

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
DIRECCIÓN DE POSTGRADOS**



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

SIDNÉIA BALEEIRO BOTELHO

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**Assunção – Paraguai
2019**

SIDNÉIA BALEEIRO BOTELHO

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Tese apresentada ao Programa de
Postgrado da Facultad
Interamericana de Ciencias Sociales
como requisito para obtenção do
título de Mestre em Ciências da
Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria
Aparecida Antunes Moreira

**Assunção - Paraguai
2019**

SIDNÉIA BALEEIRO BOTELHO

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL I**

Tese de Mestrado apresentada ao Programa de Postgrado da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em ____ de _____ de ____.

Profa. Dra. Maria Aparecida Antunes Moreira (Orientadora)
Universidade Evangélica do Paraguai - UEP

Membro da Banca

Membro da Banca

Membro da Banca

Dedico este estudo aos profissionais da educação Municipal de Urandi/Bahia que buscam enfrentar os constantes desafios de suas práticas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e pelas graças obtidas.

A minha família, por sempre me incentivar e contribuir na minha formação acadêmica.

À professora orientadora, Dra. Maria Aparecida Antunes Moreira, pelo seu apoio, orientações, palavras de incentivo, pois você contribuiu muito para que eu pudesse realizar esse sonho.

A todos os colaboradores, amigos, colegas do curso, Fics e professores que, comigo partilharam receios, dificuldades e sucessos, me permitindo sentir o doce sabor da verdadeira amizade e cooperação.

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita.

(Soares)

RESUMO

A leitura é uma ferramenta eficaz na aquisição dos saberes. Partindo dessa compreensão, o presente estudo traz algumas reflexões sobre “*O processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental I*”, com o lócus de investigação sobre as dificuldades de alguns alunos no domínio no processo de alfabetização na escrita e leitura. O objetivo principal é investigar de que forma se pode despertar o gosto da leitura na formação do aluno leitor na faixa etária de seis a oito anos. A alfabetização abarca um conjunto complicado de fatores e demanda capacidades imprescindíveis para lidar com estes desafios, bem como, solicita um conhecimento considerável referente às teorias e métodos. Nesse sentido, faz um debate sobre as propostas didáticas em sala de aula, o papel do professor no processo de alfabetização e a importância de o aluno refletir e compreender o sistema alfabético de escrita e sua correspondência fonográfica. O presente estudo desenvolveu-se numa corrente de pesquisa nas ciências sociais, interpretativista, de cunho etnográfico. Para tanto, utilizou-se das técnicas de entrevista e observação para o levantamento de dados. Desse modo, traz algumas discussões sobre as questões apresentadas e as percepções colhidas em campo, num discurso com os teóricos que abordam as questões, fomentando os principais desafios enfrentados na atualidade e as estratégias mais eficazes na solução destes.

Palavras-chave: alfabetização; leitura e escrita; letramento.

RESUMEN

La lectura es una herramienta eficaz en la adquisición de conocimientos. A partir de este entendimiento, el presente estudio trae algunas reflexiones sobre "El proceso de alfabetización en los primeros años de la escuela primaria I", con el centro de investigación sobre las dificultades de algunos estudiantes en el dominio en el proceso de alfabetización en escritura y lectura. El objetivo principal es investigar cómo se puede despertar el gusto por la lectura en la educación del lector en el grupo de edad de seis a ocho años. La alfabetización abarca un conjunto complicado de factores y exige habilidades esenciales para hacer frente a estos desafíos, así como requiere un conocimiento considerable sobre teorías y métodos. En este sentido, debate las propuestas didácticas en el aula, el papel del profesor en el proceso de alfabetización y la importancia del alumno para reflexionar y comprender el sistema de escritura alfabética y su correspondencia fonográfica. Este estudio fue desarrollado en una corriente etnográfica interpretativa de la investigación en ciencias sociales. Para ello, utilizamos las técnicas de entrevista y observación para la recolección de datos. De esta manera, trae algunas discusiones sobre las preguntas presentadas y las percepciones recopiladas en el campo, en un discurso con los teóricos que abordan las preguntas, fomentando los principales desafíos que enfrentan hoy y las estrategias más efectivas en su solución.

Palabras clave: alfabetización; leer y escribir; la alfabetización

ABSTRACT

Reading is an effective tool in the acquisition of knowledge. From this understanding, the present study brings some reflections on "The process of literacy in the early years of elementary school I", with the locus of investigation on the difficulties of some students in the domain in the process of literacy in writing and reading. The main objective is to investigate how the taste of reading can be awakened in the education of the student reader in the age group of six to eight years. Literacy encompasses a complicated set of factors and demands essential skills to deal with these challenges, as well as requires considerable knowledge regarding theories and methods. In this sense, it debates the didactic proposals in the classroom, the teacher's role in the literacy process and the importance of the student to reflect and understand the alphabetic writing system and its phonographic correspondence. This study was developed in an ethnographic interpretative stream of social science research. For this, we used the interview and observation techniques for data collection. This way, it brings some discussions about the presented questions and the perceptions collected in the field, in a speech with the theorists that approach the questions, fomenting the main challenges faced today and the most effective strategies in their solution.

Keywords: literacy; Reading and writing; literacy.

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1 – Dados Cadastrais da Unidade Escolar.....	71
Quadro 2 – Dados Índice do IDEB da Escola	71
Quadro 3 – Dados Índice do IDEB da Escola Prova Brasil.....	75
Gráfico 1 – Metodologia para prender a atenção dos alunos.....	79
Gráfico 2 – Algumas dificuldades encontradas na sala de aula	84
Gráfico 3 – Métodos utilizados para alfabetizar.....	89
Gráfico 4 – Participação dos pais na vida escolar dos filhos.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT: Associação Brasileira de Normas Técnicas

GDP: Grupo de Desenvolvimento Profissional

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação e Cultura

PCN: Parâmetro Curricular Nacional

PPP: Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Tema.....	18
1.2 Título.....	18
1.3 Problema.....	18
1.4 Planejamento do trabalho.....	18
1.5 Justificativa.....	19
1.6 Objetivos.....	20
1.6.1 Objetivo Geral.....	20
1.6.2 Objetivos Específicos.....	20
2 MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 Marco Epistemológico.....	21
2.1.1 Breve Histórico da Leitura e Escrita.....	21
2.1.2 Os conceitos de alfabetização e letramento.....	31
2.2 Marco Teórico-conceitual.....	40
2.2.1 Introduções Teóricas ao Processo de Alfabetização.....	41
2.2.2 Métodos de Alfabetização.....	45
2.2.3 O papel do professor como mediador da construção do processo de alfabetização.....	55
3. MARCO METODOLÓGICO.....	60
3.1 Conceituação: Metodologia, Método e Pesquisa.....	61
3.1.1 Metodologia.....	62
3.1.2 A abordagem e o percurso metodológico.....	63
3.1.3 Abordagem e os instrumentos de pesquisa.....	65
3.1.4 Análise de dados.....	66
3.2 Local da Pesquisa.....	67

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA TURMA.....	69
3.3.1 Histórico da Escola.....	69
3.3.2 Estrutura Física da Escola.....	70
3.3.3 Perfil dos estudantes.....	72
4 Análise e discussão dos dados.....	76
4.1 Metodologia, formação e práticas no ensino de alfabetização e linguagem.....	77
4.2 Prática pedagógica e o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem.....	82
CONCLUSÃO.....	92
RECOMENDAÇÕES.....	94
REFERENCIAS.....	96
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

O estímulo a prática da leitura é um dos objetivos básicos de toda comunidade escolar. A leitura é uma ferramenta eficaz para a expressão e fixação da cultura e dos conhecimentos da sociedade, sendo a principal fonte na aquisição de saberes.

Acreditamos que a leitura é a base da construção do conhecimento e se for incentivada, conduz ao prazer. Além do prazer de entrar num mundo imaginário, estimula a criatividade e o lúdico. A leitura iniciada na infância pode ser o caminho para um bom aprendizado escolar. Segundo VIEGAS (1997, p.13)

[...] ler para gostar de ler, ler para conhecer a língua, ler para conhecer o mundo. O ler para gostar de ler seria a garantia do espaço da leitura-prazer: leitura com a finalidade de divertimento, de gozo; o ler para conhecer a língua seria o momento da apropriação da estrutura da língua portuguesa; o ler para conhecer o mundo seria o momento de desvendar, de descobrir os conhecimentos culturalmente construídos (...). Primeiro a sedução, o encantamento, a paixão, a emoção; depois a tomada de consciência do que se está fazendo, a razão, o conhecimento, o domínio. Se o objetivo é gostar de ler, a metodologia precisa ser o prazer, o deleitar-se e só. (VIEGAS, 1997, P.13)

A partir dessa compreensão, o presente estudo traz como lócus de investigação o que está levando alguns alunos da Escola Municipal Olegário Guimarães a concluírem as séries iniciais do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I sem terem domínio no processo de alfabetização na escrita e leitura. O tema dessa pesquisa é sobre o “Ensino e aprendizagem da leitura e escrita”; delimitada sob o título “O processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental I”.

A leitura é o ponto de partida no processo de ensino e aprendizagem. Ela leva o aluno a aumentar seu vocabulário, expressar-se melhor na escrita e adquirir gosto e prazer pela mesma. Para atingir esse objetivo foi necessário pesquisar sobre a importância da leitura na sociedade, buscando subsídios teóricos para formar leitores. Desta forma, a pretensão com a pesquisa está em investigar de que forma se pode

despertar o gosto da leitura na formação do aluno leitor na faixa etária de seis a oito anos.

Nas últimas décadas, a demanda pela leitura e pelo domínio da escrita em nossa sociedade é cada vez maior. A leitura é exigida para que se possa ter acesso a informações ligadas das mais diferentes formas, seja na escola, no trabalho ou para ser inserido na sociedade.

Levar a criança a compreender e saber utilizar o sistema alfabético de escrita é função da alfabetização, que, segundo Soares (1998), associada ao letramento, ensina a ler e a escrever no contexto das diversas práticas sociais, de modo que o indivíduo se torne simultaneamente alfabetizado e letrado.

Então, cabe perguntar: Quais as dificuldades de aprendizagem apresentadas no ciclo de alfabetização pelos estudantes da Escola Municipal Olegário Guimarães no município de Urandi na Bahia/Brasil?

Esse questionamento conduz à percepção sobre a necessidade que se coloca para a escola: a de possibilitar ao aluno uma formação que consinta compreender criticamente os fatos sociais e nele interagir.

A alfabetização abarca um conjunto complicado de fatores e demanda capacidades imprescindíveis para lidar com estes desafios, bem como, solicita um conhecimento considerável referente às teorias e métodos. O processo de alfabetização é extenso, difícil e sugere não só a capacidade intelectual, mas também diversos fatores de ordem social, emocional, físico e psicológico da criança e requer dos educadores influência com todas as áreas para que o aluno possa desenvolver seu potencial.

Ao longo do tempo o conceito de alfabetização mudou para responder as necessidades da sociedade, muitos métodos e processos de alfabetização foram criados, modificados e adaptados tentando aperfeiçoar ao máximo o processo de ensino da escrita e leitura.

Ultimamente, vive-se em uma sociedade, em que as crianças chegam à Unidade Escolar com vários tipos de conhecimentos em relação à cultura letrada. Compete à escola propiciar ao aluno apropriar-se do conhecimento, dos meios de produção e de exposição desse

conhecimento, que estão estritamente vinculados à linguagem, especialmente no que se refere à leitura e a escrita.

Faz-se necessário entender que o processo de alfabetização se inicia muito antes da criança entrar na escola. O educador quando recebe estes alunos para realizar as tarefas que foi socialmente delegada, a de ensinar, traz consigo as concepções bem definidas do que é e para que serve a leitura e a escrita.

O educador precisa compreender o processo de aprendizagem na língua escrita, isto é, como que o aluno compreende e se apropria do conhecimento para desenvolver a escrita e a leitura, que então conseguirá construir o conhecimento conceitual, compreendendo que a escrita representa e de que forma representa a linguagem.

Sendo assim as propostas didáticas em sala de aula precisam estar voltadas para que o aluno reflita e compreenda o sistema alfabético de escrita e sua correspondência fonográfica.

Diante de algumas dificuldades que se encontra no ciclo de alfabetização esta pesquisa se apresenta com um marco teórico sobre a leitura e escrita (letramento), contendo os resultados das investigações realizadas, as considerações finais sobre os resultados obtidos e as recomendações para a obtenção de melhores resultados.

A preocupação e o interesse para sanar essas dificuldades no ciclo de alfabetização foram condicionantes que impulsionaram essa investigação e análise sobre o processo de aprendizagem oral e escrita. A perspectiva maior reside na esperança de que esses resultados sejam um norteador de mudanças que poderão ser tomadas para que obtenha resultados positivos neste ciclo de alfabetização que é de fundamental importância na vida escolar.

Este estudo se realiza para cumprir com os requisitos da FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES para obter o título de mestre em Ciências da Educação.

1.1 Tema

Dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita

1.2 Título

O Processo de Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I

1.3 Problema

Quais as principais dificuldades do ensino-aprendizagem no processo de alfabetização na leitura e escrita nas séries iniciais da Escola Municipal Olegário Guimarães do ensino fundamental I?

1.4 Planejamentos de Trabalho

Pelo que vivenciamos no dia-a-dia escolar percebe-se que grande parte dos alunos que ingressam no 1º ano do ensino fundamental I apresentam dificuldades de aprendizagem na escrita e no letramento, conseqüentemente, tem-se um grande índice de reprovação, repetência e evasão escolar nas series iniciais. Diante desta e outras dificuldades, a alfabetização tem sido alvo de discussões, para que seja analisada e haja interesse procurando solucionar e contornar toda essa situação evitando transtorno na vida escolar do aluno. Os professores e demais profissionais na entidade de ensino deverão buscar novas técnicas, metodologias e tendências pedagógicas, para que sejam aplicadas e observar se esta tendo resultado. Lembrando que a participação da família também é muito importante para o aprendizado do aluno. Pois muitas vezes o educando precisará de um acompanhamento com um profissional especialista como psicopedagogo, psicólogo ou outros para que seja feito uma avaliação e ai sim, saberá como será a metodologia aplicada para com aquele aluno.

1.5 Justificativa

Pelo que vivenciamos no dia-a-dia escolar percebe-se que grande parte dos alunos que ingressam no 1º ano do ensino fundamental I apresentam dificuldades de aprendizagem na escrita e no letramento, conseqüentemente, tem-se um grande índice de reprovação, repetência e evasão escolar nas series iniciais.

Diante desta e outras dificuldades, a alfabetização tem sido alvo de discussões, e conduz muitos professores a migrar em um processo intenso de análise sobre a realidade vivenciada, com o objetivo de elevar o interesse do alunado e procurar solucionar toda essa situação, evitando transtorno na vida escolar do aluno.

Os professores e demais profissionais na entidade de ensino deverão buscar novas técnicas, metodologias e tendências pedagógicas, para que sejam aplicadas e observar os resultados obtidos.

Vale ressaltar ainda que a participação da família também é muito importante para o aprendizado do aluno, pois muitas vezes o educando precisará de um acompanhamento maior de seus familiares. Em outros casos reside a necessidade de acompanhamento de um profissional especialista como psicopedagogo, psicólogo ou outros para que seja feita uma avaliação, visando descobrir a metodologia mais eficaz no processo de ensino e aprendizagem de cada aluno.

Faz-se necessário entender que ler significa mais do que agrupar letras do alfabeto para formar palavras, abrange outros requisitos como decifrar e interpretar o sentido da palavra ou da gravura.

Por isso, deve ser iniciada a leitura no período da alfabetização tendo continuidade nos diversos graus e modalidade do ensino. Deparamo-nos com alguns alunos que não leem e nem escrevem, outras conhecem as letras, mas não conseguem montar palavras muito menos frases. Um fator agravante diante de tais dificuldades é a evasão escolar, a perda de estímulo, o entusiasmo pelo aprender, a reprovação e repetência que, por sua vez, gera um problema a mais: sobrecarga na entidade escolar, frustração e exclusão social.

Diante destas e outras dificuldades de aprendizagem mencionadas reside o propósito desse estudo, não no sentido estrito de apresentar os desafios, mas, sobretudo em auxiliar esses alunos no processo de alfabetização, estabelecendo relações entre a escrita e oralidade para que as habilidades em leitura e escrita sejam avançadas nas series iniciais do 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

1.6 Objetivos

1.6.1 Geral

Compreender as dificuldades de aprendizagem apresentadas na leitura e escrita pelos estudantes do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Olegário Guimarães no município de Urandi na Bahia.

1.6.2 Específicos

- Analisar a metodologia utilizada pelos professores no ensino de alfabetização e linguagem;
- Compreender o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem em escrita e leitura;
- Observar o acompanhamento das famílias no processo da leitura e escrita;
- Detectar os principais aspectos que interferem no processo de aprendizagem na leitura dos alunos que estão no ciclo da alfabetização.

2 MARCO TEÓRICO

Este capítulo trata exclusivamente da fundamentação teórica, referencial e conceitual da leitura e escrita nas séries iniciais do ciclo de alfabetização, contendo breve histórico sobre a mesma por alguns pesquisadores que abordam a temática deste estudo, onde proporciona uma ampla discussão diante de suas pesquisas e opiniões de como mediar o processo de aprendizagem da língua escrita, discutindo o ensino-aprendizagem de estudantes e oferecendo dicas importantes para prática na sala de aula.

2.1 Marco Epistemológico

A História Oficial do nosso país deve ser lembrada, apesar de sabermos que essa História não é tão verdadeira, conforme propalam os sujeitos da classe dominante, entretanto, quando pensarmos no ensino-aprendizagem da Leitura e da Escrita em nosso país é exatamente isto que herdamos na formação da nossa cultura.

Sabemos que a leitura e a escrita hoje, tem sido consideradas comando básicos de um ser humano comum com aos outros, como forma principal de comunicação e sobrevivência. Em épocas antigas, estes dois meios de comunicação, eram vistos apenas como prestígio, riqueza, luxúria, porém, em dias atuais, são essenciais e não pode ser desprezados.

2.1.1 Breve Histórico da Leitura e Escrita

Bastos (1982) relata em seu livro “A leitura e a escrita em Pleno Brasil Colonial” que a história da Leitura no Brasil iniciou-se embasada em um processo contínuo de discriminação, uma vez que somente aos portugueses eram assegurados esse direito valorizando assim a ‘supremacia da raça’, “como descobridores e benfeitores, permanecendo assim por longo período”. Até meados do século XIX, praticamente, não existiam livros. (BASTOS 1982, p.90)

Segundo o autor (1982), no livro “A leitura e a escrita em pleno Brasil Colonial”, percebe-se que eles usavam como manuais de leitura nas escolas textos autobiografados, relatos de viajantes, textos escritos manualmente como cartas, documentos de cartório, e a primeira constituição do império de 1.827, especifica sobre a instrução pública, o código criminal e a bíblia também servia como manual de leitura nas raras escolas que existiam.

Escolas primárias praticamente não existiam, pois eram excluídos os escravos e, à mulher, era ministrada um tipo de educação conhecida apenas por educação geral, para cumprir as atividades domésticas. “Durante a colonização, as práticas escolares eram feitas nos engenhos e nos núcleos das fazendas por capelões, padres e mestres-escolas que eram contratados para essa finalidade”. Essa afirmativa é confirmada por Bastos (1982, p.92).

De 1800 a 1807 o Brasil mudou pouco em vários setores e, no ensino, continuava a trabalhar com a gramática de Reis Lobato, imposta por D. José I, rei de Portugal, que a exigiu não só na metrópole, mas em todas as suas colônias.

A partir de 1808, começaram mudanças que se tornaram contínuas até praticamente o fim do século. Ainda nesse ano, a coroa portuguesa mudou-se para o Brasil, para fugir da perseguição dos franceses comandada por Napoleão Bonaparte. Tal fato aparentemente comum trouxe modificações para a língua falada no Brasil e, também, trouxe à tona o significado de nacionalidade e de independência (BASTOS 1982, p.92).

De acordo com o autor (1982, p.92), a vinda da família real para o Brasil e a abertura dos portos, ocorreu transformações significativas nas relações sociais econômicas e culturais, surgindo à necessidade da instrução para a capacitação da força de trabalho, pois o mundo fora de nossas fronteiras ou muros passava por grandes transformações.

Com o passar do tempo foram aperfeiçoadas as técnicas e surgiram outras fontes que também foram muito exploradas como a madeira, o metal, as pedras dos monumentos, as peles de animais que foram usadas até a descoberta do papiro, que graças ao desenvolvimento

da tecnologia, hoje temos um papel muito sofisticado (BASTOS 1982, p.92).

Diante as colocações do autor acima citado, percebe-se que a concepção de escrita espalhou-se pelo planeta, aparecendo variações do sistema da escrita. Sendo assim, para melhor representar a escrita e a língua cada nação criava os seus próprios símbolos gráficos e os seus próprios usos, dessa maneira, foi surgindo sistemas variados sistemas de escrita.

Cagliari (2004) diz que os sistemas de escrita começaram com caracteres na forma de desenhos de objetos que representavam as palavras, mas, esse sistema logo se esgotou diante da necessidade das pessoas se expressarem; como na hora de escrever o nome de alguém, não bastava mais desenhar um homem ou uma mulher; se alguém se chamasse Coelho, bastava acrescentar ao desenho do homem um coelho, mas se alguém se chamasse João, que desenho poderia ser feito? Diante das necessidades de representação gráfica humana, os sistemas de escrita começaram a representar os sons das palavras e não mais as ideias.

"A princípio parecia fácil, porque para escrever irmão, traçava-se o desenho de duas pernas que significavam ir e o desenho de uma mão que completava a mensagem, mas, apareceram situações diferentes que necessitavam de esclarecimento". (CAGLIARI 2004)

Cagliari (2004) afirma que, a história da escrita vista em sua plenitude, sem seguir certa teoria de evolução ao longo do tempo, caracteriza-se em três fases distintas: a pictórica, a ideográfica e a alfabética. A fase pictográfica se distingue da escrita, porque era expressa através de desenhos ou pictogramas, os quais apareciam em inscrições antigas. Por isso, encontramos formas de escrita muito mais sofisticadas nos cantos de Ojibwa da América do Norte, na escrita Asteca, principalmente, no catecismo, e atualmente nas histórias em quadrinhos.

Percebemos que os pictogramas estão associados a uma imagem do que se querem representar e não ao som, dessa forma, consistem em representações gráficas menos elaboradas dos objetos, cuja função será

representar a realidade. Já a fase ideográfica é caracterizada pela escrita representada através de desenhos especiais chamados ideogramas.

“Dentre as principais escritas ideográficas, as mais importantes são a egípcia, conhecida também com o nome de hieróglifo, a escrita mesopotâmia, da suméria, as escritas do Mar Egeu; por exemplo; a cretense e a chinesa que provêm da japonesa” (CAGLIARI 2004).

Analisando as colocações de Cagliari (2004), o uso de letras vem caracterizar a fase alfabética que se originou dos ideogramas e perderam seus valores ideográficos, assumindo nova função na escrita; a função fonográfica. O ideograma perdeu o valor pictórico e passou a ser uma representação fonética. Dentre os mais importantes estão o indiano e o greco-latino.

De acordo com Cagliari (2004), os fenícios aproveitaram os sinais da escrita egípcia e realizou um inventário de grafemas, cada inventário descrevia um som consonantal; por isso, as vogais não tinham muita importância, cada palavra era facilmente reconhecida somente pelas consoantes, sendo assim, até hoje, essas características permanecem no sistema de escrita do árabe e do hebraico.

“Os gregos usaram o sistema de escrita dos fenícios e fizeram uma adaptação, a ele, adicionando as vogais, relevantes na formação e no uso do reconhecimento das palavras” (CAGLIARI 1995). Nesse aspecto, o autor assegura que devemos aos gregos o privilégio da invenção da escrita alfabética, contendo; nesse sistema, vogais e consoantes.

Dessa forma, percebemos que, a escrita alfabética passou a possuir menor número de símbolos e, com isso, favoreceu maior possibilidade combinatória dos aspectos gráficos que a envolve. Cagliari (2004) novamente nos mostra que a escrita grega também foi incorporada e adaptada pelos romanos, sofrendo novas e modernas variações, dessa forma, formou o sistema greco-latino, originando, assim, o nosso alfabeto.

Assim, o sistema de escrita apresenta algumas formalizações: escrevemos de cima para baixo e da esquerda para a direita, embora isto seja muito comum entre vários sistemas de escrita, nem todos são assim, como nos revela Cagliari (1995) sobre a escrita chinesa e japonesa: os chineses e os japoneses escrevem da direita para esquerda em colunas

verticais, já os árabes escrevem da direita para a esquerda, em linhas de cima para baixo.

Segundo Cagliari (2004), o grego antigo tinha um sistema de escrita chamado brustrofédon. Neste sistema, começava-se a escrever numa linha em cima à direita e ia-se até o final dessa linha, todavia, na linha seguinte; invertia-se a direção das letras. Dessa forma, a terceira linha era semelhante à primeira e, assim por diante.

Em uma análise geral sobre a revisão de literatura acerca das concepções históricas da educação, percebe-se que a temática alfabetização e letramento tem sido foco de muitas discussões, particularmente no contexto atual.

Ao introduzir o estudo da história da alfabetização no Brasil, Boto (2011) destaca que a preocupação em estudar a alfabetização advém do fato de esta ser um dos objetos mais significativos no campo da educação, alertando para a impossibilidade de pensar o conceito de escola sem considerar a relevância simbólica e pedagógica da leitura e da escrita.

Mais do que isso, observa o seguinte: “Como compreender a educação moderna sem conceber a habilidade da leitura como requisito de um repertório intrínseco à própria constituição da modernidade? Aliás, em um país como o Brasil, estudar a alfabetização é um dever” (BOTO, 2011, p. 1).

Sendo assim, a compreensão obtida a partir da análise sobre parte da história da educação no Brasil, nos leva a perceber que o acesso à educação até o final do século XIX era restrito a poucos indivíduos, em outras palavras, a educação era privilégio estritamente restrita a alguns.

Nesse sentido, a leitura e a escrita quase não faziam parte dos contextos culturais da época. Com a universalização da escola, o acesso foi ampliado. “O ler e o escrever passaram a ser organizados, estruturados, sistematizados e ensinados por professores nas respectivas instituições” (MORTATTI, 2011).

Conforme observa Saviani (2010), foram muitas as dificuldades para implantar um sistema educacional no Brasil no século XIX, tanto no que se refere às questões pedagógicas quanto pelo investimento

financeiro necessário para o desenvolvimento da educação. Por 49 anos, durante o Segundo Império (1840- 1888), a média anual de recursos investidos em educação foi de 1,8% do orçamento do governo imperial.

Deste índice, apenas 0,47% foi destinado para o ensino primário e secundário, sendo que, em 1844, “a instrução primária” recebeu somente 0,11% do referido orçamento. Neste contexto, o sistema de ensino no Brasil “[...] não se implantou e o país foi acumulando um grande déficit histórico em matéria de educação” (SAVIANI, 2010, p. 166-167).

Além das limitações materiais, cumpre considerar, também, o problema relativo à mentalidade pedagógica. Entendida como a unidade entre a forma e o conteúdo das ideias educacionais, a mentalidade pedagógica articula a concepção geral de homem, do mundo, da vida e da sociedade com a questão educacional. Assim, numa sociedade determinada, dependendo das posições ocupadas pelas diferentes forças sociais, estruturam-se diferentes concepções filosófico-educativas às quais correspondem específicas mentalidades pedagógicas. (SAVIANI, 2010, p. 167-168)

A partir do final do século XIX, a educação e, por conseguinte, a alfabetização sofreu mudanças significativas, sobretudo quando se refere à concepção pedagógica que fundamenta as práticas docentes, o que implicou métodos desenvolvidos no processo de ensinar a ler e escrever.

Com o surgimento da psicologia, nesse mesmo período, começava a discutir sobre o caráter psicológico da criança no processo de alfabetização. “Empreendida por educadores, essa discussão priorizava as questões didáticas, ou seja, o como ensinar, com base na definição das habilidades visuais, auditivas e motoras do aprendiz” (MORTATTI, 2011, p. 44).

No campo das concepções pedagógicas, iniciava “[...] uma acirrada disputa entre partidários do então novo e revolucionário método analítico para o ensino da leitura e os que continuavam a defender e utilizar os tradicionais métodos sintéticos, especialmente o da silabação” (MORTATTI, 2006, p. 8).

Com algumas divergências, o processo de alfabetização foi se modificando a partir de alguns métodos – sintéticos (das partes para o todo), analíticos (do todo para as partes), mistos, entre outros – imbricados nos contextos atuais relacionados à alfabetização (FRAGO, 1993).

Deflagrou-se, então, o desafio de construir modelos, métodos e concepções que dessem conta de ensinar o processo da leitura e da escrita às crianças que ingressavam nas escolas. Dessa forma, segundo o autor (1993), estende-se tal compreensão até os dias atuais.

Nesse contexto, foi abordado as concepções acerca da alfabetização, Mortatti (2006) divide-as em quatro fases cruciais, que se estendem de 1876 até a atualidade. A primeira fase deste período foi denominada pela autora como A metodização do ensino da leitura, perdurando de 1876 a 1890. Conforme a autora,

[...] para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras. (MORTATTI 2006, p. 5)

Já na segunda fase, iniciada com a organização republicana, foi alvo de grandes disputas entre os métodos de leitura e de escrita. Nela vigorou a utilização de cartilhas. Neste momento, a universalização do acesso à escola surgiu como proposta de modernização e progresso do novo Estado-Nação, da nova ordem econômico-social instaurada.

Conforme Franco e Raizer (2012), esse período foi denominado como a institucionalização do método analítico.

Mortatti (2006, p. 8) chama atenção para o fato de que “[...] ao longo desse momento, já no final da década de 1910, o termo ‘alfabetização’ começa a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita”.

Embora “[...] as primeiras cartilhas [datem] do século XIX, mais precisamente no ano de 1834”, sua utilização foi muito forte durante o século XX, sendo considerada “[...] como uma primeira experiência na área da alfabetização, o que permitiu que a sociedade atual experimentasse novos métodos” (FARIAS, 2008, p. 3.829).

Analisando as reflexões de alguns autores, percebe-se, que a cartilha passou a ser utilizada por muitos professores como suporte para o planejamento das aulas de alfabetização. No Brasil, um grupo de professores normalistas, aos poucos foi assumindo cargos de funções diretivas na “instrução pública”, considerando a cartilha como algo moderno que vinha para concretizar o método sintético. Nesta perspectiva, por volta de 1890, a Cartilha da Infância “[...] foi adotada pelo governo paulista e depois por todo Brasil” (SANTOS, 2007, p. 340).

Os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, porém, foram mudando no decorrer do tempo, e outras concepções foram sendo criadas, recriadas, inventadas e reinventadas sempre com o objetivo de atender à necessidade de ensinar as crianças a ler e a escrever, o que trouxe mudanças significativas a esse processo.

Seguindo, portanto, o estudo sobre a história da educação brasileira, Mortatti (2006) denomina a terceira fase de Alfabetização sob medida, delimitada entre 1920 e 1970. Neste período, os métodos de alfabetização utilizados foram mistos e ecléticos, passando a ser relativizados e secundarizados.

Sendo assim, naquela época, propagaram-se os estudos do importante educador brasileiro do século XX, Lourenço Filho, acerca de conhecimentos da “[...] ciência psicológica aplicada à educação” (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 2). Atuando em vários campos da área educacional, Lourenço Filho utilizou-se de várias e importantes

publicações de livros, entre eles, “[...] o ideário renovador no Brasil de forma sistemática, foi a Introdução ao estudo da Escola Nova” (SAVIANI, 2010, p. 200), cuja primeira edição, datada do ano de 1930, continha relatos de como se desenvolvera a Escola Nova na Europa.

Soares (2012, p. 13) observa que, à época, de cada mil crianças que ingressavam na 1.^a série, “[...] apenas 449 chegavam à 2.^a série, em 1964; em 1974 – portanto, dez anos depois – de cada mil crianças que ingressavam na 1.^a série, apenas 438 chegavam à 2.^a série”.

Desse modo, chegou-se aos anos 1980 com dados semelhantes, ou seja, com pouco ou nenhum progresso nesses dados. Foi quando se iniciou no Brasil a organização por ciclos, segundo os quais “[...] a 1.^a série correspondia à série de alfabetização – só o aluno considerado ‘alfabetizado’ era promovido à 2.^a série” (SOARES, 2012, p. 14).

Diante destas informações, perfazendo uma análise sobre os caminhos da alfabetização no Brasil, Franco e Raizer (2012, p. 785) destacam que, em virtude de urgências políticas e sociais que acabaram por influenciar o campo da educação, especialmente no início da década de 1980, o fracasso da escola no processo de alfabetização de seus educandos passou a ser questionada, situação essa que deu origem ao quarto momento da alfabetização, a Desmetodização do ensino. Segundo Mortatti (2006, p. 10), foi nesse período que

[...] introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. Assim, a partir de 1980 inicia-se o quarto momento, caracterizado como “alfabetização: construtivismo e desmetodização” (MORTATTI, 2006 p.10).

Nessa linha de raciocínio, Franco e Raizer (2012) afirmam que incorporou-se o construtivismo às práticas pedagógicas de todo o Brasil, fato este que pode ser percebido, também, nos novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Essa fase inaugurou um amplo espaço de discussão sobre o novo conceito no campo da educação: o letramento. Embora a alfabetização e o letramento sejam conceitos distintos no processo de ensino e aprendizagem, ambos estão intimamente ligados, de modo que não seria mais possível pensar esses processos separados na ação de ensinar e aprender (FRANCO, 2012; SOARES, 2004).

Enquanto a alfabetização é o processo de aquisição do sistema de escrita alfabético, ou seja, da aprendizagem da leitura e da escrita, de forma mais específica, o letramento refere-se às capacidades e às habilidades do sujeito em utilizar essas aprendizagens nos diferentes contextos sociais das práticas de leitura e escrita. (SOARES, 2001)

Uma reflexão acerca do conceito de letramento emergiu da perspectiva de que não basta estar alfabetizado, saber ler e escrever para inserir-se em um mundo letrado. Faz-se necessário que os sujeitos adquiram habilidades, competências e conhecimentos suficientes, a fim de que possam fazer uso desses conhecimentos da leitura e da escrita em suas práticas cotidianas no exercício da cidadania (MORTATTI, 2011; SOARES, 2004).

Logo, passa-se a refletir se as concepções e métodos utilizados atendem a estas expectativas. Sabemos como são incansáveis as buscas por parte de muitos educadores e pesquisadores por compreender como se desenvolvem os processos de aquisição da alfabetização e do letramento, processos esses distintos, mas interligados (SOARES, 2001), e que ocorrem através de experiências diferenciadas nos diversos momentos da história.

Para gerar melhores propostas de ensino e de aprendizagem no âmbito da alfabetização e do letramento, requer-se compreender como estes dois conceitos têm sido compreendidos e teorizados por autores, dentre eles, alguns dos principais estudiosos nessa área estão as ideias apresentadas por Magda Soares (2001).

Por volta de 1980, mediante aos estudos da psicologia e da linguística, começou a ser questionada a maneira como a alfabetização estava sendo desenvolvido, momento em que chegaram ao Brasil as discussões sobre letramento, bem como a necessidade de alfabetizar e letrar os sujeitos inseridos em contextos cada vez mais letrados (SOARES, 2012).

Conforme escreveu Soares (2012, p. 16-17), o surgimento do termo *literacy*, que, significa “*alfabetismo*”, representou, naquela época, “[...] certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las” (SOARES, 2011, p. 29, grifo da autora). Neste sentido, segue, a partir do próximo tópico, a tessitura de diálogos acerca dos conceitos de alfabetização e letramento.

2.1.2 Os conceitos de alfabetização e letramento

Soares (2004) diz que a alfabetização e o letramento são conceitos compreendidos de maneiras distintas na literatura de alguns estudiosos da temática. Acredita-se que, na efetividade do trabalho pedagógico, há muitas dúvidas acerca da possibilidade de desenvolver propostas pedagógicas na perspectiva de alfabetizar e letrar.

Nessa direção, buscar-se-á tecer alguns diálogos a partir de escritos de Soares (2001; 2003; 2004; 2010; 2011 e 2012), Mortatti (2004), Tfouni (2010), Smolka (1988; 1991), Silva(2007), Kleiman (1995; 2008), Mary Kato(2009), Brian Street (2014) e Frago (1993) sobre a conceituação dos termos alfabetização e letramento e o entendimento vigente, no decorrer do tempo na educação brasileira, com relação a esses temas.

Neste diálogo, inclusive, surgem inquietações no sentido de que tais conceitos constituam apropriações resultantes das formações obtidas, inicial e continuada, e, por esse motivo, ao aprofundarem-se algumas questões teóricas sobre eles, torna-se possível reafirmá-los, ressignificá-los, bem como apropriar-se de outros conceitos pertinentes à discussão proposta.

Considera-se, portanto, imprescindível à compreensão conceitual e teórica da designação de alfabetização e letramento para a construção e o desenvolvimento de propostas metodológicas de ensino que possibilitem efetivar ações pedagógicas na perspectiva de atender ao que se propõe atualmente para a educação, principalmente nos anos iniciais de escolaridade (Soares, 2003).

A alfabetização, enquanto etapa da escolaridade em que os sujeitos se apropriam, mais especificamente, da aprendizagem da leitura e da escrita imersos em uma sociedade letrada, passa a ser foco de preocupação a qual, segundo a autora (2003), não somente de educadores, mas de outros setores da sociedade.

Afinal, tendo em vista as necessidades sociais, não basta ao sujeito saber ler e escrever, ele precisa fazer uso das práticas de leitura e escrita nos mais diversos contextos em que se insere (Soares, 2001).

É considerada imprescindível a compreensão conceitual e teórica da designação de alfabetização e letramento para a construção e o desenvolvimento de propostas metodológicas de ensino que possibilitem efetivar ações pedagógicas na perspectiva de atender ao que se propõe atualmente para a educação, principalmente nos anos iniciais de escolaridade (KOERNER, 2010).

O pouco conhecimento teórico que envolve os conceitos de alfabetização e de letramento interfere diretamente no fazer do professor. Koerner (2010), ao apresentar resultado de pesquisa realizada com professores sobre alfabetização em 1996, observou que a definição que dispunham quanto a ela, bem como a forma como se compreendiam, estava “[...] fortemente relacionada ao caráter escrito” (KOERNER, 2010, p. 22). Com relação ao letramento, nenhuma noção foi observada.

[...] o que indica que a difusão de novas concepções leva um significativo tempo até chegar ao espaço de sala de aula. Enquanto isso predominam aquelas concepções nas quais os professores se sentem seguros e, no caso da alfabetização, a ênfase recai no código escrito e no reconhecimento dos sinais gráficos, as letras (KOEMER 2010, p. 22).

Neste sentido, retomam-se brevemente algumas considerações das autoras que fundamentam acerca da alfabetização e do letramento, na perspectiva de subsidiar a apropriação conceitual destes termos tão fortemente discutidos, principalmente no contexto educacional. Soares (2004, p. 47) acredita que o letramento é o “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

O letramento, portanto, seria um conjunto de situações práticas sociais em que a leitura e a escrita se fazem presentes nos mais diversos espaços da vida cotidiana dos sujeitos, não havendo exclusivamente um “tipo” de letramento; pelo contrário, diferentes seriam os níveis de complexidade que ele apresenta. Soares (2004, p. 106) corrobora esse entendimento quando defende que

[...] eventos e práticas de letramento surgem em circunstâncias da vida social ou profissional, respondem a necessidades ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea; na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos predeterminados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo a atividades de avaliação.(SOARES 2004,P.106)

A autora acrescenta que nem sempre o sujeito alfabetizado é letrado, tendo em vista que “[...] alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever”, e letrado é o sujeito “[...] que vive em 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 a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita” (2001, p. 39). Porém, se faz necessário compreender que é importante as especificidades, as proximidades e os entrelaçamentos dos processos de alfabetização e de letramento.

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante

também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (SOARES 2003, p. 90)

Nessa ótica, passa-se a compreender que a alfabetização e o letramento são processos distintos, porém interligados. Então, pergunta-se: como e quando se sabe que o sujeito é alfabetizado ou letrado, ou ainda alfabetizado e letrado? Soares (2010, p. 66) afirma que, diante da sutileza e complexidade que envolve o conceito de letramento, torna-se difícil contemplá-lo “[...] em uma única definição”.

A autora (2010) aponta duas principais dimensões do letramento: a individual e a social. Na dimensão individual, “[...] o letramento é visto como atributo pessoal, considerando o processo de como cada um se apropria da habilidade do ler e do escrever”. No entanto, quando o foco está na “[...] dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e [...] exigências sociais da língua escrita” (p. 66-67).

Considerando assim, as duas dimensões de letramento apontadas por Soares (2010), não seria possível definir precisamente o conceito do termo, dadas as suas muitas interpretações a partir de diferentes perspectivas e contextos.

No letramento social, o sujeito vivencia práticas de letramento em situações cotidianas; já no escolar, requer-se planejamento pedagógico, intencionalidade no sentido de possibilitar que os sujeitos adquiram conhecimentos, habilidades e competências de leitura e de escrita para além da sala de aula, atendendo às necessidades desses indivíduos frente a uma sociedade cada vez mais letrada (SOARES, 2004).

Sendo assim, o sujeito pode estar letrado para determinados contextos e iletrado para outros, pois “[...] à medida que as condições sociais e econômicas mudam aqueles classificados como alfabetizados ou letrados em determinado momento podem não ser em outro” (2010, p.

90). Fica evidente, então, que o conceito de letramento é variável, pois “[...] as atividades sociais que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e dependem do projeto que cada grupo político pretende programar, elas variam no tempo e no espaço”. (SOARES, 2010, p. 78)

Salientam-se, dessa forma, a relevância em compreender alfabetização e letramento nas práticas escolares como processos distintos, mas que podem desenvolver-se paralelamente. Neste sentido, a autora pontua que há que se superarem algumas crenças, segundo as quais, para ser letrado, é preciso que a criança domine a técnica da escrita

Também há que se observar que pouco adianta colocar a criança em contato com textos, com práticas de letramento, sem desenvolver práticas pedagógicas que deem conta da apropriação de habilidades de leitura e de escrita por parte dela, tendo em vista que “[...] a alfabetização é algo que deveria ser ensinado de forma sistemática, ela não deve ser diluída no processo de letramento” (2003, p. 16).

Além disso, o letramento é o processo de “[...] apropriação da cultura escrita fazendo um uso real da leitura e da escrita como práticas sociais” (SOARES, 2004, p. 24).

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada [...] é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias [...] Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita (SOARES 2004, p.435).

Tfouni (1988, p.16) corrobora esse pensamento quando escreve que, “[...] Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

A autora ressalta que existem duas formas de entender a “[...] alfabetização: ou como um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes”.

É válido lembrar que os pré-requisitos, por assim dizer, acerca do conceito sobre o que seja estar alfabetizado, pouco alfabetizado ou não alfabetizado mudaram no decorrer do tempo. Neste sentido, Silva (2007) considera alfabetizada “[...] a pessoa que aprendeu a operar com o sistema da escrita”, enunciando sequências escritas, “[...] mesmo que pequenas frases ou listas isoladas de palavras”, além de escrever palavras, frases e fazer cálculos, ainda que estas ações desrespeitem o “padrão ortográfico” (2007, p. 25).

O autor acrescenta que “[...] a pessoa alfabetizada é capaz de reconhecer a relação entre símbolo escrito e as formas faladas; a acepção atual de alfabetismo, ser alfabetizado é, portanto, mais que simplesmente ser capaz de ler e escrever o próprio nome e de reconhecer símbolos isolados como se fossem desenhos” (2007, p. 25).

Nesse caso, observa-se, que o conceito de alfabetização, ou seja, de estar alfabetizado, tem-se ampliado tendo em vista que, no início do século XIX, era considerada alfabetizada a pessoa que sabia apenas escrever seu nome. Em meados de 1940, era considerado alfabetizado quem conseguisse ler e escrever, por exemplo, um simples bilhete. Silva (2007, p. 20), citando pesquisa realizada pela UNESCO, escreve que, por volta de 1958, “[...] alfabetizada seria a pessoa capaz de ler e escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana”.

Evidencia-se que a alfabetização desenvolve-se nas sociedades modernas de maneira lenta e desigual, o que se acredita não ser diferente no Brasil, tendo em vista que o formato a que a expansão da escolaridade serve, na maioria das vezes, “[...] resulta das necessidades do próprio modelo de sociedade” (2007, p. 23).

Esse mesmo autor observa também que,

Do ponto de vista do sistema, a escolarização é necessária para que o indivíduo seja mais produtivo, para que saiba seguir instruções e movimentar-se no espaço

urbano-industrial, para que possa consumir produtos e respeitar ou assumir os valores hegemônicos. Por outro lado, do ponto de vista do trabalhador, enquanto indivíduo, a escolarização se impõe como condição de participação no mercado de trabalho. Se a escolarização não garante o emprego de ninguém, nenhuma ou pouca escolarização é um fator de impedimento ao trabalho (SILVA, 2007, p. 23).

Parafrazeando, Silva (2007, p. 23), entende-se que, enquanto a alfabetização refere-se às práticas de aprendizagens da leitura e da escrita pelo sujeito, no aspecto mais individualizado, de caráter pedagógico escolarizado, o letramento, também estuda e descreve o contexto social e as demandas de que tipo de letramento emerge das práticas sociais”. Smolka (1988, p. 50) registra que

A leitura e a escrita produzida pela/na escola pouco tem a ver com as experiências de vida e de linguagem das crianças. Nesse sentido, é estéril e estática, porque baseada na repetição, na reprodução, na manutenção do status quo. Funciona como um empecilho, um bloqueio à transformação e à elaboração do conhecimento crítico. A alfabetização, na escola, reduz-se a um processo, individualista e solitário, que configura um determinado tipo de sujeito e produz a “ilusão da autonomia” (“autônomo” é aquele que “entende o que a professora diz; aquele que realiza sozinho, as tarefas; é aquele que “não precisa perguntar”; é aquele que “não precisa dos outros”). Revela-se o mito da autossuficiência que, além de camuflar a cooperação, aponta e culpa os “fracos e incompetentes” (SMOLKA, 1988, p.50).

A autora contribui com as discussões afirmando que o ensino da escrita, quando ensinada e apresentada aos sujeitos como uma simples técnica, “[...] serve e funciona num sistema de reprodução cultural e produção em massa”. Por consequência, os efeitos disso “[...] são tragicamente evidentes” tanto para os índices de evasão quanto para os índices de repetência, na medida em que resultantes de “[...] uma alfabetização sem sentido que produz uma atividade sem consciência: desvinculada da práxis e desprovida de sentido, a escrita se transforma num instrumento de seleção, dominação e alienação” (1988, p. 38).

Desse modo a autora salienta que não basta apenas ensinar a técnica de aquisição da leitura e da escrita, faz-se necessária a superação das práticas pedagógicas do ensinar por ensinar, ler por ler, escrever por escrever, com atividades de repetição e, basicamente, transmissão, ou seja, é preciso [...] usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades.

No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma se constrói como conhecimento humano. (1988, p. 45)

A partir do diálogo proposto entre as autoras supracitadas, pode-se aferir que a alfabetização e o letramento são processos que superam a aquisição de habilidades de leitura e de escrita, bem como seu uso nas práticas sociais.

São processos, no entanto, que carecem de ser compreendidos, analisados e trabalhados, não meramente numa perspectiva individual do conhecimento, mas sim considerando o “[...] processo de internalização dos papéis, e funções sociais apontados por Vygotsky (1991)”. Isso requer levar em conta todo um processo intersubjetivo, no qual a criança elabora processos mentais acerca dos conhecimentos necessários para apropriar-se da leitura e da escrita, “[...] que inicialmente passa pela linguagem falada” VYGOTSKY (1991).

Assim, podem ocorrer dificuldades quando “[...] a escrita apresentada na escola é completamente distanciada da fala das crianças, e, na maioria das vezes, é o que não se pensa, o que não se fala” que se pretende ensinar (SMOLKA, 1988, p. 58).

Acredita-se, portanto, que, muito embora se busque desenvolver a alfabetização e o letramento nas escolas, ainda há um distanciamento entre o discurso e a prática. “É preciso, na prática, conhecer e conceber formas de alfabetização condizentes com o momento histórico em que vivemos para operar transformações” (1988, p. 113).

Concordando com esse ponto, Street (1984, p.1) observa que “[...] as práticas particulares e as concepções de leitura e escrita são para uma dada sociedade dependendo do contexto; elas estão embutidas em uma

ideologia e dela não podem ser desvinculadas ou tratadas como neutras ou meramente técnicas”.

Desse modo, torna-se possível compreender que para o conceito de letramento muito mais que a dimensão individual está à social.

Acredita-se que essa dimensão tem se tornado mais evidente em razão das necessidades de utilização da leitura e da escrita pelos sujeitos em seus cotidianos, nos diferentes contextos sociais, uma vez que esses indivíduos precisam, no exercício da cidadania, interagir em contextos cada vez mais letrados (STREET, 1984).

Nesta perspectiva, embora seja um processo desenvolvido de maneira mais específica na escola e por ela, ele “[...] extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 2008, p. 20).

A autora (1995) também ressalta a amplitude do conceito de letramento enquanto práticas que se efetivam para além da sala de aula. Ela compreende o letramento como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (1995, p. 19).

Assim, com base nas autoras citadas, torna-se possível compreender a amplitude dos conceitos de alfabetização e letramento, tendo em vista a relevância que, cada vez mais, a leitura e a escrita possuem numa sociedade em constante desenvolvimento científico e tecnológico, tal como a utilização destas habilidades no exercício da cidadania nas sociedades letradas. Mortatti (2004, p. 98) concorda com esse entendimento quando afirma que

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem (MORTATTI, 2004, p. 98).

Para corroborar o diálogo, Freire (1987, p. 7) aponta para o conceito de alfabetização numa perspectiva de letramento quando afirma que “[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”.

Faz-se necessário compreender a alfabetização com suas especificidades enquanto processo de aquisição do sistema de escrita alfabética; porém, torna-se imprescindível que ela seja planejada e desenvolvida a partir de práticas de letramento. Sendo assim, o ensino e a aprendizagem realizados em contextos escolares nos anos iniciais de escolaridade, no ensino da escrita e da leitura, devem estar relacionados com as experiências cotidianas dos sujeitos inseridos em contextos letrados (FREIRE, 1987).

Para tanto, consideram-se relevantes e necessários os estudos e pesquisas que provoquem reflexões, indagações, inquietações acerca dos processos de aquisição da escrita. Ainda mais importante, entretanto, é conhecer que concepções sustentam – na condição de “pano de fundo” – o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita já no 1.º ano do ciclo de alfabetização, tendo em vista a importância dessa aquisição.

De fato, segundo o exposto, acredita-se que a alfabetização vai muito além de um domínio das habilidades de leitura e de escrita; ao contrário, é algo que não se esgota no processo de aquisição dessas aprendizagens, mas que se estende por toda a vida do sujeito enquanto práticas de letramentos (SOARES, 2012).

Diante de inúmeras pesquisas feitas por esses teóricos citados acima e vários outros, neste próximo tópico abordaremos as introduções teóricas ao processo de alfabetização colocando-os como referências.

2.2 Marco Teórico-conceitual

A alfabetização é um processo indispensável na vida do ser humano, ela é responsável pela apropriação do sistema da escrita e

também pela conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos que possibilitam o aluno a ler e escrever com autonomia. (ABUD, 1987)

2.2.1 Introduções Teóricas ao Processo de Alfabetização

A partir dos anos 1980, o conceito de alfabetização foi ampliado com as contribuições dos estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, particularmente com os trabalhos de Emília Ferreiro, Ana Teberosky. Segundo esses estudos, o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondência entre grafemas e fonemas (a decodificação e a codificação), mas se caracteriza como um processo ativo por meio do qual a criança desde seus primeiros contatos com a escrita, compreendida como um sistema de representação.

Progressivamente, o termo passou a designar o progresso não apenas de ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, mas também o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. (ABUD, 1987)

A palavra letramento surge na segunda metade dos anos 1980 em um discurso de especialistas das Ciências Linguísticas e da Educação, como uma tradução da palavra língua inglesa “literacy”.

Busca ampliar o conceito de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio de tecnologias do ler e o escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que escrever e ler são necessários. (FREIRE, 1994)

Com essas novas exigências que surge uma nova adjetivação para o termo – alfabetização funcional - criada com a finalidade de incorporar as habilidades de uso da leitura e da escrita em situações sociais e, posteriormente, a palavra letramento. (FREIRE, 1994)

O letramento é um resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequências de ter se apropriado da língua

escrita e inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. (FREIRE,1994)

Diante do surgimento dos termos letramento e alfabetização (ou alfabetismo) funcional, alguns pesquisadores passaram a preferir distinguir alfabetização e letramento. Começaram a utilizar o termo alfabetização em seu sentido restrito, para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita, na natureza e do funcionamento do sistema de escrita. (SOARES, 2004)

Correspondentemente começou a reservar os termos letramento ou, em alguns casos, alfabetismo funcional para designar os usos (e as competências de uso) na língua escrita. Porém, existem outros pesquisadores que tendem a utilizar apenas o termo alfabetização para significar tanto o domínio do sistema de escrita quanto os usos da língua escrita em práticas sociais. (SOARES, 2004)

Sendo assim, Soares (2004) sente a necessidade de estabelecer distinções e tende a utilizar as expressões “aprendizado do sistema de escrita” e “aprendizado da linguagem escrita”.

A alfabetização e letramento são palavras chave para o mundo social, pois é por meio da alfabetização e do letramento que o sujeito passa a participar diretamente do mundo no exercício de suas funções sociais, buscando tornar-se um cidadão consciente, com domínio do código convencional da leitura e da escrita em suas práticas sociais. (SOARES 1990)

Soares (1990) em sua concepção de alfabetização, envolvendo ideias construtivistas a respeito da realidade da criança e/ou adulto, seu desenvolvimento pessoal e crescimento como cidadão sintetiza que:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo-criança ou adulto tenham acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções em que ela tem em nossa sociedade, também como instrumento de luta pela conquista da cidadania. (SOARES, 1990, p.17)

Com ênfase no papel do sujeito na sociedade e em relação ao contexto social do mundo contemporâneo Magda Soares (2004) apresenta o seguinte posicionamento:

[...] Letramento é usar a escrita para se orientar no mundo (o atlas), nas ruas (os sinais de trânsito) para receber instruções (para encontrar um tesouro... para consertar um aparelho... para tomar um remédio), enfim, é usar a escrita para não ficar perdido (SOARES, 2004, p. 43).

Segundo essa perspectiva emerge uma decisão pedagógica fundamental: a de aumentar as experiências da criança de modo que ela possa ler e produzir diferentes textos com autonomia. E isso implica, da parte da escola, uma preocupação mais afinada com o desenvolvimento dos conhecimentos relacionados à aprendizagem da escrita alfabética. Assim, torna-se relevante buscar a contribuição teórica de Magda Soares (1998) entre alfabetização e letramento.

Em sua concepção o termo Alfabetização corresponde ao processo pelo qual o sujeito adquire uma tecnologia - a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever. Já o termo Letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente da escrita alfabética nas situações em que o sujeito precisa ler e escrever e produzir textos reais. (SOARES 1998)

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita (SOARES, 1998, p. 47).

Diante desse entendimento, Morais e Albuquerque (2004) afirmam que para alfabetizar letrando faz-se necessário democratizar a vivência de práticas de uso da leitura e escrita, ajudar a criança a ativamente reconstruir essa invenção social que é a escrita alfabética.

Morais e Albuquerque (2004) reportam-se para a escola em sua ação pedagógica no sentido de refletir de modo mais profundo sobre os aspectos constitutivos de uma prática de alfabetização na perspectiva do letramento.

Emilia Ferreira (2001), em sua concepção de alfabetização, se opõe a Magda Soares quando enfatiza que o processo de alfabetização é restrito, refere-se apenas ao aprender/ensinar a ler e escrever, a codificar e decodificar os signos linguísticos. Na visão dessa autora (2001), como alfabetizadora, o processo de alfabetização e letramento são conceitos que, embora distintos, constituem-se em elementos complementares.

Para Emilia Ferreira (2001) o termo letramento está intrínseco no processo de alfabetização, uma vez que considera o sujeito social no processo de construção do seu conhecimento. Segundo sua teoria a alfabetização caracteriza-se pela sucessão de etapas cognitivas que, sem a instrução direta vinda dos adultos, elaboradas pelas crianças em processo de construção do conhecimento a partir da interação com o meio social e escolar.

Soares (2004, p.47) explica que a diferença entre letramento e alfabetização pode ser assim:

- Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever;
- Letramento: o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

Segundo Soares (2004, p.47) o processo de alfabetização focado meramente no sistema da escrita alfabética não assegura a criança a apropriação dos usos e funções da língua escrita.

Como é colocado nessa concepção, o processo de alfabetização tem apenas relação com a apropriação da escrita. Mas o letramento é mais completo porque estabelece com o processo de alfabetização práticas de leitura e escrita pelo sujeito em seu contexto social, cuja fundamentação teórica metodológica pauta-se na concepção sociointeracionista, em que o processo de ensino-aprendizagem se efetiva por meio das práticas sociais de leitura e escrita.

Soares (2003) sintetiza dizendo que: Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, e que torna-se relevante a distinção entre eles, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção se faz necessária porque a introdução,

no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (SOARES, 2003, p. 90 apud COLELLO, 2004)

Nessa concepção alfabetizar letrando significa orientar a criança em seu processo de aquisição do seu ato de ler e de escrever de forma a conduzi-la a uma convivência de práticas reais de leitura e de escrita utilizando os mais diversos gêneros textuais possíveis (livros, revistas, jornais, bulas de remédios, embalagens, etc.), pois estes são materiais de leitura e escrita, bem como levá-la a refletir sobre esses materiais escritos que circulam socialmente e que, se bem trabalhados, podem criar um ambiente rico em aprendizagem.

Neste sentido, busco, a partir do próximo tópico, tecer diálogos entre alguns teóricos acerca dos métodos de alfabetização.

2.2.2 Métodos de Alfabetização

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social e efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997 p.15)

Segundo os parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa (2001), para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem. São atividades que exigem do aluno uma atenção, tanto quantitativa como qualitativa, da correspondência entre segmentos falados e escritos, em que o aluno necessita ler, embora ainda não saiba ler e escrever.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa (2001), diz que a alfabetização é o ensino da língua escrita: conhecer, utilizar e valorizar os modos de produção e de circulação da escrita na sociedade; conhecer usos e funções sociais da escrita. Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura; compreender e valorizar o uso da escrita com diferentes funções em diferentes gêneros.

Tradicionalmente existem dois tipos fundamentais de método de alfabetização: os sintéticos e os analíticos. Os sintéticos são métodos que partem de elementos menores como palavras, fonemas, letras e sílabas, concebem a leitura como codificação, transcrição de unidade sonora em unidades gráficas, sendo essencial para alfabetização, a discriminação perceptiva tanto visual quanto auditiva e habilidades motoras. (PCNs, língua portuguesa, 2001)

Podemos dizer que os métodos sintéticos propõem progressão das unidades menores para unidades mais complexas, privilegia a decodificação e a análise fonológica entre fonemas e grafemas. Esse método apresenta algumas limitações, pois não explora as semelhanças e as diferenças entre a fala e a escrita, descontextualizando a escrita, seus usos e suas funções sociais.

Os métodos analíticos, que partem de palavras, sentenças ou contos, se iniciam de uma unidade de significado, como as palavras, sentenças ou textos e trabalham sob a perspectiva de realidade e de análise das unidades linguísticas maiores, os elementos menores, cada sílaba e letra. Ela entende a escrita como um objeto a ser memorizado. (PCNs, língua portuguesa, 2001)

Podemos afirmar que o método analítico propõe um progresso de unidade: palavra, frase, texto, junto a unidades menores como, sílaba, grafemas e fonemas, privilegiando assim a compreensão de sentido e aprendizagem. (2001)

Segundo os PCNs de língua portuguesa, (2001), a língua escrita é um sistema que se estrutura no uso e para o uso, escrito e falado, sempre contextualizado. Entretanto, a condição básica, para o uso escrito da língua, que é a apropriação do sistema alfabético, envolve, da parte dos alunos, aprendizado muito específico.

A cultura escrita diz respeito às ações, valores, procedimentos e instrumentos que constituem o mundo letrado. Processo esse que possibilita aos alunos compreenderem os usos sociais da escrita e, pedagogicamente, pode gerar práticas e necessidades de leitura e escrita que darão significado as aprendizagens escolares e aos momentos de sistematização propostos em sala de aula. (2001)

Segundo a definição básica oferecida por Soares (2004, p. 20), a alfabetização é um processo inicial de aquisição das capacidades básicas de leitura e escrita que busca o domínio da linguagem escrita e suas transformações, que conta com as seguintes fases: fase da garatuja, pré-silábica, silábica, silábico-alfabética, alfabético-ortográfica.

A alfabetização não incide na casualidade, pela simples agregação das formas aos sons e aos símbolos, mas começa pelo letramento, ou seja, através dos conhecimentos diários, que acontecem muitas vezes por meio de ensaios e erros. Isso acontece através da comunicação, onde existe o emissor – receptor – emissor de informações ou de conhecimentos. (SOARES 2004, p. 26)

Portanto, a construção do aprendizado passa pela alfabetização, letramento, leitura do mundo, pela mídia, pela globalização e meios tecnológicos de ensino-aprendizagem. Numa visão simplista, alfabetizada é a pessoa que aprende a ler e a escrever. Já o analfabeto, especificamente, é definido como aquele que não sabe ler nem escrever. (SOARES 2004)

Sobre a aquisição da língua oral a autora salienta que, embora ainda a criança não saiba ler de forma convencional, ela traz consigo uma bagagem implícita e/u cognitiva que a capacita a utilizar-se de critérios para encontrar as palavras, uma vez que o texto já é de seu domínio oral. (SOARES 2006)

Nesse sentido, Soares (2006) pontua que não basta que a criança esteja convivendo com muito material escrito, é preciso orientá-la sistemática progressivamente para que possa se apropriar do sistema de escrita.

Isso é feito junto com o letramento. Mas, em primeiro lugar, isso não é feito com os textos ‘acartilhados’ – “a vaca voa, Ivo viu”– Mas com

textos reais, como livros, etc. Assim é que se vai, a partir desse material e sobre ele, desenvolver um processo sistemático de aprendizagem da leitura e da escrita. SOARES (2005)

Segundo Soares (2006), a criança quando entra na escola já traz uma bagagem do mundo social em que ela já está inserida, e cabe a nós educadores aproveitar esse letramento e buscar que a criança aprenda mais e venha assim estar alfabetizada. A busca da aprendizagem se dá na compreensão do que se lê ou escreve, é uma das formas de mudar a sociedade em que estamos inseridos, o verdadeiro sentido da aprendizagem, levar o sujeito a pensar, refletir, emocionar e questionar e, dessa forma, a conhecer o verdadeiro sentido de ser alfabetizado.

O objetivo da alfabetização vai além da decodificação, pois ler e escrever tem como fim último promover a compreensão: compreender o que se lê; o que se fala; como funciona o mundo. É correto dizer, como sugere a professora Marisa Lajolo, que se deve “partir do mundo da leitura do mundo”, e que não basta decodificar, é preciso compreender o sentido da palavra e do texto no contexto. (BATISTA, 2006, p.19)

Assim proposta, a alfabetização direciona a criança a uma caminhada que visualiza o que está ao seu redor no sentido de levá-la a conhecer e compreender o porquê da alfabetização, qual a utilidade da sua escrita, ser questionada sobre o que ela espera da escrita, pois através desse conhecimento a criança pode sentir-se motivada para iniciar o processo da escrita, alcançando as habilidades necessárias para o seu processo de construção do conhecimento.

Martins (1990), em sua linha de raciocínio, também evidencia que a criança aprende a escrever a partir do que se lê. Descreve ainda que muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista, enquanto que para a maioria dos educandos, aprender a ler e escrever se resume na descoberta de signos linguísticos, não dando sentido verdadeiro a essas práticas. Macedo e Freire (1990) abordam o processo de alfabetização apresentando duas importantes dimensões:

Segundo as considerações de Soares (2004), na fase 1, início dessa construção, as tentativas das crianças dão-se no sentido da reprodução dos traços básicos da escrita com que elas se deparam no

cotidiano. O que vale é a intenção, pois, embora o traçado seja semelhante, cada um “lê” em seus rabiscos aquilo que quis escrever.

Dessa maneira, cada um só pode interpretar a sua própria escrita, e não a dos outros. Nesta fase, a criança elabora a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objeto ou ser a que está se referindo. (SOARES 2004)

Na fase 2, a hipótese central é de que para ler coisas diferentes é preciso usar formas diferentes. A criança procura combinar de várias maneiras as poucas formas de letras que é capaz de reproduzir. Nesta fase, ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras (nunca inferior a três) e a variedade entre elas (não podem ser repetidas). (SOARES 2004)

Na fase 3, são feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Surge a chamada hipótese silábica, isto é, cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia. (SOARES 2004)

Há, neste momento, um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigidas para que a escrita possa ser lida. A criança, neste nível, trabalhando com a hipótese silábica, precisa usar duas formas gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai de encontro às suas ideias iniciais de que são necessários pelo menos três caracteres. Este conflito a faz caminhar para outra fase. SOARES (2001)

Na fase 4 ocorre, então, a transição da hipótese silábica para a alfabética. O conflito que se estabeleceu – entre uma exigência interna da própria criança (o número mínimo de grafias) e a realidade das formas que o meio lhe oferece, faz com que ela procure soluções. (SOARES 2001)

Soares (2004), então, começa a perceber que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente.

Na fase 5, finalmente, é atingido o estágio da escrita alfabética, pela compreensão de que a cada um dos caracteres da escrita correspondem valores menores que a sílaba, e que uma palavra, se tiver

duas sílabas, exigem, portanto, dois movimentos para ser pronunciada, necessitará mais do que duas letras para ser escrita e a existência de uma regra produtiva que lhe permite, a partir desses elementos simples, formar a representação de inúmeras sílabas, mesmo aquelas sobre as quais não se tenham exercitado. (SOARES 2004)

A criança tem a sua frente uma estrada longa, até chegar à leitura e a escrita da maneira que nós, adultos, a concebemos, percebendo que a cada som corresponde uma determinada forma; que há grupos de letras separadas por espaços em branco, grupos estes que correspondem a cada uma das palavras escritas. (ZACHARIAS, 2006).

De acordo as fases expostas acima, para que alguma coisa sirva para ler é preciso que contenha certo número de letras, variável entre dois e quatro.

Afinal, letra sozinha não representa nada escrito. De nada servem, também, conjuntos com letras repetidas, pois elas entendem que só podem ser lidas palavras que contenham letras diferentes. Uma explicação para tal seria que, em seu dia a dia, observam que o comum é encontrar palavras formadas por uma variedade de letras. (ZACHARIAS, 2006).

Segundo Meireles (2001), os métodos de alfabetização não são a melhor coisa do mundo. Mas não há nada melhor para alfabetizar um grupo de pessoas, do que usar-se um método de alfabetização.

É raro encontrar uma sala de aula onde se possa ver um método “puro”. Via de regra, o professor segue um método e lança mão de recursos de outro. Quando esta mistura é intencional e sistematizada, chama-se método misto ou eclético. Este método era o mais encontrado há 10 anos. MEIRELES (2001)

Temos abaixo uma síntese dos métodos de alfabetização mais utilizados e suas diferenças: Fônico – Enfatiza as relações símbolo-som. Há duas “correntes”. Na sintética, o aluno conhece os sons representados pelas letras e combina esses sons para pronunciar palavras. Na analítica, o aluno aprende primeiro uma série de palavras e depois parte para a associação entre o som e as partes das palavras. Pode utilizar cartilhas. Linguagem total (“whole language”) – Defende que os sistemas

linguísticos estão interligados, e que a segmentação em imagens ou sons deve ser evitada. (PCN's 1997)

A partir dessa familiarização, vão aprendendo palavras e, depois, as sílabas e as letras. Não utiliza cartilhas. Orientação dos PCN's (1997) – Diagnóstico prévio do aluno antes de optar por qualquer método. Algumas crianças entram na primeira série sabendo ler. O professor lê textos em voz alta e é acompanhado pela classe, que tem em mãos os mesmos textos.

Os alunos são estimulados a copiar textos com base em uma situação social pré-existente: por exemplo, eles ouvem poesias e compõem, por cópia ou colagem, seus cadernos de poemas favoritos. A leitura em voz alta por parte dos estudantes é substituída por encenações de situações que foram lidas, desenhos que ilustram os trechos lidos etc. As crianças aprendem a escrever em letra de forma; a consciência fônica é uma consequência. Não utiliza cartilhas. (PCN's 1997)

Alfabético – Os alunos primeiro identificam as letras pelos seus nomes, depois soletram as sílabas e, em seguida, as palavras antes de lerem sentenças curtas e, finalmente, histórias. Quando os alunos encontram palavras desconhecidas, as soletram até decodificá-las. Pode utilizar cartilhas (MENEZES, 2006).

Analítico – Também conhecido como método “olhar-e-dizer”, começa com unidades completas de linguagem e mais tarde as divide em partes. Exemplo: as sentenças são divididas em palavras, e as palavras, em sons. O “Orbis Sensualium Pictus” é considerado o primeiro livro escolar importante (MENEZES, 2006).

Abaixo das gravuras estavam os nomes impressos para que os estudantes memorizassem as palavras, sem associá-las a letras e sons. Pode utilizar cartilhas. Sintético - Começa a ensinar por partes ou elementos das palavras, tais como letras, sons ou sílabas, para depois combiná-los em palavras. A ênfase é a correspondência som-símbolo. Pode utilizar cartilhas (MENEZES, 2006).

Na ótica de Soares (2005) existem muitas pesquisas sobre o aprendizado da escrita, principalmente observando a extensão e diversidade do Brasil, e para ela, infelizmente, é impossível dizer que os

melhores métodos e resultados chegam a todos. Para Soares (2005), até os anos 1980, as pesquisas na área de alfabetização eram de certa forma, restritas, porque voltavam apenas para a questão metodológica.

A discussão se limitava à eficácia ou não do método. Mas a partir dessa década, sobretudo pela influência de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, as pesquisas sobre o aprendizado da língua escrita pela criança, aumentaram. O foco passou mais para o processo da criança na construção de conceitos sobre a língua escrita. Ele muda do “como ensinar” para o “como a criança aprende”. Depois, mais no fim dos anos 80, surgem as pesquisas linguísticas: foi o momento em que os linguistas finalmente se deram conta de que alfabetização era problema deles também.

Ainda segundo Soares (2005), falta para fins pedagógicos, uma integração dos resultados das diferentes pesquisas que possibilita a tradução deles numa atuação didática, docente, capaz de orientar a criança no seu aprendizado, o que ela entende ser a origem das dificuldades que ainda se encontra na alfabetização.

Analisando o construtivismo, Soares (2005) o encara não como um método, porque se afirmou como uma teoria psicológica, e não como teoria pedagógica, mostrando como a criança aprende e não se voltando explicitamente para a questão de como o professor deve ensinar.

Os cursos que proliferaram no país com o intuito de ensinar aos professores o Construtivismo, ensinava a eles exatamente isso: como a criança aprendia e não como alfabetizar a criança. Nossa autora encara que os professores alfabetizadores, antes do construtivismo tinham um método e nenhuma teoria, ensinando pelo global, pelo silábico, pelo fônico, mas as teorias que fundamentavam esses métodos não eram discutidas. (SOARES, 2005).

Assim, o construtivismo veio negar esses métodos, mas não propôs outros que os substituíssem, somente trouxe uma teoria sobre a aprendizagem da língua escrita, e ela vai além, entende que para o construtivismo adotar qualquer método para alfabetizar se tornou um pecado mortal, como se fosse possível ensinar qualquer coisa sem ter método. (SOARES 2005)

Em relação aos professores acharem que retomar algum método do passado seria a solução, Soares (2005) explica que tanto antigamente quanto hoje, o fracasso escolar tem altos índices, mas com a grande diferença que os alunos eram retidos na primeira série enquanto não fossem alfabetizados e hoje se encontra aluno que chega ao final até mesmo do ensino fundamental sem estar alfabetizado.

Assim, Soares (2005) diz que o argumento que o método fônico, usado, sobretudo nos anos 70, dava certo e, portanto, deva ser retomado, não se sustenta. Isso porque havia reprovação e não aprendizagem com o método fônico, como havia também com outros métodos.

Segundo a autora (2005), não tem sentido uma volta ao passado esquecendo ou abandonando as contribuições fundamentais do Construtivismo e das ciências linguísticas para a compreensão do processo de aprendizagem da língua escrita. Um exemplo: antes, o menino escrevia silabicamente e as professoras diziam: “ele está engolindo letra, é disléxico, é preciso encaminhar para um psicólogo;” hoje, a teoria construtivista e os princípios linguísticos evidenciam que escrever silabicamente é uma etapa normal do processo de descoberta do sistema de escrita. Fica claro como o avanço do conhecimento sobre a aprendizagem da língua escrita torna sem sentido propostas de volta ao que se fazia antigamente. (SOARES, 2005)

Sobre a criança aprender pelo método fônico, a autora (2005) argumenta que entende como o mais adequado, pedagogicamente e até psicologicamente, é que a criança aprenda simultaneamente todas as competências e habilidades envolvidas na aquisição da língua escrita: aprenda a decodificar e codificar, isto é, aprenda as relações entre os “sons” e as letras ou grafemas, ao mesmo tempo em que aprenda a compreender textos, a construir sentido para os textos, e ainda aprenda as funções da escrita, os diferentes gêneros de textos.

Se o professor ensina sequencialmente, sistematicamente, as relações fonema/grafema, como faz o método fônico, a criança acaba, sim, aprendendo a escrever e a ler, como codificação e decodificação, mas, a compreensão, a construção de sentido, o entendimento das funções da escrita, o envolvimento em práticas sociais de leitura e escrita,

acabam ficando adiados “para depois”; a criança aprende só a tecnologia da escrita, desligada de seus usos sociais, o que tira todo o sentido da tecnologia. (SOARES, 2005)

Nessa linha de raciocínio considera que, reconhecendo as várias facetas da escrita, não se pode aceitar que a criança aprenda com aquele tipo de texto “O bebê baba”, “Eva viu a uva”, textos que não circulam na sociedade, não fazem o menor sentido, não são um conto, uma poesia, uma parlenda, são artificialmente construídos com o único objetivo de ensinar a codificar e decodificar.

A autora analisa também que com estes textos a criança não construirá o uso de sua língua. E sim, deve aprender a ler e a escrever interagindo com textos reais, com os diversos gêneros e portadores de texto que circulam na sociedade. Assim ela vai aprender não só as relações fonema/grafema, mas, simultaneamente, o sentido e função que tem a escrita.

Soares (2005) considera que cada uma das facetas da aprendizagem da língua escrita supõe um processo cognitivo específico, não se aprendendo uma convenção (a relação fonema/grafema) da mesma forma que se aprende a construir sentido de um texto, a interpretar, a compreender, aprender os diferentes usos e funções da escrita e os diferentes gêneros de texto também demandam processos cognitivos diferenciados.

Deste modo, conseqüentemente, no estado atual dos conhecimentos sobre a língua escrita e sua aprendizagem, não se pode falar de um método de alfabetização, mas de métodos de alfabetização, no plural. Sendo assim: ler histórias ou poemas ou textos informativos para as crianças e levá-las a interpretar esses diferentes textos supõe determinados procedimentos didáticos, enquanto que tomar palavras-chave de um texto lido e trabalhá-las para, com base nelas, desenvolver a aprendizagem dos fonemas/grafemas supõe outros. (SOARES, 2005).

Existem diversos métodos, diferentes procedimentos, porque são diferentes objetos de conhecimento e, portanto, diferentes processos de aprendizagem. Por isso, hoje faz necessário, ter métodos de alfabetização, não um único método de alfabetização. (SOARES, 2005)

2.2.3 O papel do professor como mediador da construção do processo de alfabetização

Evidentemente, determinadas informações sobre a correspondência letra/som serão fornecidas pelos adultos aos que se iniciam no processo de alfabetização, mas o processo em si, de entender como se estrutura a língua escrita, sob aspectos já vistos, terá sido construído pela criança, a partir das informações e estímulos que o meio, o convívio com material escrito e com outras pessoas lhe tiver oferecido. (SAVIANI 1991)

Faz-se necessário levarmos em conta, paralelamente, que tal construção não é uma apropriação puramente individual, mas um compartilhar social, importando, e muito, as condições sociais em que a criança vive; o modo como a palavra e escrita, interpretada e valorizada em seu meio; as oportunidades que tem para lidar com ela; o significado que lhe é dado, o que se pensa a respeito de como e para que se lê e escreve. (SAVIANI 1991)

Também é importante o modo como o aluno aprendiz é visto pelo professor; as relações de respeito ou descrédito que se estabelecem sobre suas potencialidades.

Sendo assim, será preciso levar em conta as condições sócio-históricas em que a atividade de leitura se produz, analisando não apenas o indivíduo como construtor autônomo do conhecimento.

Mas também a função de mediação exercida pelo professor, colocando em evidência, portanto, a dinâmica das relações interpessoais que atuam na elaboração do conhecimento da leitura/escrita, visto que o modo como se estabelece a interação professor/aluno pode facilitar, dificultar e até mesmo bloquear esta construção. (SAVIANI 1991)

Dependendo das intervenções mediacionais, sobretudo do professor, as experiências do alfabetizando com a língua escrita poderá ser o início de um rico processo de aquisições ou o término de uma vida escolar pautada no insucesso, cujas marcas indeléveis passarão a agir

como um estigma ou um chamariz para outros sucessivos fracassos. (SAVIANI, 1991)

Segundo Saviani (1991, p.16), o saber é o objeto específico do trabalho escolar. Em se tratando da alfabetização, esse saber adquire uma especificidade ainda maior, tanto no ensinar como no aprender, exigindo que o professor domine e articule uma gama de saberes – os saberes docentes – para que possa mediar, com sucesso, tal aquisição. E, principalmente, para as crianças das classes populares, a escola é o local por excelência para essa apropriação.

É significativa a interação/cooperação da criança com os seus pares, nas suas aquisições, visto que a alfabetização não é simplesmente adquirida, mas construída no processo de escolarização (COOK-GUMPERZ, 1991). A alfabetização é, pois, uma aquisição social/individual e, nesse processo, exercem papéis relevantes, tanto o contexto intra como o extraescolar, favorecendo ou não as mediações. (1991)

Gauthier et al (1998), aponta que o bom ensino, entre outras condições, requer do professor uma formação que contemple o domínio de saberes diversos, catalogados numa tipologia constituída pelos saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais, da ação pedagógica.

Tardif, Lessar e Lahaye (1991) apontam a necessidade de uma sólida formação do professor, enfatizadas na prática e no discurso dos professores da escola e dentre estes saberes que fazem parte de sua formação, é importante ao menos lembrarmos os saberes disciplinares e a sua inter-relação com os saberes das Ciências da Educação.

Lembrando as concepções de Vygotsky (1991), partindo do princípio que os sujeitos se encontram numa rede de relações com o mundo, que lhes possibilita adquirir uma forma peculiar de existência, constituem o campo simbólico de significações.

Esta capacidade simbólica do homem, que se expressa através da linguagem e se materializa no texto oral ou escrito, relaciona-se diretamente com sua prática social global.

A linguagem é vista como um processo de constituição dos sujeitos, onde criamos e organizamos nossas experiências.

Assumir a noção de constitutividade do sujeito pela linguagem (Franchi, 1992) significa assumir que não se trata, pois, de explicitar um fator externo ou interno na relação do sujeito com a linguagem, mas admitir que ambos se constituísse a medida que interagem. Uma constituição que se dá pela internalização (Vygotsky,1991) dos signos que circulam nessas interações.

Explicitar esta noção é fundamental, pois é na sua dependência que se estabelece uma concepção de língua e de seu ensino.

Desta forma, a língua não é algo pronto, acabado, onde os sujeitos dela primeiro se apropriam para depois usa-la. É durante os processos interativos que os sujeitos vão construindo e reconstruindo a própria língua. (GERALDI, 1991)

Sendo assim, quando pensamos no ensino da língua devemos considerar que o sujeito vai construir e reconstruir seu conhecimento e a si mesmo, nas especificidades das interlocuções que se darão na produção de textos, tanto orais quanto escritos. (VYGOTSKY,1991)

Partindo das concepções de linguagem e língua apresentadas, devemos considerar que quando entramos para a sala de aula estamos todos – professor e alunos e os alunos entre si – em diferentes níveis no que diz respeito ao nosso objeto de conhecimento, isto é, a escrita. (VYGOTSKY,1991)

Focando o trabalho do professor, para que este vislumbre sucesso, precisa conhecer, primeiramente, as contribuições mais recentes da ciência da linguagem e sua transposição didática (VYGOTSKY,1991).

Assim, deve ele próprio, ser um usuário da linguagem, principalmente, em sua modalidade escrita, já que os conteúdos selecionados inscrevem-se no eixo do uso e da reflexão, tanto da linguagem oral como da escrita.

Se se aprende a ler, lendo e a escrever, escrevendo, um professor que leia regularmente e que tenha intimidade com a escrita, seguramente terá mais chances de compreender os processos vividos pelas crianças, interferindo de modo pertinente.

Sua conscientização da importância da leitura propriamente dita é fonte de influência perante o aluno, no processo de construção da criança e no seu incentivo a leitura. (FRANCHI, 1992)

É fundamental que as atividades desenvolvidas em todas as disciplinas que venham compor o currículo privilegiem a leitura e a produção de textos do futuro professor. (FRANCHI, 1992)

Segundo Vygotsky, (1991), pode assim cobrar do educador: familiarizar-se com a leitura de uma grande variedade de gêneros, inserindo-se na comunidade dos leitores, aprendendo a selecionar informações pertinentes em diferentes suportes, compreendendo a perspectiva enunciativa com que os textos foram produzidos e posicionando-se criticamente; estudar os principais mecanismos de textualização – a coesão nominal responsável pela continuidade temática, à coesão verbal e as conexões temporais ou lógicas responsáveis por marcar as articulações da progressão temática.

Conhecer algumas das contribuições da psicolinguística para a compreensão do processo de leitura na construção do sentido; envolver-se em uma intensa e variada prática de produção de textos, de fichas, resumos ou resenhas de textos lidos para as diversas disciplinas, elaborando relatórios de experimentos ou de estudos do meio realizados, produzindo um diário de leitura para registrar impressões a respeito dos textos que for lendo, ao longo do curso, elaborando planos e registros de sua prática docente, etc;

Explorar o estudo dos mecanismos de textualização como ferramenta para a análise da própria produção textual e da produção de textos infantis, estudando a interface entre a gramática e o texto, nos processos de refazer e de rever textos.

Conhecer uma série de gêneros que a prática social projeta como adequados à criança, explorando as possibilidades de tratamento didático desses gêneros na escola; conhecer a história da escrita, para compreender melhor a relação com a evolução conceitual da criança na construção da base alfabética; conhecer a relação do sistema fonológico com o sistema gráfico da língua para interpretar as soluções que as crianças apresentam para as convenções ortográficas.

Estudar o fenômeno da variação linguística, para desfazer o mito da unidade linguística, desenvolvendo instrumentos para descrever a variedade falada pelos alunos e sua influência na escrita, combatendo o preconceito linguístico; estudar, à luz das recentes contribuições da linguística, a gramática da língua, principalmente em relação a assuntos relacionados aos padrões impostos pela escrita nos diversos gêneros em circulação social. (VYGOTSKY,1991)

3. MARCO METODOLÓGICO

Neste capítulo está organizado em subcapítulo, nos quais apresento os percalços percorridos na construção desse trabalho. Nesta dissertação defendo uma corrente de pesquisa nas ciências sociais, a qual pode ser compreendida interpretativismo (de base qualitativa) de cunho etnográfico.

A etapa que se segue compreende os percursos metodológicos, os objetivos e os instrumentos de pesquisa.

Traz ainda importantes informações acerca da escola, da turma pesquisada e do sujeito de pesquisa. Por fim, destacamos como os dados foram organizados.

Neste contexto é importante destacar as exigências estabelecidas nas Diretrizes Curriculares que entendem que o direito à Educação tem que ser garantido a todos os brasileiros e, segundo prevê a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a Educação Básica “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art. 22).

Desse modo, a escola é obrigatória para as crianças e tem papel relevante em sua formação para agir na sociedade, para participar ativamente das diferentes esferas sociais. Dentre outros direitos, é prioritário o da aprendizagem da leitura e da escrita, tal como previsto no artigo 32, da mesma lei.

Os subcapítulo, nos quais apresento os principais tipos de pesquisa e defendo uma corrente de pesquisa nas ciências sociais, a qual pode ser compreendida interpretativismo (de base qualitativa) de cunho etnográfico.

A etapa que se segue compreende os percursos metodológicos, os objetivos e os instrumentos de pesquisa. Traz ainda importantes informações acerca da escola, da turma pesquisada e do sujeito de pesquisa. Por fim, destacamos como os dados foram organizados.

Realizei a pesquisa numa escola pública na cidade de Urandi, interior da Bahia/Brasil. Escola essa tem sua modalidade de ensino fundamental I, funcionando nos períodos matutinos e vespertinos.

Sabemos que a criança tem, no início do Ciclo da Alfabetização, o direito de “aprender a ler e a escrever”, em situações com a mediação do professor e em situações mais autônomas, para que possa, no final do Ciclo, chegar ao “ler para aprender” e “escrever para seguir a escolarização”, o que significa uma evolução necessária, como estudante e cidadã.

Objetivando analisar e compreender a eficácia da metodologia no ciclo de alfabetização, esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Olegário Guimarães tendo a participação de Professores, alunos, pais, direção, coordenadores pedagógicos.

Os professores aceitaram participar livremente da entrevista, sendo um diálogo muito prazeroso centrado no dia a dia na sala de aula, pontuando a metodologia de ensino, os métodos aplicados, o currículo escolar e os desafios vivenciados na prática.

3.1 Conceituação: Metodologia, Método e Pesquisa

Para elaborar e construir esta dissertação teve-se as normas a serem seguidas, normas estas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

3.1.1 Metodologia

Neste capítulo apresento as opções metodológicas que me serviu de alicerce na realização da pesquisa e o caminho trilhado na construção deste processo, analisando os dados gerados a partir da prática pedagógica de duas professoras do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Olegário Guimarães.

A pesquisa em sala de aula insere-se no campo da pesquisa social e pode ser analisada sob a ótica da abordagem qualitativa (positivista) de cunho etnográfico. Desta forma, faz-se necessário traçar a concepção

desta perspectiva e apresentar elementos que levaram à essa escolha metodológica.

A corrente de pesquisa positivista postula a ideia de que a ciência se faz por meio de observações regulares e, por meio delas, pode-se chegar a regras e leis gerais. O mundo social é apreendido sob determinada padronização e generalização.

Outro tipo de postulação é a neutralidade do pesquisador. De acordo com Bortoni-Ricardo (2009, p.15), nesta abordagem “a percepção de mundo tem de estar dissociada da mente do pesquisador que não se apresenta como sistema de referência”.

Concomitantemente, apresento a corrente de pesquisa interpretativista, abordagem que serviu de suporte em alguns momentos deste trabalho. Diferentemente da visão anterior, esta concepção compreende o mundo num contexto histórico e social, portanto a realidade não pode ser pensada como independente, pois ela é construída por sujeitos sociais.

Para Moita Lopes (1994) “os múltiplos significados que constituem as realidades só são passíveis de interpretação”. O pesquisador também incorpora outra dimensão sendo entendido como sujeito e, portanto, não é neutro, carrega valores, interesses e princípios que orientam o trabalho.

Bortoni-Ricardo (2009) corrobora com esta visão, afirmando que não se pode observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes, por isso a compreensão do pesquisador está enraizada em seus próprios significados, visto que ele é um sujeito ativo neste processo.

Sendo assim, enquanto a abordagem positivista preocupa-se em contabilizar dados estatísticos, buscando tabulações e padrões quantitativamente explicáveis, a abordagem interpretativista busca compreender os significados dos aspectos processuais, os quais serão qualitativamente interpretados.

A escola sendo um contexto social em que convivem diferentes sujeitos pode-se dizer que coexistem várias significações e percepções. É por isso que a sala de aula é um espaço privilegiado para a condução de

pesquisas qualitativas, que se constroem com base no interpretativismo. (BORTONI-RICARDO, op. cit.)

3.1.2 A abordagem e o percurso metodológico

Compreendemos que a pesquisa é um processo essencial para o desenvolvimento de um trabalho científico, pois a mesma tem o objetivo de proporcionar respostas aos problemas postos. É por meio da pesquisa que podemos percorrer um caminho que vai da formulação do problema proposto até a apresentação dos resultados.

Contudo, isso só pode efetivar-se, mediante a utilização de caminhos que nos levarão a alcançarmos os resultados que são almejados, para que, desse modo, se torne possível conhecermos a natureza do que estamos pesquisando.

Por isso, neste trabalho foi inserida uma proposta de pesquisa qualitativa, pois esta nos permite perceber que tudo tem um potencial, para a pista que nos estabelecerá uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo. Nada é considerado como um dado adquirido, como mero detalhe, ou algo a mais, nada escapa à avaliação.

A pesquisa qualitativa possui um caráter exploratório, pois a mesma permite o pesquisador a pensar e o leva também a expressar-se livremente sobre o tema colocado em questão.

Dessa maneira, os pesquisadores que se utilizam de métodos qualitativos procuram explicar o porquê das coisas, não se preocupando com a representatividade numérica, e sim, com o aprofundamento da compreensão acerca da temática a ser pesquisada.

Na mesma linha de pensamento, Ludke e Menga (1986), expõem que o papel do pesquisador é justamente de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa.

A pesquisa está imbricada a uma gama de conhecimentos, valores, interesses e olhares do pesquisador, assim sendo, as questões irão influenciar a maneira de como ele propõe as suas investigações, irão nortear e orientar também a sua abordagem de pesquisa.

Para construção da presente discussão, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, mediante o levantamento de bibliografia já existente, quer seja em forma de livros, revista quer seja em fontes eletrônicas (websites). Segundo Gil (2008, p), a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A mesma tem como finalidade proporcionar ao pesquisador um direto contato com tudo aquilo que já foi estudado, pesquisado e publicado sobre um determinado assunto, assim sendo, objetiva ao pesquisador um reforço na análise das suas informações obtidas e a compreensão das principais correntes e teorias.

A pesquisa bibliográfica utiliza-se de referenciais teóricos publicados em documentos para explicar um problema posto, assim buscando conhecer e analisar as contribuições culturais e científicas existentes acerca de determinado tema, problema ou assunto.

A pesquisa bibliográfica permite ao investigador uma cobertura mais ampla de diversos fenômenos.

O material utilizado para consulta na realização da pesquisa bibliográfica abrange o referencial já existente relacionado ao tema de estudo, por exemplo: desde publicações como: revistas, jornais revistas, livros, monografias, teses, pesquisas entre outros.

É justamente por meio dessas bibliografias consultadas que o pesquisador reúne conhecimentos sobre a temática por ele pesquisada.

A partir de então, que será possível elaborar o trabalho monográfico, quer seja numa perspectiva histórica, quer seja numa perspectiva de reunir várias publicações separadamente e assim, atribuir – lhes uma nova visão, um novo olhar e conseqüentemente, uma nova leitura.

Todos os resultados obtidos por meio da realização da pesquisa bibliográfica auxiliarão no desenvolvimento de todas as fases e instâncias seguintes da investigação realizada pelo pesquisador. Mediante os resultados que serão obtidos pela a realização da pesquisa bibliográfica os mesmos darão auxílio no desenvolvimento das fases e instâncias de pesquisa.

Para a realização de uma pesquisa faz-se necessário a promoção de confronto entre os dados, as informações coletadas acerca de determinado assunto e o conhecimento teórico existente, o mesmo acumulado sobre o problema.

3.1.3 Abordagem e os instrumentos de pesquisa

Optamos pelo método de pesquisa interpretativista de cunho etnográfico, uma vez que nos fornece subsídios para a compreensão de como determinado sujeito realiza sua prática pedagógica. Isso se torna fundamental, pois a rotina da sala de aula faz com que muitas vezes, os atores não sejam capazes de identificar os processos, os padrões estruturais ou os significados sobre os quais suas práticas se assentam (BORTONI-RICARDO, *op. cit.*).

Uma vez que estamos inseridos na educação, esta pesquisa deve ser vista numa perspectiva de cunho etnográfico já que utiliza de seus instrumentos, e não como uma etnografia no sentido estrito. Com isso, os principais instrumentos de geração de dados foram: observação participante, entrevista e documentos produzidos no campo.

No contexto da pesquisa etnográfica, o uso da técnica de observação participante é necessário porque é entendido como um método de percepção da ação e reação dos professores ante a pesquisa e o tema.

Pois segundo Bakhtin (1990), a linguagem não é neutra, sendo marcada pela indissociabilidade com a experiência vivida, de tal forma que o discurso do professor pode ser entendido não só como uma representação da linguagem, mas também por um conjunto de experiências, ao mesmo tempo integrado e fracionado, bem como a rotina estabelecida entre eles.

A entrevista constitui outro relevante instrumento na pesquisa etnográfica porque este é um procedimento amplamente utilizado para a coleta de dados e, por isso, sua utilização deve cercar-se de cuidados e rigor que garantam a confiabilidade e veracidade dos dados coletados.

Segundo Bourdieu (2003, p.695), a entrevista é uma espécie de intrusão arbitrária, mas que também serve como um instrumento captador de ações e reações, que podem colaborar para a coleta de informações além do roteiro, por permitir que os sujeitos expressem-se livremente, sendo estas obtidas por meio das *falas* dos entrevistados e da *observação* do entrevistador. Daí se percebe a importância da escolha de várias técnicas de pesquisa.

[...] a utilização de “notas necessárias para restituir tudo o que foi perdido na passagem do oral para o escrito, isto é, a voz, a pronúncia (principalmente em suas variações socialmente significativas), a entonação, o ritmo (cada entrevista tem seu tempo particular que não é o da leitura), a linguagem dos gestos, da mímica e de toda a postura corporal [...] Existem as demoras, as repetições, as frases interrompidas e prolongadas por gestos, olhares, suspiros ou exclamações, há as digressões laboriosas, as ambiguidades que a transcrição desfaz inevitavelmente, as referências a situações concretas, acontecimentos ligados à história singular de uma cidade, de uma fábrica ou de uma família, etc. (BOURDIEU, 2003, p. 710)

Compõe-se, também, recurso no percurso metodológico, a análise de documentos produzido em campo, por se constituir como mecanismo de conhecimento teórico e epistemológico, no sentido compreender e interpretar a realidade vivida, em consonância com os objetivos e os métodos adotados nos processos pré e pós-pesquisa.

O objetivo principal, conforme já explicitado na introdução, é compreender as dificuldades de aprendizagem apresentadas na leitura e escrita pelos estudantes do 2º ano no ciclo de alfabetização da Escola Municipal Olegário Guimarães no município de Urandi na Bahia.

Analisando o ensino de alfabetização e linguagem, verificando a metodologia usada pelas professoras, compreendendo o que se tem feito pelos estudantes que tenham dificuldades de aprendizagem na escrita e letramento, observando o acompanhamento dos pais no desenvolvimento escolar de seus filhos, detectando os principais aspectos que interferem na aprendizagem destes estudantes.

3.1.4 Análise de dados

A análise de dados fundamenta-se na apresentação do processo de pesquisa, detalhando como a mesma ocorreu e quais foram as técnicas utilizadas, objetivando a organização e a sintetização dos dados coletados, atingindo os objetivos propostos.

Tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. (GIL, 1999, p. 168).

A análise de dados aconteceu por meio de respostas obtidas pelo levantamento etnográfico realizado através de observação e entrevista com as professoras alfabetizadoras que atuam na escola pesquisada, onde analisamos os problemas vivenciados, as estratégias didático/pedagógicas adotadas e o perfil dos estudantes confrontando com as teorias estudadas e aqui apresentadas.

Dessa maneira, foi possível ir além de interpretar os dados, respondendo ao problema apresentado e alcançando os objetivos propostos.

Apresentaremos na seção a seguir os dados coletados no processo de pesquisa, a discussão dos resultados, inserindo-os em algumas categorias de análise (o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem em escrita e leitura, práticas e aprendizagens dos alunos, práticas com letramento, práticas e formação).

Trazemos também, a caracterização da escola e dos alunos, as reflexões sobre a temática abordada em conformidade com os dados levantados.

3.2 Local da Pesquisa

Este estudo de pesquisa foi realizado na cidade de Urandi, cidade essa situada no sudoeste da Bahia no Brasil, com uma área de 895.926Km². Possui uma altitude de 637m. Sua população estimada em 2006 era de 16.150 habitantes.

Tendo como municípios limítrofes: Sebastião Laranjeiras, Pindaí, Licínio de Almeida, Jacaraci e Espinosa (MG).



Figura 1- Foto da cidade de Urandi-BA-Brasil

O topônimo Urandi, segundo registro do professor Gabriel Soares de Sousa em seu livro *Notícias do Brasil*, tem origem em um pássaro preto muito comum nas margens dos rios da região, às vezes chamado hoje guirandi, ao quais os indígenas, entretanto chamavam de urandi..

Teodoro Sampaio ensina que o nome urandi, em tupi, significa madeira negrecenta. Os primitivos habitantes da região eram os índios acroás.

A ocupação do território foi efetuada pelos portugueses que ali chegaram à procura de ouro e pedras preciosas, e se estabeleceram em fazendas. Grande parte da população atual tem origem na miscigenação do português com o negro escravo.

As primeiras habitações surgiram por volta de 1812, em um lugar privilegiado entre os rios Cachoeira e Raiz, na fazenda Santa Rita, de propriedade do cidadão português senhor Antônio Fernandes Baleeiro,

que ali residia com seu irmão, o senhor José Fernandes Baleeiro e alguns escravos. Nessa época foi construída ali uma capela em invocação a Santo Antônio.

Numa área de mais ou menos 10 hectares doada ao Santo Padroeiro pelo proprietário da fazenda teve início o povoamento com a construção das primeiras casas. O povoado começou a ser chamado de Duas Barras, por causa de sua localização entre dois rios.

A fartura de água contribuiu para o desenvolvimento do povoado, principalmente pela agricultura. Com o passar do tempo a localidade foi crescendo e, em 2 de maio de 1877, pela Lei Provincial nº 1732 foi elevada a freguesia, com o nome de Santa Rita das Duas Barras. Essa designação foi alterada para Santo Antônio de Duas Barras pela

Resolução Provincial nº 1962, de 10 de junho de 1880. Pela Lei Estadual nº. 1.276, de 10 de agosto de 1918, Duas Barras foi elevada a vila, com a denominação de Urandi.

3.3 Caracterização da Escola e da Turma

3.3.1 Histórico da Escola

Esta unidade de ensino, segundo informações coletadas de ex-diretores, foi criada na Gestão do Prefeito Jesulindo Rodrigues Guimarães, que construiu duas salas de aula apenas, que denominava Escola Manoel Macedo.

Na gestão seguinte o Prefeito José Ferreira Santos em 1969, inaugurou uma nova escola com a construção de um prédio que passou a denominar Escola Olegário Guimarães. Em 1972 na gestão do Prefeito Diógenes Baleeiro construiu mais salas e pátio, bem como delimitou todo o território da unidade.

A Unidade Escolar Olegário Guimarães foi fundada em 25 (vinte e cinco) de junho de 1969. Inaugurada no governo de Presidente da República Marechal Artur da Costa e Silva, Ministro da Educação da Bahia Professor L.A.F Navarro de Brito.

A mesma teve como entidade mantenedora a Secretaria de Educação do Estado da Bahia até o dia 26 (vinte e seis) de junho de 2009, data que

foi municipalizada através do convênio nº 041/2007, Termo Aditivo 01/2009, o qual firma a transferência da condução ao Município de Urandi.

Ao longo de sua história, sempre atendeu o educando das séries iniciais do Ensino Fundamental e tornou-se uma unidade de referência na sociedade urandiense, pois a maioria dos educandos progrediu com notoriedade nos estudos subsequentes.

Inicialmente a escola foi gerenciada pelo Delegado Escolar da época, Sr. Celso Alves Carvalho.

Em seguida o governador do estado nomeou a primeira diretora a professora Nanci Lourdes Morais, que teve em seguida Francisca Rocha Nascimento, Maroli Badaró Pimentel Ferreira, Célia Maria Cangussú Baleeiro, Márcia Lourdes Morais Aguiar, Maria Lúcia da Silva Santos.

Com a municipalização em 26 (vinte e seis) de junho de 2009, foi nomeado ao Cargo de Diretor o Professor Sr. Caio Caetano de Souza, hoje a escola conta como Diretora a Professora Leocátia Cardoso Carvalho.

Escola Municipal Olegário Guimaraes está localizada na Rua Antonio Gomes Bitone, 61, Xavier. CEP: 46350-000. Urandi - Bahia O telefone da escola é (77) 3456-2127 e o email é em.olegario@hotmail.com. A escola municipal possui 167 alunos (segundo dados do Censo Escolar de 2018) em Ensino Fundamental I.

3.3.2 Estrutura Física da Escola

Apresenta uma estrutura constituída por dois pavilhões e um pátio com cobertura. O primeiro é composto de duas salas de aula, secretaria, diretoria, um sanitário para uso dos funcionários, dois sanitários para os estudantes.

O segundo pavilhão é composto de três salas de aula, um refeitório, uma cantina, uma sala de professores, um laboratório de informática e um almoxarifado. Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

As salas de aula estão equipadas com mobiliários necessários para o pleno funcionamento. Cada uma possui uma mídia denominada monitor educacional com funções de vídeo, música, slides e arquivo, o qual permite a realização de diversas funções e atividades complementares além de data show.

A área de lazer é muito ampla, onde é utilizado para o desenvolvimento de atividades físicas e recreativas com os estudantes.

Quadro 1 – Dados cadastrais da Unidade escolar

Unidade Escolar	Escola Municipal Olegário Guimarães
Endereço	Rua Antônio Gomes Bitone nº 61
E-mail	em.olegario@hotmail.com
Home-page	Emolegarioguimaraes69.blogspot.com
Cadastro do MEC/Inep	29255015
Autorização de funcionamento	312981 – Diário Oficial do Estado da Bahia em 08/05/1981
Classificação IDEB	4.0 observado em 2015
Modalidade de ensino	Ensino Fundamental – Séries Iniciais de 1º ao 5º ano
Quantitativo de alunos	180 (cento e oitenta)

Fonte: PPP da Escola Municipal Olegário Guimarães, 2018

Quadro 2 – Dados Índice do IDEB da Escola

Ano	Ideb	Projeção Ideb	Município Ideb
2005	2.0	-	2.5
2007	3.0	2.0	2.6

2009	3.0	3.0	3.1
2011	4.0	3.0	3.0
2013	4.0	3.0	3.5
2015	4.0	4.0	3.1
2017	5.0	4.0	4.1
2019	-	4.0	4.4
2021	-	5.0	4.7

Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

3.3.3 Perfil dos estudantes

A maioria dos estudantes é residente no mesmo bairro da escola e nos Bairros Bela Vista e Oliveira, além de alguns que residem na Zona Rural do Município.

Os estudantes mencionados têm características heterogêneas, observando-se a constituição familiar e os aspectos socioeconômicos, onde aproximadamente 67% (sessenta e sete por cento) são de família de baixa renda. Do total matriculado, a maioria inserida no programa do Governo Federal Bolsa Família.

Conhecer a realidade educacional sobre as dificuldades de aprendizagem é relevante, pois o professor é um dos principais sujeitos que no decorrer da prática educativa poderá perceber em qual nível de aprendizagem ou quais dificuldades que aqueles estudantes apresentam, podendo assim auxiliá-los na superação, sobretudo através de metodologias diferenciadas.

Na turma A, no turno matutino, a maioria dos estudantes tem um acompanhamento da família, onde as mesmas os orientam na atividade escolar, tem uma participação ativa nas reuniões trimestrais, estão

sempre presentes na escola, participam de alguns eventos que são proporcionados aos estudantes e toda comunidade escolar; já na turma B a participação dos pais é menos acentuada, não se percebe o interesse ativo pela vida escolar dos filhos.

Essa distinção pode estar relacionada, em grande parte, às condições socioeconômicas e afetivas dos alunos, uma vez que a maioria possui uma renda familiar relativamente baixa, além de conviver com alguns conflitos familiares.

Esses alunos, em sua maioria, são provenientes de família com alguma “deseestrutura” familiar. Muitos deles são criados pelos avós, ou pela mãe, e uma parcela não possui a participação do pai na sua vida escolar e familiar. Existem também casos que os pais têm dificuldades em ensiná-los, pois não compreende o conteúdo estudado, o que dificulta no auxílio do filho.

Dell’Agli (2008) declara que, não há uma definição exata do problema para as dificuldades de aprendizagem, devido sua multicausalidade. Segundo a autora, as dificuldades de aprendizagem estão ligadas ao fracasso escolar sendo que o mesmo vem sendo atribuído a vários fatores que podem dificultar o processo de aprendizagem.

Diante desses e outros problemas que afetam o desenvolvimento destes estudantes, é percebido a deficiência na aprendizagem de alguns. O que vem preocupando a gestora escolar, coordenadora pedagógica e professoras destas turmas.

A dificuldade de Aprendizagem é um problema que afeta diversos estudantes e tem manifestado em todo ambiente educacional, por vezes essas dificuldades são difíceis de serem identificadas pelos educadores, tornando-se um grande desafio na vida escolar. É fato que, nesse contexto, os estudantes acabam sendo muitas vezes rotulado por algum tipo de adjetivo depreciativo.

As dificuldades de aprendizagem se apresentam como um problema bastante agravante em boa parte dos alunos, os quais muitas vezes se esforçam, mas acabam não alcançando êxito escolar. Essa situação, geralmente, resulta em desmotivação com autoestima baixa.

Neste momento a atenção do educador é essencial, para que possa identificar o problema, ter compreensão e a colaboração de todas as partes envolvidas no processo: pais, professores e orientadores, para que seja realizado um trabalho a fim de diagnosticar as dificuldades enfrentadas pelo estudante e fornecer-lhe o apoio necessário, assim terá maior possibilidade de desenvolver suas habilidades cognitivas.

Ao professor é elementar a reflexão sobre sua prática, buscando sempre melhor adaptação de seus métodos de ensino às necessidades de seus alunos, visando melhor entendimento dos conteúdos propostos aos contextos vivenciados.

É de conhecimento nosso que as dificuldades de aprendizagem estão ligadas a diversos fatores, que manifesta de forma diferenciada em cada estudante.

Sendo relacionadas com aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais, familiares, sociais, pedagógicos, falta de material e estímulos, baixa autoestima, problemas patológicos, dentre outros. Cada um destes aspectos tem sua particularidade, porém interligados pode levar o estudante ao fracasso escolar.

Observando os vários fatores que interferem na aprendizagem dos alunos provavelmente, o mais agravante pode ser o pedagógico, pois a dificuldade de aprendizagem somente será superada total ou parcialmente quando os estudantes receberem estímulos, num trabalho constante entre pais e professores, com propostas pedagógicas que atendam às necessidades de cada estudante, respeitando o seu ritmo de aprender e assimilar o conhecimento.

Nesse entendimento, Soares (2005) observa que, exigir de todos os alunos a mesma atuação é um caminho improdutivo; cada um é diferente, com o seu próprio termo lógico.

O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação). Veja o Ideb da Escola Municipal Olegário de Guimarães. Oldeb 2017 nos anos iniciais da rede municipal atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou 6,0. Pode melhorar para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado.

Quadro 3 – Dados Índice do IDEB da Escola (Prova Brasil)

Aprendizado	Fluxo	Ideb
6,04	0,98	5,9
Quanto maior a nota, maior o aprendizado.	Quanto maior o valor, maior a aprovação.	Meta para a escola 4,4

Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

Sabemos que as dificuldades de aprendizagem podem ocorrer devido a fatores orgânicos, intrínsecos ao indivíduo, ou extrínsecos, ou seja, contextuais ou mesmo emocionais, bem como pela combinação destes. Desse modo, é essencial perceber o problema o quanto antes, com vistas a auxiliar o desenvolvimento no processo educativo do estudante evitando prejuízos em sua aprendizagem.

A escola aderiu alguns programas nos últimos anos, sendo alguns deles: Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, são desenvolvidas ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização.

Os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; planejamento e avaliação das situações didáticas; o uso dos materiais distribuídos pelo MEC, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.

Pró-letramento, um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental.

É de grande importância que todos os envolvidos no processo educativo fiquem atentos a essas dificuldades, observando se são passageiras ou se persistem por longo prazo. Faz-se relevante que pais e educadores disponham de sensibilidade e atenção às atitudes e dificuldades apresentadas pelos estudantes.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A pesquisa de campo foi realizada com alguns professores que compõem o quadro da Escola Municipal Olegário Guimarães, situada a Rua Antônio Gomes Bitone nº 61, Município de Urandi/Bahia/Brasil.

Os dados foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada, e, posteriormente, de questionário com perguntas abertas e fechadas, bem como através da observação participante.

Para facilitar os dados desta pesquisa, foi realizada uma entrevista com a coordenadora pedagógica e as professoras do 2º ano desta entidade. Essas professoras são graduadas em Pedagogia e Letras e especializadas em Educação Inclusiva e Psicopedagogia Clínica e Institucional, participaram de concurso público na década de 1990, tem participado constantemente de cursos de incentivos para Formação Continuada como o PACTO/PNAIC.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um programa do governo federal institucionalizado por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, publicada no Diário Oficial da União em 5 de julho de 2012.

Implantado em todos os estados brasileiros com a finalidade de promover a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade. Compactuaram com o programa os governos; federal, distrital, estaduais e municipais.

Portanto, a organização do trabalho pedagógico proposto nas coleções do PNAIC prioriza pelo planejamento de sequências de atividades, desdobradas a partir da escolha de gêneros textuais.

Vale ressaltar que a terminologia “sequências de atividades” referida neste artigo denota: “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos, tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p. 18). Esta definição foi denominada pelo referido autor de “sequências didáticas”.

Sendo assim, em face da complexidade do sistema alfabético, com todas as suas regularidades e irregularidades, a metodologia de

ensino do alfabetizador, acrescida de seus correspondentes recursos e estratégias didáticas, demarca a evolução da apropriação deste sistema pelos alfabetizandos.

A observação desta condição impulsionou a sistematização das informações contidas nos resumos a fim de analisar como os alfabetizadores elaboraram seus planejamentos de intervenções docentes a partir do trabalho com sequências de atividades orientadas nos encontros de formação ofertados pelo PNAIC, bem como, quais metodologias, recursos e estratégias didáticas foram mais utilizados nestas sequências.

Ao aderir ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, os professores alfabetizadores e orientadores de estudos participam de uma formação, cuja carga horária é de 180 horas.

Para gerenciamento das atividades da formação continuada deste programa, os cursistas (professores alfabetizadores e coordenadores pedagógicos) devem ser cadastrados no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle – SIMEC, que é responsável pela geração dos dados para certificação desses cursistas.

PNAIC / ALFABETIZAÇÃO, formação que objetiva oferecer suporte didático-pedagógico aos professores e aos coordenadores pedagógicos para que estes possam concretizar os direitos de aprendizagem dos alunos.

Esta que teve como objetivo obter dados para que sejam compreendidas as dificuldades na aprendizagem apresentadas na leitura e escrita pelos estudantes deste ciclo de alfabetização. Foi realizado um diálogo bem espontâneo e prazeroso, onde me apresentei como pesquisadora do Mestrado em Ciências da Educação da FICS-Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, tendo a necessidade de obter dados que serão anexos na dissertação.

4.1 Metodologia, formação e práticas no ensino de alfabetização e linguagem

Fiz a seguinte pergunta sobre as funções do coordenador pedagógico que é auxiliar o corpo docente nos planejamentos e acompanhar a qualidade e o desenvolvimento do ensino.

Como esse coordenador está auxiliando o corpo docente daquela entidade? Respondeu-me que: É sabido por todos que o coordenador é o meio mais eficaz de direcionar, organizar e dar unidade ao trabalho de formação continuada aos docentes partindo sempre das situações concretas relacionadas à sala de aula.

Pautada nesses objetivos elaboramos um plano bem estruturado sempre centrado, objetivando suprir a real necessidade que os alunos e professores apresentam.

No tocante ao que fora mencionado acima, o plano contém: encontros formativos, oficinas pedagógicas, acompanhamento dos resultados, reuniões do Conselho de Classe, formação de alfabetizadores e sugestões que possam advir em prol do aprimoramento cada vez mais da aprendizagem.

É de suma importância dar ênfase para as sequencias didáticas bem como as atividades pedagógicas que surgirem dependendo da clientela. Contamos, portanto, com a diversidade de temas e abordagens dos mesmos, para assim poder expandir os conhecimentos com auxílio dos participantes, que tem em comum a criatividade, irreverencia e capacidade ímpares.

Sendo assim, agrego, coordeno os resultados que corroboram o que as pesquisas e a prática cotidiana eficazmente nas escolas, cada vez vem com expressivos resultados indicando bom crescimento.

Dando continuidade ao nosso dialogo disse que: O desenvolvimento do projeto educacional é de suma importância, como este está sendo desenvolvido nesta entidade para que possa contribuir na leitura e escrita nas séries iniciais no Ciclo de Alfabetização? Coordenador Pedagógico disse que, estamos inseridos numa sociedade mais letrada onde as oportunidades fluem para que as crianças relacionem bem com a linguagem escrita, expressivamente.

Percebe-se a utilização de modalidades muito antes de se ingressarem na escola. Diante deste contexto, o trabalho proposto por

todos engajados no desenvolvimento da leitura e escrita objetiva inserir práticas que sejam norteadoras do Processo da Aprendizagem.

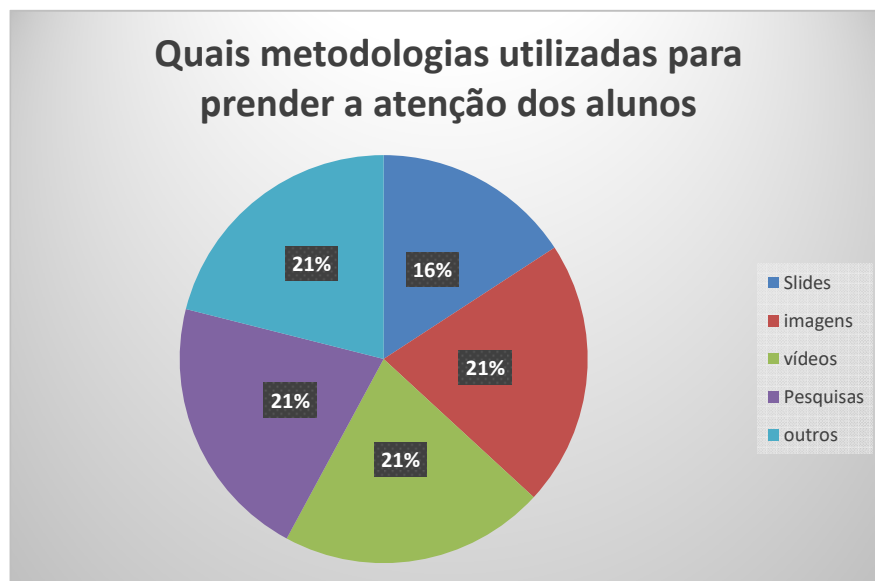
No entanto é de total importância elencar as principais concepções que cerceiam o processo da escrita e leitura.

- ✓ Inserir recursos no ambiente alfabetizador com vistas para as práticas literárias;
- ✓ Focar na habilidade da leitura cotidiana e contextualizada, o uso no meio social;
- ✓ Verificar se as crianças adquiriram conhecimento quanto ao uso da escrita e leitura, em situações concertas;
- ✓ Conscientizar que a leitura cotidiana facilita o aprendizado e desenvolvimento do aluno;
- ✓ Valorizar a escrita espontânea da criança.

Quando reunimos nos planejamentos semanais fazemos reflexões e analisamos que metodologias devem ser utilizadas para prender atenção dos alunos e ter um resultado favorável.

Este gráfico a seguir, demonstra as metodologias utilizadas para prender a atenção dos alunos em sala de aula.

Gráfico 1: Metodologia utilizada com os Alunos



Neste o gráfico acima faz um demonstrativo de sugestões de metodologias utilizadas para prender a atenção dos alunos em sala de aula, sendo 16% atividades em slides, 21% atividades com imagens, 21% atividades apresentadas com vídeos, 21% atividades feitas por pesquisas e 21% atividades diversas.

Essas metodologias sugeridas permitem aos professores planejarem estratégias didáticas diversificadas que propiciem o trabalho com os (multi) letramento(s), tais como a televisão, as filmadoras, os gravadores, os projetores multimídias, os computadores, dentre outros recursos didáticos que o professor pode lançar mão.

Algumas metodologias devem ser utilizadas pelo professor em sala de aula para prender a atenção dos alunos, como coordenadora sempre sugiro algumas metodologias a serem aplicadas em sala de aula.

Para que possa prender atenção dos alunos e haja uma aprendizagem adequada e necessária, mas nem sempre isso é possível, para que o professor conseguia diante destes alunos que estão tendo algumas dificuldades na aprendizagem um avanço neste processo.

Desta forma desenvolvemos uma prática de ensino que desperte nos aprendizes condições de sistematizar as finalidades da leitura e escrita ensinadas na escola.

Para isso devemos seguir algumas etapas: Cantinho da Leitura, Nivel pré-silábico, Nivel silábico, Nivel alfabético, Nivel alfabetizado. Dando continuidade ao processo realizaremos um trabalho de forma que possamos adequar a escrita, a fala e a leitura de imagens.

Estando como Coordenador Pedagógico você procura identificar as áreas de ensino que não está tendo resultado, tais como, a leitura e escrita que é muito afetada.

Que medidas estão sendo tomadas para sanar esses resultados? O Coordenador Pedagógico diz que, as dificuldades vigentes e tocante a leitura e escrita é ainda um grande desafio para nós educadores, alunos. São reconhecidos como uma das causas mais determinantes do fracasso escolar.

Neste sentido procuramos aprofundarmos em diversas teorias de educadores os quais nos tem ajudado muito; para tanto inspirarmos em Piaget (1988) que utiliza os termos biológicos para explicar os processos cognitivos que ocorrem, considerando assim, o desenvolvimento orgânico, as experiências físicas, lógico-matemática e conseqüentemente a adaptação ao meio social.

Percebe-se que algumas crianças ao findarem o primeiro ano de alfabetização, demonstram que aparentemente aprenderam a dominar o código linguístico, falham à medida que possam de um ano letivo para o outro, tanto na leitura como na escrita, bem como nas demais áreas de conhecimento.

A partir disso supramencionado, partimos do pressuposto que as questões para a resolução dos problemas, dificuldades, estão sendo revistas constantemente em prol de uma melhoria urgente.

Contanto é imprescindível ações a partir de um modelo metodológico, com situações de ensino aprendizagem difíceis porém possíveis, ou seja, atividades estas com intervenções pedagógicas adequadas as necessidades e possibilidades de aprendizagem do aluno que é o centro de todo processo.

Desse modo é importante:

- ✓ Favorecer a construção da (auto estima) de autonomia dos alunos;
- ✓ Atender às diversidades na sala de aula;
- ✓ Proporcionar a interação, a cooperação;
- ✓ Observar o percurso de aprendizagem e o conhecimento prévio do aluno;
- ✓ Articular os objetivos de ensino e os objetivos de realização dos alunos;
- ✓ Organizar o tempo, o espaço em função das propostas do ensino aprendizagem;
- ✓ Selecionar materiais adequados;
- ✓ Avaliar os rendimentos redirecionar propostas caso eles não forem obtidos.

Contamos com os docentes para que o trabalho pedagógico possa atingir seus objetivos, e assim utilizem a leitura e a escrita em favor do desenvolvimento pessoal e profissional.

Esse diálogo nos levou a perceber a existência das dificuldades de aprendizagem desde o período de alfabetização, e que esta é uma realidade desafiadora que a escola tem vivenciado.

Diante desse quadro, pode-se afirmar que há um trabalho efetivo de solução desse problema, pois o diagnóstico por si só já demonstra a preocupação da coordenadora e demais membros da comunidade escolar com a aprendizagem dos alunos.

Todas as propostas elaboradas e difundidas no contexto da instituição demonstram que há uma busca constante para o diagnóstico e solução dos principais problemas no processo de leitura e escrita, contribuindo, portanto, para elevação da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Essa postura corrobora com as ideias de Libâneo (2001) quando afirma que o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, numa relação direta com os professores, alunos e pais.

Sua principal atribuição junto ao corpo docente é a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação.

4.2 Prática pedagógica e o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem

A entrevista foi também direcionada as professoras alfabetizadoras do 2º ano onde demos início falando sobre a escola, depois sobre o professor alfabetizador.

Vocês trabalham em uma escola pública, sabemos de várias dificuldades e problemas que existem no cotidiano escolar nos dias de hoje, quais os que mais atingem essa unidade escolar e que está sendo

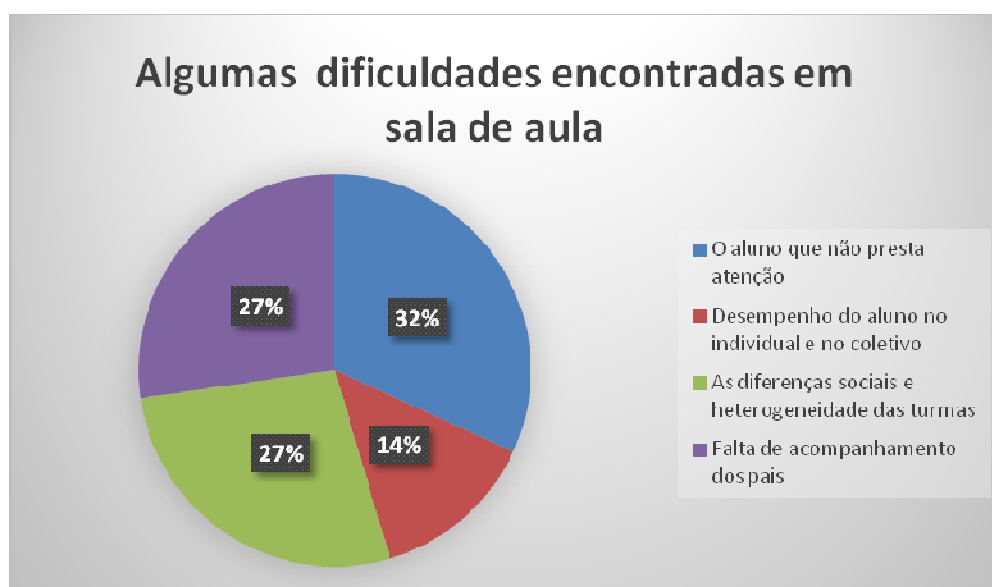
feito para superar? Disseram que há falta de interesse dos alunos, são desatentos e muitas vezes pouco participativos nas aulas, a indisciplina prejudica muito, ausências de acompanhamento da família.

Segundo Rodrigues (1976, p.173), os motivos humanos para aprender qualquer coisa são profundamente interiores. A criança deseja aprender quando há em si motivos profundamente humanos que desencadeiem tais aprendizagens. Sendo que:

A aprendizagem escolar depende, basicamente, dos motivos intrínsecos: uma criança aprende melhor e mais depressa quando sente-se querida, está segura de si e é tratada como um ser singular (...). Se a tarefa escolar atender aos seus impulsos para a exploração e a descoberta, se o tédio e a monotonia forem banidos da escola, se o professor, além de falar, souber ouvir e se propiciar experiências diversas, a aprendizagem infantil será melhor, mais rápida e mais persistente. Os motivos da criança para aprender são os mesmos motivos que ela tem para viver. Eles não se dissociam de suas características físicas, motoras, afetivas e psicológicas do desenvolvimento (RODRIGUES, 1976, p.174).

O gráfico a seguir mostra as dificuldades encontradas em sala de aula, demonstrando informações da entrevista na Escola Municipal Olegário Guimarães.

Gráfico 2: Algumas dificuldades encontradas em sala de aula



Fonte: Pesquisa realizada na Escola Municipal Olegário Guimarães, 2018

O gráfico apresentado acima demonstra que 32% dos alunos tem dificuldade de concentração, 14% dos alunos não conseguem

desenvolver atividades individuais ou coletivas sem orientação do professor, 27% dos alunos sofrem com as diferenças sociais e heterogênea e 27% dos alunos não tem acompanhamentos dos pais.

Sabemos que essas dificuldades acabam sendo rotineiras no dia-a-dia em sala de aula. É preciso que o professor tenha um profundo conhecimento das dificuldades que cada um individualmente apresenta, também, é de extrema importância, que, exista o acompanhamento por profissionais especializados na equipe pedagógica e acompanhamento dos pais, deste modo, encontrando soluções para cada deficiência identificada.

Temos que saber lidar com elas, procurando usar alguns métodos de ensino que faça com que os alunos se sintam motivados a aprenderem e terem consciência da necessidade do aprender para se tornarem cidadãos ativos em uma sociedade na qual vivemos hoje.

A estrutura física desta entidade de ensino apresenta um espaço didático-pedagógico adequado para a alfabetização, pois o mesmo é amplo e seguro, possui sala de atendimento especializado, porém não existe o profissional responsável para esse atendimento, o qual seria de grande importância para acompanhar e sanar algumas dificuldades.

Pois temos estudantes de perfis diferentes, tímidos, extrovertidos, líderes, estudiosos, contestadores, ansiosos, distantes. Esse apoio de atendimento especializado ajudaria muito.

Na escola não existe biblioteca, mas procuramos fazer busca de pesquisas através da internet.

Os avanços tecnológicos têm atingido e melhorado diversas áreas, destaque especial para o ramo educacional, que tem sido impactado positivamente. Tal fato ocorre devido à facilidade de obter informações com maior rapidez, o que aprimora e evolui o aprendizado de forma bastante inovadora.

Escolher por inserir ou não a tecnologia na sala de aula já não é uma opção, visto que ela faz parte da vida dos alunos no contexto extraclasse. Portanto, a sua aplicação em benefício do desenvolvimento educacional é vista como uma oportunidade excelente e necessária de permitir que a aula seja mais dinâmica e produtiva.

A forma de aprender um novo conteúdo está cada vez mais facilitada, graças aos avanços da tecnologia. Dessa forma, é possível ter acesso a tudo e em qualquer lugar. Sabemos que a maioria dos estudantes está conectada à internet por meio de celulares, tablets ou notebooks, por isso, faz-se necessário aproveitar essa conexão em prol da educação.

É de suma importância permitir que os alunos sejam autores da sua própria aprendizagem, ou seja, dar abertura para que pesquisem, perguntem e conheçam novas possibilidades de adquirir conteúdo. Assim, nesse novo modelo de ensino, o professor, que antes obtinha o papel central, passa a ser o mediador no percurso do conhecimento.

Esse é um grande benefício para os estudantes, uma vez que proporciona aos alunos mais responsabilidade e participação no processo educacional.

É sabido que existem diversos métodos para ser usado no processo de alfabetização: As educadoras do 2º ano A e B, desta entidade diz que hoje com a busca de novos paradigmas educacionais, várias tendências influenciam as práticas pedagógicas dos professores.

Dessa forma, o alfabetizador deve ter um bom conhecimento teórico, que norteie a sua condução das práticas de alfabetizador em sala de aula. Precisamos olhar com outros olhos para a alfabetização.

As decisões implementadas na escola no que diz respeito às políticas de alfabetização é decidida em parceria com toda equipe escolar.

Os conteúdos disciplinares são trabalhados de forma interdisciplinar, orientando a uma nova prática docente, a uma articulação real entre os campos do conhecimento, pois sua premissa fundamental se baseia na idealização de que a mola impulsionadora da qualidade na educação é o diálogo entre os saberes.

Tal compreensão fundamenta-se em Saviani (2005) ao enfatizar que o professor deve ter domínio dos instrumentos usados em sua prática profissional, especialmente o professor alfabetizador que deve conhecer as singularidades da língua escrita.

Segundo alguns escritores e educadores, é possível desenvolver no aluno o gosto pela leitura, como vocês alfabetizadoras analisa esse entendimento? As educadoras relatam que a forma como aprendemos a ler na infância determina o uso que nos damos na fase adulta. Pois a leitura exerce um papel fundamental em todas as etapas do processo escolar pela parcela de responsabilidade na formação do leitor.

Diante de estudos e pesquisas, alguns escritores apontam que o letramento é o ponto de partida para pensar sobre a importância do ato de ler.

Quais as contribuições desses estudos e pesquisas na dia-a-dia como alfabetizadora para o ensino da leitura? Entre as respostas obtidas, elas destacam que se fundamentando em teorias da área do letramento, propõe a inserção dos alunos em práticas de uso da língua no cotidiano escolar, através de gêneros do universo acadêmico.

Apresenta os resultados considerados significativos, tendo em vista o desenvolvimento de ações de linguagem que promoveram o engajamento dos grupos de alunos em situações de uso, no cotidiano no qual estão inseridos, tanto na escrita quanto na oralidade.

Essas afirmativas se consolidam com o pensamento de Vigotski (2001) ao considerar que a apropriação da linguagem escrita se dá em decorrência de um ensino eficaz, onde exista a intermediação do professor.

A criança quando decifra e compreende esse sistema simbólico se apodera da cultura permitindo assim alcançar uma aprendizagem mais significativa.

Quais os saberes necessários ao professor alfabetizador para que enfrentar o desafio de ensinar seus alunos a lerem? Segundo as educadoras, os conhecimentos teóricos são fundamentais ao alfabetizador, porém, precisa de outros dons para se sair bem.

Ele deve ter respeito pelos alunos, evitar o papel de cúmplice de um sistema interessado em manter esmagada uma grande parte do seu povo, confiar na capacidade de desenvolvimento dos alunos e ter criatividade, iniciativa, combatividade e fé em sua capacidade de tornar este mundo melhor.

Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno, principalmente após recentes pesquisas que apontam ser esta uma das principais deficiências do estudante brasileiro.

O que vocês têm feito para desenvolverem essas competências e evitar o fracasso escolar? Sabemos que a tarefa do professor alfabetizador é árdua, pelas grandes dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, afinal é o alfabetizador que irá abrir as janelas da leitura e da escrita para o educando avançar rumo às novas aprendizagens. Devemos oferecer condições ao educando para a construção da leitura e da escrita no contexto escolar.

Em face do exposto, nota-se que as educadoras buscam contribuir com o avanço de seus alunos, como propõe Vigotski (2001), que traz o entendimento de que o domínio do sistema simbólico pela criança resultará em um pensamento mais elaborado, ou seja, a criança se desenvolverá melhor à medida que aprender.

Existe uma grade curricular a ser trabalhada no decorrer do ano letivo, de que forma vocês trabalham os conteúdos disciplinares no processo de alfabetização? Para que a aprendizagem possa ser significativa é preciso que os conteúdos sejam analisados e abordados de modo a formarem uma rede de significados, e que para aprender o significado de um objeto ou acontecimento é preciso trabalhar com o concreto.

Pesquisadores apontam que a criança pode construir o seu conhecimento da linguagem sem precisar necessariamente está repetindo exercícios de memorização. Como você trabalha a questão da diferença de fases de aquisição da lacto-escrita em sala de aula? Através de análise fonológica e estrutural das palavras.

A interpretação desses relatos nos revela que a aprendizagem é uma tarefa realizada pelo próprio sujeito, concomitantemente, Vigotski (2001, p. 331) aponta que o ensino é necessário e ele deve ser posto em prática de forma sistematizada na escola, “em colaboração com o professor e sob sua orientação [...]”. Em análise geral, a escola é um espaço que possibilita a criança aprender os distintos conteúdos ainda não apropriados por elas, dentre eles a leitura e a escrita.

Sabemos da fundamental importância do acompanhamento da família na vida escolar do aluno, pois escola-aluno-família devem caminhar juntas para que possamos ter um resultado satisfatório.

Como é a participação dos pais na vida escolar desses alunos nesta instituição? As educadoras apontaram que existe uma participação razoável, uns são comprometidos e outros não com a vida escolar do aluno.

Essa uma afirmação é uma constatação bastante complexa e desafiadora, pois a influência da família é básica e fundamental no processo educativo do imaturo e nenhuma outra instituição está em condições de substituí-la (NÉRICI, 1972).

Em uma análise sucinta dessas falas notamos que são várias as dificuldades presentes no processo de aprendizagem no ciclo da alfabetização dos estudantes desta entidade, tais como: a constatação que alguns desafios enfrentados pelo alfabetizador, pois ainda são limitadas as ações de formação focada na alfabetização, falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos e um crescente índice de indisciplina presente na sala de aula.

Nesse sentido, é essencial a percepção dos problemas decorrentes da ação educativa, perceber suas variantes e os fatores de causas, buscarem as meias e as estratégias de redução e solução, tal como propões Abreu, (2012, p. 109):

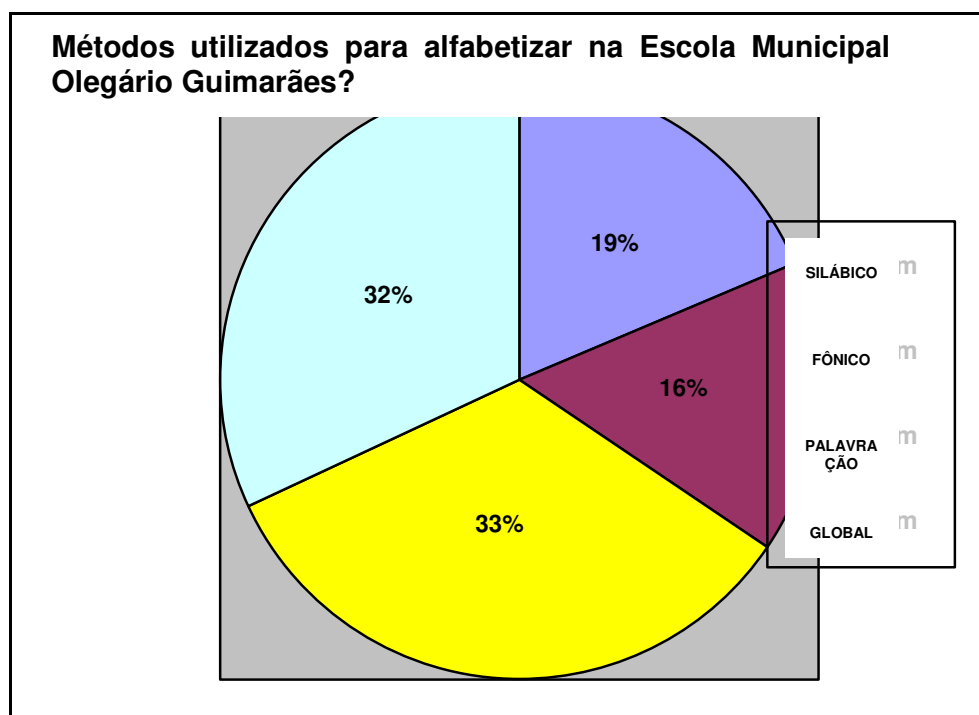
Repensar coletivamente as rotinas que são estabelecidas nos interiores das instituições escolares com vistas à reflexão sobre o quê, para quem e o como ensinar, poderá contribuir com uma melhor orientação das ações pedagógicas frente aos desafios impostos pela contemporaneidade, contribuindo para possíveis idealizações coletivas de diferentes formas de se organizar o ensino (ABREU, 2012, p.109).

Mediante estas constatações concluem-se que para superar os desafios propostos o educador deve agir em conjunto com a comunidade escolar e com os pais para rever ações e criar outras no intuito de oferecer uma educação qualitativa ao aluno.

Mais ainda, reverter os problemas mais recorrentes em soluções viáveis, num processo de busca constante que conduza à transformação da realidade.

O gráfico abaixo apresenta os métodos utilizados para alfabetizar na Escola Municipal Olegário Guimarães nas séries iniciais. Este gráfico a seguir, demonstra as metodologias utilizadas para prender a atenção dos alunos em sala de aula.

Gráfico 3- Métodos utilizados para alfabetizar na Escola Municipal Olegário Guimarães



Fonte: Pesquisa realizada na Escola Municipal Olegário Guimarães, 2018

O gráfico apresenta os métodos que são utilizados na alfabetização dos alunos. Sendo 19% dos alunos estão método silábico, 16% no método fônico, 33% no método palavração e 32% no método global.

Os métodos para alfabetizar surgem mediante a necessidade de se resgatar e selecionar algumas metodologias que podem nortear o caminho do professor alfabetizador, minimizando o insucesso no processo de alfabetização dos alunos.

Considerando que o fracasso escolar na alfabetização é um grande nó no processo educacional as buscas pelos métodos crescem a cada dia.

A alfabetização é um processo pelo qual se adquire uma tecnologia, a escrita alfabética e habilidades de utilizá-la para ler e escrever e que para isso, envolve compreensão do alfabeto, memorização das convenções entre letra e som bem como seu traçado e que letramento, é a articulação efetiva entre a tecnologia da escrita frente às situações de leitura e produção de textos reais.

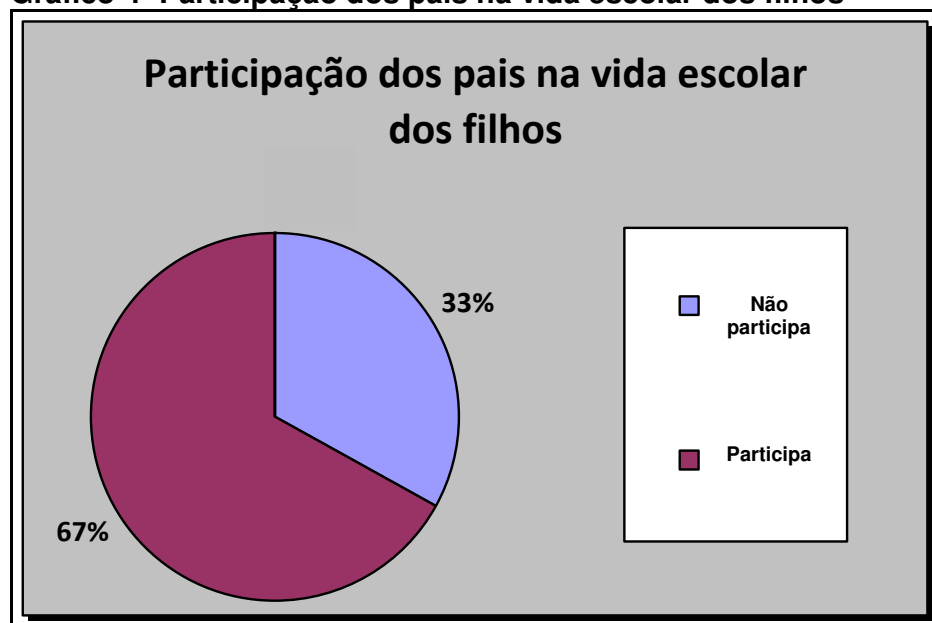
A participação dos pais é fundamental, se não decisiva, para o bom rendimento escolar dos filhos. Nenhum outro fator tem tanto impacto para o progresso do aluno quanto à interferência adequada da família.

Quanto mais ativos os pais, maior a chance de o filho tirar boas notas durante toda a vida escolar e terminar uma faculdade.

Essa não é mais apenas uma percepção. Tal fator tem sido encontrado em diferentes pesquisas em todo o mundo. E pode ser conferida na prática no dia a dia escolar.

O gráfico a seguir demonstra o resultado de uma entrevista na Escola Municipal Olegário Guimarães onde aponta a participação dos pais na vida escolar dos filhos.

Gráfico 4- Participação dos pais na vida escolar dos filhos



Fonte: Entrevista na Escola Municipal Olegário Guimarães

O gráfico demonstra a participação dos pais na vida escolar dos filhos, sendo que 67% têm participação ativa e 33% não tem participação.

O esforço conjunto da escola com a família se traduz num potente motor para o aprendizado. A participação da família reflete na criança um sentimento de pertencimento e legitima a educação oferecida.

Lembrando que, se a contrapartida não existe naturalmente por parte dos pais, a instituição precisa buscar esse envolvimento: Tentando envolver os pais ausentes com convites individualizados para encontros, participação em eventos, conversas com a coordenação e a equipe pedagógica.

Na rotina dos pais, uma série de atitudes é essencial: incentivar o filho na hora da lição de casa, estimular a criança a ir a escola diariamente, providenciar um lugar tranquilo onde se possa estudar e comparecer às reuniões de pais regularmente.

Mas estabelecer uma boa relação com a escola também é essencial. E, ainda que esse contato não seja assíduo ou intenso, a relação deve ser efetiva.

CONCLUSÃO

Mediante a realização deste trabalho conseguimos por meio dos estudos e das pesquisas em campo entender mais sobre a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental e suas influências no processo de aquisição dos sistemas de leitura e escrita pela criança.

Por isso este trabalho teve como foco investigativo as relações existentes entre práticas desenvolvidas por professores alfabetizadoras e os desafios da aprendizagem.

A partir da realização da análise foi possível verificar que os docentes compreendem a importância do seu papel no ensino da alfabetização e linguagem, e a influência que a efetivação de suas práticas pedagógicas tem acerca da aquisição dos sistemas de leitura e escrita pela criança. Embora tenham essa visão ainda existem muitos desafios a superar para que tal aprendizagem possa ocorrer de forma equitativa.

Diante disso percebe-se a preocupação com a qualidade do trabalho realizado e a identificação das reais dificuldades de aprendizagem em escrita e leitura.

É necessário destacar que, em face desses agravantes, há o devido cuidado em buscar estratégias e novas metodologias, em ação conjunta com a coordenadora, para reverter e sanar as dificuldades existentes.

É evidente que existem lacunas no que diz respeito a efetivação de uma aprendizagem equitativa, onde todas as crianças consigam adquirir os conhecimentos necessários da leitura e da escrita.

Falta material de acordo com a demanda e mais adequado à realidade da escola, falta acompanhamento psicopedagógico, falta estrutura para a realização de estratégias dinâmicas e, principalmente, falta um acompanhamento mais efetivo da família no que condiz à aprendizagem das crianças.

No entanto, mesmo em uma realidade pouco favorável, nota-se bons resultados de todo trabalho realizado. A práxis docente é uma constância notória no cotidiano da sala de aula.

Vale ressaltar que, dentre as estratégias adotadas para sanar as dificuldades em leitura e escrita é a prática do alfabetizar na perspectiva do letramento. Essa prática propicia aos alunos a aquisição da base alfabética a partir da multiplicidade de gêneros discursivo e, dessa maneira, eles passam a ter contato com diferentes usos sociais da língua, ao passo em que se alfabetizam, assim constrói-se a percepção do porquê e para quê utiliza-se a escrita.

Nessa dinâmica, todo o trabalho pedagógico é organizado de forma que os alunos vivenciem, desfrutem e experimentem a prática de leitura, de escrita e de produção de textos diversificados. Essas estratégias são ações que superam as práticas tradicionais, descontextualizadas, e conduzem à construção de situações reais de aprendizagem, utilizando diversos gêneros e tipos textuais que fazem parte do dia-a-dia do educando.

É importante salientar que as considerações aqui apresentadas são reflexões extraídas das indagações que se fizeram presentes nesse trabalho. Enfim, este trabalho foi muito relevante, pois reafirmamos a importância da existência de estudos voltados para a didática da alfabetização, acreditando-se que os mesmos contribuem com a transposição didática dos conhecimentos teóricos, ressignificando assim a prática pedagógica dos professores alfabetizadores.

RECOMENDAÇÕES

Após o estudo apresentado nesta pesquisa, foi possível constatar que o Método Sociolinguístico e sua prática socioconstrutivista oferecem uma alternativa eficiente para alfabetizar, própria dos educadores comprometidos com a formação de cidadãos críticos e competentes para a construção de uma sociedade mais justa.

Sendo possível alfabetizar os alunos no ciclo de alfabetização e ainda levá-los, através do diálogo, a avançar para o uso social da leitura e da escrita e ao desenvolvimento de sua consciência crítica e social.

Para que haja progresso no processo de aprendizagem do aluno, é preciso partir do nível de conhecimento que ele possui para conduzi-lo a um nível de conhecimento mais amplo. Isso ocorre diagnosticando-se, individualmente, o nível em que cada aluno se encontra, para propor atividades mais adequadas a cada grupo de alunos, a fim de que todos avancem no processo de construção da linguagem escrita.

O processo de alfabetização ocorre através da mediação entre a criança e a linguagem escrita, sendo fundamental a mediação do professor.

Pois é ele quem pode auxiliar seus alunos, seja parando ou acelerando uma explicação; ajustando o planejamento inicial quando houver necessidade; ampliando ou não determinados aspectos trabalhados; propondo atividades adequadas ao nível de aprendizagem dos alunos.

Aproveitando um conteúdo bem compreendido como ponto de partida para aulas seguintes; fornecendo às crianças pistas para solucionar algo que elas não conseguem; iniciando uma atividade e deixando os alunos finalizá-la, ou até mesmo possibilitando que as crianças se ajudem durante a execução da tarefa; tudo isso favorece o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos alunos.

Para isso, o professor precisa conhecer a realidade em que o aluno está inserido e preparar um ambiente alfabetizador que incorpore

essa realidade; o método mais importante e mais adequado é conhecer o aluno.

Essa é uma prática que prioriza o aluno enquanto construtor de seu conhecimento e o professor enquanto um mediador da aprendizagem.

Portanto, não existe um método que seja totalmente eficaz, mas sim educadores realmente engajados no ato de ensino e aprendizagem, fazendo com que o aluno aprenda e que seja autônomo e crítico.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. M. de O. **Ensino fundamental de Nove Anos: Implicações no processo de Alfabetização e Letramento.** Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin; Belo Horizonte, MG: FAPEMIG, 2012.

ABUD, Maria José Milharezi. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização.** São Paulo, Epu: 1987.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 20. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Alfabetização do Brasil: uma história de sua história.** São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 2011. 312 p.

_____. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo, Scipione: 1995.

_____. **Alfabetização e Linguística.** 10 ed. 15 reimp. São Paulo Scipione, 2008.

_____. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre, Artes Medicas, 1985.

_____. **A reinvenção da alfabetização.** Disponível em: <http://www.meb.org.br/biblioteca/artigomagdasoares>. Acesso em: 6 maio 2019.

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** 5 ed. HUCITEC, São Paulo, 1990.

BASTOS, Sílvia Aparecida. **A leitura e a escrita em pleno Brasil Colonial**. São Paulo, Brasiliense: 1982.

BATISTA, João. **ABC do Alfabetizador**. 4ed. Belo Horizonte: Editora Alfa Educativa, 2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BOURDIER, Pierre. (Coord.). **A miséria do mundo**. 5ª ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 2003.

BOTO, C. Apresentação. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 1-8.

BRASIL. **Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996, p. 27833-27841.

BRASIL. BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: Acesso: 4 dez. 2012.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. A criança de seis anos, a linguagem, a escrita e o ensino fundamental de nove anos**: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças com até 6 anos de idade. 1ª Edição, Brasília, 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12624:ensinofundamental-publicacoes&catid=195:seb-educacao-basica>. Acesso em: 3 dez. 2112

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua Portuguesa**. Secretaria de Estado de Educação. 2001.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. Ed. Scipione. São Paulo. 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo, Scipione: 2004.

_____. **Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular**. Cadernos Cedes, n. 52, p. 41-54, nov. 2000.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. PARECER CEB4/98, aprovado em 29/1/98 (Processo 23001.000062/98-76). Disponível em: <http://www.zinder.com.br/legislacao/dcn.htm> Acesso em: 21 de junho de 2019.

FARIAS, G. F. et al. **História de alfabetização: um recorte temporal sobre as cartilhas**. In: Congresso Nacional de Educação e Congresso Iberoamericano sobre Violências nas Escolas. 3, 2008, Curitiba. Anais

_____. **Educação e letramento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. Editora Cortez. São Paulo. 1993.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização** tradução Horácio Gonzáles et.al.24ed. São Paulo: Cortez, 2001. _____ **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2004.

FRAGO, A. V. **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras, textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCHI, C. **Linguagem: atividade constitutiva**. Cadernos de Estudos Linguísticos. Campinas, (22) 9 -39, jan/jun.1992.

FRANCO, Sandra; RAIZER, Cassiana Magalhães. **Alfabetização e letramento: novas práticas pedagógicas**. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO UEL, 2012, Londrina. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012anais/ensinofundamental/alfabetizacaoeletteramento.pdf>>. Acesso em: 4 nov. 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 29 ed. São Paulo, Cortez:1994; 1988.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma Teoria da Pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora da UNIJUI, 1998. 480 p. (Coleção Fronteiras da Educação).

GERALDI, J.W. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes.1991.

_____. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbb r.pdf>. Acesso em: 14 maio 2019.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2009. 144 p.

KOERNER, Rosana Mara. **Entre saberes e fazeres da/na alfabetização:** o ato de mediar do professor alfabetizador. Curitiba: Editora CRV, 2010.

KLEIMAN, Â. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização.** In: KLEIMAN, Â. (Org). *Os significados do letramento:* uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15-61.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte:Autêntica, 2001.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001; 2009; 2004; 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e de gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

_____; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização leitura do mundo, leitura da palavra** . 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 12ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

MEIRELES, Eloisa. **Jornal da Casinha Feliz Ano II**. Nº 5 - Fevereiro de 2001 -Publicado pela Editora Primeira Impressão. Disponível em <<http://www.pagebuilder.com.br/casinhafeliz>> Acesso em: 04 ago. 2018.

MENEZES, Cynara. **Dissonância na alfabetização**. Disponível em <www.revistadigital.com.br/polorstendencias.htm> Acesso em: 04 ago. 2018.

_____. **Ministério da Educação e do Desporto. Lei 9394/96** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1997.

_____. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 15-61.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução**. São Paulo: Delta, vol.10, n.2, p. 329-338, 1994.

MORTATTI, M. R. L. **Alfabetização no Brasil**: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, p. 329-341, maio/ago. 2010.

MORTATTI, M. R. L. (Org.). **Alfabetização do Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 2011. 312 p.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. **Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva do letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Nada e mais gratificante do que alfabetizar**. Letra A, Belo Horizonte, abril/maio 2005. Entrevista.

NÉRICI, Imídeo G. **Lar, escola e educação**. São Paulo: Atlas, 1972

_____. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 2.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991. 112 p. (Coleção Polemicas do Nosso Tempo, 40).

_____. **Pensamento e linguagem.** Tradução de Jefferson L. Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Tradução de José Cipolla Neto et al. 4. ed, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental:** alfabetização e linguagem – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf> Acesso em: 03 agosto 2018.

_____. **Referenciais para a formação de professores.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1999.

_____. **Reflexões sobre alfabetização.** Editora Cortez. São Paulo. 1991; 2004.

SANTOS. L. G. **Um estudo sobre a cartilha da infância (188?)**, de Thomaz Galhardo. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v. 7, n. 3, p. 332-342, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Memória da Educação)

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

SGANDERLA, A. P.; CARVALHO, D. C. **A psicologia e a constituição do campo educacional brasileiro.** *Psicologia em Estudo*, v. 15, n. 1, p. 107-115, jan./mar. 2010.

SILVA, Theodoro da (Org.). **Alfabetização no Brasil:** questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).

SMOLKA, Ana Luiza B. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 1988; 2001

SOARES, M. **Alfabetização e letramento.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004. 2011. 2012.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: CUP, 1984.
_____. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. **Os professores face ao Saber:** esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*. n.4, p.215-233,1991.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZACHARIAS, Vera Lucia Camara F. **Artigo: Emilia Ferreiro (2006).** Disponível em <<http://centrorefeducacional.com.br/contribu.html>> Acesso em: 04 ago. 2018.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa.** Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXOS:



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

ENTREVISTA DIRECIONADA AO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada O Processo de Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I “LEITURA E ESCRITA”, realizada por Sidneia Baleeiro Botelho, pesquisadora do Mestrado em Ciências da Educação da FICS – Faculdade Interamericana de Ciências Sociais.

A pesquisa tem como objetivo obter dados para que sejam compreendidas as dificuldades de aprendizagem apresentadas na leitura e escrita pelos estudantes do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Olegário Guimarães no município de Urandi na Bahia/Brasil, dados esses que serão anexos na dissertação do mestrado da pesquisadora.

Antecipo que em nenhum momento o seu nome será revelado, de modo que terá sua identidade preservada. Os dados aqui colhidos serão usados exclusivamente como fonte de dados e execução da referida pesquisa.

1. Uma das funções do coordenador pedagógico é auxiliar o corpo docente nos planejamentos e acompanhar a qualidade e o desenvolvimento do ensino. Como você está auxiliando esse corpo docente?
2. Como está sendo desenvolvido o projeto educacional de modo a contribuir na leitura e escrita nas series iniciais no ciclo de alfabetização?
3. O coordenador pedagógico procura identificar as áreas de ensino que não está tendo resultado. Uma área que é muito afetada é a leitura e escrita. Que medidas estão sendo tomadas para sanar esses resultados?



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

ENTREVISTA DIRECIONADA AO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada O Processo de Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I “LEITURA E ESCRITA”, realizada por Sidneia Baleeiro Botelho, pesquisadora do Mestrado em Ciências da Educação da FICS – Faculdade Interamericana de Ciências Sociais.

A pesquisa tem como objetivo obter dados para que seja compreendida as dificuldades de aprendizagem apresentadas na leitura e escrita pelos estudantes do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Olegário Guimarães no município de Urandi na Bahia/Brasil, dados esses que serão anexo na dissertação do mestrado da pesquisadora.

Antecipo que em nenhum momento o seu nome será revelado, de modo que terá sua identidade preservada. Os dados aqui colhidos serão usados exclusivamente como fonte de dados e execução da referida pesquisa.

PRIMEIRO CONVERSAREMOS SOBRE A ESCOLA, O PROFESSOR ALFABETIZADOR E O ALUNO.

1. CONTEXTO DA ESCOLA

1.1 Você trabalha numa escola pública ou particular?

1.2 Quais as dificuldades e problemas enfrentados e superados pela escola na qual você trabalha?

- 1.3 A estrutura física da escola oferece um espaço didático-pedagógico adequado para a alfabetização? Explique.
- 1.4 A escola possui sala para atendimento especializado? Existe um profissional responsável para esse atendimento?
- 1.5 Qual é o perfil dos alunos?
- 1.6 Na escola existe biblioteca? Como se dá a dinâmica de funcionamento?

2. O TRABALHO E A VIDA DOS PROFESSORES

- 2.1 Qual é a sua formação?
- 2.2 Qual foi o processo seletivo que participou para atuar como professor (a)?
- 2.3 Quais os incentivos oferecidos pela escola para a formação continuada dos professores alfabetizadores?
- 2.4 Já participou de cursos de formação continuada com foco em alfabetização? Quais?
- 2.5 Há relação entre área de formação dos professores alfabetizadores com a área de atuação?
- 2.6 Quais ou quais métodos você utiliza para alfabetizar?
- 2.7 Qual é a relação dos professores com as decisões implementadas na escola no que diz respeito às políticas de alfabetização?

3. PERGUNTAS DIRECIONADAS AOS PROFESSORES:

- 3.1 De que forma você trabalha os conteúdos disciplinares no processo de alfabetização?
- 3.2 Quais são as dificuldades que são encontradas em sala de aula no que diz respeito à alfabetização dos alunos?
- 3.3 De acordo algumas leituras que fazemos, percebe-se que muitos educadores acreditam que é possível desenvolver no aluno o gosto pela leitura. Você como professora alfabetizadora do 2º ano das series iniciais do ensino fundamental como analisa esse entendimento?
- 3.4 Diante de estudos e pesquisas, alguns escritores apontam que o letramento é o ponto de partida para pensar sobre a importância do ato de ler. Quais as contribuições desses estudos e pesquisas no seu dia a dia como educadora, para o ensino da leitura?
- 3.5 Quais os saberes necessários ao professor alfabetizador para enfrentar o desafio de ensinar seus alunos a ler?
- 3.6 Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno, principalmente após recentes pesquisas que apontam ser esta uma das principais deficiências do estudante brasileiro. O que você tem feito para desenvolver essa competência e evitar o fracasso escolar?
- 3.7 Como existe uma grade curricular a ser trabalhada no decorrer do ano letivo, de que forma você trabalha os conteúdos disciplinares no processo de alfabetização?
- 3.8 Pesquisadores apontam que a criança pode construir o seu conhecimento da linguagem sem precisar necessariamente está

repetindo exercícios de memorização. Como você trabalha a questão da diferença de fases de aquisição da lecto-escrita em sala de aula?

3.9 Sabemos da fundamental importância do acompanhamento da família na vida escolar do aluno, pois escola-aluno-família devem caminhar juntas para que possamos ter um resultado satisfatório. Como é a participação dos pais na vida escolar desses alunos nesta escola?



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PAIS DOS ALUNOS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PESQUISADA

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada O Processo de Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I “LEITURA E ESCRITA”, realizada por Sidneia Baleeiro Botelho, pesquisadora do Mestrado em Ciências da Educação da FICS – Faculdade Interamericana de Ciências Sociais.

A pesquisa tem como objetivo obter dados para que seja compreendida as dificuldades de aprendizagem apresentadas na leitura e escrita pelos estudantes do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Olegário Guimarães no município de Urandi na Bahia/Brasil, dados esses que serão anexo na dissertação do mestrado da pesquisadora.

Antecipo que em nenhum momento o seu nome será revelado, de modo que terá sua identidade preservada. Os dados aqui colhidos serão usados exclusivamente como fonte de dados e execução da referida pesquisa.

Gostaríamos de saber a opinião de vocês pais ou responsáveis sobre o desenvolvimento de seu filho (a), sua participação e sobre a escola. Escreva S para sim, N para não e AV para às vezes.

Vocês acompanham as tarefas e a agenda de seu filho (a) diariamente?

SIM NÃO ÀS VEZES

Vocês comparecem à escola sempre que solicitados?

SIM NÃO ÀS VEZES

Vocês gostam das reuniões bimestrais e conseguem tirar as dúvidas com os professores?

SIM NÃO ÀS VEZES

Vocês acham que os professores mandam pouca tarefa de casa?

SIM NÃO ÀS VEZES

Seu filho(a) comenta sobre as atividades realizadas na escola?

SIM NÃO ÀS VEZES

Seu filho(a) tem horário e local adequados para realizar a tarefa de casa?

SIM NÃO ÀS VEZES

Sobre o desenvolvimento de seu filho (a) você está satisfeito (a):

SIM NÃO ÀS VEZES

Quanto ao trabalho da professora de seu filho (a) você está satisfeito (a):

SIM NÃO ÀS VEZES