

 <https://doi.org/10.29327/2206789.20.36-2>

Alfaetramento a Partir de Narrativas Literárias

Patrícia da Silva Souza

Graduação em Pedagogia, Universidade Estadual da Paraíba
Discente, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil
pipatricia278@gmail.com <https://orcid.org/0009-0007-4916-606X>

Ewerton Rafael Raimundo Gomes

Graduação em História, Universidade Estadual da Paraíba
Discente, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil
ewertonrafael08@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-3020-9342>

Patrícia Cristina de Aragão

Doutorado em Educação, Universidade Federal da Paraíba
Docente, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil
patriciaaragao@servidor.uepb.edu.br <https://orcid.org/0000-0002-5046-0916>

Resumo

Neste trabalho discutimos como a literatura infantil exerce um papel preponderante na interação e concretização das aprendizagens de leitura e escrita pelos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva do letramento literário. Nosso objetivo é abordar a importância da literatura infantil na formação educativa e formativa das crianças nas práticas de leitura e escrita. Dessa maneira, objetivamos, a partir das literaturas infantis *O menino que aprendeu a ver*, de autoria de Rocha (1998) e *Fogo do céu*, autoria de França (2015), analisar práticas de aquisição do sistema de escrita alfabética e letramento literário realizadas numa turma de 1º ano fundamental, na Escola Municipal Alzira Maia, nos meses de abril e meados de junho de 2023, em Queimadas-PB. Este artigo tem uma abordagem de pesquisa-ação, tendo como base aplicação de duas sequências didáticas associadas às etapas de aquisição do sistema de escrita alfabética e de práticas de letramento de 10 crianças. Quanto à análise das atividades interventivas, debruçamo-nos em autores como Soares (2020), Cosson (2006) e Moraes (2012), discutindo a necessidade de uma alfabetização consolidada na prática do letramento. Nesse contexto, argumentamos que a literatura infantil contribui no processo do “alfaetramento”, bem como na formação crítico-social da criança.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Práticas Pedagógicas; Ciclo de Alfabetização.

Abstract

In this text we discuss how children's literature plays a preponderant role in the interaction and implementation of reading and writing learning by students in the early years of elementary school, from the perspective of literary literacy. Our objective is to address the importance of children's literature in the educational and formative formation of children in reading and writing practices. In this way, we aim, from the children's literature books *O menino que aprendeu a ver*, by Rocha (1998) and *Fogo do céu*, by França (2015), to analyse practices of acquisition of the alphabetic writing system and literary literacy carried out in a 1st year elementary class, at Escola Municipal Alzira Maia, in the months of April and mid-June 2023, in Queimadas-PB. This paper has an action-research approach based on the application of two didactic sequences associated with the stages of acquisition of the alphabetic writing system and literacy practices of 10 children. For the analysis of intervention activities we focused on authors such as Soares (2020), Cosson (2006) and Morais (2012), discussing the need for consolidated literacy in the practice of literacy. In this context, we argue that children's literature contributes to the "literacy" process, as well as to the critical-social development of children.

Palavras-chave: Children's Literature; Pedagogical Practices; Literacy Cycle.

Introdução

No Brasil, em meados da década de 1980, surgiram estudos enfatizando práticas de alfabetização. Nesse período, o país apresentava altos índices de analfabetismo em virtude de fatores históricos da política constituinte excludente e segregadora², bem como por práticas de ensino focadas em métodos sintéticos e analíticos de codificação e decodificação. Nosso objetivo é abordar a importância da literatura infantil na formação educativa e formativa das crianças nas práticas de leitura e escrita. Partimos da análise de obras tais como: *O menino que aprendeu a ver*, de autoria de Rocha (1998) e *Fogo do céu*, autoria de França (2015). Tendo em vista estas perspectivas, enfatizamos as práticas de letramento a partir da realidade educacional da Escola Municipal Alzira Maia, nos meses de abril e meados de junho de 2023, em Queimadas-PB.

Nas últimas décadas, inúmeros estudos acerca da aquisição da lectoescrita têm sido desenvolvidos, considerando, especialmente, o contexto de práticas sociais na escola, em virtude das limitações do processo alfabetização baseado em metodologias sintéticas e analíticas, dissociadas do contexto sociocultural da criança.

² Ver Ferraço (2002) para um estudo detalhado sobre os censos e a alfabetização brasileira.

Nesse sentido, as pesquisadoras psicolinguísticas Emília Ferreiro e Ana Teberosky apresentaram, neste período, um estudo intitulado de *Psicogênese da Língua Escrita*, alicerçado no desenvolvimento de práticas didáticas no processo de alfabetização que favoreçam aprendizagens do sistema notacional de escrita e na compreensão do seu uso. Este estudo tem uma base teórica construtivista e propõe um percurso evolutivo de etapas do desenvolvimento: pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética, no qual a própria criança, com ajuda do/a professor/a, formula uma “hipótese” para evolução nas etapas do desenvolvimento cognitivo leitura, compreensão e escrita.

Atualmente, apesar de muitos estudos acerca do processo de alfabetização e de políticas públicas governamentais ao longo de quatro décadas, a última Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), ocorrida em 2016, constatou que o estado da Paraíba, ao final do 3º ano do ensino fundamental apresenta índices considerados “insuficientes” na leitura e escrita. Na leitura, apenas 65%³ dos estudantes alcançaram índice insatisfatório e na escrita, 59% apresentaram proficiência inadequada.

Em 2017 o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação definiram, através da Base Nacional Comum Curricular- BNCC, competências e habilidades a serem desenvolvidas na etapa alfabetização e que sejam finalizadas no 2º ano do ensino fundamental. Tais orientações estão vigentes desde 2019 em todas as escolas do país.

A literatura infantil se faz presente no mundo da criança desde a mais tenra idade, por trazer encantamento, ludicidade e ação educativa. Coelho (2000, p. 27) definiu literatura infantil como “uma arte, fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização”. Refletindo neste mesmo aspecto, Rildo Cosson (2006, p. 20), defendeu que “[...] a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo [...]”. A literatura infantil se apresenta aqui como importante ferramenta para o processo de alfaletamento.

Dessa maneira, este artigo objetiva, a partir de dois textos de literatura infantil: *O menino que aprendeu a ver*, de Ruth Rocha (1998) e *Fogo do céu*, de Mary França (2015), promover duas sequências didáticas para analisar como ocorre a aquisição do

³ Demonstrativo dos resultados da [Avaliação ANA](#) em 2016.

sistema de escrita alfabética e do letramento literário em uma escola pública, numa turma de dez estudantes que cursam o 1º ano fundamental I, na faixa etária de 6 anos, durante os meses de abril e maio de 2023, em Queimadas-PB. Para tanto, nos debruçamos nos estudos de Magda Soares (2010) sobre práticas de alfabetização e letramento, Morais (2012) sobre a aquisição do sistema de escrita alfabética e Cosson (2006), sobre as discussões do letramento literário para a prática social.

A pesquisa se caracteriza como uma pesquisa-ação, com aplicação de atividades interventivas para a aquisição do processo de leitura e escrita, na perspectiva de letramento, entre os meses de abril e meados de junho de 2023, que contemplam os eixos do 1º ano do ensino fundamental propostos pela BNCC: No eixo leitura são enfatizadas a decodificação, localização de informações e reflexão sobre o conteúdo temático do texto; o eixo escrita teve foco na escrita de palavras, frases e textos de gêneros textuais na prática social; No eixo de conhecimentos linguísticos foram evidenciadas a compreensão do sistema alfabético de escrita, consciência fonológica, segmentação de palavras e frases. E, por fim, uma produção textual de um gênero que circula no meio social, entrelaçado à narrativa estudada, no qual destacamos: lista de compras (feira com mamãe), e um texto informativo sobre os perigos de soltar balões, como práticas de escrita.

Para tanto, discutiremos inicialmente sobre os pressupostos teóricos de alfabetização e letramento. Em seguida abordaremos a importância da literatura infantil no ciclo de alfabetização, por fim trataremos sobre as análises de duas sequências didáticas aplicadas na turma de 1º ano do ensino fundamental, localizadas no município de Queimadas-PB.

Pressupostos Teóricos Sobre Alfabetização e Letramento

Nesta seção discutiremos sobre os pressupostos teóricos que conduziram as reflexões em torno da alfabetização e letramento, apresentando nossas reflexões a partir da educação escolar e a formação educativa de crianças.

Segundo Soares (2020, p.27), a alfabetização é o domínio de um “conjunto de técnicas - procedimentos e habilidades necessárias para a prática da leitura e escrita:

domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas”. Ou seja, o processo de alfabetização consiste em práticas metodológicas que implicam na aquisição da língua escrita a partir do sistema notacional de escrita alfabética.

Dessa maneira, a concepção de estar alfabetizado pressupõe não apenas a ação de ler e escrever o código, como também de apresentar habilidades e domínio da escrita no contexto de convívio social. Implica assim, que a criança compreenda como flui seu uso de maneira sistêmica no âmbito escolar, junto ao processo de alfabetização. De acordo com Soares (2020, p.27) letramento(s) são:

Capacidades de um uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário[...]; habilidades para interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros[...]

A multiplicidade de práticas de letramento envolve as diferentes linguagens, principalmente a escrita, como forma de interação, informação e imersão ao mundo letrado. Nesse sentido, Kleiman (2005, p.5) corrobora: ““Letramento” é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados [...]”. As práticas sociais de letramento se comunicam a todo instante na sociedade através de frases informativas, panfletos, alertas de perigo, nas paradas de ônibus, enfim, em todos os lugares, porque vivemos numa sociedade “grafocêntrica”.

Na atual conjuntura é latente a necessidade da apropriação da escrita para uma melhor comunicação dentro dos contextos sociais, para que haja uma emancipação socioeconômica e histórico-política do indivíduo dentro das instâncias em que interage. Nesse sentido, as concepções sociais, históricas, econômicas, políticas, psicológicas e linguísticas que as crianças carregam são importantes para o aprimoramento do processo de alfabetização na perspectiva de letramento.

As sociedades modernas, porém, são fundamentalmente grafocêntricas; nelas a escrita está profundamente incorporada à visão política, econômica, cultural, social, e não é só enormemente valorizada, mas mitificada (é frequente, por exemplo, a suposição da escrita, é que esta é o discurso da verdade, que só a escrita é o repositório do saber legítimo). Neste contexto, a alfabetização é um instrumento necessário à vivência e até mesmo à sobrevivência política, econômica, social, e é também, um bem simbólico, um bem cultural, instância privilegiada e valorizada de prestígio e de poder (Soares, 2008, p. 53).

O “alfaletramento” consiste em práticas de alfabetização e letramento constantes no processo didático-pedagógico para que os estudantes sejam alfabetizados e letrados diariamente, para que venham a se tornar cidadãos convictos da utilização de sua escrita para a sobrevivência nas esferas sociais. Kleiman (2005) e Soares (2020) defendem que o processo de alfabetização e letramento, apesar de distintos cognitivamente e linguisticamente, devem caminhar associados neste processo complexo:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro de atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento (Soares, 2004, p. 14).

O processo de aquisição da escrita acontece segundo os estudos da “psicogênese da escrita” e os processos da escrita, em seus diferentes níveis de escrita. Neste sentido Morais (2012), em sua proposta de trabalho *Sistema de escrita alfabética*, norteou-se nos mesmos pressupostos de aquisição de escrita e se atrelou à consciência fonológica e às práticas de ensino do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), em atividades voltadas para a compreensão das propriedades do sistema e para a consolidação da correspondência letra-som das palavras, frases e textos:

Seguindo a perspectiva piagetiana, as autoras da psicogênese da escrita assumiram um novo conhecimento sobre o sistema alfabético não surge, simplesmente, do exterior, a partir de informações transmitidas pelo meio (a escola, a professora), mas é fruto de transformação que o próprio aprendiz realiza sobre seus conhecimentos prévios sobre o mesmo SEA, ao lado das novas informações com que se defronta e que não se encaixam naqueles conhecimentos prévios. E que, por isso, funcionam como fonte de desafio e conflito (Morais, 2012, p.53).

Dessa maneira, a todo momento o estudante é confrontado por uma nova etapa do seu desenvolvimento cognitivo, através de inferências, através de questionamentos e atividades que o levam a defrontar-se com uma nova “hipótese” para adentrar na próxima etapa do seu desenvolvimento. As etapas ou hipóteses da psicogênese da escrita são: pré-silábica, silábica, silábica- alfabética e alfabética.

Na fase pré-silábica, segundo Morais (2012), o estudante inicia não compreendendo a relação entre letra e fonema, usando letras, rabiscos, números, desenhos, dentre outras possibilidades. Para a evolução da hipótese, a criança começa a diferenciar a letra de desenho e de outros símbolos, elaborando hipóteses de escrita de palavras e associando tamanho a quantidade. A fase silábica consiste no período no qual o estudante estabelece correspondência entre a quantidade de letras e o som, associando o valor sonoro à escrita com ou sem o valor do grafema ao qual corresponde. Na fase silábico-alfabética o estudante já estabelece a associação de sílabas na representação da escrita, mas com dificuldade: ora utiliza-se de muitas letras para a sílaba e ora poucas letras aparecem, ele está estabelecendo a relação grafema e fonema. Na fase alfabética, o estudante compreende e estabelece a relação grafema e fonema seguindo as normas ortográficas.

De acordo com Morais (2012, p.115), os conhecimentos teóricos da teoria psicolinguística construtivista demandam que o/a professor/a alfabetizador/a tenha depreendido de conhecimentos que superem a capacidade de “conceber a escrita alfabética como sistema notacional, compreender as etapas do processo de apropriação do SEA e conhecer um rol de atividades que podem ser ajustadas a alunos com diferentes hipóteses de escrita”. O/a professor/a deve construir e reconstruir suas metodologias de forma que conversem com o ensino do sistema de escrita alfabética e com as práticas de leitura e produção de textos estabelecendo metas a cada aprendizagem conquistada.

Dessa maneira o enveredar das fases da psicogênese da escrita, que ocorre juntamente com a consciência fonológica, consiste “no grande conjunto ou “grande constelação” de habilidades para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras” (MORAIS, 2012, p.84). Dessa forma, as hipóteses das escritas estão diretamente ligadas

às habilidades metafonológicas, ligadas à capacidade de diferenciar sílabas e palavras em sílabas, na segmentação sonora. Compreende-se que:

A alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é essencialmente diferente, entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas são processos simultâneos e interdependentes (Soares, 2020, p.27).

Depreende-se que esta associação é profícua desde que o processo de aquisição de escrita e práticas de letramento sejam realizadas de acordo com o público-alvo em questão, com os gêneros propostos e de acordo com idade e ano escolar. Dessa maneira, compreendemos que o “alfabetramento” deve se fazer presente diariamente no processo de alfabetização, com metodologias que tornem o processo da alfabetização e letramento leve e promissor. Dentre as metodologias destacamos a utilização de narrativas literárias para promover o entrelace e o tecer do letramento literário no ambiente escolar.

Literatura e Letramento Literário Atrelados ao Processo do Alfaletramento

A literatura se encontra presente na vida da criança dentro do âmbito escolar, desde a educação básica até o ensino superior. Por apresentar um caráter essencial na emancipação crítica da criança e do adolescente, fazendo com que este adentre no mundo literal, correlacionando sua vida com as dos personagens, em suas vivências e realidades de forma que ao mesmo tempo evidencie o encantamento, ela contribui para formar o desenvolvimento da criticidade do indivíduo.

A definição da palavra literatura, de acordo com o dicionário Caldas é: “1. liter. arte que usa a linguagem escrita como meio de expressão; 2. teoria ou estudo da composição literária; 3. conjunto da produção literária de um país, de uma época etc. (literatura francesa)”⁴. Ou seja, a literatura é a arte do deslumbramento que se faz viajar no pensamento a partir da linguagem escrita. Coelho (2000. p.27-28) definiu literatura infantil como:

⁴ Dicionário On-Line Caldas Aulete.

Literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte; fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o Imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. Literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época se destinou às suas crianças conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou (e se fundamenta...).

Denota-se a importância que a literatura infantil representa dentro do contexto infantil por elucidar ideias e acrescentar sonhos e prazer ao ato de vivenciar a leitura: o indivíduo adentra no universo do imaginário e do real. Dessa maneira, adentra no universo educacional para que, ao mesmo tempo que o leitor viaja no ato de ler, possa ser educado de outras maneiras.

O estudante, sobretudo, na fase de alfabetização necessita de contato direto com a literatura e que se tenha evidenciado sua presença nas ambiências da escola. Para que o processo de leitura seja prazeroso e natural deve ocorrer o enlace às práticas de letramento literário, o qual apresenta contribuições a fim de que o estudante adentre no universo da escrita e criticidade, formando indivíduos que interajam de forma oral e escrita de maneira autônoma e fluida.

O letramento literário é definido por Cosson (2006, p. 23) como “uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. Compreende-se a aprendizagem como prática formadora do leitor e em sua interação no meio social, por meio do seu posicionamento através da escrita na diversidade de gêneros.

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (Cosson, 2006, p.12).

Em conformidade com a perspectiva do letramento literário como prática educativa e com a utilização das narrativas literárias no processo de “alfabetramento”, compreende-se que a leitura e a escrita são premissas necessárias para a imersão no universo do

letramento literário. Neste sentido, foram desenvolvidas sequências didáticas com intuito de favorecimento aos processos de “alfabetizar” e “letrar”, ao mesmo tempo.

Análise do Processo “Alfaletramento” dos Estudantes na Pesquisa

Os textos/ imagens apresentadas a seguir são recortes de atividades realizadas com dez estudantes(colaboradores) do 1º ano, do ensino fundamental com faixa etária de 6 anos, da escola já citada, entre os meses de abril a junho⁵, objetivando referendar a importância da prática do “alfaletramento” de forma sistêmica e objetiva no processo de aquisição da escrita (alfabetização) no enfoque da prática de letramento literário.

Como critérios de análise da leitura e escrita nas duas sequências didáticas, partimos do pressuposto de averiguação dos níveis de escrita do sistema de escrita alfabética, na concepção teórica da psicogênese da escrita, em suas etapas: pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética, atrelado a utilização de obras literárias na construção das sequências didáticas básicas na perspectiva do letramento literário, com base em Rildo Cosson (2006) na observância de avanços ou retrocessos no que concernem à escrita e, conseqüentemente, à leitura, bem como considerando o desenvolvimento do pensamento crítico relacionado em sua escrita.

O critério de seleção para a escolha da primeira narrativa literária, *O menino que aprendeu a ver*, de autoria de Ruth Rocha, partiu da perspectiva de entusiasmar os estudantes no processo de leitura e escrita, com intuito simultâneo de abordar o contexto social e o educacional. Uma vez que os estudantes estavam adentrando no sistema de escrita alfabética, a temática do texto literário contemplava tal experiência.








Temos como tema gerador o gênero lista, nesta primeira sequência, que foi desenvolvida em oito encontros, duas vezes por semana durante o mês de abril de 2023. Metodologicamente foram escolhidas, de maneira aleatória, produções textuais de dois colaboradores da pesquisa para a análise das duas sequências didáticas vivenciadas,

⁵ Compreendemos que este estudo é um recorte do processo de alfabetização e letramento. Apesar de um tempo relativamente curto, mostrou avanços significativos na leitura e escrita dos envolvidos.

nos quais evocaremos de B e V.⁶ Para tanto, analisaremos, nesta primeira sequência, a escrita inicial e final do gênero lista.

Imagem 1

Imagens da atividade inicial e final (direita e esquerda 1 e 2) – produção lista de V

	ALIMENTAÇÃO	PRODUTOS DE LIMPEZA	HIGIENE PESSOAL	FRUTAS, LEGUMES E VERDURAS
OLHO 	agua	sabão	alô	laranja
MALCARRÃO 	far	dede	alô	laranja
FUTAG 	carne	sanitário	alô	laranja
ALFACE 	carne	sanitário	alô	laranja
TOMATE 	carne	sanitário	alô	laranja
FARFOLHO 	carne	sanitário	alô	laranja
OVOS 	carne	sanitário	alô	laranja

Fonte: Acervo dos autores, 2023

⁶ Por questões éticas de pesquisa os nomes dos colaboradores são identificados pela primeira letra do nome inicial. Tais colaboradores estão nas duas sequências com o intuito de relacionar o progresso do “alfaletamento”.

Quadro 1

Digitação do texto das imagens 1 e 2 -Produções lista de V

LISTA 2- de V				
LISTA 1- de V	ALIMENTAÇÃO	PRODUTOS DE LIMPEZA	HIGIENE PESSOAL	FRUTAS, LEGUMES E VERDURAS
OLHO	Água	Sabao	Sabonete	Uva
MAÇARÃO	Pao	Dedegente	Escova	Morago
FUTAS	Ovo	Sanitária	bucha	Alfase
ALAFASE	Carne	escova		Abacate
TOMATE	Feija			Abacaxi
FARGO	arroz			senoura
OVOS				







Fonte: Produção dos autores, 2023

Nesta atividade foi proposta a escrita de uma lista de compras com a ajuda de imagens para que os estudantes pudessem fazer uma associação entre imagem e escrita para a aquisição da escrita alfabética. Enfocamos atividades envolvendo o conhecimento do sistema alfabético de escrita, consciência fonológica e grafofonêmica na apropriação grafema/fonema e o nível de escrita que se encontra: alfabética com escrita de letra bastão.

Na última atividade foi proposta a escrita da lista de compras da família, separadas por segmentos utilitários na ambiência familiar. Os avanços na escrita acontecem na troca de letras do bastão para a cursiva, em fase inicial compreendendo e fazendo inferência na escrita de sílabas não-canônicas, demonstrando confiança e autonomia.

Imagem 2

Imagens da atividade inicial e final (direita e esquerda-3 e 4) – Produção lista de B

		ALIMENTAÇÃO	PRODUTOS DE LIMPEZA	HIGIENE PESSOAL	FRUTAS, LEGUMES E VERDURAS
OLHO 					
MACARÃO 					
FUTA 					
O FASE 					
TOMATE 					
FRANGO 					
OLIO 					
		filhas	detergente	sabonete	uva
		ovos	limpa	doença	branco
		macarrão	carilho		manga
		ata	salas		manga
		biscoito	sal líquido		limão
		carne	essência		abacaxi
		branco			

Fonte: Acervo dos autores, 2023

Quadro 2

Digitação do texto das imagens 3 e 4 -Produções lista de B

LISTA 2- de V				
LISTA 1- de V	ALIMENTAÇÃO	PRODUTOS DE LIMPEZA	HIGIENE PESSOAL	FRUTAS, LEGUMES E VERDURAS
OLHO	feijao	Detegmte	Sabonete	Uva
MACARÃO	Aroi	pasta	bucra	laran
FUTA	macarao	Corijeu(marca)		morango
OFASE	Tota	Sabao		manga
TOMATE	Biscoto	Salao liquido		limão
FRAGO	Carne	escova		abacaxi
OVO	lasanha			

Fonte: Produção dos autores, 2023

Na primeira atividade o colaborador se encontra em fase de hipótese de escrita alfabética, compreendendo a escrita de sílabas canônicas e já inicia a utilização de sílabas não-canônicas. Na palavra FRUTA escreve “FUTA” e na palavra FRANGO escreve “FRAGO”. Percebe-se já uma mudança na relação grafema/fonema. Porém, continua apresentando oscilação na escrita entre grafia correta e incorreta. Segundo Morais (2012, p. 67) é considerado normal pois:

[...] lembramos que a interpretação da escrita de um aprendiz como reveladora de determinado nível ou hipótese é uma avaliação que considera o que predomina na sua forma de compreender e usar a escrita numa determinada ocasião. Assim como existem variações dentro de uma mesma fase ou nível, muitas vezes, ao notar palavras diferentes, os alunos não se pautam unicamente por uma hipótese de escrita.

Essa normalidade não quer dizer que o professor/a não possa realizar inferências, pelo contrário, deve haver, a todo momento, questionamentos e avaliações dos envolvidos, tanto docente como discente, para uma melhor eficácia do processo.

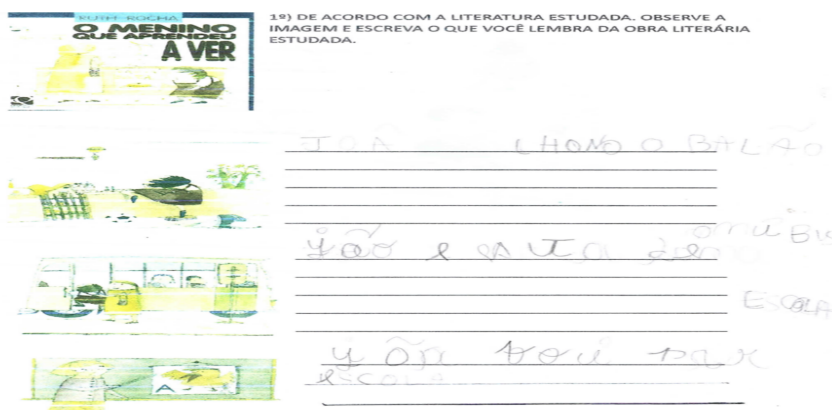
A prática de letramento literário ocorreu com a inclusão de situações de participação familiar, quando os estudantes participavam diretamente da ida às compras

no mercado e feira. Então, souberam escrever o que a própria família consome, assim como na escrita da lista na prática.

Na segunda sequência o foco temático textual foi o gênero panfleto ou folheto informativo. Para tanto iniciamos a escrita de frases ainda na primeira sequência com intuito de escrita da narrativa e dos elementos constitutivos do discurso narrativo (estrutura da narrativa). Nesta sequência⁷, tivemos como objetivo estimular os estudantes a refletirem sobre a temática abordada na literatura *Fogo no céu*, de autoria de Mary França (2015), com enfoque na soltura de balões no período junino e as relações prejudiciais ao meio ambiente.

Imagem 3

Escrita da narrativa- de V

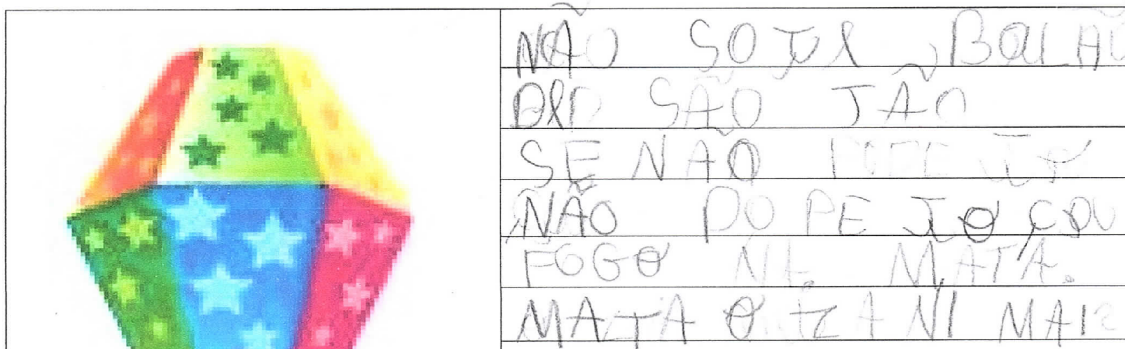


Fonte: Acervo dos autores, 2023

⁷ Esta sequência ocorreu entre o mês de maio e a primeira semana de junho, totalizando 8 encontros, realizados 2 vezes por semana.

Imagem 4

Escrita de texto informativo (panfleto ou folheto)- de V



Fonte: Acervo dos autores, 2023

Quadro 3

Digitação das imagens 3 e 4

Digitação do texto da imagem 3- de V	Digitação do texto da imagem 4- de V
JOÃ LHONO O BALÃO Jão e sta de ônibus Jõa foi par escola	NÃO SOTE BaLão DE SÃO JÃO SE NÃO PODE NÃO POPE JOGA FOGO NA MATA. MATA O Z ANIMAIS

Fonte: Produção dos autores, 2023

A imersão do colaborador no processo do “alfaletramento” acontece de maneira rentável e fértil na espera de futuros frutos promissores, isso ocorre porque o processo de letramento literário desenvolve a criticidade e a interação comunicativa de maneira envolvente, articulada e autônoma, uma vez que os processos de alfabetização e letramento caminham juntos, como reflete a Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa no ensino fundamental:

[...] o letramento é condição para a alfabetização, para o domínio das correspondências entre grafemas e fonemas, mas a alfabetização e a exploração sistemática dessas relações grafofonêmicas são também condição para o letramento. Do mesmo modo, o conhecimento das hipóteses feitas pelas crianças no aprendizado da língua escrita é condição fundamental para o seu aprendizado, mas a análise e a exploração gradual e sistemática das características formais da língua escrita são também condição fundamental da alfabetização (BRASIL, 2018, p.69).

Em conformidade com processo do “alfaletramento”, o estudante é condicionado a todo momento à formulação de hipótese do seu próprio desenvolvimento da leitura e escrita de forma vinculada ao contexto da escrita como prática social do letramento literário. Sendo condição fundamental para o processo formativo da lectoescrita no ensino fundamental, sobretudo, no ciclo da alfabetização.

Imagem 5

Escrita da narrativa- de B



19) DE ACORDO COM A LITERATURA ESTUDADA. OBSERVE A IMAGEM E ESCREVA O QUE VOCÊ LEMBRA DA OBRA LITERÁRIA ESTUDADA.



Uma escola e um menino



Um menino estudava
em sala de aula

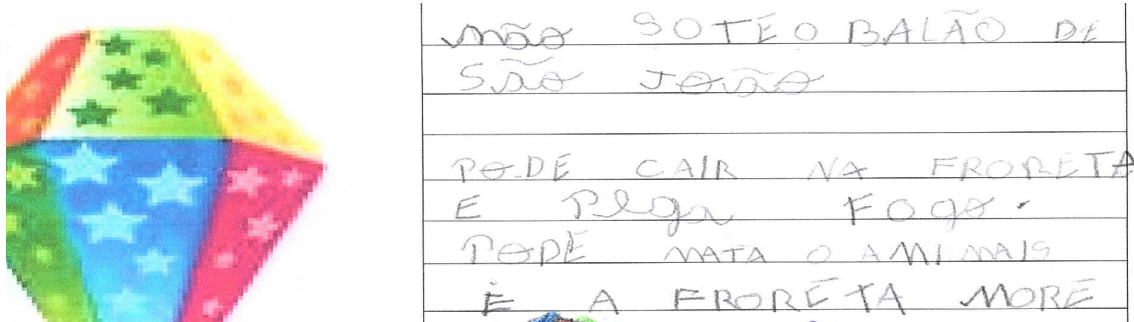


Um menino vai para a
escola

Fonte: Acervo dos autores, 2023

Imagem 6

Escrita de texto informativo (panfleto ou folheto)- de B



Fonte: Acervo dos autores, 2023

Quadro 4

Digitação das Imagens 5 e 6

Digitação do texto da imagem 5- de B	Digitação do texto da imagem 6- de B
Joao eso o Balão	NÃO SOTE O BALÃO DE SÃO JOÃO
João subiu ônibus	PODE CAIR NA FRORETA E pega fogo.
João foi parar tudo Escola	PODE MATA O ANIMAIS
	E A FRORETA MORE

Fonte: Produção dos autores, 2023

O colaborador B apresenta dificuldades nas combinações e variações das sílabas não-canônicas na construção das palavras “floresta” e “morre”, escrevendo “froresta” e “more”. Em contrapartida, é entendido que o colaborador passa uma mensagem colocando seu senso crítico a respeito da discussão abordada. Denota-se que a próxima meta a ser alcançada a ser compreendida, para ser apreendida, são as questões ortográficas de forma que sejam realizadas de maneira lúdica, reflexiva e prazerosa que o letramento literário disponibiliza em seu aparato sistêmico e articulado.

Apesar dos escritos dos colaboradores V e B apresentarem irregularidades ortográficas, eles apresentam nuances evolutivas nos aspectos cognitivos e linguísticos em seus posicionamentos. Esta última proposta revela que a prática de letramento

literário junto ao processo de alfabetização requer sistematização no planejamento, intervenção, e avaliação constante, para que os estudantes alcancem progressos contínuos e profícuos, bem como, o interesse pela leitura diversificada e informativa.

Considerações Finais

As produções textuais dos estudantes colaboradores em seus processos de “alfaletramento” estão sendo tecidas em conformidade com um trabalho articulado e sistêmico, de práticas de aquisição do sistema de escrita alfabética, leitura e produção textual na perspectiva do letramento literário, no qual é recomendado que sejam envolvidos profissionais pedagogos comprometidos com o ensino da alfabetização nesta perspectiva.

Compreendemos que a alfabetização “[...] não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividade de letramento[...].” (Soares, 2020, p.27), bem como, que é tarefa da escola apresentar subsídios diferenciados para que os estudantes interajam e cresçam no aprendizado com fluidez e eficácia.

As narrativas literárias, a partir das práticas de leitura e produções textuais no letramento literário apresentam incontáveis caminhos para o processo construtivo do “alfaletramento”: além do encantamento, produz significados e significância com poderes de apreciação, argumentação e criticidade perante o mundo.

Portanto, faz-se necessária e notória, a inserção, no processo de alfabetização, do entrelace de práticas do letramento literário em todo o processo escolar do ensino fundamental, sobretudo, no ciclo de alfabetização. Assim os estudantes compreenderão que o “alfaletramento” pressupõe o processo articulado de apropriação do sistema de escrita alfabética, leitura e produção de textos interligados ao contexto da praticidade social. Na óptica de imersão na leitura e produção de textos com finalidades distintas, de forma a atender a necessidade de circulação na sociedade para a formação de cidadãos críticos, autônomos e letrados.

Referências

- Aulete. (n.d.). Dicionário online. Recuperado de <https://www.aulete.com.br/literatura>
- Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura infantil: Teoria, análise, didática* (1ª ed.). Moderna.
- Cosson, R. (2006). *Letramento literário: Teoria e prática*. Contexto.
- Ferraço, A. R. (2002). Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: O que dizem os censos? *Educ. Soc.*, 23(81), <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100003>
- França, M. (2015). *Fogo no céu* (21ª ed.). São Paulo: Ática.
- Kleiman, A. B. (2005). *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar e ler e a escrever? Linguagem e letramento em foco*. CEFIEL.
- Moraes, A. G. (2012). *Sistema de escrita alfabética* (Como eu ensino). Melhoramentos.
- Rocha, R. (1998). *O menino que aprendeu a ver* (2ª ed.). Quinteto Editorial.
- Soares, M. (2004). Letramento e alfabetização: As muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 5-17. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>
- Soares, M. (2008). *Alfabetização e letramento* (5ª ed., 1ª reimp.). Contexto.
- Soares, M. (2020). *Alfalettar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. Contexto.