

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS PROFESSOR ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JACIMARA VALENTIM DE MOURA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
A COMPREENSÃO E A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA 1º SÉRIE
INICIAL DA REDE PÚBLICA DE PARNAÍBA.**

Biblioteca UESPI - PHS
Registro Nº M 319
CDD 372.241
CUTTER M 929 a
V EX 01
Data 14 / 10 / 2010
Voto Moura

PARNAÍBA-PI
2010

JACIMARA VALENTIM DE MOURA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
A COMPREENSÃO E A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA 1º SÉRIE
INICIAL DA REDE PÚBLICA DE PARNAÍBA.**

Monografia apresentada ao programa de curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí como pré-requisito para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da professora Especialista Luciane Viana Duarte Melo.

PARNAÍBA-PI
2010

JACIMARA VALENTIM DE MOURA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
A COMPREENSÃO E A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA 1º SÉRIE
INICIAL DA REDE PÚBLICA DE PARNAÍBA.**

Monografia apresentada ao curso de
Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí,
como pré-requisito para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

APROVADA EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Orientador (a):
Luciane Viana Duarte Melo.

Examinador Externo:
Diana Maria da Silva Barros

Examinador Interno:
Maria Zuleide Silva da Costa

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda minha família e amigos, que me apoiaram e motivaram nos momentos que pensei que era muito difícil a caminhada, em especial aos meus dois grandes amores, minha mãe e meu amado esposo Dráusio. Dedico, sobretudo, ao meu Pai Celestial, meu Deus eterno, que sabe muito bem fazer-me forte em minhas fraquezas e me ajuda a manter a fé necessária para vencer todos os obstáculos da vida.

Meus agradecimentos a Prof^a Luciane Viana, minha orientadora neste trabalho, pela paciência que teve comigo e pela motivação que me deu e a Prof^a Fabrícia Teles, quem me ajudou a enxergar a pesquisa como um meio prazeroso e desafiador de descobrir e produzir novos conhecimentos.

“Tudo aquilo que persistimos em fazer torna-se cada vez mais fácil. Não que a natureza da tarefa mude, mas nossa capacidade de fazê-lo aumenta.”

Herbert. J Grant

RESUMO

Esse trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada em duas escolas da rede pública municipal de Parnaíba, a qual teve como objetivo geral investigar a compreensão e a prática dos professores que atuam em classes de 1ª série inicial, do Ensino Fundamental I, sobre o tema Alfabetização e Letramento. Inicialmente destaca-se a metodologia utilizada para a realização desse trabalho, uma pesquisa, em que se fez uso dos seguintes instrumentos e métodos: questionário, entrevista e observação. Em seguida, abordou-se o tema Alfabetização e Letramento á luz do pensamento de autores como Soares(2004) e Grossi(1990) que discutem a temática com muita propriedade reconhecendo a importância do tema na sociedade. Nesse sentido o trabalho aqui apresentado visa contribuir, não com o fornecimento de hipóteses a serem testadas, mas definindo objetivos e fornecendo mais informações sobre o tema Alfabetização e Letramento, com o intuito de despertar o interesse de outros “professores-pesquisadores” a respeito desta temática, para que posteriormente novas pesquisas sobre o referente assunto possam ser realizadas.

PALAVRAS-CHAVE: Prática. Professores. Alfabetização. Letramento..

ABSTRACT

This work is a result of a search made by two schools of the public city of Parnaíba. That it has been the general object of investigation and the understanding and a practice of the professors that work in the first initial classes of the fundamental 1 about the theme of the reading and writing. At first the thing that stuck out was the way used to do the work. A research in which they used the following instruments and methods: Questioning, interviewing, and observing. After, they discussed the theme reading and under the light of thinking of authors from Soares (2004) and Grossi (1990) that discussed the themes with a lot of knowledge of the importance of the theme of society. In this sense the work is representing the contribution of the hypothesis, not being tested but defined objects giving more information about the theme of reading and writing with the intent of waking the interest of others "Investigating professors" about these themes so that after, new investigations about the given subject can be made.

Key Words: Practice, Professors, Reading, and Literacy

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I-CAMINHOS TRILHADOS.....	15
1.1 ASPECTOS SOBRE A METODOLOGIA UTILIZADA.....	15
1.1.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA	16
1.1.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	17
1.2 CONTEXTO EMPÍRICO	18
1.3 COLABORADORES DA PESQUISA.....	20
1.4 OBSERVAÇÃO.....	21
1.5 QUESTIONÁRIO	22
1.6 ENTREVISTA.....	23
1.7 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	25
CAPITULO II – O BÊ-A-BÁ DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL.....	26
2.1 AS CARTILHAS.....	27
2.2 ALFABETIZAÇÃO E O PROFESSOR ALFABETIZADOR.....	30
2.3 O PROFESSOR ALFABETIZADOR E A AFETIVIDADE.....	33
2.4 O PROFESSOR ALFABETIZADOR E A MOTIVAÇÃO.....	35
2.5 O PROFESSOR ALFABETIZADOR-PESQUISADOR.....	39
2.6 LETRAMENTO: QUE PALAVRA NOVA É ESSA?.....	41
2.7 ALFABETIZAR LETRANDO.....	44
CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
ANEXO.....	62
APÊNDICE	63

INTRODUÇÃO

Para dar conta do processo de inserção numa cultura letrada, tal como atual utiliza-se a palavra letramento. Na escola a criança deve interagir firmemente com o caráter social da escrita e ler e escrever textos significativos. A alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita pelo indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

Letrar significa inserir a criança no mundo letrado, trabalhando com os diferentes usos da escrita na sociedade. Essa inserção começa muito antes da alfabetização propriamente dita, quando a criança começa a interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social: os pais lêem para ela, a mãe faz anotações, os rótulos indicam os produtos, as marcas saltam nas prateleiras dos supermercados e na despensa em casa. O letramento é cultural, por isso muitas crianças já vão para escola com o conhecimento adquirido no dia-a-dia. O professor no ambiente escolar deve continuar o desenvolvimento das crianças nesse processo, evitando as práticas que tornam a criança alfabetizada com o conhecimento do código mas incapaz de compreender o sentido dos textos.

Durante muito tempo a alfabetização foi entendida como mera sistematização do “B + A=BA”, isto é, como aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas. Numa sociedade constituída em grande parte por analfabetos e marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita a simples consciência fonológica que permita aos sujeitos associar sons e letras para produzir e interpretar palavras (ou frases curtas), esse conceito simplista de alfabetização parecia ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do “analfabeto”. Ou seja conhecer ou não, todas as letras do alfabeto e saber ou não, formar palavras com elas parecia ser qualificação necessária para julgar se um indivíduo era analfabeto ou alfabetizado.

No entanto essa concepção mudou e o termo letramento vem ganhando espaço nas práticas pedagógicas de professores que não se preocupam apenas em contribuir para que seus alunos sejam alfabetizados, ou seja, que aprendam a decodificar os símbolos da língua escrita, mas que também consigam fazer uso competente e frequente da leitura e da escrita. Assim a finalidade desse trabalho é de investigar a compreensão do professor da primeira série inicial da rede pública de Parnaíba, a respeito da alfabetização e do letramento utilizada em sua sala.

Acredita-se que um estudo dessa natureza, que tem como intuito compreender melhor como funciona, na prática, as novas compreensões sobre o termo letramento, é certamente um estudo bastante significativo, no sentido de fornecer embasamento teórico para que os profissionais que se interessam pela alfabetização possam refletir sobre a sua própria prática pedagógica e despertar o interesse pela pesquisa em busca de adquirir novas visões a respeito do tema proposto.

Contextualizando a problemática

Ao longo da história brasileira, o processo educativo no que se refere à alfabetização já passou por diversas mudanças, muitas reflexões têm sido feitas referente à maneira mais adequada de “alfabetizar” e foi graças às essas reflexões que surgiu uma nova proposta para inserir as crianças no mundo letrado, proposta essa chamada de letramento. Durante muito tempo, pensava-se que ser alfabetizado era conhecer o código lingüístico, ou seja, conhecer as letras do alfabeto.

Pensava-se que ser alfabetizado era conhecer o código lingüístico, ou seja, conhecer as letras do alfabeto. Esses conceitos mudaram, no sentido de que atualmente, embora se tenha consciência de que é necessário apropriar-se do conhecimento das letras do alfabeto, esse conhecimento não é suficiente para que se seja considerado competente na língua escrita.

Atualmente sabe-se que embora seja necessário o conhecimento das letras, isso não é suficiente pra se ser competente no uso da língua escrita. A língua não é um mero código pra comunicação. A linguagem é um fenômeno social, estruturado de forma dinâmica e coletiva, portanto, a escrita também deve ser vista do ponto de vista cultural e social.

A alfabetização (ou o conhecimento das letras) é apenas um meio para o letramento (uso social da leitura e da escrita). Para formar cidadãos participativos, é preciso levar em consideração a noção de letramento e não apenas de alfabetização. Por essas questões é que os profissionais responsáveis por “alfabetizar” têm buscado rever suas praticas de modo a sair do tradicionalismo e entrar nesse novo termo, o letramento.

Muitas reflexões têm sido feitas referente á maneira mais adequada de “alfabetizar” e foi graças a essas reflexões que surgiu o Letramento, uma forma de inserir as crianças no mundo letrado. Para melhor explicar estas questões resolveu-se sair para campo tentando responder a seguinte pergunta: Como vem sendo compreendidos os processos de Alfabetização e Letramento pelos professores de 1ª série inicial?

Objetivos

Os objetivos de uma pesquisa indicam o que se pretende alcançar, quais os resultados previsíveis e a que conclusões se espera chegar. Os objetivos que direcionaram esse trabalho, desde a elaboração dos questionários até a sua aplicação na pesquisa de campo, buscaram investigar a compreensão e a prática dos professores de 1ª série inicial do ensino fundamental 1 das escolas públicas municipais de Parnaíba. A seguir apresentaremos os objetivos propostos para a pesquisa.

Geral

- Investigar o que os professores, da 1ª série inicial do ensino fundamental 1 da rede Pública Municipal de ensino de Parnaíba compreendem sobre o tema Alfabetização e Letramento e de que maneira eles tem aplicado essa compreensão em sua prática docente.

Específicos

- Conhecer a forma com que se vem sendo trabalhado pelo professor o processo de Alfabetização e Letramento.
- Verificar os fundamentos para a prática de Alfabetização e Letramento.
- Analisar a prática do professor no que se refere ao processo de Alfabetização e Letramento.

Justificativa do trabalho

A linguagem oral é um fenômeno social, estruturado de forma dinâmica e coletiva, portanto, a escrita também deve ser enxergada do ponto de vista cultural e social. A alfabetização (ou o conhecimento das letras) é apenas um meio para o letramento (uso social da leitura e da escrita). Entende-se que para formar cidadãos participativos, é preciso levar em consideração a noção de letramento e não simplesmente apenas a noção de alfabetização.

A princípio, o interesse em pesquisar sobre esse tema veio de uma experiência vivenciada num estágio, numa escola da rede pública. Onde se deparou diante de uma realidade em que as crianças já estavam condicionadas aos velhos métodos de ensino, os quais exigiam delas apenas que copiassem do quadro e em nenhum momento as desafiavam a pensar refletir, formular hipóteses para enfrentar os obstáculos no processo de aprendizagem.

Nesta sala de 32 alunos, podia-se perceber o desejo dos alunos de entender o que aquelas “letrinhas” coladas na parte superior do quadro negro significavam, tinham curiosidade para descobrir um “novo mundo” que os livros com gravuras e letras lhes convidavam a conhecer. No entanto pareciam também um tanto quanto desmotivadas, em relação ao seu desempenho escolar devido a seus fracassos anteriores na tentativa de aprender a ler e escrever.

Dai veio a curiosidade de investigar como está sendo trabalhada pelos professores a questão da Alfabetização, envolvendo as concepções do Letramento. Depois de se ter vivenciado algumas experiências durante este estágio que mostraram a importância de se contribuir mais e melhor para que as crianças ao mesmo tempo em que são inseridas no mundo das letras, ou seja, serem alfabetizadas, também possa ser inserido simultaneamente o processo do letramento, fazendo com que a apropriação da língua escrita e falada as leve para uma condição de cidadãos críticos.

Veio então à tona um questionamento: como o professor da rede pública tem compreendido essa nova concepção a respeito do processo de alfabetização e letramento? Ao buscar respostas para essa questão percebeu-se que muito ainda se deve caminhar para uma compreensão mais clara sobre o desenvolvimento dos trabalhos das atividades em sala de aula

que envolva a prática do alfabetizar-letRANDo, conseqüentemente, precisam-se ampliar os estudos e pesquisas que abordem essa temática. Dessa forma, espera-se que este trabalho contribua para uma reflexão sobre o tema abordado e também para que novas pesquisas possam ser realizadas a partir desta.

Procedimentos da pesquisa /Estrutura do trabalho

Uma pesquisa de campo foi realizada, para coleta de dados, para a produção deste trabalho pesquisa essa a qual foram utilizados os seguintes instrumentos: observação não-participativa (Apêndice C) e o questionário (Apêndice B), além da observação não-participativa (Apêndice A) que serão apresentados com maior detalhe posteriormente.

A referente pesquisa foi realizada em duas escolas da rede municipal de ensino de Parnaíba, onde foram aplicados com os professores de primeira série inicial do ensino fundamental uma, questionários e entrevistas, bem como foram observadas a atuação desses professores por um período de (05) cinco dias em cada sala, o equivalente a (40) quarenta horas semanais. A pesquisa foi aplicada durante o segundo semestre de 2009 e o primeiro semestre de 2010 em Parnaíba- PI.

Quanto à organização da monografia, esta foi estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo versa sobre a metodologia da pesquisa, explicitando a pesquisa aplicada e os instrumentos e procedimentos adotados, bem como a apresentação dos colaboradores da pesquisa e do contexto empírico.

No segundo capítulo apresentam-se alguns aspectos históricos dos métodos de alfabetização no Brasil, em seguida tratou-se de forma específica do professor e suas práticas pedagógicas, abordando as definições de alfabetização e letramento e no terceiro e último capítulo discute-se o resultado na coleta de dados obtidos.

CAPÍTULO I - CAMINHOS TRILHADOS

Este capítulo trata particularmente dos caminhos trilhados para que se chegasse à obtenção dos resultados deste trabalho, portanto é nesta primeira parte, que será apresentada a metodologia utilizada na pesquisa. Assim, inicia-se discorrendo sobre a abordagem de cunho exploratório e bibliográfico a qual foi adotada e em seguida sobre maiores considerações acerca dos instrumentos utilizados. Para atender aos objetivos da pesquisa utilizou-se a observação, questionário e a entrevista. Dentre o referencial em destaque, cita-se Lakatos e Marconi (2006) e Cervo e Bervian (2002).

1.1 ASPECTOS SOBRE A METODOLOGIA UTILIZADA

Tendo em vista que a intenção da pesquisa aplicada para obtenção dos dados e informações utilizadas no referente trabalho estava voltada para investigação sobre a compreensão dos professores de 1ª série inicial a respeito do tema Alfabetização e Letramento, achou-se por bem e necessário fazer uso tanto da pesquisa bibliográfica, quanto da pesquisa de campo do tipo Exploratória, por acreditar-se que estes seriam os meios mais viáveis de colher dados e informações sobre o objeto de estudo em questão. Segundo Lakatos e Marconi (2006 p.180):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos a cerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Para a autora as fases da pesquisa de campo requerem, como primeiro passo, a realização de uma pesquisa bibliográfica até mesmo para que se tenha um embasamento teórico a respeito do tema a que se propôs investigar. A pesquisa bibliográfica nesse sentido servirá para se verificar em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões que reinam sobre o assunto.

1.1.2. PESQUISA EXPLORATÓRIA

Para Tripodi et al (apud. Lakatos 2006), a pesquisa de campo divide-se em três grandes grupos que são: os quantitativo-descritivos, os exploratórios e os experimentais. Para atender a proposta deste trabalho optou-se por fazer uso dos estudos exploratórios.

Segundo Cervo e Bervian (2002, p. 69):

O estudo exploratório, designado por alguns autores como pesquisa quase científica ou não científica é, normalmente o passo inicial no processo de pesquisa pela experiência e um auxílio que traz a formulação de hipóteses significativas para posteriores pesquisas.

Neste sentido o intuito desse tipo de pesquisa não é elaborar hipóteses a serem testadas no trabalho, mas o de definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo. É por isso que, segundo Lakatos e Marconi () essa pesquisa requer um planejamento bastante flexível para possibilitar a consideração dos mais diversos aspectos de um determinado problema ou de uma situação específica. Com este enfoque o interesse do investigador que se utiliza dos estudos exploratórios é o de familiarizar-se com o fenômeno ou obter nova percepção do mesmo, descobrir novas idéias. Era exatamente isso que se esperavam quando se optou por esse tipo de pesquisa.

Nesta perspectiva, Cervo e Bervian (2002 p. 69), enfatiza que “o estudo exploratório é recomendado quando há poucos conhecimentos sobre o problema a ser estudado.” De acordo com Lakatos e Marconi (2006 p. 190), os estudos exploratórios:

(...) são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura, ou modificar e clarificar conceitos.

Para esse tipo de pesquisa uma variedade de procedimentos de coleta de dados pode ser utilizada. Lakatos e Marconi (2006) citam a entrevista e a observação participante, entre outros para o estudo relativamente intensivo de um pequeno número de unidades. Ainda segundo a autora os estudos exploratórios dividem-se em três: os estudos exploratórios

descritivos combinados- são aqueles que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno; os estudos usando procedimentos específicos para coleta de dados- são aqueles que utilizam exclusivamente um dado procedimento, como por exemplo, análise de conteúdo para extrair generalizações com o propósito de produzir categoria conceitual que possam vir a ser operacionalizadas em um estudo posterior.

Por último os estudos de manipulação experimental que consistem naqueles estudos que têm por finalidade manipular uma variável independente a fim de localizar variáveis dependentes que potencialmente lhe estejam associadas. Devido ao caráter do estudo a ser realizado, o campo de pesquisa e os sujeitos envolvidos no processo optou-se por utilizar os estudos usando procedimentos específicos, acreditando-se que este seria o que mais poderia satisfazer as exigências do referente trabalho.

1.1.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Ao deparar-se diante de uma dúvida, problema ou questionamento, descobri-se a necessidade e uma razão para realização de uma pesquisa, com objetivo de fazer com que as coisas fiquem mais claras ao redor daquela problemática. Segundo Cervo e Bervian (2002 p. 63):

A pesquisa é uma atividade voltada para solução de problemas teóricos ou práticos com o emprego de processos científicos. “A pesquisa parte, pois, de uma dúvida ou problema e com o uso do método científico, busca uma resposta ou solução.

Deste modo, de acordo com o pensamento do autor, dúvida (ou problema), método científico (a ser utilizado) e busca por uma solução, são três elementos imprescindíveis quando se trata de pesquisa científica. Tomando-se por base a relação entre esses três elementos chega-se a conclusão de que: se não há um problema a ser solucionado, ou uma dúvida, não há por que se procurar meios, instrumentos e procedimentos adequados para sua solução, portanto não há razão pra aplicação de uma pesquisa.

Com isso conclui-se que a pesquisa, como afirma Lakatos e Marconi (2006 p. 157):

(...) é um procedimento formal com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico isso constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Nessa perspectiva é que se optou por trabalhar também com a pesquisa bibliográfica, pois esta, segundo Manzo (apud, Lakatos 2006 p. 185):

(...) oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos como também explorar novas áreas onde os problemas não cristalizaram suficientemente.

Deste modo a pesquisa bibliográfica, de modo algum, se resume apenas a mera repetição do que já foi falado ou escrito sobre determinado assunto, mas possibilita para os investigadores enxergar o tema sobre o novo enfoque, chegando a conclusões inovadoras.

Segundo Cervo e Bervian (2002 p.65) “a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos.” A pesquisa bibliográfica, portanto busca conhecer melhor e analisar as contribuições quer sejam culturais, ou científicas do passado existente sobre determinado assunto, tema ou problema a ser explorado, dando assim suporte para o bom andamento dos trabalhos a serem executados.

1.2 CONTEXTO EMPÍRICO

A pesquisa em foco foi realizada no ambiente escolar, com duas professoras da 1ª série inicial, de duas escolas da rede pública municipal de Parnaíba, durante o mês de novembro de 2009 e maio de 2010, perfazendo uma carga horária de 40 horas; com intuito de investigar as concepções das mesmas a cerca dos processos de Alfabetização e Letramento, analisando o nível de conhecimento que elas possuem a respeito dessa temática. Por questão opcional mesmo, ao se referir às escolas pesquisadas, utilizar-se-á apenas os nomes “João” e “Antônio”.

Optou-se por realizar a pesquisa na escola “João” e na escola “Antônio” por fazerem parte da rede pública municipal de Parnaíba e também por nelas ter sido realizado anteriormente estágios, nos anos de 2009 e 2010 respectivamente, nos quais pode-se perceber que havia, tanto por parte dos professores e a administração da escola quanto também entre os funcionários em geral, certa disponibilidade e interesse no sentido de contribuir com o trabalho de todos aqueles que iniciam na área da educação e principalmente no campo da pesquisa.

- **A escola “João”**

A escola João, foi inaugurada no mês de agosto de 1986. Localizada na zona urbana de Parnaíba, na rua Centenário S/N, no Bairro Piauí, fone (86) 3322-6977, esta instituição escolar possui 637 alunos matriculados, com faixa etária entre 6 e 15 anos no Ensino Fundamental 1 e Ensino Fundamental 2 e com idade superior a 15 anos, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Pela manhã a mesma funciona de 7:00h às 11:00h, para as turmas de 1º ao 4º ano. A tarde de 13:00h às 17h:45min, para as turmas de 2º ao 5º ano e de 18:30h às 22:00h, para as turmas de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Em seu quadro geral de docentes são 39 professores, entre professores estagiários bolsistas, professores substitutos e professores efetivos.

- **A escola “Antônio”**

A escola Antônio, foi inaugurada no mês de fevereiro de ano de 1994, fica localizada na zona urbana de Parnaíba, no Residencial Portal do Sol S/N, no Bairro João XXIII, fone (86) 3322-5081. Esta instituição escolar possui em média 710 alunos matriculados, com faixa etária entre 6 e 15 anos no Ensino Fundamental 1 e Ensino Fundamental 2 e com idade superior a 15 anos, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Pela manhã a mesma funciona de 7:00h às 11:00h, para as turmas de 1º ao 5º ano. A tarde de 13:00h às 17h:45min, para as turmas de 2º ao 5º ano e das 18:30h às 22:00h, para as turmas de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. No seu quadro geral de docentes a escola tem torno de 30 professores, entre professores estagiários bolsistas, professores substitutos e professores efetivos.

1.3 COLABORADORES DA PESQUISA

O foco central desta pesquisa está na prática adotada pelas professoras da 1ª série inicial no que tange a identificação das ações que as mesmas fazem no seu dia-a-dia para desenvolver em sua sala de aula as concepções do termo Letramento, no processo de alfabetizar seus alunos.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada com a colaboração de duas professoras das escolas públicas “João” e “Antônio”. Para manter o sigilo de sua verdadeira identidade, utilizar-se-á os nomes bíblicos Rebeca e Esther. Rebeca ao se referir a professora que atua na escola “João” e Esther para a professora que atua na escola “Antônio”.

Para obtenção dos resultados, utilizou-se um questionário, com o objetivo de traçar os perfis pessoais (idade, sexo, estado civil), profissionais (escolas onde atuam e tempo que lecionam na instituição escolar pesquisada) e acadêmicos (nível de formação profissional) dos sujeitos participantes da pesquisa. Em seguida serão apresentadas as respostas dos sujeitos deste estudo sobre a caracterização dos seus perfis.

- **Professora Rebeca**

Do sexo feminino, a professora tem entre 25 e 30 anos de idade, é solteira e trabalha na escola João entre um e dois anos, na 1ª série inicial. Já atuou na escola nos turnos manhã e tarde, mas atualmente só atua pela manhã, não trabalhando em nenhuma outra instituição escolar. A sua graduação em Pedagogia, iniciou no ano de 2002 e terminou no ano de 2006, pela Universidade Federal do Piauí/CMRV.

A professora é especialista em Pedagogia Empresarial, especialização essa concluída no ano de 2008, feita via internet.

- **Professora Esther**

Do sexo feminino, a professora tem entre 30 e 35 anos de idade, é casada e trabalha na escola João entre um e dois anos, na 1ª série inicial. Atua na escola nos turnos manhã e tarde, não trabalhando em nenhuma outra instituição escolar. A sua graduação em Pedagogia, iniciou no ano de 2003 e terminou no ano de 2006, pela Universidade Federal do Piauí/CMRV.

1.4 OBSERVAÇÃO NÃO-PARTICIPATIVA

De acordo com Lakatos e Marconi (2006 p.192) “a observação é uma técnica de coleta de dados utilizada para conseguir informações, (...) que não consiste apenas em ver e ouvir, mais também examinar fatos ou fenômenos que desejam estudar.” Trata-se de um instrumento de investigação científica, para coleta de dados, para o diagnóstico ou tratamento de um problema social, cujo objetivo é obtenção de informações do entrevistado sobre determinado assunto ou problema.

Sobre esse tipo de técnica Cervo e Bervian (2002, p.27) dizem que:

A observação ajuda o pesquisador a identificar objetivos e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

Na realização deste trabalho fez-se uso deste instrumento, por oferecer uma série de vantagens que facilitariam numa posterior análise de dados, entres outros aspectos que o referente trabalho exigia. Dessas vantagens que a observação oferece Lakatos e Marconi (2006, p.193) citam:

Possibilitam meios diretos e satisfatórios para estudar uma ampla variedade de fenômenos. Exige menos do observador do que as outras técnicas. Permite a coleta de dados sobre um conjunto de atitudes comportamentais típicas. Depende menos da introspecção ou da reflexão. Permite a evidência de dados não constantes do roteiro de entrevistas ou de questionários.

Na investigação científica, de acordo com Lakatos e Marconi (2006, pg.194), “são empregadas várias modalidades de observação (...)”, para a pesquisa realizada fez-se uso da observação não-participante, pois o propósito era observar as professoras e de modo algum intervir na sua atuação em sala de aula.

Lakatos (apud, Cervo 2002, p.28) diz que uma observação é observação não-participativa “quando o observador deliberadamente se mantém na posição de observador e de expectador, evitando se envolver ou deixar-se envolver com o objeto da observação.”

Para que a observação ocorresse do modo que se era esperado foi preparado um roteiro no qual se pretendia observar alguns aspectos relacionados aos aspectos físicos da sala de aula, se era um ambiente que propiciava uma boa qualidade de ensino e contribuía para um bom aprendizado e também com este roteiro pretendeu-se definir alguns aspectos relativos às práticas dos professores, como: se o professor aplica a concepção de letramento em sua sala de aula, as estratégias utilizadas pelo professor para alfabetizar, a frequência com que é trabalhado atividades voltadas para concepção de letramento pelo professor e a relação professor – aluno.

1.5 QUESTIONÁRIO

O questionário foi utilizado como recurso para a realização deste trabalho, com o intuito de se obter dados, que pudessem contribuir posteriormente no momento em que se fosse traçar o perfil das professoras colaboradoras em âmbito pessoal (idade, sexo, estado civil), profissional (escola ou escolas onde atua tempo que leciona na instituição escolar pesquisada) e acadêmico (nível de formação profissional).

Sobre este instrumento Lakatos e Marconi (2006, p.203) dizem que:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de respondido, o pesquisador devolve-o do mesmo modo.

Ao decidir entre trabalhar com o questionário de perguntas abertas ou com o de perguntas fechadas optou-se pelas perguntas fechadas, por supor que essas poderiam proporcionar a obtenção de respostas mais precisas. Foi entregue, portanto, um questionário a cada uma das respondentes, a uma delas enviou-se por e-mail e a outra de forma direta, ou seja, pessoalmente.

Junto com o questionário foi entregue às respondentes uma nota de explicação que explicava a natureza da pesquisa, sua importância e sua necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse das respondentes, no sentido de que elas pudessem preencher e devolver o questionário dentro de um período de tempo razoável.

1.6 ENTREVISTA ESTRUTURADA

Para Cervo e Bervian (2002) a entrevista não é simples conversa. É conversa orientada para um objetivo definido: recolher por meio do sujeito entrevistado dados para pesquisa. Segundo os autores alguns critérios são adotados para o preparo e a realização de uma entrevista, esses critérios são:

O entrevistador deve planejar a entrevista, delineando cuidadosamente o objetivo a ser alcançado; obter, sempre que possível algum conhecimento a cerca do entrevistado; marcar com antecedência o local e horário para entrevista. Qualquer transtorno poderá comprometer os resultados da pesquisa; criar condições, isto é, uma situação discreta, para entrevista será mais fácil obter informações espontâneas e confidenciais de uma pessoa isolada do que de uma pessoa acompanhada ou em grupo; escolher o entrevistado de acordo com a sua familiaridade ou autoridade em relação ao assunto escolhida; fazer uma lista das questões destacando as mais importantes; assegurar um número suficiente de entrevistados, o que dependerá da viabilidade da informação a ser obtida. (Cervo e Bervian 2002, p.46)

Ao aplicar a entrevista com as professoras colaboradoras da pesquisa buscou-se obter e manter a todo o momento a confiança dos entrevistados para evitar ser inconveniente e também para não interromper as atividades e compromissos das professoras, evitando realizar a entrevista no momento em que a professora estivesse irritada, fadigada ou impaciente.

De acordo com Lakatos e Marconi (2006, p.17):

A entrevista é encontro entre duas pessoas, afim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnostico ou no tratamento de um problema social.

Best (apud Lakatos, 2006 p. 198) considera a entrevista como um instrumento de trabalho muitas vezes superior a outros sistemas de obtenção de dados, quando realizado por um entrevistador experiente. É necessário na entrevista que o entrevistador mais ouça do que fale, no entanto este deve controlar a entrevista e intervir sempre que achar que o entrevistado esta se afastando muito do objeto da entrevista. Para Cervo e Bervian (2002, p.47):

Convém dispor-se a ouvir mais do que falar o que interessa é o que o informante tem a dizer. Deve-se dar o tempo necessário para que o entrevistado discorra satisfatoriamente sobre o assunto.

CAPÍTULO II- O BÊ-A-BÁ DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Ao longo do tempo o conceito de Alfabetização, no Brasil, foi sendo mudado a fim de responder às necessidades da sociedade de cada época, isso foi fazendo com que muitos métodos e processos fossem sendo criados, modificados e adaptados. Ao fazer uma análise dos métodos e didáticas utilizados pelos jesuítas para “alfabetizar” os índios no Brasil, no período inicial de sua colonização, compreende-se melhor essa afirmação.

Segundo Gabriela G(2009, online), nos primórdios da colonização do Brasil, a falta de mão de obra na lavoura e na construção de cidades, levou os colonos a escravizar os índios. A companhia de Jesus, formada por Jesuítas organizados como “soldados de Cristo”, tinham como objetivo principal catequizar e conquistar pacificamente a simpatia e confiança da população indígena.

Os jesuítas no Brasil fizeram da educação um agente eficiente da colonização, dando os primeiros passos para a criação de uma unidade nacional, foram eles também que criaram os primeiros colégios. De acordo com Gabriela G(2009, online) quanto à sua didática a, o ensino era dividido em duas séries: a inferior com duração de seis anos, dedicada ao estudo da Retórica, Humanidades e Gramática e o superior, com duração de três anos que ensina lógica, moral, física, matemática e metafísica.

As aulas eram ministradas em grego, latim e português, sem maiores preocupações técnicas ou de formação profissional. O plano de estudo nesta época no Brasil começava pelo aprendizado do português e incluía o ensino do canto orfeônico e de música instrumental, prosseguindo o estudo da gramática e com o aprendizado manufatureiro e agrícola. Os jesuítas não conseguiram maiores resultados com a educação dos indígenas que acabaram sendo preparados para o trabalho material. Gabriela G(2009, online) cita três críticas feitas ao ensino dos jesuítas:

1ª-metodologicamente falando, utilizavam na educação, o velho sistema metodológico e cultural escolástico, que, na Europa, há muito já se encontrava em processo de superação – e ao qual faltava visão prática e aplicabilidade;

2ª – ao aglomerarem os índios em aldeamentos, facilitavam a sua captura e escravização pelos colonos;

3ª – e enfim, a própria imposição feita pelos jesuítas de uma religião diferente da que o índio conhecia, de uma nova língua e de novos hábitos, acabaram por destruir toda a cultura original dos nativos. Não houve a troca e o enriquecimento mútuo, o que, em termos educativos, seria o ideal.

Observa-se, portanto que o fracasso dos jesuítas deu-se pela compreensão inadequada do conceito de “alfabetizar” e também seus métodos e processos de alfabetização não correspondiam às necessidades da sociedade da época. De acordo com Mortatti (2007 online), no Brasil a história da alfabetização teve sua face mais visível nos métodos de alfabetização, até o final do império brasileiro o ensino carecia de organização e as poucas escolas existentes eram na verdade salas adaptadas que abrigavam alunos de todas as “séries” e funcionava em prédios poucos apropriados pra este fim, eram as aulas “régias”.

Com relação ao ensino da leitura e da escrita nessa época Mortatti (2007 online) diz que:

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.

Esses métodos utilizados para alfabetizar no final do império brasileiro, vão de encontro com o que diz Grossi (1990, p. 36) quando ela afirma que a “escrita, bem como todas as demais aprendizagens, é fruto de um esforço similar do aluno para compreender como resolver um problema concreto e não pra fixar uma fórmula fornecida.”

Nesses antigos métodos as letras, palavras e frases se apresentavam aos “aprendizes” como apenas um conjunto organizado do qual elas teriam que reconhecer e memorizar, sem que houvesse neste conjunto organizado algum vínculo com a sua realidade, ou nenhuma importância vital para eles, logo a aprendizagem tornar-se-ia fatigante e desinteressante.

2.1 AS CARTILHAS

Não há como citar alguns antigos métodos de alfabetização sem fazer menção as cartilhas. Segundo Mortatti (2007 online) as primeiras delas produzidas no Brasil foram elaboradas no século XIX, sobretudo por professores fluminenses e paulistas a partir de sua experiência didáticas.

Para a autora essas cartilhas baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e silabação) e circularam em varias províncias / estados do país por muitas décadas. Em 1876 foi publicada em Portugal a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura, escrita pelo poeta português João de Deus. A partir do início do ano 1880, ou “método João de Deus”, passou a ser divulgado sistemática e programaticamente, principalmente nas províncias de São Paulo e do Espírito Santo, por Antonio da Silva Jardim, positivista militante e professor de português da Escola de São Paulo.

Segundo Mortatti (2007 online), havia uma diferença entre os métodos até então habituais e o “método João de Deus” também conhecido como “método de Palavração”. A diferença consistia nos princípios da moderna lingüística da época e em iniciar o ensino da leitura pela palavra para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras.

Nesse período da história da alfabetização, que se estendeu até o começo do ano 1890, deu-se início a uma disputa entre os defensores do “método João de Deus” e aqueles que continuavam a defender e utilizar os métodos sintéticos: da soletração, fônico e da silabação. Com essa disputa, uma nova tradição foi gerada, a tradição de que o ensino da leitura e da escrita é meramente uma questão de ordem lingüística (da época).

A partir de 1890 deu-se início a reforma da instrução pública no estado de São Paulo, pretendendo servir de modelo para os demais estados. A partir dessa primeira década republicana, professores formados passaram a defender programaticamente o método analítico, tornando obrigatória sua utilização nas escolas publicas paulistas. A crítica feita, pela maioria dos professores das escolas primárias nesta época, a este método foi a respeito da lentidão dos seus resultados.

As cartilhas produzidas no início do século XX, passaram a se basear programaticamente no método de marcha analítica (processo da palavração e sentencição), buscando-se adequar às instruções oficiais, no caso paulista. Até meados do ano 1920, a ênfase da discussão sobre métodos continuou incidindo no ensino inicial da leitura, já que o ensino da escrita era entendido como uma questão de caligrafia (vertical horizontal) e de tipo

de letra a ser usado (manuscrita ou de imprensa, (maiúscula ou minúscula), o que demandava especialmente treino, mediante exercício de cópia e ditado. Foi nesse período que o termo “alfabetização” começou a ser utilizado para se referir ao aprendizado inicial da leitura e escrita.

A respeito desse tipo de método enfatiza-se a impossibilidade de haver aprendizagem realmente significativa nesse período, pois, o sujeito “aprendiz”, não tinha liberdade para formular suas próprias idéias, reestruturar seus pensamentos em busca de conhecimento, uma vez que era exigido dele apenas copiar, memorizar, transcrever idéias de outros. É o que afirma Grossi (1990 p. 83) quando diz que:

Não há aprendizagem sem reestruturação lógica pelo sujeito que aprende. Esta reestruturação é dificultada pela apresentação ao aluno do conhecimento já elaborado segundo a organização lógica das ciências que o constituem.

Nesse contexto, segundo Mortatti (2007 online) em meados de 1920, aumentou a resistência dos professores quanto à utilização do método analítico em decorrência de novas urgências políticas e sociais e isso foi positivo, tendo em vista que os professores começaram a buscar novas propostas e soluções para os problemas do ensino e aprendizagem iniciais de leitura e escrita, ou seja, iniciou-se uma busca por uma alfabetização inovadora, pensando em um ensino que se subordinasse ao nível de maturidade das crianças em classes heterogêneas.

Atualmente vivencia-se a institucionalização em nível nacional de novas práticas em alfabetização, como por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), dentre tantas outras iniciativas recentes. Pode-se observar que ao longo do tempo, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas aos “antigos” e “novos” métodos que tem como objetivo comum amenizar o problema, a saber, a dificuldade das crianças nas séries iniciais especialmente nas escolas públicas, em aprender a ler e escrever.

Vários motivos são apontados como causa do alto-índice de analfabetismo no país. Pesquisadores que atuam no GEEMPA (Grupo de Estudos Sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação) apontam que os dois principais problemas que atrapalham as crianças de classes populares são: a pobreza de experiência com atos e matérias de leitura e de escrita e o estigma de sua incapacidade de render na escola.

Com relação ao estigma da incapacidade da criança render na escola, este “decorre da internalização da experiência acumulada de insucesso escolar nestas populações, muitos anos atrás” (Grossi, 1990 p. 141). Para a autora os pais são os primeiros a não acreditar no sucesso de seu filho, pois eles e outros de gerações anteriores a sua em sua família não lograram êxito escolar, portando a criança irá internalizar que a questão do fracasso ou êxito na aprendizagem de um indivíduo é uma questão genética ou até mesmo hereditária.

Ao verificar a história dos métodos de alfabetização incorporados no ensino do Brasil observa-se que independentemente de exigências políticas e sociais é necessário e fundamental estar sempre revendo e mudando os métodos e as práticas didáticas a fim de atingir adequadamente o objetivo de se diminuir o índice de analfabetismo e de se ter uma melhoria na alfabetização, quebrando velhos paradigmas. Essa melhoria, no entanto, deve sempre ser buscada de maneira simultânea, em duas dimensões dos seus resultados, a dimensão quantitativa e a qualitativa, “pois não basta apenas alfabetizar mais gente, é preciso alfabetizar melhor”. (Grossi, 1990 p. 83).

2.2 ALFABETIZAÇÃO E O PROFESSOR ALFABETIZADOR

Alfabetizar um indivíduo é sem dúvida alguma, uma grande tarefa, cheia de caminhos fascinantes a serem experimentados e vivenciados, mas também caminhos com muitos desafios, que são enfrentados diariamente por professores que ao cumprir seu papel como professores alfabetizadores também procuram e esforçam-se para entender como as crianças vivem e compreendem o complexo aprendizado da leitura e da escrita, com o intuito de melhorar sua prática.

Esses desafios tornam-se ainda maiores em escolas públicas, pois nessas escolas os professores travam uma batalha para poder sobrepujar qualquer tipo de empecilho que os impeça de lutar para conseguir um ensino de qualidade em que o conhecimento torne-se um bem social efetivamente compartilhado.

Em escolas públicas o número de crianças que chegam ao final da 1ª série sem saber ler e nem escrever é elevado. Grossi (1990) aponta porcentagens globais de alfabetização tanto para crianças pobres como ricas, em torno de 50% ela revela que o insucesso se concentra nas classes populares atingindo taxas ao redor de 70% de reprovação, atribuindo esse insucesso a dois motivos: a repetida trajetória de fracasso escolar nas famílias dessas crianças e também ao escasso contato com livros ou quaisquer outros materiais que o introduzam ao mundo letrado.

Sampaio (2008) também aponta outra questão com respeito ao motivo de insucesso na alfabetização em classes populares, ela diz que por vários anos, acreditou-se aos próprios alunos e alunas e aos seus pais e responsáveis a responsabilidade por esse não aprendizado.

Porém a discussão e o questionamento sobre essas e outras tantas conjecturas apontadas como causa do fracasso no aprendizado só levam a valorização ainda maior da prática reflexiva, por parte dos professores onde estes buscam em sua própria prática, em meio a suas dúvidas, inseguranças, conhecimentos e falta de conhecimentos, erros e acertos um caminho seguro para lograr êxito em sua tarefa de alfabetizar.

Nesse sentido Sampaio afirma que (2008 p.12) - ao tomar uma prática que já está sendo realizada, como ponto de partida "buscando compreender a teoria que se encontra subjacente á pratica, confrontando outras teorias no movimento de voltar á pratica para melhor compreendê-la", aprende-se que "a prática reflexiva demanda e interroga a teoria", o que leva a valorização da prática como produção de conhecimento.

Com base nesse pensamento da autora compreende-se que ao invés de o professor limitar-se em apenas investigar as razões que justifiquem o fracasso na alfabetização de seus alunos, ele deve concentrar seus esforços em avaliar sua própria prática, a fim de contrapor-se aos entraves com que vai se deparando ao longo de sua caminhada.

A cobrança baseada na crença, construída ao longo dos anos, de que o professor "precisa" ensinar a criança a ler e a escrever obrigatoriamente, em um determinado espaço de tempo, aparentemente homogêneo e definido para todos, é um desses muitos entraves encontrados pelo professor alfabetizador.

Neste contexto o professor alfabetizador depara-se a uma corrida contra o tempo, em que lhe é exigida, alfabetizar no mesmo ritmo e dentro de um mesmo tempo já estabelecido, crianças que são "naturalmente" heterogêneas com relação ao nível de aprendizagem em que se encontram.

O que acontece com essa cobrança é que as crianças que não estão acompanhando este “tempo” vão ficando “para trás” e por mais que o professor tente avançar nessa corrida, buscando outros métodos, outros meios de ajudar aqueles que estão atrasados, começa a frustrar-se ao perceber que não vai conseguir chegar ao final do ano com pelo menos a maioria da turma já bem avançada e apta a seguir para série seguinte. Neste embate os professores ficam sem saber como ajudar seus alunos e sem saber o que fazer.

Segundo Sampaio (2008) os professores se defrontam com esse problema pelo fato de terem aprendido a lidar com a diferença apenas para “discriminar, selecionar, classificar e hierarquizar”. A atitude do professor, frente às crianças que estão em nível de aprendizagem diferente do que é esperado, é a de pô-las de lado e não investir mais tanto tempo nelas.

Estas crianças por sua vez deixam de avançar no processo de alfabetização e vão ficando cada vez mais “pra trás” em relação às outras crianças de sua sala e também ao “tempo” estipulado pela escola para que ela aprendesse. Segundo Sampaio (2008), essa lógica temporal presente na organização dos tempos e espaços escolares é o que leva muitas crianças ao fracasso escolar, logo no início de sua escolarização.

De acordo com Grossi (1990), dificilmente uma classe inteira de alunos avança igualmente, para autora esta heterogeneidade que se encontra numa classe de alunos, ao invés de atrapalhar é muito benéfica ao andamento dos trabalhos em aula. Essa troca de informações entre alunos que estão mais adiantados e aqueles que ainda se defrontam com muitos obstáculos em sua aprendizagem aumenta as possibilidades de aprender, tanto para uma, quanto para outra parte, ou seja, tanto para os que estão tendo maiores desafios.

As crianças que não estão conseguindo avançar se sentem desafiadas a avançar também e os que já estão adiantados também avançam, pois essa “emulação” que se criam quando os alunos se percebem em níveis distintos, se bem conduzida pelo professor, torna-se um fator preponderante para o progresso mútuo numa classe.

A partir do momento em que o professor passa a ver a heterogeneidade de sua classe como algo benéfico, ele passa a conscientizar-se de que, como afirma Grossi (1990), a característica essencial de uma proposta didática de alfabetização que pretende acompanhar o processo cognitivo de toda turma é a diversificação da natureza do enfoque o qual se visa, de acordo com os níveis em que estiverem os alunos de uma sala.

De acordo com Sampaio (2008) é de desafios como esse em que o professor depara-se diante da pressão de alfabetizar uma turma “naturalmente” heterogênea, num espaço de tempo já pré-determinado, que ele entra de fato num movimento de refletir sua prática alfabetizadora e então, mesmo sem se dar conta disso, ele produz teoria, a partir de onde aos poucos vai tornando-se um professor pesquisador, avançando como profissional.

2.3 O PROFESSOR ALFABETIZADOR E A AFETIVIDADE

É comum que crianças, que estão no processo de alfabetização, chamem seu professor ou professora de “tio” ou “tia” e vez por outra, por distração, também o chamem de “pai” ou de “mãe”. Ao adentrar em sala de aula e deparar-se com um adulto que tomará conta dela e segundo suas expectativas, lhe ensinará coisas novas, a criança criará um vínculo afetivo com o professor, a princípio tênue e que com o passar do tempo aumentará mais e mais.

Certamente esse vínculo afetivo aumentará a tal ponto que se criará um elo de confiança, partindo da criança para o professor, de modo que tudo o que ele disser será tomado como verdade absoluta, por ela. Nesse sentido tudo o que o professor diz, ou não diz, como afirma Sampaio (2008), é um dos elementos determinantes para o avanço da criança.

A maneira como o professor fala e o que ele fala pode anunciar sua crença na capacidade ou incapacidade do aluno. A criança capta com facilidade essa fala que “denuncia” o professor e se a crença do professor com relação à criança for a de que ela não irá progredir e alcançar o restante da turma, logo ela passará a regredir mais e mais no processo de aprendizagem e conseqüentemente o professor irá deixar de acreditar ainda mais nas suas potencialidades.

Com isso o professor também deixará de alimentar essa criança com algo que Sampaio (2008), cita como “nourriture affective”, que quer dizer nutriente afetivo, ou seja, aquilo que dá segurança para que ela se desenvolva e aprenda. Ao fechar os olhos para uma criança que não está conseguindo acompanhar o “tempo” de aprendizagem imposto, deixando-a de lado e afastando-se, o professor aos poucos vai deixando de representar para ela, uma figura de apego. O afastamento do professor da criança torna ainda mais difícil para o fornecimento desses “nutrientes afetivos”, que são de fundamental importância ao

desenvolvimento de sua aprendizagem, isso ainda segundo Sampaio (2008).

As exigências e cobranças feitas ao professor alfabetizador em seu trabalho contribuem bastante para que ao longo do ano letivo ele vá deixando de lado a questão da afetividade, a questão da valorização dos saberes de cada criança e passe a si preocupar com a corrida travada contra o tempo e também com o que o professor do ano posterior pensará dele, se as crianças que “passaram” por ele chegarem ao ano seguinte sem ter atingido as expectativas esperadas.

Sampaio (2008p. 49), a respeito dessa cobrança dos próprios professores entre si, fala que: “um círculo vicioso se forma, com a professora antecipando uma exigência que diz ser da colega seguinte.” Ou seja, o professor alfabetizador passará a dar menos valor á importância de se ir construindo um elo de afeto e carinho com o aluno durante o processo de aprendizagem, deixando assim também de valorizar a criatividade e outros atributos individuais de cada criança, com a “justificativa” de que muitas vezes precisa deixar a questão da afetividade com o aluno de lado, para poder dar conta de passar todos os conteúdos que lhe serão exigidos e cobrados pelo professor da série seguinte.

Nesse impasse o professor passa a compreender como prioridade, não mais o que seu aluno produz e sem perceber passa a priorizar e cobrar dos alunos aspectos que serão cobrados dele, aspectos como: se a criança está conseguindo escrever com a letra cursiva ou não.

Ao deixar de lado a questão das afetividades o professor que antes era visto pela criança como alguém que lhe daria carinho, que cuidaria dela e lhe ensinaria coisas novas, passa a se tornar alguém que só aponta e enfatiza mais o seu “não saber”, a sua “falha”, o seu “erro”, a sua “incapacidade” de aprender o conteúdo apresentado.

Para Grossi (1990) é importante que o professor leve em conta, nas atividades didáticas, fatos significativos localizados no tempo e no espaço de cada criança, isto se constitui num suporte para que o professor consiga vincular a escola ao contexto de vida de seus alunos, valorizando-o.

Um professor alfabetizador pode tornar seu trabalho de fazer com que as crianças apropriem-se da leitura e da escrita, menos complexo e menos distante da realidade de seu aluno. A esse respeito Grossi (1990, p.30) afirma que: “a integração das vivências significativas dos alunos nas atividades escolares é elemento indispensável para autenticidade de uma leitura interpretativa do mundo”. Ou seja, a criança aprenderá bem mais e melhor se o conhecimento a ser adquirido estiver vinculado com aquilo que ela vê ou percebe ao assistir

televisão, ao brincar com os colegas, ao interagir com as pessoas de sua família, enfim.

É necessário para um bom resultado de seu trabalho que o professor leve em consideração as experiências trazidas pelo aluno de casa para a sala de aula, que leve em consideração também seus anseios, suas curiosidades, pois assim o professor poderá trabalhar com mais facilidade a questão da afetividade com seus alunos a seu favor, tendo em vista que ao aproximar-se da criança e conhecê-la melhor, o professor poderá saber como encontrar os meios de “atingí-la” e inserí-la no processo de aprendizagem.

2.4 O PROFESSOR ALFABETIZADOR E A MOTIVAÇÃO

Antigamente, quando não havia escolas, nem nenhuma instituição formal de ensino, o conhecimento era transmitido de maneira totalmente natural e informal: pessoas reunidas conversavam sobre assuntos diversos e sem perceber ensinavam e aprendiam umas com as outras.

Com o tempo a sociedade foi se complexando, as informações se acumulando e a educação se institucionalizou, com isso os educadores surgiram e foram aparecendo técnicas de ensino-aprendizagem. Para Rossini (2008 introdução): “tanta inovação pouco alterava a realidade dentro da sala de aula: aulas expositivas, assuntos que não motivavam ou que não diziam respeito aos alunos.”

De acordo com o pensamento de Rossini (2008) a educação está diretamente ligada à emoção, a motivação e ao bem-estar de cada criança. Aprender, portanto tem que proporcionar prazer, tem que ser gostoso. Para o professor alfabetizador, parece ser um desafio fazer com que crianças tão pequenas e cheias de energia mantenham-se constantemente motivadas, envolvidas, interessadas nos “conteúdos” que ele traz para sala de aula.

É necessário que o professor considere o processo de aprendizagem de cada criança. No ensino alheio ao processo de aprendizagem dos alunos do ponto de vista dos métodos, todas as turmas de alunos se parecem e o trabalho que o professor realiza pode ser compreendido por meio de dois instrumentos – os programas e os livros didáticos.

Estes instrumentos nos ensino tradicional, segundo Grossi (1990 p. 25): “espelham, retratam e revelam o que se passa na maioria das salas de aula. Refletem a ilusão de que todos os alunos aprendem as mesmas coisas, no mesmo tempo e mediante as mesmas explicações”.

Quando o professor não atenta para essa questão de que um método utilizado para alfabetizar um aluno, pode não estimular aprendizagem de outro aluno, ele corre o risco de ter boa parte de sua classe desmotivada e sem prazer de aprender. A motivação é essencial para que a criança tenha o prazer de aprender a ler e escrever.

Para Grossi (1990) a razão para que uma criança de nível pré-silábico que antes acreditava que podia escrever sem letras, apenas através de desenhos, de repente coloque em questionamento essa sua crença, diante do fato de que ninguém conseguiu ler o que ela escreve, é que ela está enfrentando um obstáculo, ou seja, uma necessidade sua não está sendo atendida, seus coleguinhas não entendem o que ela escreve.

Portanto nesse momento ela terá que buscar uma solução para este problema e ultrapassar um obstáculo, isso é o motivo que a fará sair do patamar em que se encontra para subir mais um degrau, que é totalmente positivo em seu processo de aprendizagem. Para Rossini (2008, p. 39): “nada acontece, nenhum passo é dado se o ser humano não tem um motivo, uma razão.”

O professor alfabetizador, então, precisa compreender que é necessário que ele conheça os interesses individuais de cada aluno, as razões pelas quais aquela criança quer aprender a ler e a escrever e se essa criança ainda não encontrou uma razão concreta, um motivo para ter o desejo de aprender, o professor tem o papel de motivá-la, fazê-la compreender o significado e importância daquele aprendizado em sua vida.

Todo indivíduo precisa de um motivo para realizar qualquer ação, isso é um fato e na maioria das vezes a motivação está ligada a um desafio, um problema que não se consegue resolver, um obstáculo. Muitas vezes o professor não tem a devida paciência para deixar com que a criança encontre por si só os meios, as estratégias que vão ajudá-la a superar determinado obstáculo e então ele simplesmente já dá a resposta a ela, tirando da criança todo o prazer de encontrar por si mesma.

Uma criança não irá aprender a ler e escrever simplesmente porque a professora apresentou-lhe o alfabeto completo e explicou que juntando letras podem-se formar palavras e frases, mas são as suas dúvidas, seus questionamentos e os obstáculos que ela irá encontrar, diante do que foi dado pela professora é que irá fazer com que ela avance. Grossi (1990, p. 63)

confirma isso ao afirmar que:

“a passagem de um nível cognitivo para o outro mais elevado não se dá porque foi atingido certo patamar de conhecimento tido como definido e estado. Ao contrario, a passagem se dá porque se esbarrou em algum obstáculo.”

Quando a criança tem a consciência de sua ignorância diante de determinado assunto, após ter experimentado suas próprias hipóteses as quais foram insuficientes para explicar a realidade do contexto, é que o professor deve intervir, não com a solução do problema mais fornecendo subsídios que as motive a continuar buscando sobrepujar os obstáculos encontrados.

A partir do momento em que o professor começa a dar tudo para a criança, ele tira dela o prazer de aprender e tirando-lhe o prazer de aprender o professor também lhe tira a motivação, pois de acordo com que diz Rossini (2008, p. 49): “dentre as fontes de motivação do ser humano, o prazer se destaca como a maior delas.”

Nesse sentido, se o professor for tão crítico ao ponto de criticar até o desenho de uma flor que a criança faz, só pelo fato de não a estar colorindo com as cores que ele exigiu, é pouco provável que esta criança continue se sentindo motivada a completar a tarefa de colorir a flor, pois os seres humanos buscam naturalmente o que lhe causa prazer e em contrapartida fogem do que lhe causa desprazer.

Para Rossini (2008, p.50): “Uma das formas mais fáceis de causar prazer á criança é elogiá-la (desde que com sinceridade)”. Ninguém se sente motivado a continuar realizando qualquer tarefa se alguém fica fazendo-lhe críticas rudes e ásperas o tempo todo, de modo constrangedor diante de outras pessoas ou não.

Elogiar uma criança é muito importante para ajudá-la a se sentir capaz de fazer algo e motivá-la a continuar tentando, mesmo frente aos obstáculos encontrados. Grossi (1990, p.79) acredita que: “o professor deve abrir espaço para a escrita dos alunos, sem identificá-las como erradas, mas criando situações em que o questionamento venha se impor logicamente para eles”.

Se o professor pedir para o aluno escrever livremente sobre um determinado assunto de seu interesse, mas em seguida começa a criticar a sua letra ou a avaliar seu texto somente levando em conta a ortografia e acentuação, será pouco provável que escrever passe a ser algo prazeroso para ele.

O aluno só sentirá prazer quando ele mesmo faz seus próprios julgamentos sobre seu desempenho ao deparar-se com seus erros, ou seja, não é com o professor lhe fazendo críticas contínuas a respeito de sua pronúncia incorreta de determinada palavra ou sobre o seu “a” que não está “redondinho”, que a criança terá um desempenho melhor na aprendizagem na leitura da escrita.

De acordo com o que diz Rossini (2008, p.51-52) existem alguns “pecados” comuns aos professores, no caso da motivação, principalmente no que tange a sua personalidade, a saber: o pecado do autoritarismo (aquele que se vale de sua autoridade), o pecado do egocentrismo (que primeiro pensa nas suas necessidades, ao invés de pensar nas necessidades do aluno).

Neste segundo tipo de pecado o professor só acha que sua aula foi boa, quando ele consegue dar a aula exatamente conforme havia planejado, não se preocupando de maneira alguma com a realização de seus alunos. Há também o pecado da agressão física, principalmente quando as crianças são pequenas e não podem defender-se, o que era mais comum antigamente, onde “valia a palmatória, quarto escuro e outras sanções mais agressivas.”

Por último a autora cita o pecado da agressão psicológica, atitudes de desprezo ou descaso dos professores para com seus alunos. Estes “pecados” cometidos pelos professores afetam diretamente a motivação e conseqüentemente a aprendizagem de seus alunos, de maneira negativa, obviamente.

Um professor autoritário, egocêntrico, que agride física ou verbalmente, pouco ensinará de bom a seus alunos, por mais que se esforce para isso. Nesse sentido é muito importante na aprendizagem de uma criança, a personalidade do professor. Por melhor e mais interessante que seja o conteúdo passado, se o professor for uma pessoa “desagradável” e que pouco vive aquilo que ensina, é pouco provável que a criança tenha o desejo de apropriar-se daquele conhecimento.

É exatamente como diz Spalding (aput. Rossini 2008 p.53): “O fundamental não é o que o professor diz ou ensina, mas o que ele mesmo é”. Sem dúvida alguma, nenhum professor conseguirá motivar seus alunos, se ele estiver frustrado e desmotivado.

O professor desmotivado pode ter a sua disposição, o melhor método e o melhor material didático disponível, mas não terá êxito em seu trabalho, pois a motivação é algo essencial tanto para aprender, quanto para ensinar. De acordo com o que diz Rossini (2008, pág.53): “Um professor dinâmico, inteligente, entusiasmado, com alto astral, alegre,

carinhoso, causa prazer, estimula a ação dos alunos e facilita a aprendizagem”.

2.5 O PROFESSOR ALFABETIZADOR-PESQUISADOR

É provável que ainda hoje se pense do professor responsável por alfabetizar, como simplesmente alguém simpático, criativo, que tem dons e talentos para cuidar de crianças. Mas a tendência é que com o tempo este conceito simplório caia por terra, pois, o perfil do professor alfabetizador vem mudando ao longo do tempo.

Dos professores em geral, em sua formação acadêmica, vem-se despertando a compreensão da importância de não contentar-se apenas em andar por caminhos já percorridos, mas também de aventurar-se, de arriscar-se por novos caminhos muitas vezes incertos. A respeito deste “professor pesquisador” Bortoni-Ricardo (2008, p.46) diz que:

(...) o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre os seus problemas profissionais de forma a melhorar sua prática.

Nesse sentido o professor deve sempre se manter aberto a novas idéias e estratégias para que ao refletir sua prática possa não apenas buscar reforçar e desenvolver aspectos positivos, mas também superar as próprias deficiências, não deve nunca se fechar para as críticas. Na maioria das vezes o professor tem preguiça de buscar por si mesmo as ferramentas e meios que irão ajudá-lo em seu trabalho.

Assim o professor passa a exigir dos outros que lhes ofereça uma fórmula pronta, um método “mágico” para se alfabetizar em “sete semanas” ou “três meses”. Do que ele não se dá conta é de que não há um método pronto capaz de atender todas as suas aspirações e anseios quanto ao processo de alfabetização das crianças. O que há são caminhos que deverão ser percorridos e experimentados por ele mesmo em sua própria sala, com seus alunos, na realidade escolar e social em que ele está inserido.

Durante décadas a questão do “método” parecia ser o problema crucial da alfabetização. Havia uma busca contínua de um método único, que solucionasse a todos os problemas do processo de aquisição da língua escrita. No entanto, de acordo com Soares (2008, p.87), com o passar do tempo e depois de muitas discussões sobre o tema, a procura

por um método de alfabetização tornou-se de afirmação em pergunta, a autora diz que:

“Não é difícil explicar porque a afirmação- em busca de um método- tornou-se interrogação- em busca de um método? Certamente isso ocorreu em virtude de uma radical mudança de paradigma nos últimos anos, nos estudos e pesquisas sobre alfabetização, mudança que se vem refletindo na prática de alfabetização”.

Atualmente tem-se refletido mais sobre se realmente é preciso preocupar-se tão excessivamente com a busca de um método para alfabetizar, ou se é a criança é que aprende a ler e escrever e não o método que a ensina, de fato. Esse pensamento leva a concepção psicogenética, que altera profundamente a concepção do processo de aquisição da língua escrita.

Na concepção psicogenética, segundo Soares (2008), a criança de aprendiz, dependente de estímulos externos para produzir respostas, passa a sujeito ativo capaz de construir o seu próprio conhecimento interagindo com ele. O professor alfabetizador-pesquisador compreende que ele deve sim, continuar a buscar meios para ajudar seus alunos, mais rejeitando os métodos tradicionais de alfabetização que não levam em consideração essa compreensão do processo pelo qual a criança aprende a ler e escrever interagindo livremente com o conhecimento a ser adquirido.

Para este professor o seu campo de trabalho, ou seja, a sua sala de aula é o campo mais rico para se encontrar meios de melhorar a sua prática. As teorias de outros autores, juntamente com as experiências e as práticas de outros professores, servirão apenas como contribuições válidas para uma reflexão produtiva de sua prática, em busca de uma melhoria de seu próprio desempenho como professor.

Ao reconhecer que a sua sala de aula é original e única, o professor passa a levar em conta o fato de que cada experiência sua vivenciada em sala de aula com seus alunos é de fato única e, portanto sempre algo de novo lá irá acontecer. Esse “algo de novo” que ocorre na sala de cada professor pode ser original e digno de ser conhecido e até aproveitado por outras pessoas, isso se ele verdadeiramente tomar a posição de investigador de sua própria realidade e produtor de conhecimento.

2.6 LETRAMENTO: QUE PALAVRA NOVA É ESSA?

Palavras como analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizado são palavras que parecem familiares a todos, já a palavra letramento, que faz parte do mesmo campo semântico, das palavras anteriores, ainda soam com certa estranheza aos ouvidos de muitos.

Isso se dá porque letramento é uma palavra que surgiu recentemente e se quer aparece no dicionário Aurélio, tão recente ela é. Mas por que a necessidade da criação de uma nova palavra, ou novo termo? Soares (2004 p. 19), responde a esse questionamento ao afirmar que: “novas palavras são criadas, ou a velhas palavras dá-se um novo sentido, quando emergem novos fatos, novas idéias, novas maneiras de compreender os fenômenos”.

O termo letramento apareceu por causa de uma necessidade de enfrentar uma nova realidade social, tendo em vista que antes o problema era apenas o do “estado ou condição de analfabeto” e depois surgiu outra realidade social em que segundo a explicação de Soares (2004 p. 20): “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder as exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”.

De acordo com Soares (2004 p.21) o critério utilizado pelo Censo para verificar o número de analfabetos e de alfabetizados: durante muito tempo, se resumia basicamente na pergunta: “sabe escrever seu nome?”, depois das primeiras reflexões sobre o termo letramento a pergunta passou a ser “sabe ler e escrever um bilhete simples?”, com o objetivo de verificar a capacidade de usar a leitura e escrita para uma prática social, neste caso específico, ler ou escrever um bilhete “simples”.

É provável que o termo letramento tenha aparecido pela primeira vez no livro de Mary Kato: *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de 1986 e vem se firmando cada vez mais. A palavra letramento é uma tradução pra o português da palavra inglesa literacy, que os dicionários, definem como, “a condição de ser letrado”.

Porém, segundo Soares (2004), a palavra “letrada” tem sentido diferente daquele que vem tendo em português, que é “uma pessoa erudita, versada em letras”. É obvio que há uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado e viver na condição ou estado de letrado, ou seja, de não saber apenas ler e escrever, mas também saber fazer uso competente e freqüente da leitura e escrita.

Para Soares (2004) estado ou condição, são palavras importantes para que haja uma melhor compreensão das diferenças entre analfabeto, alfabetizado e letrado. Nesse sentido pressupõe-se que quem aprende a ler e escrever e passa a usar a leitura e a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e escrita, acaba tornando-se uma pessoa diferente, adquire outro estado, outra condição. Essa afirmação confirma a fala de Soares (2004p.), quando esta diz que:

Socialmente e culturalmente a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa ter outra condição social e cultural- não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura- sua relação com os outros, com o contexto, com bens culturais torna-se diferente.

Segundo MEC (2007), o conceito de alfabetização se identificou ao ensino-aprendizado de “tecnologia da escrita”, ou seja, ao sistema alfabético de escrita, o que em linhas gerais, significa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em “sons” e na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos.

Foi só a partir de 1980 é que o conceito de alfabetização foi ampliado com as contribuições dos estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, particularmente sobre a luz do pensamento e os trabalhos desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Na segunda metade dos anos de 1980 a palavra letramento surgiu no discurso de especialistas das Ciências Linguísticas e da Educação, buscando ampliar o conceito de alfabetização, com esforços para chamar atenção não mais apenas para o domínio da tecnologia do ler e do escrever (codificar e decodificar), mas principalmente para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que escrever e ler são necessários.

É nesse pensamento de ampliação do conceito da palavra Alfabetização, que MEC (2007 p.11) diz que:

Letramento é, pois, o 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 se adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita.

A nova concepção a respeito de alfabetização, que surgiu a partir de contínuas reflexões sobre letramento, teve como uma de suas conseqüências, as mudanças nos livros didáticos. No caso particular da alfabetização o livro didático vinha ocupando posições muitas vezes antagônicas nas práticas pedagógicas das escolas.

Severas críticas passaram a ser feitas aos livros didáticos, a partir da utilização do termo letramento, tendo em vista que esses livros ainda traziam consigo as práticas consideradas tradicionais de ensino da leitura e da escrita. Segundo MEC (2007), uma dessas críticas diz respeito ao uso de textos forjados, chamados “pseudotextos”, para alfabetizar.

Textos estes, escritos com frases artificiais e sem sentido, como: “o boi bebe”, “o bebê baba” ou “Ivo viu a viúva”. As informações fornecidas nessas frases forjadas, pouco ou nada contribuem para que a criança reflita, por exemplo, na realidade em que ela vive. Nesse sentido o “conhecimento” que a criança adquire em sala de aula com os livros didáticos nunca se acharão vinculados no contexto de suas vivências e a impressão que esses livros descontextualizados deixavam era realmente a de que o que se aprende na escola nada tem haver com o que se vivência na vida diária. Segundo MEC (2007 p.12):

(...) os textos cartilhados correspondem a um gênero textual que foi criado pela escola, para alfabetizar os alunos através de uma prática descontextualizada. Ao invés de proporem a leitura e a escrita de textos que circulavam na sociedade, os livros apresentavam textos completamente artificiais.

Assim a proposta dos mais antigos livros didáticos de alfabetização vai totalmente de encontro com a proposta voltada para concepção de Letramento, proposta esta que incentiva a formação de indivíduos pensantes, até mesmo críticos e com a capacidade de saber aplicar muito bem aquilo que aprenderam no ambiente escolar, na sociedade em que vivem.

De acordo com MEC (2007), atualmente tem se encontrado significativas mudanças no Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) e no Livro Didático de Alfabetização (LDA), no que tange a aplicação prática das concepções sobre Letramento. No entanto a questão é: será que os professores já estão familiarizados com essas novas concepções e prontos para dar aplicabilidade prática a elas, ou vão continuar no tradicionalismo?

Ainda segundo MEC (2007), se for perguntado hoje aos professores se eles usam e seguem um livro didático, as respostas serão as mais variadas. Alguns vão dizer que usam o livro só de vez em quando, só como apoio e ainda acrescentarão que utilizam vários materiais. Outros até dirão que não utilizam um livro específico, mas retiram atividades de diferentes livros. Há também os que dirão que não usam livro, pois os que têm chegado á escola não lhes parecem muito adequados, alegando que os livros apresentam um nível muito elevado para seus alunos e são difíceis de trabalhar.

O fato é o que fará tanto a diferença em sala de aula para aplicação dos princípios do conceito de letramento, não será tanto a qualidade do livro didático, mas a compreensão que o professor tem a respeito de se alfabetizar ao mesmo tempo em que se insere a criança de maneira contextualizada num ensino de qualidade em que o conhecimento torna-se um bem social efetivamente necessário e indispensável na vida de qualquer indivíduo.

2.7 ALFABETIZAR LETRANDO

Entende-se por Alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita e Letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Considera-se que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis.

Deste modo, como afirma MEC (2007 p.13):

(...) não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de alfabetizar letrando. Também não se trata de pensar os dois processos como conseqüências, isto é, vindo um depois do outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou, então como se o letramento fosse condição indispensável para o início do processo de letramento.

O real desafio que se coloca para o professores diante da tarefa de se alfabetizar letrando é o de se saber conciliar esses dois processos, como propõe MEC (2007 p.13) “assegurando aos alunos á apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita.”

O fato de que as crianças devem aprender a ler e a escrever é algo indiscutível. Porém as expectativas de ensino da língua escrita às vezes parecem ser tão imprecisas quanto tem sido a própria compreensão de Alfabetizar. De acordo com Colello (2007) se fosse perguntado aos pais e educadores por que e para que alfabetizar encontrar-se-ão respostas vagas, por vezes incompletas e paradoxais.

Segundo a autora as práticas pedagógicas atuais têm patinado em concepções restritivas, por vezes equivocadas, modismos mal assimilados e métodos inadequados. Toda essa falta de compreensão sobre alfabetizar e letrar, leva a um desencontro, onde de um lado encontram-se os professores “perdidos” querendo colocar em prática de uma vez só, todos os métodos de alfabetizar que estão na “moda” no momento e por outro lado encontram-se os pais que não sabem nem bem ao certo o motivo para exigirem com tanta urgência que seus filhos aprendam logo a ler e escrever, mas passam a cobrar insistentemente dos professores resultados visíveis e imediatos.

Neste sentido, é necessária uma estratégia que atenda as aspirações e necessidades do professor e que também atenda aos pais com sua preocupação de ver logo seu filho lendo e escrevendo. Mas essa estratégia pronta e única existe? E se ela existe seria tão simples assim como seguir uma receita de bolo, para ter o resultado esperado? Claro que não! Alfabetizar letrando é um grande desafio.

Para o professor que aceita esse desafio de bom grado e sem medo de arriscar, será muito prazeroso e ele tomará para si a responsabilidade de, no seu trabalho diário em sala de aula e no seu contato constante com seus alunos, buscar estratégias, instrumentos e meios para encontrar aplicabilidade às concepções de letramento, ao mesmo tempo em que acompanha com alegria o avanço de seus alunos no processo de alfabetização.

Alfabetizar letrando só será um desafio negativo para o professor que insiste em separar a proposta do processo de alfabetização e a proposta do processo de letramento, pois encontrará muitos obstáculos que limitarão a eficácia de seu ensino e o resultado de seus alunos.

Não há como ter êxito trabalhando com uma prática pedagógica que não leva em consideração o fato de que a criança, o alfabetizando, vive numa sociedade letrada, em que a língua escrita está em toda a parte e encontra-se presente de maneira bem visível e marcante em suas atividades diárias.

É preciso levar em consideração esse fato de que as crianças já vivem numa sociedade letrada, em que a língua escrita está presente em suas atividades cotidianas. Por já terem este contato com textos escritos, as crianças já possuem naturalmente a capacidade para formular hipóteses sobre sua utilidade, seu funcionamento, sua configuração.

Sobre o fato do professor não levar em consideração essa questão, MEC (2007 p.13) diz que:

Excluir essa vivência da sala de aula, por um lado, pode ter o efeito de reduzir e artificializar o objeto de aprendizagem que é a escrita, possibilitando que os alunos desenvolvam concepções inadequadas e disposições negativas a respeito desse objeto. Por outro lado, deixar de explorar a relação extra-escolar dos alunos com a escrita significativa perder a oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a integração social e o exercício da cidadania.

Entende-se com esse pensamento de MEC (2007) que a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que alia de maneira articulada e de modo simultâneo, a alfabetização e o letramento e essa ação deve ser almejada por todos os professores que se preocupam tanto com a evolução e o desenvolvimento intelectual de seus alunos, como também seu desenvolvimento enquanto membro participativo de uma sociedade.

CAPÍTULO III - ANÁLISE DOS DADOS

Com o intuito de investigar a compreensão de que os professores da 1ª série inicial do ensino fundamental 1, possuem acerca do tema Alfabetização e Letramento, foi-se a campo para coletar dados utilizando a entrevista estruturada e a observação não-participante, instrumentos importantes que contribuíram significativamente, possibilitando a descrição dos assuntos analisados, dando subsídios para a posterior análise e interpretação de dados. Neste capítulo serão apresentados os dados coletados por meio dos instrumentos e métodos já citados, evidenciando-se a interpretação e análise de conteúdos.

ANÁLISE DA ENTREVISTA

Para se obter as informações e opiniões das professoras sobre o tema em foco, foi realizada uma entrevista estruturada, contendo seis perguntas sobre a temática em estudo. A seguir serão mostradas essas perguntas juntamente com as respectivas respostas das professoras e feita à interpretação e análise dos dados e conteúdos obtidos.

Primeira pergunta: O que você entende por Alfabetização e Letramento?

Alfabetização é o processo de codificação e decodificação da escrita. Letramento é aquisição da leitura e escrita considerando uso social das mesmas. (Rebeca)

Alfabetização é o conhecimento das letras, é saber ler e escrever. Letramento é quando a criança faz uso social da leitura e escrita. (Esther)

O propósito dessa primeira pergunta era saber se as professoras possuíam um conhecimento prévio sobre Letramento e se elas compreendiam a diferença conceitual entre Letramento e Alfabetização. Tanto Rebeca quanto Esther não tiveram nenhuma dificuldade em responder a essa pergunta e demonstraram pelo menos teoricamente que estão familiarizadas com o termo Letramento.

É importante que se conheça separadamente os conceitos de Alfabetização e Letramento, no entanto é necessário compreender que esses dois processos devem caminhar juntos. Soares (2009, p.9):

Embora as atividades de alfabetização e letramento diferenciem-se tanto em relação às operações cognitivas por elas demandadas quanto em relação aos procedimentos metodológicos e didáticos que as orientam, essas atividades devem desenvolver-se de forma integrada. Caso sejam desenvolvidas de forma dissociada, a criança certamente terá uma visão parcial e, portanto, distorcida no mundo da escrita.

Para a autora a base sempre será o letramento, tendo em vista que a leitura e escrita são, fundamentalmente, meios de comunicação e interação, enquanto a alfabetização deve ser enxergada pela criança como um instrumento do qual ela se utilizará para que possa envolver-se nas práticas de usos da língua escrita. De acordo com Chartier (2009, p.18):

Tradicionalmente alfabetização era definida como a capacidade de decifrar de modo correto um texto, oralizando-o. Não significava necessariamente compreendê-lo: as crianças que sabiam decifrar o Credo ou o Pai-Nosso não precisavam explicar o significado dessas orações. Já os “letrados”, que na época eram os clérigos, sabiam ao mesmo tempo ler e explicar os textos. Quando os ingleses inventam a palavra literacy, que durante muito tempo não teve equivalente nas línguas latinas dos países católicos, eles designam a “cultura primária”, os saberes acerca da escrita (a ortografia, a gramática, o cálculo escrito) e mais tarde, “os saberes de base” (os primeiros elementos de história, de geografia ou de ciências ensinados na escola). Com as avaliações internacionais, como o PISA, foi necessário inventar palavras para designar esses saberes de base: littéracie ou letramento.

Segunda pergunta: Para alfabetizar seus alunos você realiza atividades que trazem consigo a concepção de letramento?

Sempre. (Rebeca)

Sim, em 70% das aulas. (Esther)

A pergunta foi feita com o objetivo de que as professoras pudessem se auto-avaliar e dar uma resposta pessoal com respeito à frequência com que realizam atividades que envolvam a concepção de letramento. Esther ao dizer que “sempre” realiza atividades para envolver seus alunos no contexto do letramento mostra entender que o professor deve aproveitar de maneira planejada e sistemática, todas as oportunidades para dar continuidade

aos processos de alfabetização e letramento que elas já vêm vivenciando em sua vida diária até mesmo antes de chegar á escola.

Deste modo cada momento deve ser aproveitado, seja no momento da chegada em sala de aula, ou no momento da aula propriamente dita ou no momento da merenda durante o recreio, ou no momento das brincadeiras direcionadas ou não, enfim. Para Soares (2009, p.9) “essencial é que as crianças estejam imersas em um contexto letrado”.

As duas professoras, por coincidência, são vizinhas das respectivas escolas em que trabalham e conhecem de perto a realidade de seus alunos, sabem que os pais de seus alunos não têm muita preocupação de fazer com que haja uma interação social a cerca da leitura, nesse sentido elas têm consciência de sua responsabilidade de buscar todos os meios que dispuserem para tornar possível que essa interação social aconteça.

A respeito disso Grossi (1990, p.170) diz que:

(...) o sistema de nossa língua escrita se faz possível quando há interação social, para alfabetizar-se. A interação é, portanto um elemento essencial. Em realidade isto é ainda mais verdadeiro quando trabalhamos com crianças que não podem realizar essa interação em torno da escrita em suas casas, devido ausência de materiais escritos ou de pessoas que saibam ler e escrever.

Terceira pergunta: Que estratégia você utiliza para “alfabetizar” seus alunos?

Adoto um conjunto de situações de uso reais de leitura e escrita nas quais as crianças tem condições de participar com dinâmicas, jogos, exercício de compreensão e leitura de textos significativos nos diferentes gêneros, produção de listas após conversas e/ ou leituras. Trabalho com materiais concretos, etc.(Rebeca)

Diversos gêneros textuais; seqüência de gravuras, embalagens, músicas (...). (Esther)

As respostas das duas professoras mostram que elas têm consciência da importância de se “alfabetizar” fazendo uso de materiais ou situações com que as crianças têm contato ou vivenciam em seu dia-a-dia. Na resposta de Rebeca quando ela diz que adota em sua prática “um conjunto de situações de usos reais” e na resposta de Esther ao citar as “embalagens”, como material trabalhado em sala de aula com as crianças.

A bula de um remédio, a embalagem de um produto, um artigo no jornal, etc. são materiais muito valiosos, justamente porque são materiais que vinculam o aprendizado que a criança recebe na escola e o aprendizado que ela recebe de modo assistemático na sua vivência fora da escola.

Esther também cita a utilização de “diversos gêneros textuais” em seu trabalho. Percebe-se, portanto que as professoras compreendem a importância de tornar acessível às crianças, portadores textuais diversos que devem estar presentes no seu dia-a-dia, de forma a contribuir para o desenvolvimento do comportamento leitor.

Às vezes as práticas familiares não podem reforçar as aprendizagens feitas em aula, pelo fato de os pais das crianças serem analfabetos. Neste caso o professor deve utilizar-se desses materiais que envolvem a realidade do aluno no trabalho diário, em todos os momentos possíveis da rotina escolar, para firmar o pensamento de que é importante aprender ler, para poder, por exemplo, escolher a marca certa de “ervilhas em conserva” que se pretende comprar. Chartier (2009, p.19) diz que:

Quando uma mãe vai às compras no supermercado com os filhos, é diferente se ela compra ervilhas em conserva lendo que está escrito nas embalagens ou olhando a foto, ou pedindo aos filhos que leiam o que está escrito na embalagem... No primeiro caso, a criança vê como procede a uma mãe leitora e procurará imitá-la; no segundo caso, ela aprende que pode “se virar” sem ler e não será tentada a reinvestir o que aprendeu; no terceiro caso, ela vê que a leitura de que é capaz pode ajudar sua mãe analfabeta a não se deixar enganar por uma imagem e será estimulada em suas aprendizagens.

Quando a criança não vê em casa o interesse pela leitura, é pouco provável que ela sozinha encontre meios para despertar em si mesma. Portanto professor deve ajudá-la sentir interesse pelo aprendizado da leitura e da escrita disponibilizando recursos concretos para que ela tome gosto para aprender a ler e a escrever e encontre aplicabilidade real deste aprendizado em sua vida.

Esther diz trabalhar a música como instrumento e estratégia para alfabetizar. A respeito da dança e da música utilizada em sala de aula com os alunos Grossi (1990, p.52) afirma que:

A dança é a síntese entre a forma e o movimento realizado pelo corpo. Uma boa maneira de captar as formas que nos rodeiam é apropriar-se, pelo movimento, das formas do nosso próprio corpo. Alguém que imobiliza seu corpo, que o ignora como meio de conhecer e se manifestar, perde uma via fecunda de enriquecimento pessoal. O mesmo se poderá dizer de quem não usa a voz de seu corpo para dramatizar ou cantar. Ignorar recursos, que são naturais e poderosos meios de comunicação, é bloquear vias ricas de captação e compreensão da realidade.

Nesse sentido, segundo a autora o canto e a exploração da paisagem sonora dos sons e dos ritmos devem ser atividades corriqueiras na rotina escolar da criança. Outro instrumento estratégico importante citado foram os jogos, a professora Rebeca diz trabalhar com os jogos e dinâmicas, atividades que requerem de um modo ou de outro, movimentação por parte dos alunos.

A respeito do movimento/atividade, Rossini (2008, p.21) diz que:

É da natureza da criança, a necessidade do movimento, da atividade, da ação... Precisamos proporcionar atividades para que elas "utilizem" a energia sabendo que é preciso equilíbrio entre repouso e atividade. Se elas precisam de movimento como posso exigir que as crianças, fiquem 4 horas ou mais sentadas em carteiras perfiladas, onde só podem enxergar a nuca do colega da frente? Importante: por falar em carteiras perfiladas, por que não começar um movimento mudando diariamente a posição das carteiras? Um dia em forma de \cap , outro dia em círculo ou em vários círculos... O "movimento" do ambiente físico é bastante estimulante para nossas crianças e jovens. Devemos respeitar essa necessidade das crianças e jovens proporcionando atividades que mescluem grandes, médios e poucos movimentos...

Assim conclui-se que os jogos e as mais diversificadas dinâmicas e modos de trabalhar são válidos para tornar prazeroso para os alunos qualquer tipo de aprendizado inclusive o aprendizado da leitura e da escrita, no sentido de que ao fazer uso destes as aulas deixam de ser entediantes e passam a ser atraentes e prazerosas para o aluno e conseqüentemente para o professor também.

Quarta pergunta: Quais os maiores desafios que você tem encontrado para "alfabetizar" sua classe de alunos, utilizando a concepção de letramento?

Falta de recursos didáticos, grande diferença de níveis de compreensão entre as crianças. (Rebeca)

Maior desafio é tempo para preparar uma boa aula. (Esther)

As respostas das duas professoras nesta pergunta são direcionadas a dois aspectos totalmente diferentes entre si. Enquanto que Rebeca reclama da dificuldade em lidar com os diferentes níveis de compreensão das crianças, Esther cita como maior desafio a falta de tempo para preparar uma boa aula.

É bem provável que Rebeca tenha maiores desafios para resolver o seu “problema” que Esther, pois logo Esther chegará à conclusão que uma administração mais eficaz de seu tempo, será a solução para a sua falta de tempo. Ao passo que Rebeca nunca conseguirá tornar seus alunos todos “iguazinhos”, conseguindo que todos cheguem ao mesmo tempo ao mesmo nível de aprendizagem.

Na pergunta 2, que indaga as professoras a respeito das atividades, que as mesmas realizam em sala de aula, que trazem a concepção de Letramento, Rebeca respondeu que trabalha com jogos, dinâmicas, exercícios de compreensão, leitura de textos significativos nos diferentes gêneros, enfim. Ela citou uma série de atividades que poderiam ser destinadas ou direcionadas especificamente para cada criança de acordo com o nível de alfabetização em que se encontra.

Isso quer dizer que Esther dispõe de uma rica ferramenta para solucionar seu “problema”. Se ela direcionar essas diversas atividades as quais já utiliza em sala, ao nível em que estiver cada aluno seu, o trabalho com eles será mais fácil de ter êxito. Para Grossi (1990, p.27):

(...) a diversificação de atividades, mas, sobretudo a diversificação da natureza do enfoque visado, segundo os níveis em que estiverem os alunos de uma sala é uma característica essencial de uma proposta didática de alfabetização que pretenda acompanhar o processo cognitivo deles.

A respeito do aspecto positivo de se ter em sala, alunos que estão em diferentes níveis, Grossi (1999, p.27):

Difícilmente uma classe inteira de alunos avança igualmente no mesmo espaço de tempo. Esta heterogeneidade, ao invés de atrapalhar, é muito benéfica ao andamento dos trabalhos em sala. Na interação social, a troca de pontos de vista diferentes aumenta as possibilidades de aprender. A emulação que se cria quando os alunos se percebem em níveis distintos, se bem conduzida, é fator de muito progresso numa classe.

Quinta pergunta: O livro didático de alfabetização, oferecido pela escola em que você atua, o ajuda na aplicação da concepção de letramento em sua sala? De que maneira?

Um pouco, na medida em que trabalha com os diferentes gêneros de textos o que ajuda na percepção dos alunos com relação aos diversos usos práticos da leitura e escrita, seja no momento de passar ou receber uma receita, uma carta, um convite. (Rebeca)

Sim, pois, o mesmo está repleto de textos bem atuais e diversificados, com atividades bem dinâmicas. (Esther)

MEC (2008, p.7) afirma que: “(...) se perguntarmos hoje aos professores se eles usam e seguem um livro didático, teremos diferentes tipos de resposta.” A quarta pergunta foi elaborada com o propósito de saber se as professoras faziam uso frequente do livro didático de alfabetização oferecido pela escola em que atuam e se esses livros a ajudavam em seus esforços de alfabetizar letrando.

As respostas foram diferentes uma da outra. Esther demonstrou gostar muito do livro e o defendeu dizendo que “ele está repleto de textos atuais”. Já Rebeca não falou sobre a utilização do livro didático com a mesma empolgação e disse usá-lo pouco, no entanto o elogiou pelo fato de conter, segundo ela, diferentes gêneros de textos, o “(...) que ajuda na percepção dos alunos com relação aos diversos usos práticos da leitura e da escrita (...)”.

A respeito dessa nova proposta que os livros didáticos de alfabetização vêm trazendo, MEC (2008, p.14) diz que:

De fato, a mudança mais visível nos novos livros de alfabetização diz respeito à presença de uma diversidade textual, que se registra também nos livros recomendados com ressalvas. No geral, os livros trazem textos representativos de gêneros tão variados como bilhete, instrução de jogo, poesia, conto de fadas, reportagem, receita, verbetes de enciclopédia, trava-línguas, cartaz publicitário, notícia de jornal, etc. Neste sentido, constata-se uma diferença gritante em relação às cartilhas tradicionais que, quando apresentavam textos diferentes daqueles classificáveis com “pseudotextos”; o faziam nas últimas lições, depois que os alunos, supostamente, já haviam memorizado todas as correspondências som-grafia. Vemos, portanto, nos atuais livros didáticos de alfabetização, uma busca de apropriação do conceito de letramento e de suas implicações na alfabetização.

Sexta pergunta: Como você define sua relação com os alunos?

Tem um relacionamento bom, existe respeito e bastante carinho. (Rebeca)

Excelente. Amo meus alunos. (Esther)

As duas entrevistadas atuam em escola diferente uma da outra, como já citado anteriormente e por coincidência as duas são vizinhas das escolas onde atuam respectivamente. Nesse sentido elas têm um vínculo direto com a realidade da comunidade que seus alunos fazem parte. Ao ser perguntada sobre sua relação com seus alunos a professora Rebeca diz haver um relacionamento bom, em que há respeito e carinho mútuo entre professor e aluno.

Em sala de aula os professores recebem crianças com auto-estima baixa, tristeza, dificuldades para aprender, ou para se socializar com os colegas. Quando a criança nota que a professora gosta dela, a aprendizagem torna-se mais fácil. Esther também demonstrou em sua resposta ter um vínculo forte de afetividade com seus alunos ao dizer: “Amo meus alunos.”

O professor que apresenta certas qualidades como: paciência, dedicação, vontade de ajudar e atitude democrática têm maior facilidade de aproximação com seus alunos. Sobre essa questão Rossini (2008, p.53) diz que:

(...) a personalidade do professor é de suma importância para o aluno. O Bispo Spalding dizia que: “fundamental diz ou ensina, mas o que ele é”. Um professor dinâmico e inteligente, entusiasmado, com auto astral, alegre, carinhoso, causa prazer, estimula a ação dos alunos e facilita a aprendizagem.

Em suas respostas e ao falarem num “clima” fora da entrevista padronizada, às duas professoras demonstraram de fato ter uma aproximação afetiva com as crianças e essa proximidade que um professor consegue com seu aluno geralmente é conquistada devido ao não uso do autoritarismo, mas por meio do diálogo.

Segundo Cury (2003, p.90): “o diálogo é uma ferramenta educacional insubstituível. Deve haver autoridade na relação (...) professor-aluno, mas a verdadeira autoridade é conquistada com inteligência e amor.”

ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO

A observação foi um dos instrumentos que se utilizou para realizar a coleta de dados, por acreditar que o recurso permitiria estabelecer um paralelo entre o modo como as professoras concebem os processos de Alfabetização e letramento e as ações que desenvolvem em sua prática pedagógica no cotidiano permitindo uma maior consistência à pesquisa.

O trabalho em foco foi realizado em duas escolas de rede pública Municipal de Parnaíba, com duas professoras da 1ª série inicial (ensino fundamental), no turno da manhã, perfazendo uma carga horária total de quarenta horas. Nesse período, houve a oportunidade de ficar diretamente em contato com as realidades das instituições e com o trabalho das professoras, percebendo como elas realizam o seu trabalho em todo o contexto escolar.

Nesta etapa, destacar-se-á o que as professoras não colocaram na entrevista estruturada, mas que se percebeu ao realizar observação. Para facilitar os trabalhos dividiu-se essa análise em três aspectos que são:

- Aspectos físicos da sala de aula
- Estratégias e atividades utilizadas para alfabetizar letrando
- Frequência de uso dessas atividades
- Relacionamento entre professor e aluno

✓ Sala da tia Rebeca

Início: 02 de novembro de 2009 (segunda-feira)

Término: 06 de novembro de 2009 (sexta-feira)

Horário. De 07:00h as 11:00h

Ao observar os aspectos físicos da sala da professora Rebeca, observou-se que o mesmo não é favorável para o ensino da leitura e da escrita. A sala era ampla, mas não havia desenhos nas paredes nem atrativos que pudessem torná-la aconchegante. A professora utilizou-se de estratégias para tentar dar “movimento” e vida à sala

A cada dia ela buscava colocar as cadeiras de modo diferente, enfileiradas, separando grupos pequenos e formando círculos pequenos com as cadeiras. A rotina resumia-se basicamente em: as crianças chegavam à sala, davam e recebiam carinho da professora,

eram bem recepcionadas por ela. Enquanto que a professora conversava sobre os mais diversos assuntos com cada criança, fazendo com que elas falassem sobre suas atividades, novas experiências, etc., uma criança era designada para recolher as cadernetas de identificação, meio pelo qual era medida a frequência dos alunos.

A professora sempre trabalhava em grupos ou em duplas. Logo no começo da aula esses grupos eram formados, a professora corrigia a tarefa de classe e em seguida partia para a aula propriamente dita, sempre começando com uma dinâmica que envolvesse o assunto a ser trabalhado.

Rebeca trabalha muito com cartas, bilhetes, bingo de letras, de palavras. Uma atividade que as crianças simplesmente adoravam era ler as tirinhas de história, não sabendo ler gostavam de contar para a professora o que estavam “lendo” nas gravuras.

As crianças adoravam “tentar” escrever, no quadro. Rebeca chamava cada aluno um por um para que cada aluno tivesse a oportunidade de escrever do modo que sabiam aquela determinada palavra, que havia sido tirada de conversa dirigida realizada anteriormente. Esse era um momento de grande euforia onde os alunos gritavam dizendo: “Está errado, tia é de outro jeito que se escreve”.

A partir dessa atividade de escrever no quadro, hipóteses iam sendo criadas e questionadas a todo instante. Essa emulação que acontecia entre os alunos que já sabiam ler (alfabéticos) e os de outros níveis de alfabetização, ocorria por diversas vezes, porém a professoras não sabia conduzi-la a seu favor. Rebeca chegou a falar que um de seus grandes desafios era mesmo trabalhar com os diferentes níveis de aprendizagem de seus alunos.

Rebeca buscava trabalhar com o conceito de letramento, sempre. Porém ela facilmente mudava de uma atividade para a outra, deixando parecer que não havia um direcionamento programado para o objetivo que ela queria alcançar, que era fazer com que as crianças aprendessem a ler e escrever, mas fazendo uso desse conhecimento.

A professora sempre terminava a aula passando a “tarefa de casa” mesmo sabendo que no outro dia os cadernos dos alunos voltariam do mesmo modo que foram. Era uma atividade que era feita mais para responder a uma cobrança das mães que sempre queriam que seus filhos trouxessem tarefa pra responder em casa.

O relacionamento da professora com os seus 18 alunos pareceu ser de muita amizade. Rebeca era sempre carinhosa e atenciosa com os seus alunos e por ser jovem e muito bonita as crianças eram “encantados” por ela.

✓ **Sala da tia Esther**

Início: 03 de maio de 2010 (segunda-feira)

Término: 07 de maio de 2010 (sexta-feira)

Horário. De 07:00h as 11:00h

A sala da professora Esther era o oposto da sala da professora Rebeca. Cheia de desenhos coloridos, frases coladas nas paredes que convidavam a leitura, enfim, era muito atrativa. A professora trabalhou aquela semana com o gênero textual parlenda e trabalhou muito a letra T, por meio de músicas que traziam a repetição dessa letra.

Logo na chegada era tudo bem convidativo, até mesmo a hora da chamada. A professora diversifica o meio de fazê-la. Cada criança tinha uma fichinha com seu nome completo escrito, um dia elas eram espalhadas no chão e conforme fosse chamado os nomes os alunos se levantavam e iam buscar suas respectivas fichas, no outro, a criança escolhia qualquer ficha e depois ia tentar ler para descobrir a quem pertencia.

A professora não via nem um problema em parar aquilo que estava explicando e dar atenção a um assunto para o qual toda a turma estava voltada e soube conduzir por diversas vezes aquele assunto que interessava a todos, com o assunto que envolvia a aula.

Sempre alegre e simpática, a professora que é mãe de duas crianças pequenas demonstrava compreender sua turma de 21 alunos crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da sociedade em que se vive hoje não dá mais para vincular a ação de alfabetizar com a cena arcaica de um professor á frente de um quadro, alunos devidamente sentados e a sonora repetição do professor do B com A é BA. Alfabetizar atualmente está totalmente vinculado com as concepções do letramento em que se dá voz ao sujeito, favorecendo meios críticos de participação social.

Os dados analisados para o trabalho em foco confirmam que o conceito de letramento vem se tornando cada vez mais claro e evidente nas práticas dos professores ao passo em que estes buscam em suas leituras uma auto-formação, que os possibilitem encontrar meios de testar e aplicar as novas concepções para alfabetizar, afinal todo professor visa números, quantidade, pois todo professor quer que toda a sua turma de alunos aprenda a ler e escrever.

Assim também como cada professor almeja lograr êxito em sua busca por uma alfabetização com qualidade, tendo consciência de que precisa buscar esse ensino de qualidade ajudando seus alunos a ter prazer pelo aprendizado da leitura e da escrita, transformando-os em leitores críticos e futuros cidadãos participante na sociedade em que estão inseridos.

Percebeu-se que é de suma importância que o professor tenha consciência de que as concepções de letramento devem ser adotadas em todas as atividades em cada sala de aula. O professor deve conhecer e compreender melhor esse fenômeno para traçar estratégias que possibilitem aplicá-lo em sua prática docente.

Acredita-se também que o esforço dos professores tem sido válido principalmente nas escolas públicas, onde os desafios são tantos: pais que são analfabetos e não podem ajudar a criança com a tarefa de casa, falta de recursos materiais para tornar as aulas mais dinâmicas e atraentes, etc., a fim de envolver a criança no aprendizado da leitura e da escrita.

Pode-se afirmar que este estudo contribui de modo significativo para o crescimento profissional e acadêmico, principalmente dos profissionais que trabalham diretamente com a alfabetização, no sentido de que esse lança um olhar para o tema Alfabetização e Letramento, com base não só nas reflexões e conceitos de autores familiarizados com a temática, mas também com base no parecer e nas contribuições de professoras que buscam diariamente, em cada aula, em cada planejamento, fazer uma reflexão sobre sua própria prática, corrigir seus erros, aprimorar o que está sendo feito de bom e

aplicar as concepções de letramento verdadeiramente em sua prática.

Entende-se, portanto que os professores interessados em sair do tradicional “B com A, BA”, têm conseguido com seus esforços tornar prazerosa a aprendizagem dos seus alunos, tornando também possível que estes, ao mesmo tempo em que aprendem a ler e escrever, possam saber como utilizar esse conhecimento, o que é uma imposição social, uma necessidade individual e isso só acontece quando o professor está sempre aberto, para andar por entre novos caminhos às vezes desconhecidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO. **O Professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo. Parábola Editorial, 2008.

CERVO, L. Amado; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CURY, Augusto . **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003

COLELLO, Silva M. Gasparin. **A escola que (não) ensina a escrever**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

CHARTIER. **Alfabetização na prática**. Pátio Educação Infantil, Porto Alegre RS, ANO VII, n. 20, p. 17-20, jul./out. 2009

G.Gabriela. **Trabalho dos Jesuítas**. Disponível em: <http://pt.shvoong.com/social-sciences/1883525-trabalho-dos-jesuítas/>. Acesso em 02 de novembro de 2009/08 às 09h 03 min.

GROSSI, Esther Pillar. **A Didática da Alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. v1.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da Alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. v2

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da Alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. v3.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2006. 6.ed.

MEC, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Pró-letramento: Alfabetização e Linguagem**. Brasília, 2007. 364p.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. Disponível em: http://www.idadecerta.seduc.ce.gov.br/download/encontro_paic_ceu_24_2602_2010/historias_do_metodos_de_alfabetizacao_brasil.pdf. Acesso em: 02 de novembro/08 às 09h 03 min.

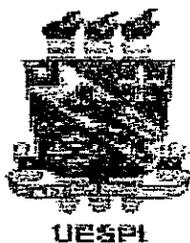
ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Aprender Tem que Ser Gostoso**. 5 ed. Petrópolis: Vozes 2008.

SAMPAIO, Carmen Sanches. Alfabetização e Formação de Professores: aprendi a ler quando eu misturei todas aquelas letras ali. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.256p.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.2ed.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. São Paulo: Contexto, 2004.

ANEXO A



CURSO DE PEDAGOGIA/UESPI
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC

Ilustríssimo (a) Senhor (a) Gestor (a) _____
Da escola _____

Estamos encaminhando a esta escola o (a) acadêmico (a)

_____ do curso de Pedagogia para desempenhar atividades inerentes à pesquisa de campo, sob a forma de aplicação de questionários, observação não-participante, registro em diários, entre outros junto ao corpo docente desta unidade educacional.

Aproveitamos a oportunidade para esclarecer que a atividade em questão tem o objetivo geral _____

Assim a colaboração voluntária do corpo docente, corpo discente e/ou administrativo desta instituição escolar é imprescindível para a realização desta pesquisa de campo.

Certos de que esta atividade se constitui em um espaço de troca de experiências entre a Universidade (*lôcus* de formação teórica) e a escola (*lôcus* de formação teórico-prático), favorecendo a percepção e análise da realidade escolar como princípio educativo no estabelecimento da relação trabalho e educação, antecipamos nossos agradecimentos.

Parnaíba, _____ de _____ de 2009.



FABRICIA PEREIRA TELES
Professora orientadora do(a) acadêmico(a).
Curso de Pedagogia - UESPI.

APÊNDICE

APÊNDICE A



Universidade Estadual do Piauí
Campus Alexandre Alves de Oliveira
Curso Licenciatura em Pedagogia

Nota a Respeito do Questionário

Prezado (a) Professor (a):

Sou aluna do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UESPI e estou desenvolvendo uma pesquisa com o seguinte título: Alfabetização e Letramento: a compreensão e a prática dos professores da 1ª série inicial da rede pública de Parnaíba.

O estudo tem como objetivo investigar a compreensão e a prática dos professores de 1ª série inicial da rede pública municipal de Parnaíba, a respeito do tema Analfabetismo e Letramento. A realização desta pesquisa de campo visa subsidiar a elaboração da monografia como uma das exigências para a conclusão de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da professora Luciana Viana Duarte Melo.

Assim, venho convidá-lo (a) a participar como voluntário (a) desta pesquisa, respondendo a este questionário, conforme sua disponibilidade. O objetivo desse instrumento é traçar o seu perfil pessoal, profissional e acadêmico. Antecipadamente, comprometo-me em guardar os dados aqui disponibilizados, garantindo, assim o anonimato/sigilo da fonte na apresentação dos dados no relatório da pesquisa, se assim a fonte desejar.

Sem a sua preciosa ajuda, esta pesquisa se tornará inviável. Portanto, desde já agradeço pela sua colaboração para a realização desse estudo.

.....
Jacimara Valentim de Moura
Graduanda em Pedagogia – UESPI

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO



Universidade Estadual do Piauí
Campus Alexandre Alves de Oliveira
Curso Licenciatura em Pedagogia

Sujeitos:

Professores (as) de escola pública municipal de Parnaíba, que atuam na 1ª série inicial.

1-IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR:

a) Nome:.....

b) Idade: () entre 18 e 20 anos () entre 20 e 25 anos () entre 25 e 30 anos

() entre 30 e 35 anos () entre 35 e 40 anos () mais de 40 anos.

c) Estado Civil: solteiro casado () outros

d) Sexo: () masculino () feminino

e) Endereço Residencial:..... nº.....

Bairro: Cidade:.....

f) Telefone Residencial:().....

Celular: ().....

e) e-mail:

2-DADOS PROFISSIONAIS:

a) Escola onde atua:

Endereço da escola:

Nº Bairro:..... Cidade:.....

b) Telefone: ().....

c)Tempo de atuação na escola:

() há menos de 1 ano. () entre 1 e 2 anos. () entre 3 e 4 anos.

() há 5 anos () há mais de 5 anos.

d) Turno (s) em que trabalha nesta escola:

() apenas pela manhã. () apenas á tarde. () em dois turnos.

e) Trabalha em outra escola?

· sim () não

Em caso afirmativo, por favor:

Identifique o nome da escola, especifique se é publica ou particular, o nível e o turno em que atua.

.....

3-DADOS SOBRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA:

a) Nível de formação profissional:

() Graduação Ano de início:.....Ano de conclusão:.....

Instituição onde concluiu:.....

· pública () privada

() Especialização em:.....

· Concluída Ano de início.....Ano de conclusão.....

() Em andamento

Ano de Início.....Previsão pra conclusão:.....

APÊNDICE C

ENTREVISTA ESTRUTURADA



Universidade Estadual do Piauí
Campus Alexandre Alves de Oliveira
Curso Licenciatura em Pedagogia

Prezado (a) Professor (a):

“Eu, Jacimara Valentim de Moura, acadêmica do curso de Pedagogia da UESPI, preciso de sua valorosa ajuda para a realização de minha pesquisa intitulada, Alfabetização e Letramento: a compreensão e a prática dos professores da 1ª série inicial da rede pública de Parnaíba, cujo objetivo é investigar como os professores da rede pública vêm colocando em prática em suas salas de aula sua compreensão sobre o processo de Alfabetização e de Letramento.

Para isso, gostaria de solicitar-lhe que responda as perguntas da entrevista a seguir:

01-O que você entende por Alfabetização e por Letramento?

02- Para alfabetizar seus alunos você realiza atividades que trazem consigo a concepção de letramento? Com que frequência?

03-Que estratégias você utiliza para “alfabetizar” seus alunos?

04-Quais os maiores desafios que você tem encontrado para “alfabetizar” sua classe de alunos, utilizando a concepção de letramento?

05-O livro didático de alfabetização, oferecido pela escola em que você atua, o ajuda na aplicação da concepção de letramento em sua sala? De que maneira?

06-Como você define sua relação com seus alunos em sala de aula?

APÊNDICE D

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO



Universidade Estadual do Piauí
Campus Alexandre Alves de Oliveira
Curso Licenciatura em Pedagogia

Aspectos a serem observados na prática dos professores:

1-Nome do professor:

2-Série:.....

3-Data e horário das observações:

Data: de/...../..... às/...../.....

Horário: das..... às

4-Ambiente físico da sala (se propício á aprendizagem ou não).

5-Descrição de toda a situação observada em sala de aula:

Observar se o professor aplica a concepção de letramento em sua sala de aula.

- Observar e analisar as estratégias utilizadas pelo professor para alfabetizar.
- Observar a frequência com que é trabalhado atividades voltadas para concepção de letramento pelo professor.
- Observar a relação professor – aluno.