

O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA POR MEIO DO LETRAMENTO E DE UMA ORTOGRAFIA EM GÊNEROS TEXTUAIS, NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Ciro Carlos Antunes¹

Ana Aparecida Antunes Cordeiro²

Andrezina Gomes de Oliveira Botelho³

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar o ensino de língua portuguesa, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996 e Parâmetro Curricular Nacional de língua portuguesa anos iniciais de 1997. A verificação desse objeto se apresenta proeminente, porque é plausível através do estudo das táticas de alfabetização e letramento em língua portuguesa, preencherem a mobilidade da aprendizagem, enquanto um dos processos que norteia o sistema, bem como a flexibilidade do sistema da língua.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Letramento. Ortografia. Gêneros Textuais.

ABSTRACT: This article aims to analyze the teaching of Portuguese language, in the initial years of Elementary School. It is based on the Federal Constitution of 1988, Law of Guidelines and Bases nº 9.394 of 1996 and National Curricular Parameter of Portuguese language years beginning of 1997. The verification of this object is prominent, because it is plausible through the study of the tactics of literacy and literacy In Portuguese, to fill the learning mobility, as one of the processes that guides the system, as well as the flexibility of the language system.

Keywords: Portuguese Language. Literature. Spelling. Textual genres.

1 Professor de Educação Superior: Prática de Formação / Estágio Supervisionado – Universidade Estadual de Montes Claros. Mestre em Língua Portuguesa – PUC - SP. E-mail: c.albuquerque@bol.com.br.

2 Graduada em Administração pelo Centro Universitário Assunção (UNIFAI). Especialização em Gestão Educacional e Escolar pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP (em andamento); Programa de Formação Continuada: licenciatura em Língua Portuguesa (Formação Pedagógica para Docentes) - Faculdade Paulista São José (FPSJ); - Supervisão Pedagógica – Portal da Educação e em Docência do Ensino Superior – Centro Educacional Sul Mineiro Ltda-ME.

3 Acadêmico do curso de Letras – Português, Universidade Estadual de Montes Claros – Campus Unaí – MG.

O ensino de língua materna por meio do letramento e de uma ortografia em gêneros textuais, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme Queirós é percebido quando:

Escrever, eu já andava rabiscando mesmo antes de entrar para a escola. Escrevia nas paredes do galinheiro, no cimento do tanque ou no passeio da rua, arranjava um pedaço de carvão, de tijolo, de caco de telha, pedra de cal. Minhas irmãs me pediam pra traçar amarelinha no quintal. Eu caprichava. Usava uma vareta de bambu sobre a terra batida. Além de fazer as casa bem quadradas e certas, ainda escrevia os números e as palavras céu e inferno. De tanto as meninas pularem em cima, as palavras se apagavam, aos poucos, mas escrever de novo não era sacrifício para mim.

Comecei a escrever um nome feio e pequeno, por onde passava. Descontava minha raiva na parede da igreja e nos muros do cemitério. Escrevia na maior rapidez. Meu irmão, José, ia atrás arrumando minha indecência e desrespeito. Crescia em mim uma inveja grande de sua inteligência. Ele puxava mais uma perninha no ú e fazia uma voltinha em outra perna e virava e. Então ele botava um acento, e pronto! A palavra feia e imoral se transformava na palavra 'céu' (Queirós, 1997, p. 40-41).

O autor afirma que toda criança, entra na escola escrevendo. Qualquer garatuja, rabisco, desenho que a criança faz é uma escrita. Desse modo, a proposta é fazer uma reflexão sobre esses métodos de instrução, por meio de alfabetização e letramento. Segundo alguns estudiosos pesquisadores esse processo contribuiu para a unificação da escrita por meio de alfabetização com letramento. Visto que o aluno chega à escola escrevendo.

Desde tempos remotos os homens registraram suas sagas nas cavernas por meio de pictóricos, e com o passar dos séculos surgiu o alfabeto que trouxe uma estratégia de ensino do Português e com poucas letras escrever a infinidade de seu pensamento (Antunes, 2014).

Objetiva-se analisar o ensino de língua materna por meio do letramento e de uma ortografia em gêneros textuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, fundamentada na seguinte legislação: Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996 e Parâmetro Curricular Nacional de língua portuguesa anos iniciais de 1997. A investigação desse tema se mostra relevante, pois é possível através do estudo das estratégias de alfabetização e letramento em língua portuguesa, atestarem a mobilidade da aprendizagem, enquanto um dos processos que norteia o sistema, bem como a flexibilidade do sistema da língua. É, igualmente, importante o estudo proposto, porque há muitas dificuldades de escrita devido às limitações percebidas entre os processos de ensino com as teorias existentes

no ato de alfabetizar e letrar os alunos por meio de gêneros textuais, por exemplo, na escrita de vocábulos que se grafam com “h” inicial por ser uma palavra epistemológica, ou quando essas são de origens vernáculas.

Este trabalho se justifica pela necessidade de compreender porque a alfabetização e o letramento ainda não é algo compreendido pelos alunos nos anos iniciais de uma forma mais universal e que a ortografia deveria ser ensinada e entendida como uma normatização convencional de uma política econômica universal de um idioma e o seu ensino estimuladas em acepções ao aluno que ainda não foi alfabetizado (Antunes, 2014).

Nesta perspectiva, os estudos sobre o ato de letrar e alfabetizar conta com estratégias específicas, em torno do ensino de língua portuguesa por meio do letramento e de uma ortografia em gêneros textuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste contexto, faz refletir se esses processos de ensino afetam o ensino e a escrita de gêneros textuais em sua modalidade de linguagem escrita.

Acredita-se que o tema e a pesquisa ainda que incipientes referentes ao campo das mudanças ocorridas no ensino da língua portuguesa possam fomentar essa pesquisa ir ao encontro dos anseios dos profissionais intelectuais que acreditam na empreitada, que é apostar no quesito facilitador prometido.

Segundo Soares:

(...) um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que se sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2001, p. 39-40).

Assim, o ensino da língua portuguesa passa por debate, discussões sujeitas à apreciação de estudiosos, especialistas e pesquisadores para numa tentativa de explicar os passos de como ensinar a língua materna por meio do letramento e de uma ortografia em gêneros textuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

É possível perceber que, o ensino de língua materna por meio da alfabetização, letramento e ortografia em gêneros textuais se prestam à constituição do *corpus* de análise

devido à sua amplitude e a extrema liberdade de expressão e opiniões de gramáticos, linguistas e especialistas em estudos literários. À medida que a literatura definiu um novo padrão de escrita de alguns vocábulos que se inserem nas regras definidas na escrita de algumas palavras existentes, já, atestada pela língua, segundo alguns estudiosos estão diante de um processo de ensino que faça o aluno ser alfabetizado e letrado com recursos e suportes que circulam na sociedade e de uma desigualdade baixa de desenvolvimento intelectual (ABL, 1999)⁴.

Percebe-se que a língua se apresenta de modo integrado e dinâmico sob uma perspectiva do agir discursivo por meio de textos orais e escritos a constituir para uma função sociocomunicativa entre produtor e transmissão de conhecimentos, entre interlocutores que expressam sua comunicação por meio de enunciados diversos, dependentes das distinções multifacetadas entre interlocutores e contextos de uso da linguagem; independentes de processos de oralidade e de escrita como práticas sociais, diacronia e sincronia, e, no uso e efeito da linguagem.

Kleiman apoiada nos estudos de Scribner e Cole, define o letramento como:

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (1995, p. 19).

Portanto, para a autora, o letramento influencia a cultura e o indivíduo que não domina a grafia, nesse caso, se tratam de um método mais amplo do que o ato de se alfabetizar. Que uma ação mais ampla que é a alfabetização, esteja intimamente relacionada à existência de um código linguístico. Diante dessa perspectiva, pode-se afirmar que não existe uma relação direta de escolaridade e letramento, desse modo, a escola se submete a múltiplas possibilidades em uma inserção mais democrática do sujeito nas sociedades letradas.

⁴Academia Brasileira de Letras. *Vocabulário ortográfico da Língua Portuguesa / ABL*. 3ª ed. – Rio de Janeiro, A Academia, 1999.

Precisamente, para uma concepção histórico-social do letramento é relevante o ato de receber da língua e de linguagem estruturada nas ações sociais, essas representadas por meio dos gêneros textuais. Entende-se por gêneros textuais as incrustações que se assemelham, se aproximam por meio de sua estrutura. Esses se diferenciam de tipos, tipologias ou sequências textuais que são cinco, a saber: narrativa, descritiva, dissertativa, preditiva e injuntiva (SILVEIRA, 2012)⁵.

O letramento perpassa os pressupostos teóricos, embasamento e fundamentação teórica para um campo discursivo da diversidade cultural, da heterogeneidade dos gêneros textuais, de seus suportes e dos usos de linguagem de comunidades discursivas e sua constituição contextual interativa (Antunes, 2015), na enunciação.

A partir dos processos de alfabetização sequencial em leitura e escrita (Antunes, 2013) por meio da limitação crítica sobre os desafios da alfabetização e do letramento, bem como, sobre o problema do analfabetismo e os fatores sociopolíticos que o agravam como: desigualdades sociais e exclusão social (Antunes, 2013).

Percebe-se que o fato de pessoas não leitoras e não produtoras de texto na escola ainda é deficiente na medida em que não se promovem práticas sociais significativas com a linguagem, porque o letramento e diversidade textual ainda não contemplam as práticas que são mediadas pelos gêneros do discurso que constituem formas, historicamente, cristalizadas nas diligências de linguagens dos indivíduos nas variedades de contextos e situações de comunicação.

Pensar em letramento é reorganizar sua classe de alfabetização em novos processos e métodos que focaliza a discussão sobre estratégias de alfabetização, sobre um aspecto de um trajeto histórico dessa mudança até chegar às reflexões sobre letramento. Por isso, a importância de um estudo sincrônico para focalizar a inserção da criança em práticas sociais que mesclam a leitura, a escrita de símbolos e códigos linguísticos que propõe nesse trabalho, uma ancoragem de forma explícita e em relação aos procedimentos da alfabetização, que se avaliem os elos de encontros ou eixos de desencontro com o objetivo de promover articulações qualitativas, quantitativas nas práticas pedagógicas (Antunes, 2012 e 2013).

Portanto, o trabalho do professor seja subjazido numa perspectiva de reflexão em relação à produção escrita do construtivismo e às práticas sociointerativas do cotidiano da

⁵ SILVEIRA, R. C. P. **Textos do discurso científico**: pesquisa, revisão e ensaio. São Paulo: Terracota, 2012.

linguagem ao ser o fio condutor para os argumentos aqui propostos de uma atividade que sistematizam o trabalho com a alfabetização, sugere uma atuação crítica do professor no laboro, no ato de ler e grafar, desse modo, destaca à importância da sincronização com a cultura, conhecimentos prévios, experiências dos alunos nos diversos espaços sociais, com peculiaridade na família, na igreja e na escola, de modo a objetivar ampliar os contextos significativos de funcionamento da leitura e da escrita para o alunado.

Verifica-se que os debates sobre alfabetização e letramento tornam mais intenso a cada dia e novas esperanças são apontadas, ora se firmando, ora promovendo diálogo e ampliando horizontes de abordagens. No decorrer do texto a representação pesquisada sobre letramento será partilhada.

Constata-se que a alfabetização, a leitura e escrita têm os modos orais de comunicação e a sua tradição cultural em uso sobre o que define gêneros textuais.

Segundo Soares:

dissociar alfabetização de letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas técnicas sociais que abarcam a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de métodos sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema/grafema, isto é, em dependência da alfabetização (2003, p. 23).

Desse modo, a escola hodierna deve formar alunos polivalentes que na leitura seja capaz de decodificar, interpretar enunciados seja das ciências, tecnologias e exatas. Alguns alunos apresentam serias limitações para escrever e ler enunciado; há limitações para usar a grafia na academia; para aprender novos conteúdos e para desenvolver novas competências, e habilidades.

O Brasil, por ser ex-colônia de Portugal, deixou em prática um modo restrito, gradual de difusão cultural da alfabetização. Estava escasso antes mesmo da independência, em 1822, apenas 0,20% da população, tem um apreço de acordo Hallewell (1985), ser alfabetizada. Do

mesmo modo, o ler e o escrever são privilégios dos escóis que, após essas séries ordenadas de aprendizagem, dão continuidade a seus atos de estudar.

As mesmas desigualdades assolam e manifestam em matéria de escolarização até o final da década de 90, pois o país conseguiu universalizar o acesso à educação escolar, embora em muitos estados continuem a serem percentuais significativos de crianças fora da escola.

Houaiss (2015, 40) define que alfabetização é o “ato ou efeito de alfabetizar, de ensinar as primeiras letras”. Do mesmo modo, uma pessoa alfabetizada é compreendida como aquela que domina as primeiras letras, as habilidades básicas primordiais do ler e escrever os modos: científicos e literários.

A significação de alfabetização parte dos dados em que a criança ainda que alfabetizada não seja letrada, ou exprimi diferentes graus de analfabetismo funcional, visto que os dois conceitos tendem a se sobreporem.

Nesse conjunto de peculiaridade da Língua Portuguesa que se unificam em um conceito de significações, habituou neste tipo de sociedade chamá-la de grafocêntrica, pelo motivo que no cotidiano dos cidadãos a grafia deve ser vista em todos os lugares e a todo o momento, seja pela grafia ou semiótica sempre cumpre os papéis sociais da língua em uso seja pela escrita ou representação.

Essa informação é adquirida, em cada ambiente, mas restrito, especialmente em qual circunstância a criança tem ingresso aos diversos baluartes de escrita/fala participam de táticas civis de leitura e de grafia dos adultos. Contudo, sabe-se que muitos discentes chegam à escola sem a oportunidade de conviver e de se habituarem aos meios sociais de circulação da grafia.

Ao alinhar-se a norma da escrita nas linhas, bem como a função relativa à dos espaços em branco, são cognitivos fundamentais imprescindíveis, que muitos discentes iniciantes conseguem não ter a chance de analisar e aconchegar como ajustes a serem seguidos, por isso, esse conhecimento particularizam na escola.

O objetivo de conhecer o alfabeto revela-se un intelectual capaz de garantir o desenvolvimento humano no ritmo atual de produção, os chamamentos de recursos linguísticos de disposição convencional das letras de uma língua.

No entanto, esse conjunto de signos relacionados pode representar letras, sílabas, palavras, frase, oração e texto.

O estudo das vinte e seis letras (Barros, 1440) no início de escolarização no processo de alfabetização, poderá ser abordado e tratado com cooperação em uma atividade coordenada para o ato de letrar.

Todavia, ao apoderar-se do código de grafia depende, essencialmente, de entender a origem de que os grafemas representam fonemas. Isso ocorre quando a criança relaciona cada grafema ao seu fonema, que cada som a uma letra, porque compreendeu o início geral que normatiza a escrita e a equivalência entre grafema e letra. Salva exceção de quando duas letras juntas formam um fonema, por exemplo: “nh, rr, lh”. Assim, ela entende a qualidade do sistema de escrita na língua portuguesa.

Além do princípio alfabético, o discente deve aprender as normas de correspondência entre grafemas e fonemas na acentuação da língua portuguesa. Essas regras são diversas, ocorre nas vinculações mais simples, regulares e posicionais.

É necessário que o professor alfabetizador particularize os conteúdos de língua portuguesa para seus alunos de modo que eles entendam, interpretam com relação aos enigmas que eles proporcionam. O professor deve dar pistas para alterar palavras que devem ser lidas ou escritas como informação morfológica da língua.

Adiante na aprendizagem, o entendimento das correspondências alfabéticas e ortográficas pode se favorecer a posse de semelhanças semânticas, pragmáticas ou contextuais significativas para os lecionados a partir dos gêneros textuais.

Os elementos linguísticos textuais, de seu baluarte ou veículo de informação e de seu campo, ambiente social de circulação que utilizadas pelos alunos como pistas para entender palavras lidas ou escritas e que podem ser grafadas.

Mas, existem anormalidades ortográficas que só serão estudadas por memorização, principalmente, em serventia da frequência dos vocábulos nos documentos escritos que os alunos irão ler e redigir, posteriormente, aos estudos bibliográficos.

Frente a complexidade objetiva do processo de aprender é de se esperar que algumas dificuldades ortográficas permaneçam ao longo dos primeiros anos escolares e precisam ser retomadas em anos posteriores. É necessário que o docente procure estudar e ter

clareza sobre as peculiaridades de cada exemplo de problema, para poder administrar, adequadamente, seu laboro e dimensionar com moderação, suas esperanças.

Nos procedimentos de leitura o ato de ler, ou a leitura é uma qualidade que se atinge, individualmente, mas que se coloca num contexto social, ao envolver disposições atitudinais e capacidades linguísticas que vão desde a decodificação da norma de escrita até a apreensão e a produção de significado para o texto lido (Antunes, 2013) a prosódia.

Portanto, o entendimento dos documentos pelo aluno é meta principal do ensino da leitura. Ler com compreensão inclui, não só uma apreensão linear, a competência de fazer inferências, mas leva a objetividade e ao entendimento global do texto enquanto recurso linguístico coeso e coerente. A leitura de um texto deve ocorrer de forma objetiva, inferencial e avaliativa conforme o seu gênero textual: bilhete e convite de: aniversário, casamento e festa e carta pessoal; bula de remédio e papal; humor: charge, tira, histórias em quadrinhos ou HQ's.; narrativo: conto: fantástico e clássico, fábula, notícia, peça teatral e apólogo.

No entanto, para compreender, entender dados ou interrelações entre conhecimentos que não esteja claro no texto quanto a sua tessitura proposital do autor em histórias, poemas, torvas, parlendas, canções, agendas, diários, propagandas, notícias, bulas, cartazes, receitas médicas e culinárias, cartas pessoais, bilhetes, instruções de jogos, regulamentos, editorial, anedotas, charges, histórias em quadrinhos entre outros, ler para os alunos em voz alta ou solicitá-los uma leitura autônoma; ao trabalhar com as tipologias devem abordá-los com suas peculiaridades gerais desses gêneros do que eles costumam tratar, como é determinada sua organização, que recursos linguísticos costumam fazer jus; estimular os alunos a prestarem atenção e explicarem os pontos ditos do texto, a descobrirem e explicarem os porquês e clarificarem as ligações entre o título e o texto.

É de fundamental importância que o aluno saiba reconhecer gêneros textuais e identificar suas características gerais, favorece bastante o laboro de compreensão, porque orientam de modo ideal e, adequadamente, as esperanças do leitor diante do texto. Pois, o professor tem um papel importante de fazer indicações antes da leitura, questões que suscitam a laboração de hipóteses interpretativas, que serão confirmadas durante e depois da leitura como “de que objeto trata esse texto?”. A partir da leitura objetiva, e da inferencial suposição o aluno possa chegar ao conhecimento do seu apoio: livro de história, revista, folder, folheto, jornal, quadro de avisos, dicionário, enciclopédia.

A leitura em voz alta, feita pelo professor, desenvolve compreensão dos alunos desde o início de seu processo de alfabetização. É verdade, que ao discente partilhar o seu sentimento e a sua concepção com os colegas, ao avaliar e ao comentar, afetivamente, o texto, em suma, faz projeções do significado do texto para outras vivências ou experiências de outras realidades.

Sabe-se que a composição escrita exige o conhecimento organizado do poder da grafia, igualmente, como o da leitura, abrangem competências que são apanhadas no procedimento de alfabetização e outras que são essenciais do processo de letramento, incluindo desde as primeiras formas de escritas cuneiformes ao alfabeto fenício e, posteriormente, ao português até as produções autônomas de textos, como práticas sociais que são articuladas na escola e fora dela, que se realiza e concretiza em um objetivo e função que dirige ao leitor. Visto que o que produz enquanto material de leitura é para o locutório.

Compreende-se que o objetivo geral do ensino de redação é proporcionar aos discentes o crescimento da aptidão de criar textos escritos de diversos gêneros ou de tipologias diversas, convenientes aos propósitos, ao destinatário e ao contexto de circulação. À medida que os alunos fazem registro da rotina do dia em forma de crônica na lousa, quer anotação de decisões ou regras de convivências coletivas, planejamento e organização de trabalhos, festas, jogos ou brincadeiras; participar de produção de texto sobre orientação e mediação do professor, em que os discentes sugerem e discutem o que vai ser escrito e o professor registra a forma escolhida no quadro possibilita um meio de aprendizagem coletiva e individual no aluno.

Nessas atividades, a aprendizagem na direção da alfabetização e do letramento exige habilidades motora, perceptiva e cognitiva no traçado das letras e na disposição da escrita no papel, convidam à observação sobre o sistema de gráfico e suscitam tese sobre a escrita dos vocábulos, ao mesmo tempo em que dão oportunidade às crianças de vivenciarem importantes funções da grafia.

Não obstante, temos necessidade de desenvolver a capacidade de dominar o sistema ortográfico associado à produção de textos escritos com função social bem definida. Em todos os materiais produzidos como cartazes, avisos e murais são gêneros textuais que, em razão de seus objetivos e de sua circulação pública, devem apresentar a ortografia que sirva de modelo e apresenta a convenção ortográfica.

Contudo, a escrita precisa ser planejada de acordo com o tema central e seu desdobramento para leitores sensatos e lógicos. As atividades devem ser encadeadas dos textos escritos, principalmente, do cotidiano dos alunos e a produção norteada por um tema em um eixo comum de significação social.

Por fim, é importante vir a até a possibilidade de integração social em capacidades de uso da escrita ensinadas e aprendidas na escola desde cedo num trabalho que alie alfabetização e letramento. É importante adquirir as capacidades de rever e realizar a própria escrita, segundo o juízo crítico apropriado aos objetivos, ao receptor e ao contexto de circulação previsto.

Uma grafia eficiente e autônoma que implica saber projetar, anotar, revisar ou reler, cuidadosamente, o texto, avaliá-lo, reelaborá-lo os próprios textos. Isso ocorre quando há conhecimentos reflexivos de metacognição de regressar para os oportunos dados e objetivos para avaliá-los e reformulá-los.

Os textos ou enunciados e gêneros servem para o ensino de língua portuguesa na escola, se faz de praxe e jus com uma unidade mais relevante de ensino é o texto, que não ancora um pretexto para outras atividades de ensino da língua materna ou sobre a escrita que aqui compõem um objeto de corpus por si mesmo para uma epistemologia agora para nós.

De acordo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) das séries iniciais define que os textos são: “Ainda que a unidade de trabalhos seja o texto, é necessário que se possa dispor tanto de uma descrição dos elementos regulares e constitutivos do gênero, quanto das particularidades do texto selecionado (...)” (Brasil, 1996, p.48).

Segundo Brasil,

Os textos se organizam sempre dentro de certas restrições de natureza temática, ‘composicional’ e estilística, que os caracterizam como pertencentes a esse ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (Brasil, 1996, p 23).

Em linguística, a noção de texto é ampla e ainda aberta a uma definição mais precisa. Mas, aqui, tomaremos a acepção da palavra como manifestação linguística das ideias de um autor, que serão interpretadas pelo leitor de acordo com seus conhecimentos linguísticos e

culturais. Seu tamanho é variável desde uma palavra de significação a uma constituição frasal ou sentença, além de estudar o texto como um enunciado em suas particularidades formais e estilísticas.

Portanto, o texto ainda é visto como pode servir de exemplo de gênero de discurso e é por meio da epistemologia das propriedades de um conjunto de temas que caracterizam uma obra formal e estilística comum e recorrente num conjunto de textos pertencentes a certo estilo que pode chegar à apropriação destas formas estáveis de enunciados.

A pronúncia é o ato de produzir enunciados, que são as realizações linguísticas concretas. Por finalidade eles não têm a designação de um objeto ou de um evento do mundo, mas referem a si mesmos, ou seja, não têm uma função referencial, mas autorreferencial. Em outras palavras, há certos fatos linguísticos que só são entendidos em função do ato de enunciar. Portanto, é uma sentença, ou conjuntos de sentenças, que expressa um problema, uma lei e possui um sentido completo.

Os gêneros possuem três características essenciais e indissociáveis: o primeiro tema, segundo o signo linguístico – semiótica e semiologia, último, as configurações de explicar, minuciosamente, as unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do locutor e da forma de composição do gênero que fazem marcas linguísticas ou estilo.

Os gêneros textuais e os textos a eles pertencentes não podem ser compreendidos, produzidos ou conhecidos sem referência aos elementos de sua situação de produção durante a realização da língua e linguagem em uma situação enunciativa.

As situações comunicativas versam entre língua, fala e escrita em duas situações distintas uma da outra. A primeira às esferas do cotidiano com familiares, íntimas e comunitárias, a segunda, de um sistema ideológico constituídos da moral social, da ciência, da arte da religião, política e da imprensa. Essas esferas de comunicação colocam os parceiros da enunciação em ocupar-se de determinados lugares sociais e criar elos em certas relações hierárquicas e interpessoais que abordam temas e eixos comuns do conhecimento com finalidades ou intenções comunicativas específicas de apreciações valorativas sobre o tema e o discurso ao dialogar e grafar.

Por fim, os gêneros criam, estabelecem relações de textualidade com certas modalidades de linguagem ao aproximar-se os gêneros primários da modalidade oral de linguagem e das esferas do cotidiano, ao relacionar-se com os gêneros secundários do

discurso às esferas dos sistemas ideológicos constituídos, que emergem em situações de produção, proferimento e conhecidos em uma situação de comunicação, visto que, isso não seria compreendido, produzidos ou conhecidos sem referência aos elementos de sua situação de produção.

Na contemporaneidade, ainda se fala também em textos orais como objeto de ensino e aprendizagem, no quesito de oralidade pública como, escolarmente, construída e em capacidades de escuta e fala/produção de textos orais em gêneros orais e para um público ou coisa pública o Parâmetro Curricular de língua portuguesa afirma que:

(...) nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. [...] A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola tomar para si a tarefa de promovê-la (PCN, 1998, p. 25).

Com esse pensamento, é necessário que a escola fique atenta para cumprir o seu primeiro objetivo: que é ensinar a ler e a escrever. Além disso, alfabetizar e letrar os alunos a desenvolver suas capacidades linguísticas, descritoras e escritoras de cidadãos aptos ao saber discernir e fazer escolhas seja para si ou em conjunto com a sociedade.

Na perspectiva acima esboçada, o letramento com textos ou enunciados e gêneros textuais configuram como o domínio por parte do falante ou escrita alfabetizado que se coloca num ato de dominar-se a escrita e fala pelas relações entre os fonemas e as letras que constituem o alfabeto, ao mesmo tempo identificar e compreender, meramente, a linguagem e decodificá-las somente ao utilizar em práticas letradas concretas e de circulação social.

Os textos apresentam fonologia, semântica e pragmática e os educadores podem reorganizá-los, sistematicamente, para estudá-las com os alunos, após lerem e escreverem, coletivamente, um texto num gênero em situação mais possível de uso corrente ou atual. Ensinar é compreender os fatos, ideias, fenômenos, concepções, problemas, não acontece por acaso ou no isolamento. A escola conseguiu reduzir o pensamento, a argumentação,

discussão, em simples respostas de perguntas que têm estas palavras no seu início: “quais”, “quantos”, “onde” e “por que”. E nada impede a leitura – e o conhecimento que pode partir de uma receita culinária, por exemplo, de uma receita para fazê-la ou transmiti-la a quem não a conhecer para depois os alunos conhecerem as letras e os sons parecidos ou iguais aparecem em palavras como “babá, bebe, bebi, boca, búfalo”.

Por fim, em práticas de alfabetização e letramento como estas, ao se dar o ato de alfabetizar, os alunos terão interesse e prazer quando conseguem compreender a utilidade da escrita e de sua circulação social, de suas finalidades e formas de suportes textuais ou gêneros textuais.

Uma preocupação fundamental dos professores é a de criar e alicerçar situações que sejam significantes para os alunos. Postura que auxilia a fazer uma leitura dos seus interesses, dos seus conhecimentos prévios e de suas necessidades é ouvir o que os alunos têm a dizer e observar em que situações eles se mobilizam para realizar com entusiasmo as atividades. Podem criar, assim, estratégias específicas como assembleias de turmas, debates, grêmios estudantis, decisões conjuntas e coletivas sobre a organização do trabalho e por último, promover a discussão sobre uma temática específica.

O professor poderá ampliar as atividades fixadas dos livros didáticos de Língua Portuguesa a partir de sua experiência e do diagnóstico de cada grupo de alunos, classe ou turma. Em algumas ocasiões e atividades poderão ter mais destaque.

As atividades sobre relações entre língua oral e língua escrita alicerçam seu trabalho em explicação de textos ou enunciados; leitura de textos pelo professor, em alguns casos pelos alunos (sugerimos leituras fragmentadas e não linear); reconstrução de contos e narrativas; ditado feito pelo professor; memorização de textos como canções, poemas e refrãos; exposições orais; declamação e dramatização; preparar debates e entrevistas; tomar notas de algo quando os alunos já dominam o sistema alfabético.

Neste sentido, algumas atividades são necessárias para o aprendizado do sistema alfabético em diferenciação entre letras, tais como: desenhos e números; escrita e reconhecimento do nome próprio; escrita coletiva de palavras, frases e textos. Completar palavras escritas com sílabas; confeccionar palavras com letras móveis, máquinas de escrever, computadores ou recortes de jornais ou revistas; interpretação da própria escrita e reescrita quando houver erros ortográficos após correção; interpretar textos com imagens, fílmicos e

letras de músicas; leitura de textos memorizados; interpretar textos a partir de localizar, completar e escolher, de modo, a saber, fazer escolhas no que produzir.

As produções de textos podem receber ancoragem em cópia de textos; ditados: o aluno dita ao professor, um aluno dita aos colegas de classe, o professor dita aos alunos; escrita de textos memorizados; reescritas de textos conhecidos; completar textos incompletos com lacunas; grafar textos originais; atividades de edição, reprografia e impressão satisfazem e revalorizam os trabalhos dos acadêmicos mirins ao apreender a língua materna no processo de escolarização dos alunos dentro e fora da escola. Portanto, as atividades de interpretação e compreensão de textos subjazem os estudos de revisão literária com leitura feita pelo professor; leitura em voz alta, silenciosa, fragmentada, linear e delinear, circular. Leitura de textos com lacunas, incompletos; reconstrução de textos fragmentados e desordenados; relacionar e classificar textos distintos; fazer suma e resumo e identificar a ideia principal; atividades de bibliotecas e de gosto pela leitura enquanto autodidatas mirins; atividades de arquivo e classificação de textos.

Vale dizer que recorrer os jogos são desafios para nortear algumas atividades planejadas para serem ministradas em sala de aula em conjunto com o professor e alunos, ao especificar dias, horários, ambientes para jogar, material utilizado, formas de identificar os jogos, a organização do grupo de trabalho. Eles possibilitam que determinadas abordagens do sistema de signos, estabeleçam relações entre fonemas e grafemas e o reconhecimento do alfabeto ou mesmo de vocábulos sejam laborados em situações desafiadoras e lúdicas, sem recorrer a exercícios repetitivos de memorização e análise (Antunes, 2012). Por exemplo, um jogo de bingo que o professor dita às letras do alfabeto ou palavras e quem completar primeiro a cartela ganhará o jogo. Podemos citar alguns como adedoné, jogo do dominó de números e palavras, e, amarelinha.

Pode-se também fazer um trabalho com temas, que nesta perspectiva contempla de forma organizada o assunto por meio de uma eleição, de forma democrática, pois a brincadeira de nosso tempo e do tempo de nossos avôs precisará estimular a leitura e depois fazer o registro de textos relacionados ao tema escolhido.

A seguir, devem-se tomar notas ou registrar por escrito as listas de nomes de brincadeiras, fazer esquemas comparativos entre as brincadeiras de outros tempos, mas que ainda permanecem e àquelas mais desconhecidas, poderá produzir convites para amigos,

cartão postal para avós, criar legendas para exposição de brinquedos, artesanatos entre varias coisas que fecundam o saber.

Como todo o processo de alfabetização faz-se necessário de um trabalho a partir da necessidade de ler ou escrever determinado tipo de texto requer uma elaboração de um esboço e, finalmente, de um suporte para divulgação ou escrita após a edição da produção. Neste trabalho é necessário fazer a escolha de um texto enquanto elabora o plano de aula ou aquele que vier, espontaneamente, na ordem do dia ao pedido do aluno, pode ser um conto, uma fábula, de um aviso, uma receita, podendo-se organizar uma unidade diária, semanal ou quinzenal de trabalho.

Quando opta por um cartaz (Antunes, 2015), por exemplo, ele servirá para anunciar a outros alunos da escola ou inclusive de fora da escola, uma atividade que será realizada no desenvolvimento da atividade a análise das características da situação que dá a oportunidade para elaborar o cartaz, isto é, o espetáculo que será anunciado. Função do cartaz, suas peculiaridades de organização estrutural, um esboço do pré-texto; elaboração do esboço do cartaz em miniatura. Escrita do rascunho, correção e edição, materiais necessários para confecção, orientações didáticas para execução das tarefas.

Organizar os espaços de leitura e escrita na sala de aula e na escola; organizar em torno do dia a dia da sala de aula e da escola e a organização por projetos de trabalho específicos relacionados ao estudo de um assunto, às formas de organização da turma no dia a dia, à produção de um evento e de um material como um brinquedo, um mural, um jornal falado, um livro ou feiras de cultura e peças teatrais.

Neste momento, propõe-se estabelecer algumas considerações acerca do modelo de análise do ensino de língua materna por meio do letramento de ortografia em gêneros textuais, nos anos iniciais Ensino Fundamental, sobretudo no ponto de vista da tensão entre alfabetizar, letrar e ensinar grafar, corretamente, os vocábulos. A partir desse modelo, fazer uma análise-reflexiva bibliográfica de alguns autores que produziram alguns livros e artigos desse paradigma conforme citamos na referencia bibliográfica.

O ensino de língua portuguesa exige do professor que conduzem o léxico dessa língua à mesma oposição alfabetização/letramento, não o fato de as mesmas optarem pela nacionalização da maioria dos aportes eruditos, o que acaba por proporcionar, também neste caso, uma ampla, integração entre o elemento língua e signos linguísticos.

Assim, procura-se construir um modelo teórico que conta com os principais fenômenos da “alfabetização e letramento” conhecidos, ao menos no domínio das línguas para tanto, incorporamos os processos teórico-práticos do ensino de língua materna e ortografia em trabalhos clássicos de estudos literários, bem como as categorias classificatórias constantes das obras que fazem *sapiências* mais importantes e de grandes dicionários etimológicos e pedagógicos.

Verifica-se que o ensino de teoria por meio de alfabetização e letramento é necessário para que o aluno “escreva certo”, mas poucos são as oportunidades oferecidas pelos sistemas de ensino a refletir sobre o tema: o ensino de língua materna por meio do letramento e de uma ortografia em gêneros textuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Portanto, o professor poderá escolher uma forma híbrida de organizar o trabalho durante o ano letivo, ao acrescentar e avaliar sempre o alcance de cada uma delas. Em todas as estratégias, vale ressaltar o papel fundamental do professor no cerne direcionamento das atividades de planejamento, sistematização, observação do que se quer galgar como resultado específico da alfabetização e do letramento com o ensino de língua materna por meio do letramento e de uma ortografia em gêneros textuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Referências

ANTUNES, C. C. *Um estudo das regras de uso do hífen, segundo o Acordo Ortográfico de 1990*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014. Impresso.

_____. *O ensino de língua portuguesa pelo coordenador pedagógico: a mediação de leitura em aula para aluno em reforço escolar*. Verbum – Cadernos de Pós-Graduação (ISSN 2316-3267), n. 4, p. 94-104, 2013.

_____. *O caso de concordância na “Grammatica Historica da Lingua Portuguesa” de M. Said Ali*. Verbum – Cadernos de Pós-Graduação (ISSN 2316-3267), n. 4, p. 94-104, 2013.

BARHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. In: M. Bakhtin, *Estéticas da Criação Verbal*. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992, pp. 277-326.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa, Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERRERA, Alceu Ravanello. In: *Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?*. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 21-47, dez.2002.

HALLEWELL, Lawrence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: Edusp, 1985.

HOUAISS, Antônio (1915-1999). VILLAR, Mouro de Salle (1939-). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de dados da Língua Portuguesa ,S/C LTDA. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

LEITE, S. A. S. (org.) *Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas, Komedi/Arte Escrita, 2001.

MARCUSCHI, L. A. *Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?* Revista em Aberto. Brasília: Inep-MEC, 1996.

O MAPA do Analfabetismo no Brasil. Brasília: Inep, 2003.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*. Belo Horizonte, Miguilim, 1997, p.40-41.

RIBEIRO, V. M. (org.) *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

_____; Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. 26^a Reunião Anual da Anped. GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Poços de Caldas, 7 de outubro de 2003.