



Instituto de Educação Matemática e Científica
Faculdade de Educação Matemática e Científica
Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens.

MARIA RAIMUNDA PRADO GOMES.

**OS DESAFIOS E AVANÇOS NO ENSINO DA LEITURA E ESCRITA A
PARTIR DO TRABALHO COM GÊNEROS DISCURSIVOS NO 3º ANO DO CICLO
DE ALFABETIZAÇÃO.**

**BELÉM – PA
2018.**

MARIA RAIMUNDA PRADO GOMES.

**OS DESAFIOS E AVANÇOS NO ENSINO DA LEITURA E ESCRITA A
PARTIR DO TRABALHO COM GÊNEROS DISCURSIVOS NO 3º ANO DO CICLO
DE ALFABETIZAÇÃO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação Matemática e Científica para obtenção do grau de Licenciado em: Licenciatura Integrada em Educação, Ciências, matemática e linguagem. Sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues.

**BELÉM – PA
2018.**

MARIA RAIMUNDA PRADO GOMES.

**OS DESAFIOS E AVANÇOS NO ENSINO DA LEITURA E ESCRITA A
PARTIR DO TRABALHO COM GÊNEROS DISCURSIVOS NO 3º ANO DO CICLO
DE ALFABETIZAÇÃO.**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues.
Orientadora

Prof^o.esp. Luís Marcelo de Araújo Pedroso.

Prof^a Dr^a Emília Pimenta Oliveira

Aprovado em: 27/02/ 2018.

Conceito: Excelente.

Dedicatória

Dedico este trabalho a meus filhos Felipe e Rayza, fonte de esperança que me alimenta todos os dias a seguir em frente sobrepujando todas as adversidades, e a minha família que diretamente esteve presente na realização desse sonho. E, carinhosamente, ao Dr. Daisaku Ikeda meu mestre da vida.

AGRADECIMENTOS

A apresentação desse trabalho não seria possível sem a colaboração, incentivo e empenho de diversas pessoas. Por este fato, gostaria de expressar toda minha gratidão a todos aqueles que direta ou indiretamente, contribuíram para que este sonho se tornasse realidade. A todos quero manifestar meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, quero agradecer aos meus filhos, que com toda paciência, dedicação e amor me ensinaram a entrar no mundo da informática, na conclusão de meus trabalhos desta graduação.

Em especial quero agradecer a minha orientadora Prof^a Dr^a Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues, pela paciência que teve comigo, percebendo as minhas limitações e com sua sabedoria, lapidou-me como se lapida um diamante bruto. Seus incentivos para eu poder extrair todo o conhecimento que aprendi durante o curso. Muito obrigada pelo seu empenho dedicado à elaboração deste trabalho.

Agradeço à instituição pelo ambiente criativo e amigável que proporciona a seus alunos, pelo corpo docente, direção e administração que nos recebem com carinho sempre com um sorriso no rosto.

Agradeço aos meus irmãos, que sempre acreditaram em mim e me incentivaram a nunca desistir mesmo diante dos problemas que surgiram nessa caminhada de conclusão de curso.

Agradeço a todos os professores que me proporcionaram o conhecimento não apenas teoricamente, mas a manifestação do caráter e afetividade da Educação no processo de minha formação profissional. Meus eternos agradecimentos

Agora um agradecimento especial: aos meus pais *in memoriam* Berenice Prado e Raimundo Costa que trago comigo diariamente, seus conselhos, suas orientações que me dão força para vencer e minha mãe que foi uma professora não titulada de um Quilombo, que me passou esse desejo de ser professora dos Anos iniciais.

“Existe uma única estrada e somente uma, e essa é a estrada que eu amo. Eu a escolhi. Quando trilho nessa estrada as esperanças brotam, e, o sorriso se abre em meu rosto. Dessa estrada nunca, jamais fugirei.”

Daisaku Ikeda

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo: mostrar as contribuições dos gêneros discursivos, na alfabetização e letramento dos alunos do 3º/9 em sala de aula. Por esta razão, desenvolvemos um trabalho a partir dos encaminhamentos do projeto “Laboratório itinerante de produção textual no Ciclo de Alfabetização” (PIBEX-UFPA), do curso de Licenciatura Integrada em Educação Ciências, Matemática e Linguagens em duas escolas públicas da região metropolitana de Belém. O terceiro ano do ciclo é o que mais favorece e é cobrada a produção textual. Entretanto, a diagnose nos mostrou que apenas uma pequena representatividade da turma estava entre os níveis silábico e alfabético. Em função disso, paralelo ao trabalho de produção textual, procuramos trabalhar algumas especificidades no sentido de favorecer os avanços dos alunos não alfabéticos também. A ênfase foi o trabalho com os gêneros discursivos selecionados para esta fase da pesquisa que foram a música e fabula, selecionamos esses gêneros discursivos por considerarmos que ela sinaliza bastante os desafios e avanços naquela turma, como passaremos a discutir. As etapas do trabalho procuraram intervir nas dificuldades. Por isso, a metodologia se configurou em uma pesquisa-ação Severino (2007), na relação com estudos de: Ferreiro & Teberosky (1999), Bakhtin (1997) e Koch & Elias (2006). Alguns dos resultados evidenciaram que ao relacionarmos as atividades com o cotidiano dos alunos, o engajamento deles no trabalho com a produção textual e avanços nos níveis da psicogênese.

Palavras-Chave: Produção textual. Gêneros discursivos. Letramento.

ABSTRACT

The present work has as objective: to show the contributions of the discursive genres, in the literacy and literacy of the students of the 3rd / 9 in the classroom. For this reason, we have developed a work based on the guidelines of the project "Rotating Laboratory of textual production in the Literacy Cycle" (PIBEX-UFPA), of the Integrated Degree in Science, Mathematics and Language Education in two public schools in the metropolitan region of Belém. The third year of the cycle is the one that most favors and is charged the textual production. However, the diagnosis showed that only a small representation of the class was between the syllabic and alphabetical levels. Because of this, parallel to the work of textual production, we try to work on some specificities in favor of advancing non-alphabetic students as well. The emphasis was on the work with the discursive genres selected for this phase of the research that went to music and fable, we selected these discursive genres because we consider that it signals a lot of the challenges and advances in that group, as we will discuss. The stages of the work sought to intervene in the difficulties. Therefore, the methodology was configured in a research-action Severino (2007), in the relation with studies of: Ferreiro & Teberosky (1999), Bakhtin (1997) and Koch & Elias (2006). Some of the results showed that when we relate the activities to the daily life of the students, their engagement in the work with the textual production and advances in the levels of psychogenesis.

Keywords: Textual production. Discursive genres. Literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Imagem 1. Diagnose e textos solicitados aos alunos.....	27
Imagem 2. Aluno (A) Realizando a atividade de diagnose.....	28
Imagem 3. Alunos elaborando o texto “Oque eu gosto e não gosto em Belém do Pará”	28
Imagem 4. Preparação da Sala para contação de Historia da Fábula Pinóquio.....	29
Imagem 5. Livro utilizado para a contação da História Pinóquio.....	29
Imagem 6. História sendo reproduzida em slides.....	29
Imagem 7. Cantinho da Leitura EcantArtes.....	30
Imagem 8. Contação de Histórias na Escola Pelo Projeto EncantArtes.....	30
Imagem 9. Palavras para elaboração do texto e consciência fonológica.....	31
Imagem 10. Alunos confeccionando o texto com as palavras soltas.....	31

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Classificação dos Alunos em Nível de Conceptualização.....27

Quadro 2. Alunos no final dos trabalhos na escola.....43

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PIBEX-UFPA- Programa Institucional de Bolsas de Extensão

PROPAZ- Programa Paz

SEA- Sistema de Escrita Alfabética

UFPA- Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
JUSTIFICATIVA	15
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1 ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO	17
1.2 FORMAÇÃO DO LEITOR E A PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR	18
1.3 ASPECTOS DA DISCURSIVIDADE NO CICLO DE ALAFABETIZAÇÃO	21
1.4 OS GÊNEROS FÁBULA E MÚSICA: RESSIGNIFICANDO O USO DO LIVRO DIDÁTICO..	22
2. A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO APRENDIZADO DA CRIANÇA	23
2.1 O GENÊRO FÁBULA NO USO DO CONTEXTO ESCOLAR.....	23
2.3 O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.....	25
3. O PERCURSO METODOLÓGICO	25
3.1 CONTEXTO.....	26
3.3 ANÁLISE DAS CRIANÇAS FEITAS DURANTE OS TRABALHOS NA ESCOLA.	32
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
5. REFERÊNCIAS.....	41

INTRODUÇÃO

Ao ingressar no curso de Licenciatura Integrada em Educação, ciências, matemática e Linguagens cujo objetivo é alfabetização e letramento por meio da interdisciplinaridade através do uso de gêneros discursivos atrelado a outras disciplinas do conhecimento. Essas foram as características que me chamaram a atenção para entrar no curso, pois sempre tive o sonho de ser professora dos anos iniciais, tal desejo foi deixado de lado por anos, visto que em função de situações adversas não tive como cursar o Ensino superior.

Sempre ministrei aulas de reforço em minha residência atendendo alunos do 1º ao 6º ano, que apresentavam necessidades de aprendizagens, principalmente, em relação à Língua materna, o que me intrigou e motivou bastante. Como esses alunos não sabiam formar outras palavras, construir frases, pequenos textos? Decidi entrar em uma faculdade apesar de minha idade, precisava desvendar esse mistério, ou seja, compreender as práticas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem dos alunos no Ciclo de Alfabetização.

Ao longo do curso, passei a ter contato com as pesquisas que mostravam possibilidades e os desafios para superar o analfabetismo e as mudanças que vêm ocorrendo nos processos de alfabetização no contexto escolar. Autores como Soares (2004) que relata as trajetórias das mudanças no ensino da leitura e escrita, assim como no aspecto metodológico por parte dos professores. Além disso, as contribuições dos estudos desenvolvidos por Ferreira e Teberosky (1985), ao tratarem nos níveis de conceptualização da escrita, mostram alguns caminhos para se analisarem como ocorre o processo de aquisição do SEA (sistema de escrita alfabética). Os aspectos discursivos abordados por Smolka (1987), mostra em seus estudos, a importância de se elaborar atividades que se remetem ao cotidiano do aluno e que sejam assistidas e mediadas pelo docente, desta forma as crianças começam a se apropriar da leitura e escrita, bem como a avançarem para os diferentes níveis.

Segundo Soares (1985, p.6), “As práticas sociais de leitura e de escrita, assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação, de que a população embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias, para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita”. Nos países desenvolvidos, as questões fundamentais eram norteadas pela leitura e escrita, como pré-requisitos para o surgimento de uma sociedade com participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita.

No Brasil, o movimento se deu em direção contrária. Acresce que, ao longo das décadas, os conceitos e alterações dos sujeitos alfabetizados eram identificados pelo censo demográfico, que vigorou até o ano de 1940. “Eram alfabetizados aqueles que soubessem ler e escrever, ou seja, saber escrever seu nome e escrever um bilhete simples”.

Foram no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo “letramento surgiu ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização” (SOARES, 2003, p.6). Por esse motivo, o ensino da língua materna utilizando gêneros discursivos, pode beneficiar a aquisição da leitura e escrita na fase inicial da alfabetização.

Corroborando com os estudos desenvolvidos por Soares (2003) o processo de ensino e aprendizagem da língua materna, permite ao professor inovar e ampliar suas atividades em classe a partir do uso de gêneros discursivos, com a finalidade de favorecer a construção de sentidos, via atividades mediadas pelo professor aumentando o repertório de palavras dos alunos, assim, incentivando-os a ler e a escrever.

Neste caso, optamos por concentrar nossa pesquisa em uma turma de 3º ano, na qual desenvolvemos atividades propostas a partir da experiência que tive no projeto “Laboratório itinerante de produção textual no Ciclo de Alfabetização” (PIBEX-UFPA), que trabalha tais aspectos, pautando-se nas atividades com uso de gêneros discursivos. O período foi de março a junho de 2017, em uma escola pública estadual, no município de Belém. A ênfase foi o trabalho com os seguintes gêneros discursivos: fábula, música e receita. Selecionamos esta fase do projeto, por considerarmos que ela sinaliza bastante os desafios e avanços naquela turma, como passaremos a discutir.

JUSTIFICATIVA

A participação como bolsista no projeto, “Laboratório Itinerante de produção textual no ciclo de Alfabetização (3º ano)”, que foi implementado durante o período de (março de 2017 a março de 2018), em quatro escolas da rede pública estadual do Pará, sendo que o projeto tinha duração nas escolas a cada quatro meses. Porém, para este trabalho foi selecionado uma escola assistida pelo projeto, que teve início no período de março de 2017 a junho de 2017. Então, o processo de Alfabetização ainda manifestava desafios, para que os alunos consolidassem as aprendizagens necessárias ao 3º ano do ciclo. Desse modo, optamos por concentrar as ações via gêneros discursivos, que foram selecionados a partir de

levantamentos junto aos alunos e ao docente regente, levando em conta os direcionamentos propostos no projeto.

O terceiro ano do ciclo é o que mais favorece e é cobrada a produção textual. Entretanto, a diagnose nos mostrou que apenas uma pequena representatividade da turma, estava entre os níveis silábico e alfabético; as atividades apresentadas no livro didático e na lousa. Não desafiavam os alunos nas suas necessidades reais. Por isso, muitos alunos não conseguiam acompanhá-las.

O contexto precisava de ações que favorecessem e ampliassem as práticas do docente, via contação de histórias, avaliação mais constante das aprendizagens dos alunos, a partir de uma perspectiva textual-discursiva, desafios de escrita e de leitura envolvendo atividades integradas. O Professor procurava inserir tais práticas no cotidiano da turma, mas elas ficavam no plano da oralidade, por mais dinâmicas que o docente procurava realizar no período do seu contrato. Foi dessa maneira que se pôde perceber, as dificuldades de aprendizagem dos alunos assistidos pelo projeto e analisar propostas pedagógicas que favoreçam a utilização de estratégias de leitura e de escrita no 3º ano do Ciclo de Alfabetização.

O presente trabalho tem como objetivo: mostrar as contribuições dos gêneros discursivos, na alfabetização e letramento dos alunos do 3º/9 em sala de aula, pois foi observado nos primeiros contatos com a classe, que o professor não tinha o hábito de trabalhar com gêneros discursivos em suas aulas, apesar de utilizar o livro didático. Isso nos mostrou a relevância da proposta de atividades elaboradas no projeto, tendo em vista que poderíamos ampliar as mediações de leitura e de escrita em parceria com o docente de modo a favorecer as aprendizagens dos alunos.

Contar histórias, apresentar textos diversos para os alunos, solicitar que eles se manifestassem oralmente e fossem desafiados na produção textual, ajudariam não apenas as crianças que ainda estavam nos níveis silábicos e alfabéticos, bem como, as que estivessem no nível pré-silábico seriam envolvidas também, conforme os desafios previstos nas atividades. Isso porque percebemos que a turma precisava de um trabalho que procurasse consolidar aprendizagens necessárias ao 3º ano.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Para Soares (2003b, p.80), “Os processos de alfabetização e letramento são simultâneos e interdependentes porque envolvem conhecimentos, habilidades e competência, posto que a Alfabetização [...] é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas, para exercer a arte e ciência da escrita”. Para que isso se efetive, precisamos criar condições para que os alunos façam conexões com os mais diferentes gêneros discursivos, posicione-se oralmente, mesmo que ele ainda não esteja dominando a leitura e escrita.

É importante que eles participem de eventos de letramento, lendo e contando histórias para eles. Favorecer que os alunos acessem diferentes objetos de leitura e sejam desafiados a ler e a criar histórias em rotinas pedagógicas que garantam o tempo de aprendizagem. Por isso, estarem rodeados por um ambiente que cuide destes aspectos, de algum modo poderá estimular a formação leitora e escritora dos alunos Lerner (2002), seja qual for a idade ou ano/série.

Neste encaminhamento, várias atividades podem ser usadas pelo professor como, por exemplo: trazer listas de palavras que tenham o mesmo som, textos de palavras que contenham rimas, usarem o alfabeto móvel para a construção de palavras, usar textos fatiados, com o objetivo de fazer o aluno perceber os espaçamentos entre as palavras, construir a reflexão de que as palavras podem ter sons parecidos e grafias diferentes. Todos estes elementos, em prol dos desafios contínuos para que os alunos avancem em suas concepções e passem a produzir seus próprios textos. Segundo Soares (2003b, p.80).

[...] ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, ... sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetos, o interlocutor.

Ao iniciar o processo da alfabetização, seja qual for sua idade inicial do ciclo de alfabetização é essencial que o professor possa antes de tudo, trabalhar com atividades que utilizem, discutam e elaborem gêneros que dialoguem com o cotidiano, com a cultura dos alunos. Indursky (2010) e avancem em suas aprendizagens a respeito do funcionamento do Sistema de escrita alfabética (SEA), por exemplo.

1.2 FORMAÇÃO DO LEITOR E A PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

Muitos desafios que o trabalho desse projeto enfrentou na escola, nos mostraram a importância dos estudos como o de Lerner (2002, p.27), ao afirmar que: “formar praticantes da leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam “decifrar” o sistema de escrita”, pois percebemos que responsáveis e docentes, valorizavam os trabalhos realizados através da Mediação de leitura, cujo desafio é formar leitores assíduos, capazes de reconstruírem seus próprios texto, pautando-se na relação oralidade e escrita e a cada atividade realizada os alunos mostravam-se ansiosos por resultados.

É importante ressaltar que este tipo de encaminhamento incentivava a equipe do projeto. Nesse sentido buscamos fazer da escola uma comunidade de leitores e escritores, para que assim os alunos tivessem como buscar nos textos apresentados, informações que lhes seriam úteis para aumentar seu repertório, para discutirem mais as temáticas tratadas e produzissem textos independentemente dos níveis de conceitualização de escrita das crianças.

O necessário é fazer da escola um âmbito onde leitura e escritas sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir (LERNER. 2002, p.18).

Corroborando com a ideia da autora, a reescrita de várias histórias, em especial, as que estavam relacionadas ao cotidiano do aluno na escola, como por exemplo: (projeto da horta, atividades temáticas envolvendo escola e pais/responsáveis, etc.) aprimoram o conhecimento e seu modo de pensar, ver o mundo a partir de múltiplos olhares, criando condições para que a turma relacionasse as histórias trabalhadas, com situações vivenciadas ou desejadas, incentivando a imaginação, ampliação do vocabulário, proporcionando a construção dos saberes necessários do que se aprende com as situações vivenciadas pelo aluno. Aliado a isso, inserindo à rotina dos trabalhos, sempre em parceria com o professor regente. Do mesmo modo o trabalho da equipe como escriba e como mediadora de escrita, desafiando a turma a ler e escrever.

Criamos um leque de possibilidades de construção de sentidos e associando à compreensão sobre a estrutura do texto, procurando fazer comparações entre gêneros discursivos trabalhados, criando um ambiente propício ao debate e isso nos desafiava no fator tempo escolar. Entretanto, como nos evidencia Solé (1987a), a sistematização dos

conhecimentos dos alunos sobre o assunto estudado, mostrando a funcionalidade e produtividade que eles eram capazes de elaborar, assim, motivando a equipe a seguir com a rotina dos trabalhos. Desse modo usamos a contação de história como suporte para inserir os gêneros discursivos na sala de aula, além disso, ela apresenta mecanismos para enfrentar os problemas de uma maneira saudável e criativa, levando a criança ao um mundo maravilhoso onde os processos vivenciados pelos personagens e suas aventuras são repletas de significados. Quando o aluno ingressa na escola traz consigo uma carga de experiências e conhecimentos prévios que não devem ser desprezados e durante a contação eles conseguem entrar no mundo da história, um mundo de esperança, opções e possibilidades que vão aflorando e a partir disso eles começam a produzir seus próprios textos. As narrativas em sala de aula são ótimas ferramentas para o desenvolvimento da subjetividade das crianças, segundo Cléo Bussato (2003).

A partir de um conto narrado é possível trabalhar os conteúdos de linguagem oral e linguagem escrita, desde a sintaxe até a semântica. Podemos fazer novas leituras deste mesmo conto e traduzi-lo através de diversas linguagens, como a história em quadrinhos, reportagem jornalística, texto teatral, poema (BUSSATO, 2003, p.38).

Nesse sentido, percebe-se a importância de trabalhar em sala de aula as narrativas, independente do seu gênero, pois elas possuem inúmeras contribuições que vão além do objetivo pedagógico. Fica claro que a escola tem o papel de desenvolver cidadãos críticos e criativos para a sociedade e a literatura desempenha um papel importante na vida da criança e no seu desenvolvimento,

O trabalho foi desenvolvido a partir de uma perspectiva interdisciplinar, onde os usos dos gêneros discursivos se inseriram em todas as atividades das disciplinas propostas na grade curricular dos anos iniciais, visto que o projeto do Laboratório itinerante de produção textual no Ciclo de Alfabetização, se articulava ao projeto político do curso de Licenciatura Integrada em Educação Ciência, Matemática e Linguagem, um dos objetivos era mostrar as possibilidades de trabalho interdisciplinar da língua materna, com as outras áreas do conhecimento. Assim, a proposta do grupo de Genebra serviu de base, mas não foi utilizada aos moldes pensados pelos estudiosos que centravam o ensino do gênero. O trabalho pautou-se no ensino do gênero em determinada fase, mas depois, também dialogou com outras áreas, sem permitir que se utilizasse o texto como pretexto, pois conforme afirma Indursky (2010, p. 164)

Saber ler para a escola consiste, praticamente sempre, saber extrair informações do texto. É essa concepção de leitura que desejo desconstruir, propondo outros olhares

teóricos que possibilitem instaurar diferentes horizontes para a prática da leitura (INDURSKY 2010, p. 164).

Para a autora a leitura embasada em texto requer momentos de reflexão sobre o texto lido. Sendo assim, deve-se avaliar os textos usados na escola, que possam conduzir o leitor enquanto sujeito histórico de acordo com as características de cada aluno e que eles possam fazer as reflexões sobre o texto estudado, realizando a interpretação e consigam produzir textos, conforme seu entendimento.

O número de alunos que apresentam dificuldades em aprender a leitura e escrita tem aumentado consideravelmente. Essa é uma das causas que levam muitos deles a perderem o interesse pela escola, criando um clima de insegurança e a perda da autoestima. Dessa maneira, os primeiros passos por onde a criança precisa caminhar em busca do conhecimento, perpassa pelas práticas de linguagens que dialogam com suas experiências, em suas comunidades e esferas comunicativas. Por conta disso, quando a criança começa a perceber que a escrita é a configuração da fala e que os símbolos são as grafias, ou seja, letras e consegue compreender nitidamente que sons são fonemas ela conseguira ler e escrever. Segundo Ferreira e Teberosky (1979, p.14)

Para se alfabetizar, a criança precisa perceber que o que a escrita alfabética nota no papel são os sons das partes orais das palavras e que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba. No processo de construção desse conhecimento, as autoras apontaram que os sujeitos passam por diferentes fases que vão desde uma hipótese pré-silábica de escrita na qual o aprendiz não faz correspondência entre os segmentos orais e escritos das palavras, até a fase alfabética, quando percebe que as palavras são compostas de unidades sonoras como as sílabas e fonemas (FERREIRO E TEBEROSKY 1979, p.14)

Esses pontos são fundamentais para a aquisição da leitura e escrita do aluno, compreender a consciência fonológica, pontos esses que foram trabalhados na escola, com o gênero “música” com atividades como: formação de novas palavras a partir de sílabas de palavras retiradas da música, foi retirado um parágrafo da música e confeccionado um texto fatiado, com o objetivo de o aluno perceber os espaçamentos entre as palavras, alfabeto móvel etc... Levando em consideração a percepção visual do aprendiz, dessa maneira eles podem discriminar as formas das letras do alfabeto. No que se refere aos conhecimentos que o educando deve ter para que possa dominar a leitura e escrita. O professor tem um papel de mediador nesse processo, pois no meio das atividades propostas por ele é que o aluno vai poder obter a percepção da leitura e escrita, letra inicial, final, composição das sílabas durante os trabalhos com o gênero textual escolhido para aquele momento.

1.3 ASPECTOS DA DISCURSIVIDADE NO CICLO DE ALAFABETIZAÇÃO

A produção textual precisa ser estimulada, seja qual for a idade dos educandos. Antes de tudo o que uma criança deve apresentar em suas primeiras escritas é a percepção do espaçamento que há entre uma palavra e outra, como também no espaço do alinhamento do caderno, espaçamentos entre as letras e palavras. Assim, são necessárias atividades que envolvam essas questões, em especial, apresentando temáticas que criem espaço de debate a respeito, favorecendo a oralidade e construção de sentidos na interação. acordo com os estudos de Bahktim.

A palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais (BAKHTIN, 1999, p. 41).

Para tanto, há de se levar em conta que “A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”, como ressalta Solé (1987a). Isso se justifica na medida em que o leitor, norteado pelas suas histórias de letramento (a escola precisa ampliá-la nas atividades de rotina que compreendam a garantia do tempo necessário à aprendizagem) interaja com o texto que está sendo lido ou contado e se manifeste. Este deve ter algum objetivo que nos guie, para que possamos alcançar algumas finalidades que o leitor queira extrair do texto que está lendo, seja uma informação, um momento de lazer, uma receita etc... e neste caminho, seja apresentado os aspectos que constituem estes textos enquanto tentativa de materialidade (KOCH, 2006, P 12) de um dizer, de um processo de negociação entre os envolvidos no contexto.

Portanto, também como professor, devemos usar essas informações para estimular os alunos a ler diversos gêneros discursivos, desse modo, possam tornar-se leitores fluentes e consigam identificar a que gênero o texto se refere, sendo assim, oferecendo várias possibilidades de informações para que os alunos possam fazer suas produções textuais. Assim, a partir dos conhecimentos que adquirem na escola, entrelaçados com seus conhecimentos prévios (KOCH, 2002) para que assim possam surgir escritas atravessadas pelas vivências, sentimentos, informações, instruções, etc... de maneira mais consciente e fluente, pautando-se nesses dois conhecimentos, em conjunto com o que eles constroem ao vivenciarem práticas de letramento e de textualidade nas atividades promovidas pelo docente e outro conjunto resultante das vivências que eles trazem dos seus contextos extraescolar.

1.4 OS GÊNEROS FÁBULA E MÚSICA: RESSIGNIFICANDO O USO DO LIVRO DIDÁTICO.

Hoje temos uma grande variedade de gêneros discursivos, como já discutimos. Um dos recursos mais recorrente na propagação desses textos é o livro didático. Há muitos deles apresentados de maneira equivocada ou sem a devida contextualização, o que, em alguns casos, pode ir em caminho inverso do que se propõe no trabalho com a diversidade textual. Entretanto, é diante desta adversidade que se pode aliar ao trabalho docente e propor alternativas de atividades que ressignifiquem e potencializem as propostas do livro didático, (BUNZEN,2007) de modo a criar um espaço de tempos alternados no uso dele, nas atividades de interação da turma e ações para além do espaço escolar, mobilizando os familiares.

Quanto mais um gênero circula, as alterações e mudança da sociedade têm que acompanhar e que a escola precisa se adaptar para que possamos formar um leitor que seja capaz de construir uma cultura literária, assim como valorizar textos que estão mais presentes no cotidiano da sociedade. Todos poderão de um modo ou de outro, compreender, interpretar tornando-se um leitor crítico, reflexivo e que eles sejam capazes de fazer inferências, aguçando a imaginação, ampliando o vocabulário para poder criar seus próprios textos.

Bakhtin (1999, p. 90) afirma que “todas as esferas da atividade humana, utilizam a língua para elaborar seus enunciados de acordo com as suas necessidades”. Diante disso, toda comunicação que o ser humano exerce em seu cotidiano e que estão relacionados com a utilização da fala, são produzidos através do diálogo oral, escrito e que através do discurso seja capaz de ser entendido e que tenha uma finalidade.

Segundo Vygotsky (1991, p 97)

A aprendizagem acontece por meio de uma zona de desenvolvimento proximal que [...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O nível real exprime o desempenho da criança ao realizar suas tarefas sem ajuda de ninguém, e o nível potencial representa aquelas tarefas que a criança só consegue realizar com ajuda de alguém.

Neste direcionamento, os gêneros fábula e música selecionada para esta etapa da pesquisa (foram muitos gêneros utilizados ao longo do projeto) se justificam pelo fato de se aproximarem mais do ambiente familiar, assim como das temáticas tratadas pelos alunos e que a equipe procurou observar com a ajuda do docente regente. O gênero música foi “Voando pro Pará” e a fábula foi “Pinóquio”.

2. A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO APRENDIZADO DA CRIANÇA

A música é uma parte fundamental no desenvolvimento da criança, são meios usados para que seus estímulos sejam aguçados. O aprendizado deve ser leve, sem imposições. Devemos observar ainda que a criança tenha um desenvolvimento global, ou seja, se desenvolva em todas as suas funcionalidades.

Quando pensamos em musica, percebemos que ela é uma linguagem universal e é capaz de modificar pensamentos, humor, e nos motivar. Propomos então que a musica possa ser esse meio e que o professor em sua rotina, pode utilizar como estimulação no aprendizado de seus alunos de uma forma geral, já que a música é um meio que agrada a todos.

Alguns resultados obtidos até o momento evidenciam que os alunos se envolvem bastante nas atividades de oralidade e de produção textual, em função da melodia e por despertar a curiosidade e a discussão do conteúdo de sua letra, lançando-se aos desafios impostos pela produção textual, o que tinha se mostrado como um dos principais problemas enfrentados pelo docente, em especial, por ser uma turma do 3º ano do Ciclo de Alfabetização que deve já dar conta de textos mais autônomos, críticos e argumentativos. Ou seja, quando há apresentações de temáticas que envolvem práticas sociais e culturais que se aproximem dos seus contextos inicialmente. Por outro lado, os desafios se evidenciaram quanto à seleção e uso das músicas de modo a não criar ambiente favorável a processos de discriminação e de preconceito linguístico, dentre outros apontados pelos docentes.

2.1 O GÊNERO FÁBULA NO USO DO CONTEXTO ESCOLAR.

As fábulas são pequenas narrações que transmitem algum ensinamento ou lição. Essas histórias costumam tratar de temas comuns no dia a dia das crianças, trazendo como personagens, animais que possuem atributos humanos: eles falam, pensam e agem como as pessoas. Dessa forma, cometem erros e acertos e possuem qualidades e defeitos. Ao mesmo tempo em que contam uma história “real”, as fábulas remetem a um mundo mágico e imaginário, aproximando-se do universo infantil em forma de fantasia.

Percebemos que os trabalhos realizados na escola de leitura e contação, trouxeram muitos benefícios para a educação dos alunos, crianças aprendem observando e imitando o que vivenciam. Ao ouvirem uma fábula, elas têm a oportunidade de refletir sobre suas atitudes e valores, tanto no relacionamento com amigos e colegas, quanto com os familiares.

Por isso é de suma importância a leitura de fábulas para a educação e aprendizado das crianças.

Muitas vezes, não é preciso contar o moral da história para os alunos, pois é mais interessante que eles mesmos desenvolvam a capacidade de reflexão e a análise crítica e deixar que elas mesmas elaborem a moral. Em determinadas ocasiões, a história pode ser somente contada, e em algum outro momento no decorrer das aulas ela reaparecerá através do reconto, dando oportunidade ao aluno de contar a seu modo de acordo com seu entendimento.

A leitura e escrita são processos de construção que se iniciam desde os primeiros anos que a criança entra na escola e nesse momento é fundamental que eles entrem em contato com gêneros discursivos, como os selecionados para esta fase do projeto de extensão. Por isso, essas são importantes conquistas para o desenvolvimento dos alunos, em especial, quando o docente procura aceitar, que o avanço de letramento da turma deu-se através dos gêneros discursivos e que potencializam o trabalho com a leitura e escrita, tendo em vista que.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação de texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem e etc. não trata de extrair informações decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégia, de seleção, antecipação, inferência e verificação sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai ser lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69).

Os trabalhos feitos com gêneros discursivos em sala de aula são relevantes para explorar a criatividade dos alunos, pois possibilitam que eles agucem a imaginação, a fim de criar histórias novas com situações diferentes e usando gêneros distintos. O contato com textos de diferentes modalidades proporciona ao aluno ir além das fronteiras intelectuais adquirindo conhecimento, estimulando cada vez mais o hábito da leitura e o domínio da língua materna. É a partir dessas estratégias de trabalho com a leitura que o trabalho com a produção textual aparece como um desafio relevante e promissor. Dessa maneira, é fundamental a escolha desses gêneros que façam parte do cotidiano do aluno, propondo situações que sejam propulsores de construção de sentidos e significados na vida dos educandos.

2.3 O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Os três primeiros anos do ensino Fundamental apresentam uma sequência, na qual se considera que, raramente as crianças conseguem consolidar todos os saberes necessários para o domínio da leitura e da escrita alfabética, a pesar de sabermos que a ideia do ciclo é propiciar que os alunos possam consolidar aprendizagens e sejam promovidos ainda no primeiro ano.

No Ciclo, concebe-se que o tempo de três anos é um período necessário para que cada criança adquira as aprendizagens básicas da apropriação da leitura e da escrita, estabelecidos nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos”. Também com enfoque na alfabetização e letramento, nesse período de escolarização é instituído o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa, através da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 pelo Ministério da Educação. Pautado no compromisso de alfabetizar as crianças até os oito anos de idade, ou seja, ao final do terceiro ano do ensino fundamental e isso indica produzirem textos também, tendo em vista que.

Aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica (BRASIL, 1998, 2012 p. 48).

3. O PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho trata de uma pesquisa de caráter qualitativo, onde o tipo de pesquisa terá suas bases na pesquisa-ação, que segundo Severino (2007) é

[...] aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modifica-la. O conhecimento visando articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo em que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levam a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2007 p. 120).

Corroborando com a ideia do autor, este tipo de pesquisa é a que mais se aproxima dos objetivos propostos pelo trabalho feitos pelo projeto, visto que através das atividades e estratégias propostas ao longo do trabalho na escola selecionada na primeira fase do projeto. Realizamos, portanto, uma fase diagnóstica com a equipe envolvida com o contexto da pesquisa. Os objetivos articulavam-se entre o levantamento daquilo que os alunos já sabiam e

daquilo que precisam já ter consolidado em se tratando de uma turma do 3º ano do Ciclo de Alfabetização, pautando-nos nos Direitos de aprendizagens em Língua materna, apesar de o trabalho ter dado margens ao diálogo com outras áreas do conhecimento.

Por meio da pesquisa-ação procurou-se compreender a temática desse estudo, para um maior conhecimento acerca do ensino-aprendizagem no Ciclo de alfabetização, mais especificamente, no 3º/9 do ensino fundamental I. Este tipo de pesquisa não deve ser confundida com um processo solitário de auto avaliação. Ela é uma prática reflexiva, de ênfase social que se investiga e do processo de se investigar sobre ela.

Segundo Elliot (1997, p.17), a pesquisa-ação é um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação, onde cada espiral inclui, a saber: a) diagnosticar uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver; b) formular estratégias de ação; c) desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência; d) ampliar a compreensão da nova situação e e) proceder aos mesmos passos para a nova situação prática.

3.1 CONTEXTO

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola estadual localizada no bairro da Terra Firme, na cidade de Belém. Ela está localizada dentro de uma universidade Federal. O público é de alunos do entorno do bairro e que são atendidos pelo projeto Programa Paz¹ (PROPAZ) com alunos de uma turma do 3º ano do ensino fundamental.

3.2 SUJEITOS

A classe era composta por 30 (trinta) alunos. Porém, somente 25 (vinte e cinco) participavam de maneira mais efetiva das aulas, sendo estes: 12 (doze) alunos do sexo masculino e 18 (dezoito) do sexo feminino, no período de 17/04/ 2017 a 28/06/2017.

O professor regente era formado em pedagogia e se encontra em constante formação, pois participa de cursos de formação para assim ampliar seus conhecimentos na área da educação e inclusão escolar. Percebeu-se e que sua didática envolvia a turma e tinha um

¹ Vinculado à Casa Civil, o Pro Paz surgiu em 2004 como programa de governo. Foi estabelecido por meio do Decreto número 1.046, de 04 de junho de 2004 tendo como base a difusão da Cultura de Paz. Em 2013, foi transformado em política de Estado, regulamentado pela Lei nº 7.773, sancionada em 23 de dezembro de 2013, quando o Pará reconhece, consolida e institucionaliza a “Cultura de Paz” e a “Não Violência” como ações de política pública para fortalecer as relações humanas a partir do diálogo, da tolerância e do respeito à diversidade humana e cultural. Desde então, a gestão do Pro Paz passou a ser formada por um Comitê Gestor que reúne membros do Poder Executivo, Legislativo, Judiciário e a Universidade Federal do Pará (UFPA). Os eixos em que a Fundação atua são: Atenção: projetos Pro Paz Integrado, Pro Paz Mulher e Pro Paz Cidadania; Prevenção: projetos Pro Paz Integrado, Pro Paz Mulher, Pro Paz nos Bairros, Pro Paz Escola, Pro Paz Juventude e MOVER; Defesa e Responsabilização: projetos Pro Paz Integrado, Pro Paz Mulher e Unidade Integrada Pro Paz (UIPP); Estudos e Pesquisas: projetos Pro Paz Integrado, Pro Paz Mulher e Pro Paz nos Bairros; Promoção: projetos Pro Paz Integrado, Pro Paz Mulher e Pro Paz Juventude. (<http://www.propaz.pa.gov.br>).

excelente relacionamento com eles, pois durante uma produção textual que eles elaboraram sobre sua escola, todos disseram que adoravam o professor.

O docente tinha um contrato que o garantiria na turma apenas até o final do primeiro semestre, realidade muito recorrente nas turmas que compreendiam o Ciclo de Alfabetização. Tal contexto nos preocupou, posto que independente do projeto a ser desenvolvido naquelas escolas que recebiam assessoramento também, via oficinas e/ou minicursos durante uma vez ao mês, conforme as necessidades manifestadas pelo contexto e atividades previstas no projeto.

Os alunos receberam pseudônimos para que preservássemos os sujeitos e para que elas também recebessem espaço e voz nos dados gerados ao longo do primeiro semestre de desenvolvimento do projeto de extensão. Este tipo de direcionamento justifica-se pelas recomendações previstas, sobretudo, em pesquisas que utilizam a sala de aula *locus* para levantamentos e atuação no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem.

Como o presente estudo optou pela pesquisa-ação, procuramos organizá-la em diferentes etapas, como passaremos a apresentar:

1ª etapa: No início dos trabalhos, aplicamos a diagnose que foi trabalhada com o gênero discursivo música, iniciou com a apresentação do clip da música da cantora Joelma “Voando pro Pará”. O gênero música foi usado na diagnose, pois, pelo fato de ser uma canção popular que faz parte do cotidiano deles foi cantada por eles que cantavam e, em alguns casos, dançavam também.

A turma acompanhou o clip. Houve muitas manifestações de apreço porque a canção fazia parte do cotidiano deles, os alunos gostaram muito, no término do clip, surgiram vários comentários, dizendo que conheciam os pontos turísticos usado no clip. Adoram tacacá e falaram das outras comidas típicas do estado. Em seguida, fizemos o ditado de quatro palavras e uma frase de acordo com os estudos de Ferreiro (1985), solicitamos aos alunos que no verso da folha escrevessem um pequeno texto falando “*o que gostam e o que não gostam em Belém*”.

Observamos com essa diagnose, que a classe possui os três níveis (pré-silábico², silábico, silábico alfabético) e uma minoria que está no nível Alfabético, O aprendizado deles se mostrava difícil, a maioria não sabia ler nem escrever, situação difícil que essa classe se encontrava no 3º ano, sem os conhecimentos básicos de Alfabetização e letramento. As atividades foram feitas da seguinte maneira: 1) Colocamos escolha da palavra TACACÁ; 2) Quantas letras tem a palavra TACACÁ; 3- Separação da palavra em sílabas; 4) Que letra

começa? Que letra termina?; 5) Criar uma frase a partir da palavra TACACÁ; 6) Criar outras palavras a partir da primeira sílaba da palavra TACACÁ; 7) Criar um pequeno texto, baseando-se no conteúdo da música e seu vídeo clip e 8) Desenho livre direcionado em termos de detalhes e confecção dos ingredientes que compõem o TACACÁ.

Na sequência do trabalho, ao se convocar a turma a realizar o ditado de palavras e de uma frase, pautando-nos na orientação de Teberosky e Ferreiro (1985) verificou-se que a turma foi resistente ao termo que repetir apenas por 3 vezes cada palavra. A dificuldade foi mais efetiva ao se ditar a frase. Isso se justificou pela dificuldade que já tínhamos percebido na turma, quando era convocada a escrever.

Quadro 1. Classificação dos Alunos em Nível de Conceitualização

NÍVEIS	QUANTIDADE DE ALUNOS.
PRÉ-SILABICO 2	5
SILABICO	4
SILABICO-ALFABETICO	2
ALFABETICO	9
TOTAL	20

Fonte: pesquisa de campo.

Imagem 1. Diagnóstico e textos solicitados aos alunos

Diagnóstico 1

Ditado

1. Presépio Presépio

2. Tacacá Tacacá

3. Forte Forte

4. Eu Eu

5. Maria gosta de tomar tacacá Maria gosta de tomar tacacá

O céu Claro em Belém

O céu está em Belém

A pupunha, e, camarão, e, peixe, o porco, e, o pato

e, a escola, fim.

Projetos de Extensão / Diretoria de Programas e Projetos

Os contatos com os dados gerados pela diagnose nos mostraram que muitos alunos ainda estavam entre os níveis pré-silábicos e silábicos de conceptualização da escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1986). Isso nos revelou que deveríamos seguir com a diversidade textual, desafiando as crianças em grupos heterogêneos para favorecer a consolidação das aprendizagens.

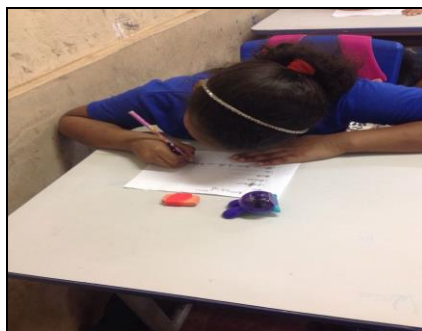


Imagem 2. Aluno (A) Realizando a atividade de diagnose

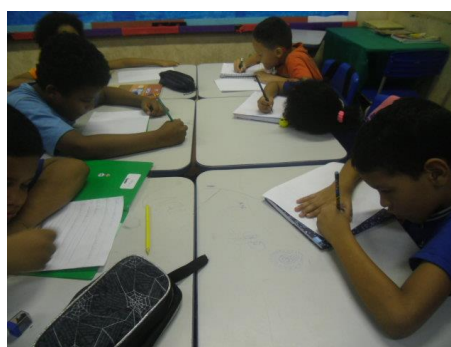


Imagem 3. Alunos elaborando o texto “Oque eu gosto e não gosto em Belém do Pará”

2ª etapa:

Seguindo as estratégias da espiral da pesquisa-ação, iniciamos uma produção textual baseada na fábula “PINOQUIO”. Dividimos o gênero em etapas de trabalho que teve vários momentos:

No primeiro momento, foi preparada a sala com um clima de magia, cujo objetivo era que as crianças pudessem entrar universo dessa imaginação. Muitos livros foram espalhados pela sala, para que quando os alunos entrassem já se deparassem com um ambiente literário.



Imagem 4. Preparação da Sala para contação de Historia da Fábula Pinóquio

Quando os alunos entraram na sala, percebemos que suas reações foram de surpresa e curiosidade. Cada um começou a folhear um livro. O encantamento com o contato com histórias diversas teve que ser interrompido para que fizéssemos a leitura da fábula. Alguns alunos tiveram como contar suas versões em outro momento, com o reconto da história.



Imagem 5. Livro utilizado para a contação da História Pinóquio

No segundo momento, a história foi passada em slides explorando aspectos mais específicos ao estilo da língua e a consciência fonológica. Foram trabalhadas para o grupo com dificuldade na leitura, algumas palavras móveis do texto, glossário de palavras em ordem alfabética. Para o outro grupo de alunos que já dominava um pouco a leitura e escrita, foram organizados em dupla realizando tarefas como: nome dos personagens, organização do título e sequência narrativa da história.



Imagem 6. História sendo reproduzida em slides

No terceiro momento, foi sugerido aos alunos que realizassem uma recontação da fábula a partir de seu entendimento, vivência e criatividade.

A participação no grupo EncantArtes (teatro, dança e música) em sua fase inicial (ainda não tinha o nome oficial) nos ajudou bastante ao longo do trabalho de mediação de leitura proposto pelo projeto. O grupo EncantArtes foi idealizado e criado pela coordenadora do projeto de extensão, a partir de uma demanda evidenciada pelo fato de que os licenciados não contavam ou liam histórias, conforme os direcionamentos relevantes ao trabalho nos Anos iniciais.



Imagem 7. Cantinho da Leitura EcantArtes



Imagem 8. Contação de Histórias na Escola Pelo Projeto EncantArtes

3ª etapa:

Atravessar a barreira da zona do desenvolvimento proximal, atingindo o letramento, sendo essa uma das metas estabelecidas pelo projeto. O aluno precisa adquirir consciência fonológica e para o desenvolvimento desses trabalhos foi usado o gênero música, aproveitando as festas juninas com a música “A Fogueira”. Realizamos as atividades usando um parágrafo da música, como por exemplo: Organizamos uma lista de palavras que tinham o mesmo som, textos de palavras que continham rimas com a finalidade do aluno construir a concepção que as palavras podem ter sons parecidos e grafias diferentes, trabalharam o alfabeto móvel para a construção de novas palavras a partir de escolhas de algumas palavras, usando as sílabas iniciais, intermediária e final; construímos um texto fatiado com as palavras

da música; fizemos a pintura nos espaços entre uma palavra e outra com o objetivo de fazer o aluno perceber os espaçamentos entre as palavras, para que eles percebessem que as palavras são escritas separadamente em uma frase, para que de acordo com esses conhecimentos possam produzir textos de acordo com as normas gramaticais. Em seguida, a turma realizou uma produção textual sobre as “festividades do mês de junho e suas comidas típicas”.



Imagem 9. Palavras para elaboração do texto e consciência fonológica



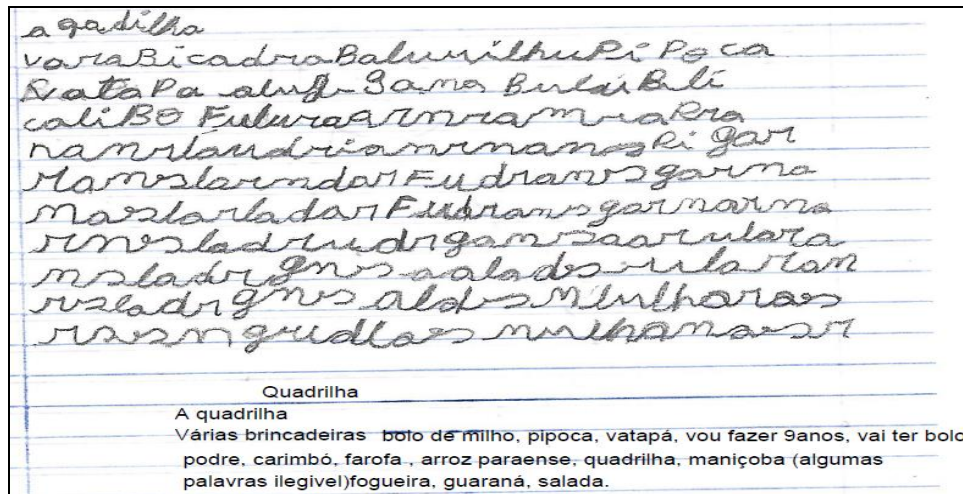
Imagem 10. Alunos confeccionando o texto com as palavras soltas

3.3 ANÁLISES DAS CRIANÇAS FEITAS DURANTE OS TRABALHOS NA ESCOLA.

Os trabalhos foram iniciados com as diagnoses dos alunos, onde foi usado o gênero “Música Voando pro Pará” (cantora: Joelma. Composição: Crystiam Lima e Isack Maraial).

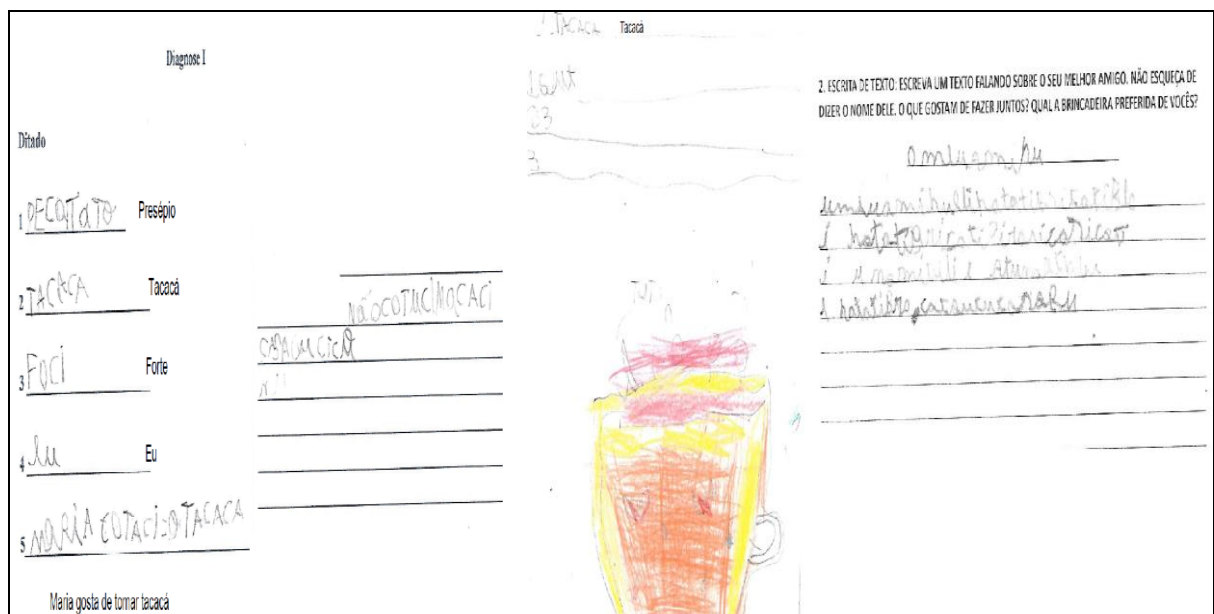
A música usada na diagnose faz parte do cotidiano das crianças, pois retrata algumas comidas típicas do Estado do Pará, assim como alguns pontos turísticos de Belém e uma das paixões das crianças, principalmente, dos meninos que é o futebol. O referido gênero foi aceito com muita facilidade pelos alunos por ter em seu contexto palavras do conhecimento deles. Isso tornou o trabalho mais dinâmico e interativo.

A diagnose nos revelou a necessidade de se investir nas atividades paralelas aos mecanismos de textualização iniciais do projeto, considerando que o direcionamento era de se trabalhar no 3º ano do Ciclo de Alfabetização. Isso nos fez refletir que diante de um número considerável de alunos pré-silábicos e silábicos, a mediação de leitura deveria ser mais efetiva para que tivéssemos avanços consideráveis e investíssemos na produção textual mais



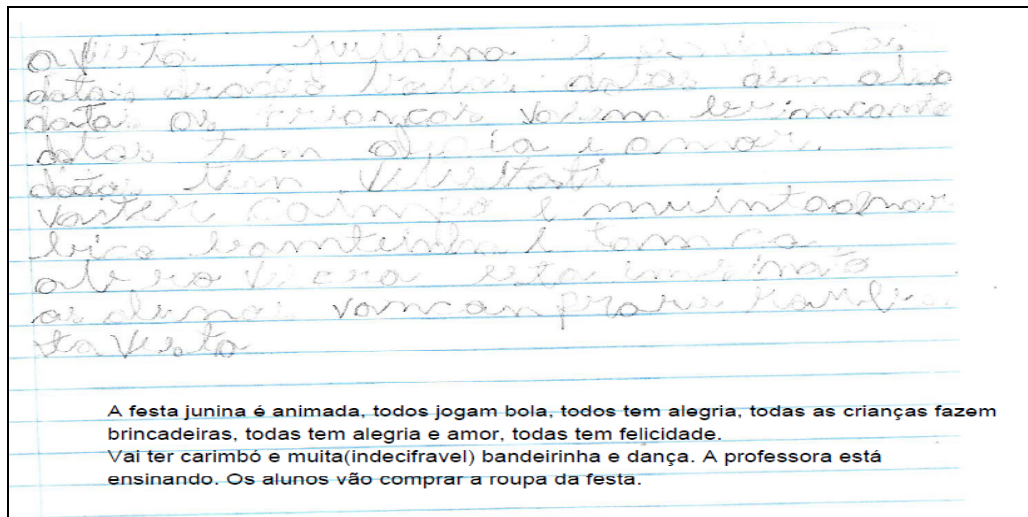
Ao final dos trabalhos na escola, verificou-se o avanço da aluna, que passa para o nível silábico-alfabético e produz texto mais denso e coerente. Procura deixar em evidência o aspecto dos tipos de comida e doces que são selecionados para essa época, apesar de outros aspectos terem sido discutidos ao longo do ensaio.

A aluna precisa continuar com atividades que proporcionem mais a leitura e escrita de textos diversos e impressos para trabalhar aspectos da hiposegmentação, pontuação, acentuação e paragrafação.

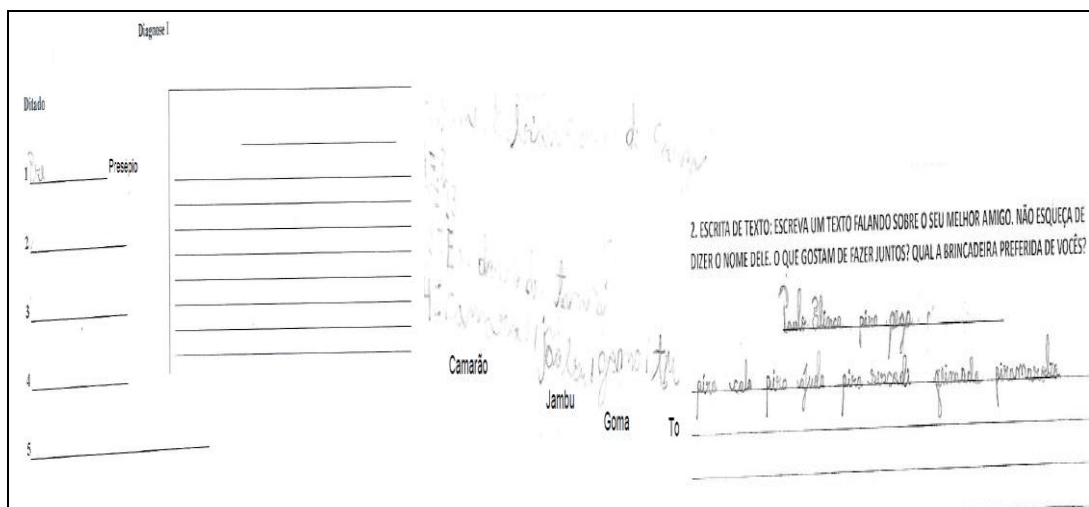


(Valter)

O aluno se encontra no nível silábico-alfabético, percebe a lógica da escrita e reconhece que as palavras são escritas por sílabas. Ele tem um texto muito incipiente.



Valter avança para o nível Alfabético e já percebe os espaçamentos entre as palavras. Consegue ler o que escreve, sendo que demonstra a necessidade de continuar com atividades que proporcionem a leitura e escrita, de modo a avançar nos aspectos da pontuação e paragrafação. Ele procura estabelecer um distanciamento do seu texto registrado comportamentos de outra pessoa da cena enunciativa, que no caso é a professora de Educação Física.

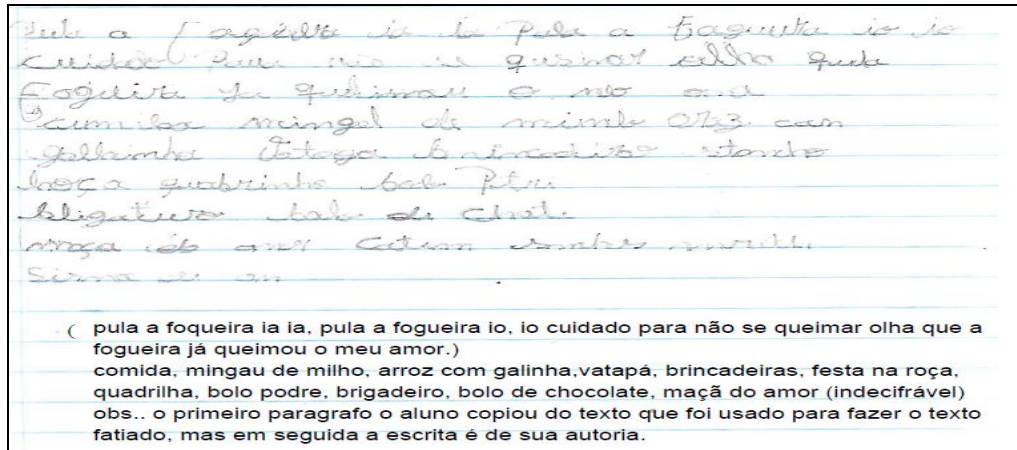


(Geraldo)

O aluno durante a diagnose recusou-se a escrever, por esse motivo não deu para ter certeza em que nível o aluno se encontrava. Isso mostra a necessidade de propormos sempre diferentes textos e desafios da escrita para que estes alunos sejam contemplados em outros momentos.

Ele era muito tímido e retraído, no entanto, esse era mais um desafio do projeto: trazer para roda alunos que pouco se disponibilizavam nas atividades. E nisso, a mediação de leitura nos ajudou a avançar.

Nos textos acima, o aluno já apresenta uma produção textual inicial e com menor resistência à atividade. O trabalho desenvolvido durante o projeto de incentivar, estimulando o aluno na questão de sua autoestima e o desejo de produzir seus textos em diferentes momentos de modo a fazê-los compreender que esta não é uma atividade esporádica.



Ao término das atividades do projeto na escola, o avanço do aluno revela que precisamos insistir no trabalho com a leitura e com a escrita. Geraldo foi um dos que mais passou a manusear os livros, intervir nas mediações de leitura e se posicionar na oralidade e na escrita.

Verificou-se que no início, ele ainda procurou dar evidência de que não estava engajado na elaboração e copia um trecho do texto-base. Entretanto, ao se solicitar que ele investisse na elaboração, o aluno revisitou o texto dando-lhe continuidade e finalização. Ou seja, o tom provocativo, se bem reorientado poderá ajudar nossos alunos no que se refere ao controle de turma, via atividades que não provoquem obrigatoriedade, mas necessidade formativa para que eles não potencializem a cópia sem necessidade, por exemplo.

Diagnose I

Ditado

1 Presépio Eu não gosto da minha lagola

2 Tacacá Tacacá

3 Forte Tacacá

4 Eu Eu

5 Maria gosta de tomar tacacá

2. ESCOLHA DE TEXTO: ESCREVA UM TEXTO BALANÇANDO SOBRE O SEU MEMÓRIA AMIGOS. NÃO ESQUEÇA DE COLOCAR O NOME DELE. O QUE GOSTAM DE FAZER JUNTOS? QUAL A BRINCADEIRA PREFERIDA DE VOCÊS?

Tacacá

Junina

goma-Camarão-Jumbo

Casa-Camionha, Camo

Tacacá

Tacacá



(Jamile)

A aluna encontra-se no nível silábico-alfabético, tem noção que as palavras são formadas a partir de sílabas. Entretanto, ainda não domina completamente a escrita e não consegue ampliar sua produção textual. Não compreende a existência dos espaços entre as palavras.

Tradição festa junina.

Brincadeira: do saco, pescada.

Comida: tacacá, bolo vatapá.

Danças: carimbó.

Nos gostamos das danças e brincadeira e comidas, quadrilhas, boi-bumbá, bandeirinhas. Vivo com a mamãe e com o meu irmão. Na escola eu vou dançar carimbó, minha professora é de educação física, minha festa vai ser no dia 23 de junho, vou dançar pula fogueira.

Ao finalizar o projeto observa-se que foram superados os desafios e através da produção do texto, Verificou-se o avanço da aluna para o nível Alfabético. Compreende os espaçamentos das palavras na produção textual, percebe que existe a pontuação no texto.

Percebe-se que precisa investir na paragrafação e nos elementos coesivos. Ela traz também para a cena enunciativa a docente de Educação Física. E percebe os detalhes dos diferentes aspectos tratados durante o ensaio para quadra junina. Eles serviriam para fazermos, por exemplo, a retextualização coletiva mostrando o quanto poderemos revisar o

texto e ampliá-lo, trazer a memória à tona, porque há situações na vida acadêmica e pessoal que devemos ser detalhistas ou muito objetivos.

As produções (orais e escritas) dos alunos revelaram que as crianças precisam, gostam e conseguem avançar diante de atividades que trabalhem com a Mediação de leitura, a partir de uma diversidade textual que se relacione às discussões que ultrapassem os muros das escolas. Isso favoreceu, em especial, as atividades de oralidade bastante incipientes na escola.

As crianças que estavam nos níveis iniciais da psicogênese avançaram nas suas hipóteses e, principalmente, passaram a se lançar nos desafios maravilhosos do mundo da escrita. O que antes eles procuravam registrar através do desenho, lançaram-se ao desafio de utilizar letras, sílabas, palavras, frases e com um número maior de quantidade de linha (até mesmo os alfabéticos não escreviam textos).

O trabalho realizado com gêneros discursivos teve condições de ser explorado nos seus aspectos discursivos e textuais, não se limitando ao “texto como pretexto”. As imagens, as críticas aos personagens, os questionamentos e temáticas realizadas pelos alunos em suas produções textuais livres, demonstra a capacidade que eles tem de colocarem seus posicionamentos em relação a qualquer assunto que esteja sendo tratado.

E através das atividades que o projeto se propõe em parceria com o EncantArtes, passamos a participar das mediações em outros contextos, via EncantArtes e verificamos que o trabalho precisa seguir para dar vida a outras histórias, em especial, para quem deseja seguir na docência com a qualidade que os Anos Iniciais merecem.



Abertura da semana pedagógica em uma escola estadual: _Mediação de leitura pelo EncantArtes

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As fases da pesquisa do projeto intitulado “Laboratório itinerante de produção textual” foram possíveis verificar o grande número de alunos que apresentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, tais como: dificuldades na escrita, na leitura, na interpretação, no raciocínio. Através dos trabalhos realizados na escola com o uso dos gêneros discursivos inseridos no cotidiano dos alunos, em especial, nas aulas de português pode se transformar suas aulas e suas atividades pensando em todos os alunos, garantindo que todos eles possam se desenvolver na aprendizagem e na aquisição de conhecimentos.

O trabalho com a produção textual no Ciclo de Alfabetização tem se mostrado um desafio, posto que um percentual considerável de crianças ainda não alcançou o nível alfabético, dentre outros aspectos, os alunos precisam de estímulos para se engajar nas práticas de linguagens, que se apoiam em gêneros discursivos da ordem do narrar e que se relaciona a situações que podem se assemelhar ao cotidiano deles e a partir disso à mundos mais distanciados e que os levam a associar às experiências apresentadas também nas histórias contadas e lidas pelos docentes. As produções dos alunos também demonstraram avanços em termos dos níveis de conceptualização escrita e de apropriação dos gêneros discursivos trabalhados.

Os processos e aprendizagem devem criar condições para atender as diversidades dos alunos partindo de sua natureza social. Observou-se que o desenvolvimento da aprendizagem da classe através das propostas realizadas pelo projeto permitiu, ao aluno compreender e articular em torno de todas as atividades aplicadas.

Os trabalhos realizados na escola foram em prol das dificuldades em que cada aluno se encontrava, tendo em vista os gêneros discursivos trabalhados. Com isso fez com que as situações do cotidiano dos alunos trouxessem atividades que eles pudessem interagir com o texto proposto relacionando com suas vivências, para que cada aluno superassem suas dificuldades na escrita e na leitura. Portanto, a mediação de leitura e de escrita têm que levar em conta as maneiras como as escolas e os docentes discutam seus direitos, possibilidades de persuadir.

Há escolas que ainda não são beneficiadas com coletâneas, bibliotecas ou salas equivalentes. Os espaços são bastante reduzidos até para se organizar um cantinho da leitura, por exemplo. Os docentes que atuam no Ciclo são em sua maioria contratados e as oscilações dos contratos afetam nos planos de aula elaborados.

Observamos que o gênero “música” mobilizou bastante os alunos e percebemos que é de suma importância esse gênero, e de como pode ser trabalhada na sala de aula, os diversos elementos característicos inseridos na música levam o aluno a ler, escrever, interpretar e socializar dentro da sala de aula e principalmente, nos espaços comunitários.

O uso do gênero música no processo de alfabetização e de maior importância, pois torna a aula mais interessante e envolve a criança com sua melodia, despertando a curiosidade e um interesse pelo conteúdo de sua letra. Isso favoreceu a embarcarem e dar asas a sua imaginação.

O passeio pela cidade natal deles, relembrando os costumes e as comidas que podem ser destacados no contexto musical e a afetividade das crianças pelo seu local de origem entre isso os alunos fizeram texto de seus passeios pelos pontos turísticos da sua cidade e o que gostavam e fez surgir a vontade de escrever. Portanto, a música fez despertar a vontade de escrever e principalmente quando o conteúdo da música faz parte de suas vivências.

As crianças que estavam nos níveis iniciais da psicogênese avançaram nas suas hipóteses e, principalmente, passaram a se lançar nos desafios maravilhosos do mundo da escrita. O que antes eles procuravam registrar através do desenho, lançaram-se ao desafio de utilizar letras, sílabas, palavras, frases e com um número maior de quantidade de linha (os alfabéticos não escreviam textos).

Dessa forma é importante destacar que o projeto do Laboratório Itinerante de Produção Textual (PIBEX-UFPA) realizou um avanço na construção do conhecimento dos alunos, que antes do projeto se encontravam nos níveis iniciais da leitura e escrita, com o desenvolvimento das atividades de gêneros discursivos ao longo do ano, os alunos tiveram desenvolvimento extraordinário, nos quais todos avançaram para os níveis mais elevados em relação ao que se encontravam no início das diagnoses, mostrando a importância da diversidade de atividades que podem ser desenvolvidas na escola e também os projetos que podem ser desenvolvidos nas salas de aula em parceria com outras instituições.

5. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira; com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9. ed. São Paulo: HUCITEC, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: Acesso em: 27 de abril de 2014.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental: Língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998 pp 69-70.

BUNZEN, C. **Reapresentação de objetos de ensino em livros didáticos de língua portuguesa: um estudo exploratório**. In: SIGNORINI, I. (Org.). Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores . Campinas: Mercado de Letras, 2007. 228 p.

BUSSATO, Cleo. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 4. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

ELLIOT, John. **La investigación-acción en educación**. Tradução de Pablo Manzano. 3. ed. Madrid: Morata, 1997.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. **A representação da linguagem e o processo de alfabetização**. Cadernos de Pesquisa, v. 52, 1985.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FURTADO, Ana Maria Ribeiro, BORGES, Marizinha Coqueiro. Módulo: **Dificuldades de Aprendizagem**. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

INDURSKY, Freda: **Estudos da linguagem: A leitura sob diferentes olhares teóricos, Letramento, escrita e leitura: (Questões contemporâneas)** Leda Verdiane Tfouni, (organizadora) – Campinas, SP: Mercado de letras, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2006.

Koch, I. V. (2002). **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto.

LERNER, Delia: **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**/ Delia Lerner; tradução Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artimed, 2002.

Rodrigues, Isabel Cristina França dos Santos. **Retextualização e intertextualidade em texto de alunos de 5ª série do Ensino Fundamental** Dissertação (Mestrado em Letras) Belém .– 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941- **Metodologia do trabalho científico**/ Antônio Joaquim Severino-23.ed, res e atual- São Paulo: Cortez, 2007.

SMOLKA, Ana Luiza B. **A alfabetização como processo discursivo**. 170 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas/ SP, 1987.

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. In: UNESP. Cadernos de formação: Alfabetização. São Paulo: UNESP, p. 79-98, 2003b.

_____. **Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos**. Revista Pátio, ano VIII, n. 29, p. 20, fev/abr. 2004a.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. In: Revista Brasileira de Educação Jan /Fev /Mar /Abr Nº 25 2004.

_____. **A reinvenção da alfabetização**. Texto publicado na Revista presença Pedagógica. SP, 2003.

SOLÉ, Isabel. L'ensenniyament de la lectora. Barcelona: CEAC. VYGOTSKY, L.S.A. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.