



PRÁTICAS DE LETRAMENTOS, ALFABETIZAÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Aleph Danillo da Silva Feitosa

301

Yana Liss Soares Gomes

Adriana Cavalcanti dos Santos

RESUMO

Este texto traz uma discussão acerca das práticas de letramentos, da alfabetização e do ensino de Língua Portuguesa (LP). O objetivo é refletir sobre as concepções teóricas que norteiam as práticas de leitura e de escrita no contexto escolar. A construção teórica encontra-se fundamentada nos estudos de Soares (1998; 2003; 2004; 2020), de Street (1984; 2013; 2014), de Terra (2013) e de Kleiman (1995), dentre outros. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso, a partir do qual se analisou eventos de letramentos durante as aulas de LP. As análises revelaram indícios da influência dos pressupostos do modelo autônomo de letramento nas práticas de letramentos conduzidas por uma professora alfabetizadora, que implicaram na forma como as atividades de leitura e de escrita e os textos e foram trabalhados em sala de aula, desvinculados dos diversos contextos sociais das práticas de letramentos e dos usos linguísticos.

Palavras-Chave

Práticas de Letramentos; Alfabetização; Ensino de Língua Portuguesa.

PRÁCTICAS DE LITERACIDAD, ALFABETIZACIÓN Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA PORTUGUESA

RESUMEN

Este texto trae una discusión sobre las prácticas de literacidad, alfabetización y enseñanza de la Lengua Portuguesa (PL). El objetivo es reflexionar sobre los conceptos teóricos que orientan las prácticas de lectura y escritura en el contexto escolar. La construcción teórica se basa en estudios de Soares (1998; 2003; 2004; 2020), Street (1984; 2013; 2014), Terra (2013) y Kleiman (1995), entre otros. Se trata de un estudio cualitativo, del tipo estudio de caso, a partir del cual se analizaron los eventos de literacidad durante las clases de LP. Los análisis revelaron evidencias de la influencia del modelo de literacidad autónoma en las prácticas de alfabetización realizadas por una alfabetizadora, lo que implicaba la forma en que se trabajaban las actividades de lectura y escritura y los textos en el aula, desconectados de los diferentes contextos sociales de las prácticas de literacidad y los usos lingüísticos.

Palabras clave

Prácticas Alfabetizadoras; Literatura; Enseñanza de la Lengua Portuguesa.



LITERACIES PRACTICES, LITERACY EDUCATION AND PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT

This text brings a discussion about literacy practices, literacy education, and the teaching of Portuguese Language (PL). The aim is to ponder on the theoretical concepts that guide reading and writing practices in the school context. The theoretical framework is grounded on studies by Soares (1998; 2003; 2004; 2020), Street (1984; 2014), Terra (2013) and Kleiman (1995). This is a qualitative study, of the case study type, in which literacies events of a literacy education teacher were analyzed. The analyzes revealed evidence of the influence of the assumptions of the autonomous model of literacy in the literacies practices conducted by a literacy education teacher, which implied in the way in which reading and writing activities and texts were approached on in the classroom, disconnected from the different social contexts of literacies practices and linguistic uses.

302

Key Words

Literacies Practices; Literacy Education; Portuguese Language Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo refletir sobre algumas das concepções teóricas que norteiam as práticas de leitura e de escrita, a partir das análises de eventos de letramento registrados em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, partimos da análise dos pressupostos teóricos que direcionam as práticas de letramentos dos professores alfabetizadores no contexto escolar de ensino da Língua Portuguesa (LP).

Considerando a existência de diferentes concepções de alfabetização e de letramento, que se referem à própria natureza complexa e interdisciplinar desses dois processos, os quais podem ser vistos sob diferentes perspectivas, buscamos refletir sobre a correlação entre as concepções teóricas e as práticas pedagógicas no contexto de ensino de Língua Portuguesa.

As concepções que subjazem às práticas pedagógicas no contexto da alfabetização apontam para distintas maneiras de compreender como se dá o processo de aquisição da língua escrita. Assim, partimos da premissa de que toda prática pedagógica, consciente ou não, é orientada por pressupostos teóricos, logo é oportuna uma discussão em relação às concepções teóricas que têm conduzido as práticas de alfabetização e de letramento no contexto brasileiro.



Dado o exposto, este texto se encontra organizado em quatro seções, além desta introdução, a saber: “Alfabetização e Letramento(s): algumas perspectivas e concepções teóricas”, na qual são apresentadas reflexões históricas e conceituais sobre a alfabetização, bem como o debate sobre letramento no Brasil; “Letramento: dos eventos às práticas”, seção que se debruça sobre algumas concepções teóricas relacionadas a duas abordagens distintas de letramento, bem como a distinção conceitual entre as categorias de análises, eventos e práticas de letramentos; “Metodologia”, seção que trata do percurso metodológico adotado na investigação; “Eventos e práticas de letramentos no contexto do ensino da língua escrita”, em que apresentamos as descrições e as análises dos eventos de letramento; e, por fim, “Considerações finais”, seção na qual elencamos, de forma sintética, os achados da pesquisa.

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO(S): ALGUMAS PERSPECTIVAS E CONCEPÇÕES TEÓRICAS

Para iniciar esta discussão, referenciamos algumas das concepções relativas à alfabetização e ao letramento no contexto brasileiro, que podem ser correlacionadas a quatro perspectivas distintas, a saber: a “disputa” dos métodos sintéticos e analíticos, muito comum nas escolas até meados de 1980; a Psicogênese da Língua Escrita, influenciada pelo paradigma Construtivista, a partir da década de 80; os Estudos de Letramentos, por volta dos anos 1980-1990; e o Alfabetizar Letrando, a partir dos anos 2000 (SOARES, 2016; 2021).

Em relação à “disputa” de métodos é possível perceber uma concepção tradicional de alfabetização que por décadas foi protagonista. Atualmente, muito embora existam outras perspectivas, o paradigma dos métodos continua muito presente no contexto escolar. No entanto, há que se reconhecer que, ao eleger um único método, seja ele sintético ou analítico¹, por exemplo, o professor alfabetizador desconsidera a importância de se trabalhar com os usos sociais da leitura e da escrita.

O grande problema do paradigma dos métodos, que tem por base uma concepção tradicional (CAGLIARI, 1998) de aprendizagem da língua escrita, está no fato de basear-se na

¹ Tratam-se dos métodos clássicos, que predominaram entre os anos de 1960 e 1980. Ainda no que tange aos métodos, os chamados “sintéticos” partem da leitura dos elementos gráficos até a leitura da totalidade das palavras, sendo eles: alfabético, fônico e silábico. Já os “analíticos”, por sua vez, partem da leitura da palavra, da frase ou do conto para o reconhecimento dos elementos gráficos — sílaba e letra.



ideia de que aluno é uma folha em branco, na qual o professor escreve, de forma metódica, aquilo que o sujeito “[...] deve aprender”, desconsiderando a pluralidade de atividades humanas que envolvem a linguagem, tal qual a educação bancária (FREIRE, 2005).

Na década de 1980, surgiu uma segunda perspectiva de alfabetização inspirada nos pressupostos do Construtivismo². No Brasil, a obra “Psicogênese da Língua Escrita”, de autoria de Emília Ferreira e Ana Teberosky (1984), introduz uma nova concepção sobre a aprendizagem da língua escrita, que tem por base o sujeito e a sua interação com o objeto de conhecimento, assim como as suas hipóteses sobre o sistema alfabético³. As duas pesquisadoras argentinas assumem uma perspectiva construtivista, por meio da qual se reconhece que a criança constrói suas hipóteses sobre a língua escrita e o reconhecimento de que essa aprendizagem se inicia antes mesmo de entrar na escola.

Por certo, no Brasil, a obra “Psicogênese da Língua Escrita” contribuiu para a mudança de concepção acerca da aprendizagem da língua escrita. No entanto, ainda que essa perspectiva tenha ganhado espaço, sendo fortemente difundida no final do século XX e nos primeiros anos do século XXI, o fracasso da alfabetização brasileira seguia latente (SOARES, 2004).

A perspectiva Construtivista fundamentada por uma teoria psicológica era contrária ao uso de métodos de alfabetização, isto é, ao ensino explícito do sistema de escrita. É sobre este aspecto que reside uma das principais críticas feitas a essa perspectiva de aprendizagem da escrita, a saber: a “[...] ausência de ensino direto, explícito e sistemático da transferência da cadeia sonora da fala para a forma gráfica da escrita” (SOARES, 2004, p. 99).

Ainda na década de 1980, surge uma nova perspectiva fruto de um debate sobre as constantes transformações sociais que envolviam a escrita alfabética como, por exemplo, o

²De acordo com os pressupostos do construtivismo, a partir do entendimento epistemológico piagetiano, a aprendizagem se baseia no princípio de que o conhecimento não é algo a ser transferido do professor para o aluno. Nesse sentido, este é construído pelos alunos por intermédio de um processo ativo e mental de desenvolvimento. Nessa seara, “[...] o conhecimento não tem sua gênese nem no sujeito, nem no objeto, mas resulta das interações estabelecidas entre o sujeito e objeto pela ação do sujeito [...]” (COLLARES, 2003, p. 49).

³ Esta concepção, segundo as autoras, dialoga “com as concepções sobre a aprendizagem sustentadas desde tempos atrás por Jean Piaget” (FERREIRO, TEBEROSKY, 1984, p. 23), ou seja, tem como fonte o construtivismo cognitivo de Piaget, assim como o inatismo linguístico, de Chomsky.



entendimento de que alfabetizar, pensando tão somente na aprendizagem da escrita convencional, já não era o suficiente (SOARES, 2003).

Naquele momento, iniciou-se no contexto brasileiro um movimento de discussão no que concerne ao termo letramento usado para representar o estado ou a condição em que o sujeito alfabetizado faz usos das práticas sociais de leitura e da escrita. Dentre os diversos pesquisadores que se interessaram pelo estudo da correlação entre os processos de alfabetização e de letramento, destacamos o legado de Magda Soares, que, durante mais de três décadas, conduziu estudos na interface das áreas de Linguagem e da Educação, e muito contribuiu para a introdução, no início dos anos 2000, da perspectiva do alfabetizar letrando.

Nessa perspectiva, embora alfabetizar e letrar sejam processos diferentes, ao mesmo tempo são interdependentes e indissociáveis. Nas palavras de Soares (2012, p. 47) “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

Essa perspectiva de alfabetização associada ao(s) letramento(s) atualmente é a que está presente no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴. A exemplo, citamos o trecho no qual é destacado que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental o foco deve ser o processo de alfabetização articulado às práticas de letramentos, a fim de “[...] que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos” (BRASIL, 2018, p. 59).

3 LETRAMENTOS: DOS EVENTOS ÀS PRÁTICAS

Nesta seção, discorreremos sobre concepções cujos pressupostos teóricos se relacionam a duas abordagens distintas de letramento. Ademais, apresentamos a distinção conceitual entre as categorias análises de eventos e práticas de letramentos, tendo em vista o objetivo principal deste estudo.

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.



Em relação à discussão sobre o termo letramento, é relevante destacar que, no Brasil, as contribuições da perspectiva sociocultural surgem com os “Novos”⁵ Estudos de Letramento. A obra “Os significados do letramento”, de autoria de Ângela Kleiman, publicada em 1995, é um marco na introdução de uma concepção de letramento(s), tendo como objeto de conhecimento os usos sociais da língua escrita.

A partir dos estudos de Street (1984)⁶, apresentamos uma discussão sobre os modelos (ideológico e autônomo), que compreendem duas concepções teóricas e metodológicas a respeito do letramento.

No modelo autônomo, o letramento é compreendido separado do contexto sociocultural. Nesse sentido, a característica central dessa concepção é que o letramento ocorre de forma individual, logo, tem como centro o indivíduo e não o contexto social (TERRA, 2013). Por esse viés, não se reconhece as diversas práticas de letramentos que fazem parte do(s) contexto(s) sociocultural dos alunos.

Em contrapartida, no modelo de letramento ideológico, segundo Street (1984), entende-se que as práticas de letramento são situadas nos mais diferentes contextos sociais. De acordo com Terra (2013), nessa perspectiva sociocultural:

[...] (i) o letramento é uma prática social e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra; (ii) os modos como os indivíduos abordam a escrita têm raízes em suas próprias concepções de aprendizagem, identidade e existência pessoal; (iii) todas as práticas de letramento(s) são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade (TERRA, 2013, p. 45).

Street (2014) argumenta que esse modelo ideológico parte de premissas distintas daquelas do modelo autônomo, afinal compreende letramento enquanto prática social. Nesse sentido, há o reconhecimento de que as diversas práticas de leitura e de escrita são

⁵ Novos Estudos do Letramento (NEL): trata-se de um movimento que surgiu nos anos 1980. Cabe destacar que, embora compreendamos que estes compõem um “recente” campo de pesquisa que busca representar uma nova visão da natureza do letramento, tendo como centro pensar o letramento enquanto uma prática social, em nosso trabalho, adotamos as aspas no léxico “novos” por compreendermos que esta perspectiva já se encontra consolidada há mais de 4 décadas. Logo, a nosso ver, não se trata de um movimento recém consolidado.

⁶ Street (1984), em *Literacy in Theory and Practice*, apresenta a sistematização em relação aos dois modelos de letramento (autônomo e ideológico).



situadas em diferentes contextos sociais, dentre eles os institucionais, como a escola, por exemplo.

É nessa perspectiva sociocultural que Kleiman (1995) concebe letramento como:

[...] um processo que envolve diversas capacidades e conhecimentos em relação à leitura de mundo, o qual se inicia quando a pessoa começa a interagir socialmente com as práticas de letramento e o meio em que vive. (KLEIMAN, 1995, p. 20).

307

A concepção de letramento adotada por Kleiman (1995) envolve, por certo, a imersão do sujeito no mundo da escrita, sendo, assim, “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Nessa mesma direção, Street (2014, p. 19) compreende letramento a partir do contexto das práticas sociais de leitura e de escrita em diferentes contextos sociais, ou seja, “[...] a leitura e a escrita inseridas em práticas sociais e linguísticas reais que lhes conferem significado [...] em diferentes cenários sociais”. Dito isso, consideramos importante refletir sobre as práticas de letramentos no contexto escolar. Para tanto, trazemos à baila da discussão, dois conceitos caros à nossa pesquisa: “práticas de letramentos” e “eventos de letramentos”, os quais, segundo Lopes (2004, p. 46), “[...] constituem face de uma mesma realidade internacional”.

Segundo Street (2013), o termo “eventos” teve sua origem nos estudos da Sociolinguística e deriva dos “eventos de fala”. E no campo dos estudos de letramentos é a partir dos estudos de Heath (1982), que surge a expressão “eventos de letramento” para representar:

[...] qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos interpretativos. [...] são atividades particulares em que o letramento tem um papel: podem ser atividades regulares repetidas (STREET, 2014, p. 18).

Eventos de letramentos dizem respeito às atividades particulares, repetidas e regulares, tendo a escrita um importante papel. A escrita, nesse ínterim, integra as interações dos indivíduos e, conseqüentemente, seus diferentes processos de interpretação. Os eventos de letramentos são unidades objetivas de análise. As práticas de letramento, por



sua vez “[...] viabilizam a interpretação daquilo que é observável no evento” (SOARES, 2004, p. 46), uma vez que se referem aos sentidos atribuídos aos usos da leitura e da escrita.

Conforme Street (1984), embora práticas e eventos de letramentos representem situações diferentes, ambas estão inter-relacionadas, a depender de cada contexto, nas quais a situação de interação social esteja inserida. Essas duas categorias de análises estão articuladas e se complementam, representando dimensões diferentes dos estudos de letramentos.

Em síntese, as práticas de letramento englobam os eventos. Elas possuem natureza ideológica e cultural e se encontram em um nível mais elevado de abstração se comparadas com os eventos de letramento. Nesse sentido, reconhecermos que descrever eventos, enquanto episódios observáveis, é essencial para uma compreensão mais ampla das práticas de letramentos a eles relacionadas.

3 METODOLOGIA

Este estudo trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 1986; MINAYO, 1994), sobre práticas de letramentos em contexto da alfabetização e do ensino de Língua Portuguesa. Esse tipo de estudo contribui para a investigação das concepções teóricas correlatas às práticas pedagógicas, considerando “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 22).

No que tange à abordagem metodológica, trata-se de um estudo de caso (YIN, 2005), do tipo descritivo exploratório (GIL, 2002). O recorte de análise aqui descrito, parte dos registros encontrados no *locus* de pesquisa, uma escola pública municipal da cidade de Maceió, capital do Estado de Alagoas (AL).

No que se refere ao *corpus* de análise, este é composto por micro eventos⁷ de letramento (1 e 2), retirados de diários de campo, a partir dos registros das práticas de

⁷ Com base em Marinho (2010), tomamos o uso do termo “micro eventos”, por compreendermos que, dentro de um evento de letramento, é possível nos depararmos com distintas atividades que são mediadas pela escrita. Assim, temos, portanto, o macro evento enquanto o momento aula e, por sua vez, os micros eventos como as diversas atividades que envolvam a leitura e a escrita.



letamentos conduzidas por uma professora alfabetizadora em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, durante as aulas de Língua Portuguesa. De acordo com Oliveira (2014, p. 71), a observação *in loco* permite “registros e interlocuções da/na pesquisa”, bem como a descrição das situações de modo geral.

Cabe-nos destacar que os dados coletados foram analisados à luz da Análise Textual Discursiva (ATD). A escolha por esse método de análise se deu, pois, por meio da ATD, todo o material coletado constitui-se em significante, o qual o pesquisador busca atribuir, tendo por base uma sólida fundamentação teórica, sentidos e significados (MORAES, GALIAZZI, 2016).

5 EVENTOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO CONTEXTO DO ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA

Nesta seção, apresentamos a descrição e a análise do evento de letramento intitulado “Regras do Jogo”, a partir de duas subcategorias de análises, micro eventos 1 (leitura) e micro evento 2 (escrita), que representam práticas de letramentos em uma turma do 3º Ano do Ensino Fundamental. Destacamos que, tendo em vista as questões éticas de pesquisa com seres humanos, omitimos os nomes dos alunos e da professora; para tal intento, utilizamos codinomes para ilustrar as falas transcritas nos eventos.

O evento escolhido para a análise corresponde às práticas de leitura e de escrita, nas quais a professora trabalhou com um texto sobre regras de jogos e brincadeiras.

Evento de Letramento: Regras do Jogo e Brincadeiras:

Professora Alfabetizadora: Gente, o que vamos ver hoje tem a ver com um gênero que todo mundo conhece e já fez uso. Vocês sabem o que são regras de Jogo?

(A maioria dos alunos ficaram calados, outros responderam baixinho que sim).

Professora Alfabetizadora: Eu vou colocar aqui um vídeo. Prestem atenção, que nele vocês vão ver detalhes sobre ele e depois a gente comenta. Ok?

Aluna 1: Tia, a senhora pode depois colocar as imagens novamente? Para eu escrever no meu caderno o que aparece no vídeo.

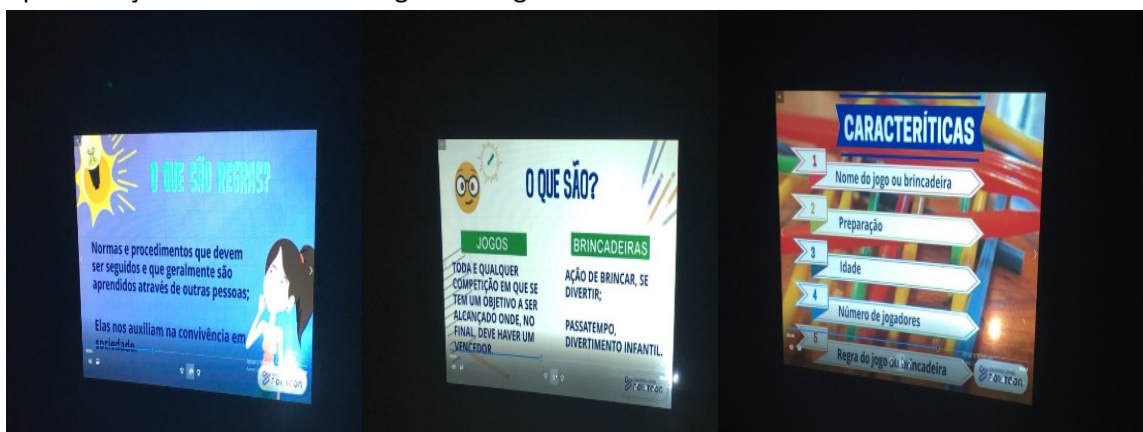
Professora Alfabetizadora: Posso sim, XXX, depois eu volto. Pode falar, XXXX, nome do jogo?



Inicialmente, a docente apresentou aos alunos um vídeo⁸ de aproximadamente 2 minutos, com ênfase na caracterização do texto (definição, estrutura e composição). Na ocasião, a professora usou o recurso de projeção multimídia (*datashow*) e pediu que os alunos voltassem sua atenção para as explicações contidas no vídeo.

Figura 1

Apresentação do Vídeo sobre Regras do Jogo.



Fonte: Feitosa (2023).

Na sequência, a professora dialogou com os alunos perguntando-lhes sobre quais jogos eles praticavam no dia a dia e que requeriam algum tipo de regra. Aqui, abrimos um parêntesis para o fato de que a solicitação feita por uma aluna para retomar os slides não foi atendida pela professora.

A seguir, apresentamos o registro do micro evento 1, no qual a professora alfabetizadora direciona a atividade de leitura durante a aula de Língua Portuguesa.

Micro evento 1: Atividade de Leitura:

Professora Alfabetizadora: [...] Olha, eu vou ler aqui uma colinha que eu trouxe para vocês. É um texto explicando um pouco mais sobre o gênero regras de jogo, ok?

Alunos: Ok; Sim, professora; Tá certo [entre outras respostas afirmativas].

No que se refere ao micro evento 1, a professora alfabetizadora fez a leitura de um texto para os alunos, o qual apresentava características do gênero Regras do jogo. No momento da leitura, não houve diálogo entre a professora e a turma, ou seja, sucedeu, por

⁸ O vídeo está disponível no YouTube e tem por título “Gênero Textual - regras de jogos”. Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=eQtsA8TJhvg&t=5s>.



parte da professora, a prática de decodificação do texto, enquanto os alunos ouviam em silêncio. Em seguida, deu-se início à prática de escrita, como observaremos adiante em nossa análise sobre o micro evento 2.

Figura 2

Texto escrito.

311

Disciplina de Língua Portuguesa

Gênero textual regras de jogos e brincadeiras. As regras de jogos são texto “passo-a- passo” de como realizar o jogo. Se a gente mudar alguma coisa, muda as objetivos e, conseqüentemente, a forma de jogar. É preciso ler as regras, descobrir como

Um texto instrucional é aquele cuja função é instruir, ensinar, mostrar como alg Descrevem as etapas que devem ser seguidas para um determinado procedimento exemplos as receitas culinárias, bulas de medicamentos, manuais de instrução relaciona eletroeletrônicos, guias e mapas rodoviários, editais de concursos públicos manuais re como um todo, dentre outros.

Brincadeira STOP

Uma brincadeira popular bem antiga é a brincadeira STOP ou adedanha. Trata divertido para dois ou mais participantes. Juntos testam seus conhecimentos de mun vocabulário. Sem dúvidas, uma brincadeira muito boa para as crianças. Mas tamb adequada a qualquer idade. Um jogo para fazer entre amigos e em família.

Material utilizado para o jogo: papel para fazer a tabela, caneta ou lápis.

Primeiro se definem os participantes. Todos devem já ter preparado o quadrc categorias a serem nomeadas. Sortear uma letra do alfabeto. Sorteada a letra, o jogo co: tema, os jogadores devem encontrar uma palavra que comece com a letra sorteada.

Quem preenche primeiras todas ou um número mínimo de categorias fala S'

Fonte: Feitosa (2023).

No micro evento no qual se mediou a leitura do texto escrito, observamos que, durante a realização da prática de leitura, a professora não interagiu/dialogou com os alunos sobre o texto. De fato, o foco da atividade foi o processo de decodificação, logo, não foi possível verificar um trabalho com a compreensão textual e a construção de sentidos por parte dos alunos/leitores.

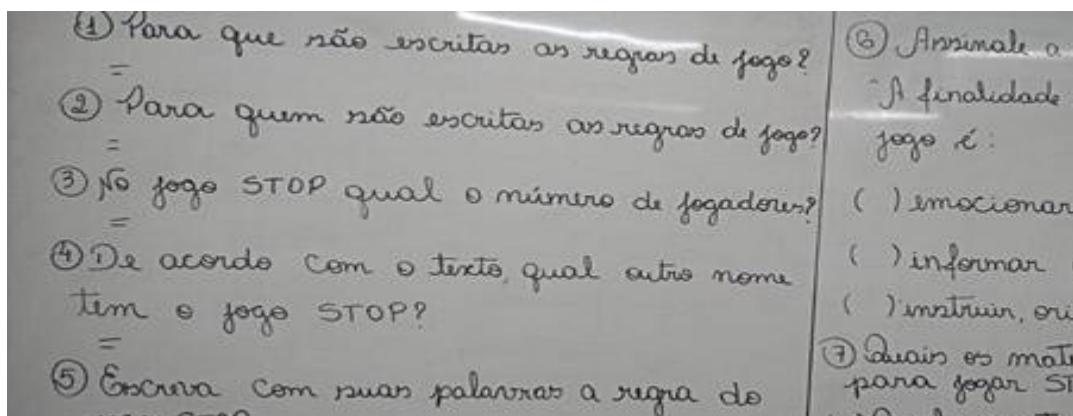


Em relação a esse tipo de atividade de leitura, Geraldi (1999, p.73) argumenta que, muitas vezes, os textos são levados à sala de aula para as práticas de leitura simuladas e a ênfase é dada à produção de respostas para “[...] as questões formuladas a título de interpretação: eis a simulação da leitura”. O que é o caso dessa prática de letramento, tendo em vista que na sequência é apresentada aos alunos uma atividade de interpretação do texto, conforme veremos no micro evento 2.

Na Figura 3, temos o registro da imagem da atividade na qual a professora solicitou que os alunos realizassem a atividade de estudo do texto.

Figura 3

Atividade de estudo do texto.



Fonte: Feitosa (2023).

Analisando a proposição de estudo do texto apresentada, observamos que a professora reconhece que todos os alunos já estão alfabetizados, tendo em vista que as perguntas inseridas são direcionadas para o reconhecimento das características do texto, enquanto gênero, como, por exemplo, a finalidade e o público leitor. Assim, a atividade foi conduzida a partir de questões que direcionaram para a identificação das informações presentes na superfície do texto.

O micro evento 2 corresponde ao excerto no qual a professora alfabetizadora orienta a atividade de escrita.

Micro evento 2: Atividade de Escrita:

Professora Alfabetizadora: Agora eu vou dar um tempinho para vocês copiarem aquilo que eu coloquei no quadro, são algumas questões, copiem que nós vamos responder.

Aluno 2: Tia, mas a senhora copiou duas vezes a mesma pergunta.



Professora Alfabetizadora: Não. Uma é “Para que são escritas” e a outra é “para quem”, leia com mais atenção XXXX.

Aluno 2: Ah... Tá certo.

Professora alfabetizadora: Só vai sair da sala quem terminar, viu?

[...]

Aluno 3: Terminei de escrever.

Professora Alfabetizadora: Certo. Vamos ficar sentados que já vai começar a próxima aula.

Do diálogo entre professora e alunos, destacamos o fato de que, ao retirar do quadro as duas primeiras perguntas, a *Aluna 2* não conseguiu perceber que estas inferem diferentes sentidos, haja vista que a redação das questões possuem construções muito semelhantes no que se refere à sua ortografia e à estrutura: “*Para que são escritas as regras do jogo?*; *Para quem são escritas as regras dos jogos?*”.

Das atividades de leitura e de escrita, podemos inferir que, embora todo evento de letramento seja único, quando analisamos a correlação entre os micros eventos e as práticas de letramento, identificamos padrões relativos às perspectivas e às concepções teóricas que orientam a didática e o trabalho com o texto escrito em sala de aula.

A partir da análise deste estudo⁹, percebemos uma prática de letramento com base em um trabalho com o texto escrito que desconsidera os diversos contextos sociais nos quais práticas de leitura e de escrita estão inseridas. Conforme Street (1984), essa prática pedagógica é orientada por uma concepção de modelo de letramento autônomo, que tem como base o processo de escolarização (TERRA, 2013).

As implicações do modelo de letramento autônomo para as práticas de leitura e escrita são diversas. No tocante à leitura e à escrita, por exemplo, o foco é o trabalho com a mera codificação e a decodificação dos sinais gráficos, sem levar em conta o entendimento de que “[...] a criança vai percebendo o que a escrita representa, na medida do próprio desenvolvimento da alfabetização” (TFOUNI, 2006, p. 19).

Ao refletirmos sobre as atividades propostas pela professora durante as aulas de Língua Portuguesa, verificamos certo distanciamento de uma prática alfabetizadora inserida em contextos de letramento, como propõe Soares (2011). Por exemplo, em relação à prática de leitura e de escrita, não houve uma apresentação ou referência às regras de jogo e/ou às

⁹ Este artigo é fruto de uma reflexão a partir da análise de dados de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a qual analisou as práticas de letramentos de uma professora alfabetizadora com foco no ensino de leitura em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental.



brincadeiras que os alunos fazem uso socialmente, o que nos remete à perspectiva do modelo autônomo de letramento, tendo em vista que a prática de letramento não foi vinculada ao contexto sociocultural dos alunos.

Para finalizar, destacamos que, ao pensar no ensino da Língua Portuguesa no âmbito da alfabetização, o trabalho com textos só faz sentido se considerarmos os diversos contextos nos quais ocorrem os usos sociais das práticas de leitura e de escrita. Essa visão é compatível com o modelo ideológico de letramento que, por certo, contempla o entendimento de que o ensino e a aprendizagem da língua escrita podem se dar numa perspectiva sociocultural (STREET, 1984; 2014; TERRA, 2013).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise apresentada neste estudo, podemos inferir que as práticas de letramentos conduzidas pela professora foram orientadas pelos pressupostos teóricos relativos ao modelo autônomo. Desse modo, o trabalho com o texto escrito é desvinculado do contexto social e cultural das práticas de letramentos, o que implica na forma como as atividades de leitura e de escrita foram conduzidas durante as aulas de Língua Portuguesa.

Nosso entendimento é de que as práticas de letramentos, ainda que no contexto escolar, não devem ser entendidas como produtos “prontos e acabados”, mas sim enquanto processos que se constroem na relação dialógica e na interação. Essa visão de letramento ideológico que assumimos neste estudo é compatível com uma proposta de ensino de Língua Portuguesa guiado pela perspectiva dialógica da linguagem, para a qual o objeto de estudo são os diversos usos da língua, situados enquanto práticas de linguagens e de letramentos (FEITOSA, GOMES, 2023).

Dado o exposto, pontuamos a importância de o professor alfabetizador reconhecer as concepções teóricas de alfabetização e de letramento que fundamentam as práticas de leitura e de escrita voltadas para o ensino de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, concebendo a necessidade do trabalho com as práticas de letramento associadas ao processo de alfabetização, corroborando, desse modo, com Soares (2004; 2011; 2012; 2016; 2020). Assim, os alunos, ao passo que se apropriam do sistema de escrita alfabética e ortográfica, também passam a fazer uso socialmente da leitura e da escrita.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o bá, bé,bi, bó,bu**. São Paulo: Scipione, 1998.
- COLLARES, D. **Epistemologia genética e pesquisa docente: estudo das ações no contexto escolar**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.
- FEITOSA, Q. D. S. **Práticas de letramentos e ensino de leitura no contexto escolar da aprendizagem inicial da língua escrita**. 2023. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023.
- FEITOSA, A. D. S.; GOMES, Y. L. S. Ensino de língua portuguesa e concepções de linguagem: breves reflexões. In: SANTOS, A. C.; MENICONI, F. C.; GOMES, Y. L. S. (Orgs.). **Letramentos, linguagens e ensino**. 1. ed. Maceió: Edufal, 2023, p. 105-113.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GERALDI, J. W. Prática de leitura na escola. In: GERALDI, J. W. *et al.* (Orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- HEATH, S. B. Protean shapes in literacy events: Ever-shifting oral and literacy traditions. In: TANNEN, D. (Ed.). **Spoken and written language: Exploring orality and literacy**. Norwood, N.J: Ablex, 1982, p. 91-117.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCUSCHI, L. A. Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos na produção de sentido. **Revista do GELNE**, Pernambuco, n. 1, p. 7-15, 1999.
- MARINHO, M. Pequenas histórias sobre este livro e sobre o termo letramento. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Orgs.) **Cultura Escrita e Letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1994.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.



OLIVEIRA, R. C. M. (ENTRE) LINHAS DE UMA PESQUISA: o Diário de Campo como dispositivo de (in) formação na/da abordagem (Auto) biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 2, n. 4, p. 69-87, 2014.

SOARES, M. Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa. In: BARBOSA, N. B. (org.). **Língua Portuguesa: História, perspectiva, ensino**. São Paulo: Educ, 1998.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**, v. 9, n. 52, p.15-21, jul./ago. 2003.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, no 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 6ª. ed. 2ª Reimpressão - São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. B. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, B. V. Políticas e Práticas de Letramento na Inglaterra: uma Perspectiva de Letramentos Sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan.-abr. 2013.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2006, p.29-45.

TERRA, M. R. Letramento & letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. **Delta: documentação de estudos em lingüística teórica e aplicada**, v. 29, n. 1, p. 29-58, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/delta/v29n1/02.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2023.

AUTORES

Aleph Danillo da Silva Feitosa. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professor de Língua Espanhola da Educação básica no município de Maceió – Brasil. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Didática da Leitura, da Literatura e da Escrita (GELLITE/UFAL/CNPq). Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-5210-5689>. E-mail: q.danillo@gmail.com



Yana Liss Soares Gomes. Doutorado em Estudos Linguístico pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora Adjunta do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) com atuação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), linha de pesquisa Educação e Linguagem. Pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Didática da Leitura, da Escrita e de Literatura (GELLITE/UFAL/CNPq). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4303-9194>. E-mail: yana.gomes@cedu.ufal.br

317

Adriana Cavalcanti dos Santos. Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade do Porto-Portugal. Professora Associada do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) com atuação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), linha de pesquisa Educação e Linguagem. Pesquisadora Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Didática da Leitura, da Escrita e de Literatura (GELLITE/UFAL/CNPq). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-4556-282X>. E-mail: adricavalcanti@cedu.ufal.br