



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA – UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

ALEXANDRINA BEZERRA DA SILVA

**ALFABETIZAR LETRANDO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA
ESCOLA NORMAL ESTADUAL MONSENHOR SEBASTIÃO RABÊLO
MANAÍRA-PB**

**PRINCESA ISABEL - PB
JUN/2014**

ALEXANDRINA BEZERRA DA SILVA

**ALFABETIZAR LETRANDO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA
ESCOLA NORMAL ESTADUAL MONSENHOR SEBASTIÃO RABÊLO
MANAÍRA-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Especialista em Fundamentos da Educação.

Orientador: Prof.Ms. José Emerson Tavares de Macêdo

PRINCESA ISABEL - PB
JUN/2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586a Silva, Alexandrina Bezerra da
Alfabetizar letrando [manuscrito] : desafios e possibilidades na Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo Manaíra-PB / Alexandrina Bezerra da Silva. - 2014.
44 p. : il. color.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.
"Orientação: José Emerson Tavares de Macêdo, Departamento de História".

1. Alfabetização. 2. Ensino. 3. Letramento. 4. PNAIC. I.
Título.

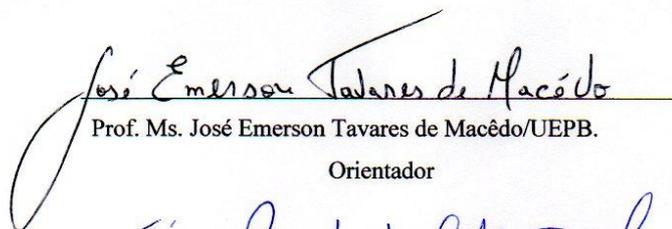
21. ed. CDD 372.4

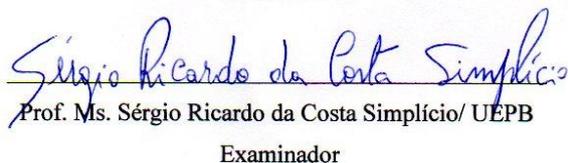
ALEXANDRINA BEZERRA DA SILVA

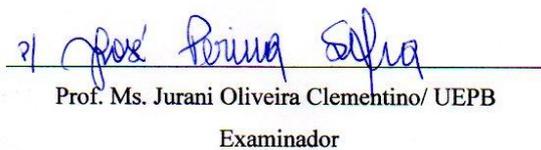
**ALFABETIZAR LETRANDO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA ESCOLA NORMAL
ESTADUAL MONSENHOR SEBASTIÃO RABÊLO- MANAÍRA-PB**

Monografia apresentada à Coordenação do curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

APROVADA em: 14 de junho de 2014.


Prof. Ms. José Emerson Tavares de Macêdo/UEPB.
Orientador


Prof. Ms. Sérgio Ricardo da Costa Simplicio/UEPB
Examinador


Prof. Ms. Jurani Oliveira Clementino/UEPB
Examinador

DEDICÁTÓRIA

Primeiramente a Deus, pois sem ele eu não teria forças para essa longa jornada.
A José Bezerra e Ana Rosa, meus ilustres pais.
A todos aqueles que, de forma direta e ou indireta, contribuíram para esta vitória.
Dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de estar realizando este trabalho.

Ao meu esposo Aldo e aos meus filhos: Alexandre, Aldo e Aleff pelo apoio e compreensão;

As minhas irmãs pela colaboração, principalmente nos momentos de dificuldades;

Ao meu orientador Prof. Emerson Macêdo, por estar sempre disposto ajudar e contribuindo com esse trabalho;

Agradeço aos meus colegas pelas palavras amigas nas horas difíceis, pelo auxílio nas atividades acadêmicas e principalmente por estar sempre presente comigo nesta caminhada tornando-a mais fácil e agradável.

RESUMO

Este estudo trata do processo de alfabetização e letramento na perspectiva do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, desenvolvido com professoras do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo da cidade de Manaíra - PB. Através da nossa observação e dos questionamentos levantados para as professoras podemos perceber as diferentes concepções de alfabetização e letramento dessas educadoras, sobre o desenvolvimento das capacidades cognitivas, linguísticas e discursivas como fundamentais para que o indivíduo possa ter em diferentes instâncias, uma plena participação como cidadão no seu processo de aprendizagem, essa interação social configura-se, então, como a fonte de ação pela linguagem. Portanto, diante desse contexto, percebemos a necessidade de um ensino da língua que envolva seus alunos em situações concretas de produção de significados.

Palavras-chave: 1- Alfabetização. 2- Ensino. 3- Letramento. 4-PNAIC

ABSTRACT

This study addresses the literacy and literacy process in the perspective of the National Literacy Program in Age One - PNAIC, developed with teachers from 1st to 3rd grade of elementary school in the State School Monsignor Sebastian Rabêlo city Manaíra - PB. Through our observations and questions raised for the teachers can perceive the different conceptions of literacy and literacy these educators on the development of cognitive, linguistic and discursive as key capabilities for the individual may have in different instances, full participation as citizens in their learning process, this social interaction, then, appears as the source of action by language. Therefore, given this context, we identified the need for a language teaching that involves her students in practical situations of meaning production.

Keywords: Literacy. Education. Literacy. PNAIC

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTO 01 Faixada da Escola Monsenhor Sebastião Rabêlo.....	32
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro I – Descrição do perfil da professora participante I	34
Quadro II – Descrição do perfil da professora participante II.....	34
Quadro III – Descrição do perfil da professora participante III.....	34

SUMÁRIO

CAPITULO I

1. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E A VISÃO DO PNAIC	
1.1 Concepções de alfabetização e letramento.....	15
1.2 Alfabetização na perspectiva do letramento: uma proposta de ordem política.....	17
1.3 Alfabetizar em contexto de letramento.....	18
1.4 PNAIC: uma proposta de apoio político e pedagógico.....	19

CAPÍTULO II

2. O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA	
2.1 Compreensão e valorização da cultura escrita.....	22
2.2 Apropriação do sistema da leitura e da escrita.....	23
2.3 Aquisição da capacidade de leitura e escrita.....	25
2.4 A produção da escrita.....	27

CAPÍTULO III

3. ALFABETIZAR LETRANDO EM CLASSES DO 1º AO 3º DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA MONSENHOR SEBASTIÃO RABÊLO - MANAÍRA/PB	
3.1 A Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo.....	30
3.2 Caracterização dos sujeitos da Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo.....	32
3.3 Os procedimentos/instrumentos de coleta e análise de dados.....	32
3.4 O olhar das professoras da Escola Monsenhor Rabêlo para o alfabetizar letrando.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, os conteúdos escolares não são compreendidos somente pela memorização, eles requerem mais que isso, uma nova construção conceitual. Para aprender a interpretar, redigir textos, refletir sobre eles e sobre a escrita convencional não basta memorizar definições e sequências de letras e sílabas. Com os avanços tecnológicos estamos passando por momento de transformação de ideias e práticas pedagógicas.

O objetivo do nosso trabalho é desenvolver um estudo sobre a configuração do ensino da leitura, da escrita e da construção de sentidos nas turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo na cidade de Manaíra - PB. Neste sentido, temos como pretensão analisar e discutir os processos de alfabetização e letramento no contexto das práticas pedagógicas em classe do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental na perspectiva do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa).

A proposta desse estudo partiu de uma postura pedagógica que propiciasse uma discussão sobre a configuração do ensino da leitura, da escrita e da construção de sentidos em turma do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental. A nossa discussão está em consonância com a proposta da Especialização Fundamentos da Educação (UEPB/CIPE/SEE) na linha de pesquisa, “cotidiano escolar e práticas pedagógicas”, pois o debater do cotidiano contemporâneo sobre o sujeito e sua crise, espaço e educação da prática docente, se faz necessário para a melhoria da qualidade do ensino do alfabetizar letrando.

A nossa pesquisa foi realizada junto aos professores que atuam em classes de 1º, 2º e 3º ano, nela pudemos reunir reflexões e indagações que foram sintetizadas nas seguintes problemáticas: Quais os desafios e possibilidades que os docentes colocam pelo ensino de alfabetizar letrando? Qual a contribuição da metodologia do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa no processo de alfabetização e letramento? Em sua prática de ensino, que conhecimentos, habilidades, capacidades e atitudes acreditam está desenvolvendo em seus alunos?

Contraopondo-se à visão tradicional, costumeiramente adotada no ensino, esse estudo fundamentou-se na perspectiva do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa), bem como na compreensão dos teóricos: Magda Soares (2001, 2003), Maria Lúcia Castanheira (2010) e nos referenciais do MEC (1997 2008).

É necessário utilizar o conhecimento e a prática para desenvolver o trabalho de alfabetizar letrando. Esse trabalho não se esgota somente na alfabetização se prolonga em todo o processo do ensino fundamental. E não é só na alfabetização que o aprendizado da

língua escrita vem sendo identificado com problemas, mas em todas as séries do fundamental médio apresentam dificuldades com alunos que não tem em suas produções escolares a capacidade crítica e interpretativa para decodificar textos que apresentem uma maior complexidade.

Para alfabetizar, a criança é preciso refletir sobre a escrita e compreender o funcionamento do sistema alfabético, não é tarefa simples, exige elaboração por parte do aprendiz. É preciso utilizar o conhecimento convencional das letras; ter informações parciais acerca do conteúdo do texto fazer suposições a respeito do que pode ser escrito; utilizar as estratégias de leitura que implicam decodificação, seleção antecipada, inferência e escolhas. “Letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive”(SOARES, 2003).

O letramento se trata de um processo mais amplo do que a alfabetização, embora esteja intimamente relacionado à existência de um código escrito em práticas sócias que envolvam a leitura, a escrita e a construção de sentido com autonomia.

Por isso, é imprescindível a análise de aspectos relevantes ao letramento e alfabetização, trazidos por autores que têm pesquisado e avançado nessas concepções, como Magda, (1998, p. 47), quando afirma que: “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”.

Conhecer os fundamentos teórico-metodológicos que norteiam a proposta pedagógica presente nesse trabalho nos possibilita uma aproximação entre o projeto desenvolvido e as intenções com relação ao trabalho docente. Elegemos um importante recurso pedagógico Alfabetização na Idade Certa – PNAIC para compreensão desse estudo. Bem como algumas contribuições de teóricos sobre a prática pedagógica de alfabetização e letramento, e através da interpretação de alguns teóricos pautados como: Magda Soares (2001, 2003), Maria Lúcia Castanheira (2010) e Referências do MEC (1997, 1998), como também diversos estudiosos que defendem concepções de alfabetização e letramento possíveis de aplicação na nossa realidade.

A nossa pesquisa tem como aporte a pesquisa bibliográfica, que segundo Marconi e Lakatos (1992) é o levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. O presente trabalho consta de um levantamento bibliográfico sobre a educação e suas singularidades como: alfabetização, letramento e o PNAIC, essa compreensão se faz necessário para o entendimento do nosso

estudo, situamos no universo empírico os dados coletados e a nossa análise sobre a realidade da pesquisa na luz de alguns autores que nos subsidiaram na elaboração do trabalho.

Utilizamos também da pesquisa da oralidade utilizando-se das falas de professores que lecionam na Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo na cidade de Manaíra – PB, que acaba privilegiando uma dimensão qualitativa dessas entrevistas para obtenção dos resultados.

O nosso estudo é pautado no método indutivo, na qual a investigação é mediante a coleta de dados conforme a natureza das informações, esse método procede inversamente ao dedutivo: ele parte do particular e coloca a generalização como produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares. De acordo com o raciocínio indutivo, a generalização não se deve buscar aprioristicamente, mas constatada a partir da observação de casos concretos suficientemente confirmados dessa realidade.

Este método constitui pelos empiristas como: (Bacon, Hobbes, Locke, Hume), para os quais o conhecimento é fundamentado exclusivamente na experiência, sem levar em consideração princípios estabelecidos. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando o cientista na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações. Ela pode ser considerada como primeiro passo de uma pesquisa científica.

Para uma compreensão significativa do nosso estudo, encontra organizado da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, discutiremos de forma teórica sobre a alfabetização e letramento para obtenção de uma compreensão do nosso objeto em estudo. Como também apresentar o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), como uma contribuição para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores.

No segundo capítulo, iremos abordar sobre a alfabetização e o letramento em sala de aula nos pautando nas discussões do fascículo 1 - Pró- Letramento Alfabetização e Linguagem. Capacidades Linguística: Alfabetização e Letramento, bem como nas discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais – (PCN's).

E por fim, no nosso último capítulo, iremos tratar dos dados coletados e apresenta nossa análise sobre a realidade pesquisada nas turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo na cidade de Manaíra - PB.

O nosso estudo se justifica por acreditarmos que o trabalho de alfabetização é necessário para desenvolver o letramento. O letrado deve saber ouvir, falar, ler e escrever para usar em situações sociais, como também interpretar, elaborar conhecimentos novos, levantar os conhecimentos prévios, expressar ideias, pensamentos e sentimentos, utilizando linguagem

adequada a cada situação. Nesse contexto, é importante que as atividades desenvolvidas na escola façam parte da cultura social.

Portanto, alfabetizar na perspectiva do letramento também é compreender que se ensina para que as crianças sejam sujeitos capazes de expor, explicar, argumentar, narrar, opinar, respeitando a vez e o momento de falar. Nesse sentido, entende-se a importância da escola como instituição social responsável pela sistematização dos saberes.

Neste sentido, acreditamos que a relevância do nosso estudo traz contribuições significativas para o espaço escolar que pode e deve transformar-se em um espaço agradável, prazeroso de forma que o alfabetizar letrando permitam ao educador alcançar sucesso em sala de aula. No entanto é preciso atenção para o fato de que nem tudo se aprende e se consolida durante certo período. É preciso refletir a necessidade de se articularem a teoria com a prática desenvolvida em sala de aula para enfrentarem os desafios do alfabetizar letrando e criarem situações e condições para que os alunos possam sistematizar o processo de aprendizagem.

CAPITULO I

1. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E A VISÃO DO PNAIC

As práticas sociais que se realizam entre os sujeitos, por meio da linguagem, encontram-se inevitavelmente baseadas no letramento, condição inerente de conhecimento da escrita que as pessoas estão inseridas numa sociedade letrada. Para Saussure (1916) linguagem é como um sistema “heteróclito e multifacetado”, pois para entendermos como todos nos precisamos de ajuda de outras ciências tais como psicologia, antropologia, filosofia etc.

De acordo com Soares (2009), a palavra letramento é o estado ou condição que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, sob o impacto das mudanças de âmbito social, cultural, político, econômico, cognitivo e linguístico alcançado através da escrita quando este ou aquele aprende a usá-la socialmente.

O letramento pode ser considerado um processo que em sua maioria é associado à alfabetização. Contudo, existe letramento de natureza variada, inclusive, sem a presença da alfabetização. Nesse sentido, o letramento trata-se de um termo que é conceituado de modo diferente por autores que estudam o fenômeno, mas em suma, pode-se dizer que o letramento é um processo histórico social.

Assim, podemos perceber que o letramento tem características culturais e que está concepção histórico-social do letramento de língua e de linguagem constitutiva se dá por meios dos variados, gêneros e seus suportes, os quais podem ver os resultados nas práticas discursivas institucionalizadas de comunidades de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade.

1.1 Concepções de alfabetização e letramento

A apropriação da escrita é um processo complexo que exigem um conhecimento que envolve tanto o domínio do sistema alfabético/ortográfico quanto à compreensão e uso efetivo e autônomo da língua escrita em práticas sociais diversificadas. A partir dessa complexidade é que têm falado em alfabetização e letramento como fenômenos diferentes e complementares.

Dessa forma, podemos entender que alfabetização é um processo específico de codificação, possibilitando ao aluno ler e escrever com autonomia, e diz respeito à compreensão sonora da fala e as letras para representar à escrita. O letramento é apenas mais uma evolução da língua, reflexo do desenvolvimento e do aprofundamento do saber. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagem comerciais, revistas etc.) e se prolonga por toda a vida, possibilidades de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. Segundo Batista (2003)

Letramento veio designar essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita, que se constitui de um conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades necessárias para o uso da língua em práticas sociais. (BATISTA, 2003, p.91)

É possível, portanto, encontrar pessoas que são alfabetizadas, passa pela escola e tem uma a aprendizagem técnicas de decifração do código escrito e são capazes de ler palavras e textos simples, curtos, mas que não são capazes de interpretar a escrita em situações sociais que requeiram habilidades mais complexas.

Para Soares (2009), separar alfabetização e letramento é um equívoco porque, nas atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguística de leitura e escrita, a entrada da criança (e também a do adulto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: “pela aquisição do sistema convencional de escrita alfabetização e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita nas práticas sociais que envolvam a língua-letramento”. (SOARES, 2009, p.14).

Neste sentido, o desafio que se coloca, hoje, para os professores é atingir os dois objetivos ensinar a ler para transformar informações em conhecimento conciliando os dois processos assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético/ortográfico e a plena condição de uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita. Nesse sentido, a Declaração de Persépolis (*apud* SOARES, 2009) considera o letramento como:

O processo de aprendizagem de habilidades de leitura, escrita e cálculo, mas uma contribuição para a liberação do homem e para o seu pleno desenvolvimento. Assim concebido, o letramento cria condições para a aquisição de uma consciência crítica das contradições da sociedade em que os homens vivem e dos seus objetivos; ele também estimula a iniciativa e a participação do homem na criação de projetos capazes de atuar sobre o mundo, de transformá-lo e de definir os objetivos de um autêntico desenvolvimento humano (UNESCO, citado em Bholá 1979, p. 38 *apud* SOARES, 2009, p. 77).

Portanto, não podemos reparar essas duas ações, o alfabetizar precisa desenvolver o letramento. A aprendizagem deverá ser oferecida inteira aos alunos, de forma fiel a realidade. Quando alguém aprende a escrever, está aprendendo ao mesmo tempo muitos outros conteúdos e não apenas o sistema alfabético.

Para Castanheira (2010, p.12) não é raro observarmos professores que “consideram necessária à interação com diferentes gêneros textuais na formação do leitor/escritor competente, mas que na sala de aula recorrem basicamente a pseudotextos no trabalho de alfabetização”. Essa prática pedagógica não possibilita aos estudantes interagir com os materiais escritos fora do espaço escolar nem refletir sobre as funções sociais desses textos e sobre as relações que se estabelecem entre as pessoas por meio desses textos.

1.2 Alfabetização na perspectiva do letramento: uma proposta de ordem política

Na Conferência Mundial sobre Educação, em 1990, a alfabetização passou a ser compreendida como um instrumento eficaz à aprendizagem, ao acesso e à elaboração da informação, para a criação de novos conhecimentos e para a participação na própria cultura mundial nascente (Conferência Mundial de Educação para Todos – Jomten, Tailândia, 1990).

Nessa percepção percebemos que está explícita a ideia de que a aprendizagem da leitura e da escrita se torna um instrumento que permitirá ao indivíduo ter acesso à informação e criar novos conhecimentos buscando entender essa afirmação, podemos considerar o que Soares (2006) e Freire (1991) discutem sobre alfabetização e letramento. Soares afirma que, para entrar e viver nesse mundo do conhecimento, o aprendiz necessita de dois passaportes: o domínio da tecnologia de escrita (o sistema alfabético e ortográfico) que se obtém por meio do letramento.

Sobre esse prisma Freire (1991) afirma: não basta saber ler “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho. Assim, Freire chama a nossa atenção para o fato de que não basta simplesmente dominar a escrita. Essa inserção favorece uma leitura crítica das relações sociais e econômicas (re) produzidas em nossa sociedade.

Trabalhar considerando múltiplos usos e funções da escrita na sociedade potencializam as possibilidades de se refletir criticamente sobre as relações que se estabelecem entre as pessoas em nossa sociedade.

Ao interpretar e produzir textos escritos em diferentes gêneros, o aprendiz é levado a indagar sobre quem escreve e em que situação, o que se escreve, a quem o texto se redige e

com que intenções, quais os efeitos que o texto procura produzir no leitor, etc. Desta forma, tais questionamentos possibilitam a ampliação de nossa compreensão do mundo, das relações políticas, econômicas e sociais.

Ciente da complexidade do ato de alfabetizar e letrar, o professor é desafiador a assumir uma postura política que envolva o conhecimento e domínio do que vai ensinar. “Dai a importância de se perceber a sala de aula como um espaço que possa promover tanto o domínio de capacidades específicas da alfabetização, quando o domínio de conhecimentos e atitudes fundamentais envolvidas nos diversos usos sociais da leitura e da escrita” (CASTANHEIRA, 2009, p. 17).

Para que isso ocorra, é preciso o conhecimento da teoria relativa a esses domínios e a sua articulação da prática de ensino; é preciso que haja um equilíbrio entre ambos. E estabelecer esse equilíbrio tem sido um grande desafio, tanto para os acadêmicos quanto para os professores que atuam em turmas de alfabetização, principalmente em classes multisseriadas. A repetida dificuldade da escola em alfabetizar e letrar seus alunos pode ser reconhecida como uma das consequências sociais e políticas graves desse fazer pedagógico atual que vem sendo desenvolvido em nossas escolas.

1.3 Alfabetizar em contexto de letramento

Esse contexto escolar de letramento representa um conjunto de ações pedagógicas oferecendo uma abertura de possibilidades, ao aluno o direito de aprender, refletir e interagindo na escola, as práticas de leituras e escrita tal como acontece na vida cotidiana.

Quando se defende que alfabetização deve acontecer em situação de letramento, o papel do professor é determinante para assegurar as possibilidades de seus alunos se tornando leitores e escritores de fato. Assim, as práticas devem estar orientadas de modo que se promova a alfabetização na perspectiva do letramento e, apropriando das palavras de Soares (2001, p. 54), “que se proporcione a construção de habilidades para o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita”. Esse exercício, segundo Soares (2001), implica habilidades várias, tais como:

Capacidade de ler o escrever para atingir diferentes objetivos para informar informa-se, para interagir com os outros, para emergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para diversificar-se, para orienta-se, para apoio à memória, para catar-se [...] habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos gêneros de texto, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leituras que marcam o texto ou de lançar mão desse protocolo, ao escrever: atitudes

de inserção efetiva no mundo de escrita, tendo interesse a informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor [...]. (SOARES, 2001, p. 92).

Cabe então ao professor importar para a sala de aula as práticas sociais de uso da leitura e escrita, para que estas se constituam no contexto das atividades de alfabetização, ou seja, das situações didáticas cuja finalidade é a reflexão sobre a língua.

1.4 PNAIC: uma proposta de apoio político e pedagógico

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC é um programa cujo objetivo imediato é a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais urbanas brasileiras. Caracteriza-se, sobretudo: Pela interação de diversas ações e diversos materiais que contribuem para alfabetização; pelo compartilhamento da gestão do programa entre governo federal, estados e municípios; pela orientação de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a serem aferidas pelas avaliações anuais.

O Ministério da Educação, no uso de sua atribuição que lhe confere o art. 87, inciso II, parágrafo único da Constituição Federal, e considerando o disposto nas Leis no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, e no art. 2º do Decreto nº 6.094 de 2007, no art. 2º do Decreto nº 6.755 de 2009 e no art. 1º, parágrafo único do Decreto nº 7.084 de 2010, resolve: Art. 1º Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental]...]. Portaria Nº 867 de 04 de julho de 2012 instituiu o Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa.

O Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) é um pacto entre governo estadual e prefeitos do município que visa à alfabetização dos alunos. De acordo com Isabel Cristina Alves da Silva Frade, coordenadora geral do PNAIC na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o Pacto é uma política de continuidade do governo brasileiro em relação à formação dos educadores. De acordo com o caderno de Apresentação, o Pacto tem quatro eixos de atuação:

1. **Formação continuada de professores alfabetizadores:** curso presencial com duração de dois anos para os professores, ministrados pelos orientadores de estudos, educadores que fazem um curso específico, com duração total de 200 horas por ano, realizados pelas universidades públicas nacionais. O material para a capacitação foi

desenvolvido pela Universidade de Pernambuco (UFPE) com a colaboração de 11 instituições de ensino superior.

2. **Materiais didáticos e pedagógicos:** livros, obras complementares, dicionários, jogos de apoio à alfabetização, entre outros materiais que são disponibilizados para os professores e alunos.

3. **Avaliações:** processo pelo qual o poder público e os professores acompanham a eficácia e os resultados do Pacto nas escolas participantes. Por meio dessa avaliação, poderão ser implementadas soluções corretivas para as deficiências didáticas de cada localidade.

4. **Gestão, controle social e mobilização:** sistema de gestão e de monitoramento, com o intuito de assegurar a implementação das etapas do Pacto. O sistema de monitoramento (Sis Pacto), disponibilizado no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (Simec), possibilita esse acompanhamento constante pelos atores envolvidos no Pacto. (IZUMI, SD)

De acordo com o caderno de apresentação O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa prevê, como uma de suas ações, a formação de professores alfabetizadores. Essa ação se dá por meio de um curso, que apresenta uma estrutura de funcionamento na qual as universidades, secretarias de educação e escolas deverão estar articuladas para a realização do processo formativo dos professores atuantes nas escolas, nas salas de aula. Essa estrutura é composta por dois formadores diretamente sintonizados com os objetos de estudo e com a sala de aula, ou, como dizemos, com o chão da escola.

De acordo com a secretária de Educação, professora Verônica Bezerra, o PNAIC configura-se numa política de alfabetização, cuja amplitude atenderá cerca de 14 mil alunos inseridos no Ciclo de Alfabetização e formará 465 professores alfabetizadores até 2014, a fim de contribuir nesta longa, mas, sobretudo, gratificante jornada.

Sabemos que a formação de professores está intimamente ligada às questões do conhecimento, do currículo, das mudanças culturais e das novas tecnologias. O desenvolvimento de uma cultura de formação continuada, seja na escola ou em rede, depende de diversos fatores, dentre eles, do compromisso institucional e individual. É importante que o docente tenha uma formação continuada, possibilitando novos horizontes a esses profissionais que procuram se renovar e estão atentos de como trabalhar com assuntos atuais e como inserir na prática do cotidiano em sala de aula.

Partilhamos da ideia de Gadotti (2005, p.26) quando diz que

Durante muito tempo, a formação continuada de professores era baseada em “conteúdos objetivos”. Hoje, o domínio dos conteúdos de um saber específico (científico e pedagógico) é considerado tão importante quanto as atitudes (conteúdos atitudinais ou procedimentais).

A formação continuada de professores é um direito e não uma obrigação cabe ao professor se conscientizar da necessidade contínua de informação, interagir e se socializar

com os outros profissionais de sua área para ficar ciente das mudanças que ocorrem no ambiente educacional.

Os problemas da alfabetização no Brasil têm sido amplamente discutidos por diferentes segmentos da sociedade e por pesquisadores de várias áreas. Alguns consensos já começaram a ser delineados. Por exemplo, já se concebe, hoje, que o indivíduo alfabetizado não é aquele que domina apenas os rudimentos da leitura/escrita, ou seja, que é capaz de ler/escrever palavras. Espera-se mesmo, que a pessoa alfabetizada seja capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, para que possa, então, inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, frente às demandas sociais e os avanços da tecnologia, que exigem cada vez mais proficientes nas práticas de linguagem diversas.

Quem escreve avalia o próprio texto, e nesse caso, avaliar pode significar rever, corrigir, reescrever, rascunhar, passa a limpo, confirmar ou negar hipóteses no ato da escrita, o que não precisa ser necessariamente realizado apenas na escola numa única aula. “É preciso também que o professor se volte para sua própria visão de texto e de avaliação e, principalmente, que considere as repercussões das marcas de sua correção” (EVANGELISTA *et al*, 2009 p. 29).

O estudo de textos é importante na medida em que eles possam contribuir para a reflexão e a compreensão de princípios que orientam as experiências práticas. Os conceitos, teorias, pressupostos da perspectiva sócio-interacionista são focados por meio dos textos, mas outras abordagens teóricas são mobilizadas, de modo a ampliar os conhecimentos e aprofundamento em questões específicas do processo de alfabetização.

Desse modo, nos textos que tratam da apropriação do sistema de escrita alfabética, são travados diálogos com a perspectiva construtivista. A busca pela articulação entre tal abordagem e o enfoque sócio interacionista ocorre por meio da explicitação dos pressupostos das duas abordagens que são articuláveis.

Portanto, na formação continuada de professores é preciso destacar a valorização de seus conhecimentos como requisito fundamental para que a formação seja, de fato, transformadora. No entanto, não se pode deixar de lado a importância dos saberes construído. Por isso, em diferentes situações, a estratégia de exposição dialogada pode ser uma boa estratégia formativa.

No capítulo seguinte iremos tratar sobre a alfabetização e o letramento em sala de aula nos pautando nas discussões do fascículo 1 - Pró- Letramento Alfabetização e Linguagem. Capacidades Linguística: Alfabetização e Letramento, bem como nas discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais – (PCN’s).

CAPÍTULO II

2. O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA

O conceito de alfabetização poderia ser entendido como o ensino aprendido do sistema alfabético de leitura e escrita, como desenvolvimento das capacidades de decodificar os sinais e codificação dos sons em sinais gráficos. Atualmente considera-se o processo de alfabetização em seu sentido amplo, ou seja, deve-se alfabetizar e letrar na perspectiva dos usos sociais da leitura e da escrita. Nesse contexto, o professor é o mediador deste processo, devendo ser um leitor competente.

Alfabetização deve ser um de conhecimento e criação. Alfabetizar não é apenas ensinar letras, palavras e sílabas para os alfabetizandos. Alfabetização deveria vir do vocábulo do grupo a ser alfabetizado, pois assim teria significado para ele, já que sabemos que, quando algo tem sentido, possui valor, torna-se mais compreensível para aquele que aprende.

Para Soares (2008), alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Para que tenha este sentido e significado, é preciso que seja coerente com a realidade do discente.

De acordo com o Livro Pró- Letramento Alfabetização e Linguagem Fascículo I- Capacidades Linguística: Alfabetização e Letramento, Brasil (2007), a reflexão sobre como integrar alfabetização e letramento em sala de aula vai se organizar em torno de quatro componentes do aprendizado da escrita: 1. A compreensão e a valorização da cultura escrita; 2. A apropriação do sistema da escrita; 3 Aquisição da capacidade de leitura e escrita e 4.A produção escrita.

2.1 Compreensão e valorização da cultura escrita

Brasil (2007) Trabalhar conhecimentos, capacidades e atitudes envolvidas na compreensão dos usos e funções sociais da escrita é necessário está sempre em contato com a linguagem escrita diversificada no ambiente: revista, bilhetes placas etc. para ser manuseado. Esse contato pelos alunos permite descobrir o aspecto funcional da comunicação escrita, instigando para curiosidade e para reflexão. Implica também, ao lado disso, orientar a

exploração dessas matérias, valorizando os conhecimentos prévios do aluno, possibilitando-lhe ações e descobertas, explicitando informações desconhecidas.

Conhecendo os usos da escrita na cultura escolar nos dias de hoje, podemos listar alguns exemplos como: livro didático e de histórias, cadernos, bloco de escrever, papel ofício, cartaz, lápis, borracha computador. Conhecer esses objetivos de escrita significa saber suas particularidades físicas (tamanho, formato, disposição e organização do texto escrito, tipo usual de letra, recursos de formatação do texto, interação entre a linguagem verbal e as linguagens visuais utilizadas com mais frequência etc.).

No entanto, saber usar os suportes e instrumentos de escrita presentes na cultura escolar representa adquirir um conhecimento que se articula como os outros saberes: a cultura escrita, as funções e usos sociais da escrita, as convenções gráficas, o uso dos diferentes tipos de letras, para se construir um fator importante de favorecimento da aprendizagem da língua escrita proporcionando aos alunos o desenvolvimento de capacidades cognitivas e procedimentos necessários ao uso adequado desses objetos.

Para tanto, é preciso desenvolver as capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar, como: Saber usar os objetivos presentes na cultura escolar. “Há algumas aprendizagens que os alunos precisam desenvolver logo que entram na escola: saber manusear os livros-didáticos e de literatura infantil” de acordo com o livro *Pró Letramento de Alfabetização e Linguagem - Brasil (2007, p.22)*.

Escrever envolve trabalho cognitivo ou mental, raciocínio e planejamento. Mas o ato de escrever é também, uma atividade motora, seja traçando letras na superfície de um papel ser apreendidas e, na maioria das vezes, treinada. O uso do material escolar de escrita inclui, além das capacidades cognitivas, uma habilidade motora específica que exige conhecimento e treinamento.

A aquisição dessa habilidade possibilita à comunicação em situações que não é possível a comunicação oral, dando-lhe oportunidade de interagir permitindo o conhecimento da língua escrita.

2.2 Apropriação do sistema da leitura e da escrita

É necessário que se compreenda que leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento a escrita transforma a fala e ela influencia a escrita. (PCN's. 1997, p.52).

Segundo Pró Letramento Alfabetização e Linguagem, Brasil (2007), para compreender as regras que orientam a leitura e a escrita no sistema alfabético, bem como a ortografia da língua portuguesa. São apresentadas algumas capacidades importantes para a apropriação do sistema da escrita do Português que deve ser trabalhado de forma sistemática em sala de aula. Na escrita do Português há pouquíssimos casos em que há apenas uma correspondência entre um grafema e um fonema. Mas, mesmo assim, há padrões básicos nos valores atribuídos aos grafemas, há regras nas quais o professor pode contribuir, apontando os casos, dirigindo para eles a atenção e a memória dos alunos.

É possível promover jogos ortográficos, como palavras cruzadas, desafios, charadas, caça-palavras, com palavras cuja grafia precisa ser memorizada. Sobretudo, e estimulá-los a procurar solução de suas dúvidas no dicionário ou consulta aos professores, aos colegas, aos adultos, entre outros. Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola “é o de fazer com que (os alunos) aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para se agir com autonomia nas sociedades letradas”. (SOLÉ, 1998, p.32).

A leitura é um processo de desenvolvimento e compreensão que se efetua no momento da interação com o texto e que pode ser enriquecida a partir das experiências anteriores do leitor, que influenciarão suas atitudes e a própria capacidade de interpretar e criticar, estabelecendo, assim uma troca, um diálogo entre autor e a pessoa que lê.

De acordo com os PCN's, (1997, p. 53)

O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, pessoas capazes de escrever com eficácia, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática da leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referência modalizadora.

A leitura nos fornece a matéria prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de como escrever, assim formar leitores competentes pressupõe formar pessoas que compreendam o que leem. A leitura é um processo no qual o leitor, realiza um trabalho ativo na construção de significados do texto, a partir do que está buscando nele, do conhecimento que já possui a respeito do assunto, do autor sobre a língua.

O primeiro contato que a criança tem com a leitura não é feita com ela própria, mas sim por alguém que lê para ela. Ao ouvir, a criança atribui um sentido ao texto lido, transportando-se para o universo da história.

Portanto, elaboração dos textos feitos pelas crianças é meta principal no ensino da leitura. Ler com compreensão inclui várias possibilidades de conhecer informação “explícita e

implícita” no corpo do texto que permite a apreensão de sentidos. Essa habilidade se manifesta no momento em que o aluno, ao acabar de ler uma narrativa, saber dizer quem fez o que, quando, como, onde e o porquê. Como também associar elementos diversos, presentes no texto ou que fazem parte das vivências do leitor.

2.3 Aquisição da capacidade de leitura e escrita

A capacidade de compreensão da leitura de uma pessoa não acontece automaticamente nem plenamente, ela precisa ser desenvolvida, exercitada e ampliada, em diversas atitudes e atividades, durante toda sua trajetória escolar, não apenas nos anos iniciais da Educação Fundamental, mas em toda sua formação.

A sugestão é que seja introduzida desde o primeiro ano e, já a partir daí, trabalhada sistematicamente, com vista a sua consolidação. A gradação necessária deve ser feita com base nas características dos textos lidos e no progresso da autonomia das crianças. Essas capacidades fazem parte da capacidade mais importante, que é “ler com compreensão”, mas não são pré-requisitos para chegar até a ele.

De certa forma é preciso agir como se aluno já soubesse aquilo que deve aprender, entre a condição de destinatários de textos escritos e a falta de habilidades temporárias para ler pela prática da leitura. Trata-se de uma situação que o aluno precisa fazer uma relação com o que sabe para descobrir o que não sabe, em uma situação de aprendizagem. Isso requer do aluno uma atividade reflexiva para compreender a evolução de suas estratégias de resolução das questões apresentadas pelos textos. “A leitura como prática social é sempre um meio, nunca um fim. Ler é uma resposta a um objetivo, uma necessidade pessoal”. (PCN’s, 1997, p.57).

As propostas aos alunos precisam ser orientadas sobre quais estratégias garantiram uma aproximação com o texto para se compreender os objetivos de leitura, explorando instrumentos variados de estímulos didáticos orientados especificamente para a formação de leitores. Os PCN’s (1997), explicam assim as sugestões para o trabalho com a leitura:

Leitura autônoma - Envolve a oportunidade de o aluno poder ler, de preferência de forma silenciosa, textos para os quais já tenha desenvolvido certa preferência. Vivenciados situações de leitura com crescente independência da mediação do professor, o aluno aumenta confiança que tem em si como leitor, encorajando-se para aceitar desafios mais complexos.

Leitura colaborativa - É uma atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos. É uma boa estratégia didática para o trabalho de

formação de leitores, principalmente para tratamento dos textos que se distanciem muito do nível de autonomia dos alunos. É particularmente importante que os alunos envolvidos na atividade possam explicitar os procedimentos que utilizam para atribuir sentido ao texto: como por quais pistas linguísticas lhe foi possível realizar tais ou quais inferências, antecipar determinados acontecimentos, validar antecipações feitas, entre outras.

Leitura programada - É uma situação didática para discutir coletivamente um título considerado difícil para a condição atual dos alunos, pois permite reduzir parte da complexidade da tarefa, compartilhando-se a responsabilidade. O professor segmenta a obra em funções de critério, propondo a leitura sequenciada de cada uma delas. Os alunos realizam a leitura do trecho combinado para discuti-lo posteriormente em classe, com mediação do professor.

Leitura em voz alta pelo professor - Além das atividades de leituras realizadas pelos alunos e coordenadas pelo professor, há as que pode ser realizadas basicamente pelo professor. É o caso da leitura compartilhada de livros que possibilitam ao aluno o acesso a textos longos (e às vezes difíceis), que, por sua qualidade e beleza, podem vir a encantá-lo, mas que, também, sozinho a fizesse. A leitura em voz alta feita pelo professor não é comum na escola, e quanto mais avança as séries, mais incomum se torna, o que não devia acontecer, pois muitas vezes são os alunos maiores que precisam de bons modelos de leitura.

Leitura de escala pessoal - são situações didáticas, propostas com realidade, adequadas para desenvolver o comportamento do leitor, ou seja, atividades e procedimentos que os leitores assíduos desenvolvem a partir de prática da leitura: formação de critérios para selecionar o material a ser lido, rastreamento das obras de escritores preferidos, etc. Nesse caso, o objetivo explícito é a leitura em si, é a criação de oportunidades para a constituição de padrões de gosto pessoal.

Nessas atividades de leitura, pode-se temporariamente eleger um gênero específico, um determinado autor ou tema de interesse. A partir daí, os alunos escolhem o que desejam ler, tomam emprestado o livro, para ler em casa e no dia combinado; parte deles relatar suas impressões comenta o que gostou ou não, o que pensou, sugere outros títulos do mesmo autor, ou tipo. Dependendo do gênero selecionado, alguns alunos podem preparar, com antecedência, a leitura em voz alta dos textos escolhidos.

Conforme é apresentado nos PCN's (1997, p. 65): “uma prática intensa de leitura na escola é, sobretudo, necessária porque ler ensina a ler e escrever”. O que deixa claro para o aluno que a leitura é um excelente caminho para significar a aprendizagem da leitura e da

escrita. Por isso, situações de aprendizagem devem levar o aluno a perceber os propósitos dos objetivos da leitura.

2.4 A produção da escrita

As crianças têm ideias próprias sobre como se escreve o que pensam e formulam hipóteses de como isso ocorre ao expressar-se por meio da escrita, essas hipóteses vão sendo progressivamente testadas pelas crianças até estas se tornarem alfabetizadas. A compreensão da natureza alfabética do sistema de escrita e o desenvolvimento da consciência fonológica estimulam desenvolvimento infantil à medida que promovem a competência simbólica da criança.

“A produção escrita, o trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores competentes, capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes”. (PCN’S, 1997, p. 65). É importante que no início a crianças tenha bastante contato com a linguagem escrita diversificada no seu ambiente. Esses contatos permitiram descobrir, instigar a curiosidade fazendo perguntas ou deduções e assim vão aprendendo o significado da escrita.

A criança passa por diferentes hipóteses provisórias para chegar ao resultado dessas primeiras “escritas” infantis pode aparecer desde o um rabisco, ou desenhos até se apropriar de toda a complexidade do sistema da escrita. A relação com que o sujeito quer representar e os meios que emprega para criar diferenciações entre as representações são os chamados aspectos construtivos. E quando estamos na presença dos mesmos é que constatamos que houve uma produção escrita.

Nessa visão, as investigações feitas por Teberosky; Cardoso (1991) mostram que a escrita infantil segue uma linha regular de evolução, independente da procedência dos sujeitos quanto a meios culturais, situações educativas, língua etc.

De acordo com os aspectos centrais da linha da evolução psicogenética da língua escrita, identificam-se três grandes períodos entre si, dentro dos quais cabem múltiplas subdivisões.

Primeiro período: caracteriza-se pela distinção entre modo de representação irônico e não irônico. Segundo período: ocorre à construção de formas de diferenciação, o aprendiz busca exercer um controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativos e quantitativos. Terceiro período: marcado pela fonetização da escrita, que se inicia com um período silábico e culmina em um período alfabético. (TEBEROSKY; CARDOSO, 1991, p. 64)

Assim, os aspectos conceituais presentes na evolução psicológica da escrita se iniciam a partir da relação de semelhanças com objetivos, o que permitirá as crianças desenvolver outras possibilidades de aprendizagem. E nesse processo, cabe à escola aprimorar esses conhecimentos, permitindo melhor desenvolvimento, linguagem e consciência da criança para adquirir saberes e habilidades, respeitando cada nível de desenvolvimento desta.

Ao trabalhar com a linguagem escrita, o professor deve compreender que o aluno se relaciona de modo concreto com as condições de sua produção. Nesse sentido, é preciso considerar que a produção do discurso (oral e escrito) ocorre em um determinado contexto histórico social e que se delinea de formas diversificadas segundo o contexto e as intenções do produtor do discurso. Vale dizer, então que tudo aquilo que a criança escreve merece ser respeitado e valorizado. Trata-se, pois, de tomar essas construções como ponto de partida para o ensino.

Ao preparar os estímulos para a escrita das crianças, o professor deve estar atento para que seus alunos tenham uma atitude participativa, de forma que não sejam apenas ouvintes, mas produtores de texto. Esse estímulo começa quando o professor escreve para os alunos a histórias dos desenhos que eles fizeram, auxilia na escrita de um relatório das atividades realizadas em um passeio ou excursão, auxilia o registro das tarefas realizadas em grupo, enfim, participa diretamente de toda de toda a escrita inicial, na fase em que as crianças ainda não têm a independência necessária para realizar isso sozinha.

É importante que os professores envolvam simultaneamente, a aprendizagem na direção da alfabetização e letramento, porque estes requerem habilidade motora, perspectiva e cognitiva no traçado das letras e reflexão sobre o sistema de escrita e suscitam questões sobre a grafia das palavras, ao mesmo tempo em que são oportunidades às crianças de vivenciarem importantes funções da escrita. Essa capacidade de uso da escrita também podem ser ensinadas e aprendidas nas escolas desde cedo no trabalho que alia alfabetização e letramento.

Produzir um texto não é copiar um escrito. Esse movimento deve ser sempre ressaltado, mesmo que se ofereçam às crianças alguns textos para interpretação, é importante que elas sejam alertadas que textos têm donos e nós devemos usar nossas próprias palavras para interpretar o que o autor quis registrar. Cada tipo de texto exige um procedimento diferenciado a cada gênero discursivo tem uma estrutura própria e uma função. Essa variedade deve ser explorada na sala de aula.

Enfim, ensinar a escrever é uma tarefa de uma escola disposta a olhar de frente as dificuldades, não apontando a penas os erros do passado, mas lançar desafios, pois temos uma nova clientela inserida numa nova realidade. Trabalhar com o texto implica trabalhar com as

dúvidas, com os erros, e acertos porque escrever não é produzir velhas copias, pois as copias são apenas repetições.

Nesse sentido, a prática de ler e escrever desenvolve-se através de responsabilidades partilhadas entre professores e alunos, nas quais o primeiro atua como guia, apoio, mediador de cultura, e o segundo como sujeito ativo da aprendizagem. Em consequência disso à sala de aula se torna um lugar de pensar, de reflexão compartilhada, de participação e de diálogo. Constituindo-se em um ambiente de aprendizagem, que gera e possibilita múltiplas situações de leitura e escrita como atividade relevante e comprometidas.

O professor parte dos conhecimentos prévios e experiências dos alunos e oferece atividades significativas, favorecendo a compreensão do que está sendo feito através das relações entre a escola e o meio social.

Ao atribuir novos significados ao ler e ao escrever, a escola assume uma função educativa digna e os de professores querem ser reconhecidos como produtores de cidadania, que ofereça as novas gerações possibilidades efetivas de compreensão e transformação da sua realidade social e pessoal. Torna-se, então um referencial, ocupando o ponto principal de um processo compreensivo que orienta aos alunos frente a uma sociedade pluralista, com permanentes mudanças.

Consciente de que o acesso ao mundo da escrita é, em parte, responsabilidade da escola, é importante que o professor conceba a alfabetização e o letramento como fenômenos complexos e perceba que são múltiplas as possibilidades de uso da leitura e da escrita na sociedade. Assim, as práticas em sala de aula devem estar orientadas de modo que se provoca a alfabetização na perspectiva do letramento.

Em nosso último capítulo, iremos tratar do nosso sujeito em pesquisa, às professoras do 1º ao 3º ano da Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo, no que diz respeito de como essas educadoras observa e trata o processo de leitura e escrita em sala de aula, iremos apresentar também uma contextualização da escola e os procedimentos adotados por ela em relação às praticas de leitura e escrita.

CAPÍTULO III

3. ALFABETIZAR LETRANDO EM CLASSES DO 1º AO 3º DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA MONSENHOR SEBASTIÃO RABÊLO - MANAÍRA/PB

O nosso caminhar da pesquisa, foi iniciada com uma pesquisa bibliográfica sobre o tema “Alfabetização e letramento”, e em seguida, foram entregue aos professores participantes o protocolo da pesquisa, os quais concordaram em participar da investigação. Utilizamos da aplicação de questionários do tipo aberto com os professores da Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo que estão na formação continuada do PNAIC. E trabalham nas turmas do primeiro ao terceiro ano com intuito de percebermos a sua proposta de prática docente e a observação e a análise do material que os educadores utilizaram em suas aulas.

3.1 A Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo

Faremos a seguir uma breve apresentação do nosso espaço de pesquisa a Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo. A Escola encontra-se situada na Cidade de Manaíra, cidade do alto sertão paraibano, o que implica na constituição de um corpo discente em sua grande maioria, oriundos de famílias de agricultores, nos quais não possuem em sua maioria ao menos o ensino fundamental. Destacamos ainda, que a maior parte do nosso alunado reside na zona rural deste e de municípios vizinhos. Abaixo uma fotografia da Escola Monsenhor Sebastião Rabelô.



Foto 01 Faixada da Escola Monsenhor Sebastião Rabêlo. **Fonte:** Autora - 2014

A escola está localizada na Rua Silvério Alves Lisboa, s/n, Centro. Pertencente a 11ª Gerência de Ensino, mantida pela rede Estadual de Ensino, foi fundada em 05 de julho de 1978 para funcionar a partir de 1979, com a denominação de Escola de 2º grau Monsenhor Sebastião Rabêlo, parecer nº 47/79 em 26 de abril de 1979. A partir de 13 de maio de 1986, passou a chamar-se Escola Normal Monsenhor Sebastião Rabêlo, cujo decreto passou a ser 11.384 em 13 de maio de 1986, Parecer 30/92, resolução 26/93. A Escola tem seu Regimento Interno Escolar registrado no Conselho Estadual de Educação desde 2001.

O quadro funcional da Escola é constituído por 24 professores e 38 funcionários distribuídos nas funções de Apoio Funcional e Pedagógico. Seu funcionamento ocorre nos três turnos (manhã, tarde e noite) abrangendo o Ensino Fundamental 1ª Fase, o Ensino Médio Regular e o EJA. Obedecem as disposições emanadas pela Secretária Estadual de Educação da Paraíba em consonância com o Conselho Escolar sob a Gerência da 11ª GRE. É regida pelo Regime Interno Escolar, o qual tem como finalidade estabelecer as regras comportamentais, direitos, deveres, atribuições inclusive, regime disciplinar de todos os envolvidos na comunidade escolar. O intuito maior desta instituição é a permanência de seus alunos, inclusive, colaborando com sua dinâmica institucional bem como os dispostos na Lei Maior (Constituição Federal de 88), no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e na Lei LDB (Lei de Diretrizes de Base da Educação).

O PPP (Projeto Político Pedagógico) da Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo, tem como finalidade fazer cumprir os parâmetros e princípios emanados pela constituição Federal, e todas as demais normas, desta forma o PPP busca os objetivos numa concepção Filosófica e Pedagógica, que além dos pressupostos empregados em sala de aula, busca evidenciar a realidade de sua comunidade na tentativa de conhecer seus problemas e vantagens, com fim de tornar-se agente canalizador de soluções viáveis aos problemas encontrados, tornando-se assim um agente capaz de impulsionar o exercício da cidadania.

Essa escola tem como objetivo, oferecer aos educandos possibilidades de vivenciar atividades sociais, culturais e tecnológicas que lhe proporcionem o direito do livre arbítrio, com consciência crítica, sendo capaz de exercer seu papel de agente transformador da sociedade.

No que se refere à biblioteca, essa escola dispõem de um pequeno espaço, mas contam com vasto acervo de livros distribuídos pelo MEC, além de revistas que recebem, com distribuição gratuita.

No que tange à questão dos instrumentos didáticos pedagógicos a escola foi beneficiada pelo PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) e pela Mais

Educação com vários kits pedagógicos, além de livros específicos para o aprimoramento do processo de alfabetização e letramento desenvolvido pela escola.

3.2 Caracterização dos sujeitos da Escola Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo

Os sujeitos da nossa pesquisa foram os professores que leciona na referida escola. Utilizamos para este trabalho três professoras que lecionam em turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Esses sujeitos têm as especificidades resumidas nos quadros abaixo:

Quadro I

Participante I (Pseudônimo)	Formação Acadêmica	Sexo	Situação funcional	Tempo demagistério
CRSL	Magistério e cursando Pedagogia	Feminino	Contrato	04 anos

Fonte: Pesquisa realizada pela autora na ENEMSR entre 04/11/2013 à 21/02/14.

Quadro II

Participante II (Pseudônimo)	Formação Acadêmica	Sexo	Situação funcional	Tempo de magistério
MRCS	Magistério e cursando Pedagogia	Feminino	Efetiva	28 anos

Fonte: Pesquisa realizada pela autora na (ENEMSR) entre 04/11/2013 à 21/02/14.

Quadro III

Participante III (Pseudônimo)	Formação Acadêmica	Sexo	Situação funcional	Tempo de magistério
MAR	Magistério e cursando Pedagogia	Feminino	Contrato	11 anos

Fonte: Pesquisa realizada pela autora na (ENEMSR) entre 04/11/2013 à 21/02/14.

3.3 Os procedimentos/instrumentos de coleta e análise de dados

A coleta de dados foi realizada por meio das técnicas da entrevista e de observações. Analisamos também o material utilizado nessas aulas pelos professores/colaboradores. A escolha da técnica de entrevistas em questionários foi escolhida por considerarmos apropriada a nossa pesquisa. Segundo Marconi (2006, p.44) a entrevista “é o encontro entre duas pessoas,

a fim de uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Assim concordamos com a ideia do autor”.

Segundo Lakatos (2007), o questionário é constituído por uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador. Através deste, podemos obter um número de informações delimitadas, mantendo, assim, um direcionamento para o tema, com o fim de atender aos objetivos da nossa pesquisa, a exemplo de analisar o processo de alfabetizar letrando em classes de 1º, 2º e 3º ano da Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo Manaíra - PB.

A utilização destes métodos nessa pesquisa objetivou possibilitar discussões sobre a prática dos professores no que se refere à leitura, escrita e produção de sentidos em sala de aula, cuja finalidade foi deixar emergir as diferentes concepções sobre alfabetização e letramento, ampliando a compreensão sobre o processo de ensino aprendizagem. As entrevistas feitas com as professoras/ colaboradoras teve por finalidade de descobrir a visão dessas docentes sobre o alfabetizar e o letramento e identificar as suas estratégias utilizadas em sala de aulas, para traçar, assim, um perfil de sua prática.

Em busca de dar respostas as nossas questões, utilizamos ainda da observação direta, que segundo Gressler (1989, p. 79) “a observação elimina a influência de terceiros: entretanto, a observação é limitada aquilo que se dá na presença do observador”. Sendo assim, o observador deve ter uma visão clara daquilo que está observando, tendo conhecimento de sua limitação no momento da observação. É uma técnica por meio da qual o próprio investigador procede diretamente à escolha de informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados.

Para está pesquisa, foram observadas algumas atividades desenvolvidas da formação continuada do Programa Nacional de alfabetização na Idade Certa (PNAIC), para analisar as habilidades trabalhadas na sala de aula e as concepções desses educadores acerca de alfabetização e letramento. Essas observações aconteceram em diferentes momentos, com o objetivo de aprender os elementos que norteiam a prática dos professores.

3.4 O olhar das professoras da Escola Monsenhor Rabêlo para o alfabetizar letrando

Neste espaço, iremos apresentar uma discussão em torno dos nossos resultados obtidos em relação à prática das professoras, destacando as ações durante o período de nossa pesquisa, com a obtenção dos dados adquiridos através da aplicação dos questionários e das observações sistemática em sala de aula.

Alfabetizar letrando, não se constitui como um novo método da alfabetização consiste na utilização de textos variados no ambiente escolar, mas a ressignificação do sentido da palavra alfabetização, sobre tudo numa visão pedagógica que contemple metodologia relacionada à aquisição da escrita, concordamos com Soares (2004) quando ela afirma que há múltiplos métodos para a aprendizagem inicial da língua escrita.

Procurando não expor as professoras, foram adotados os seguintes cognomes: CRSL, MRCS, MAR, para fins da análise. Assim elas se colocaram a respeito das concepções de alfabetizar letrando:

Prof. CRS: A alfabetização é o processo que orienta a criança para o domínio da leitura e da escrita, já o letramento, é o resultado que se obtém da ação de ensinar a ler e escrever.

Prof. MRCS: A alfabetização está vinculada a aprendizagem inicial da leitura e escrita, o letramento é o resultado da ação de ensinar ou aprender.

Prof. MAR: Alfabetização e letramento são dois processos que caminham juntos. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

O relato da professora, CRS, e de que a compreensão de alfabetização é o domínio que o aluno tem com relação a ler e o escrever, enquanto que o letramento é habilidade que o aluno adquiriu nesse processo.

Para MRCS, a alfabetização está focalizada a leitura e a escrita inicial, o letramento é o resultado de como ensinar ou aprender. Neste sentido, a alfabetizadora confunde o ato de ensinar e aprender, pois o processo de alfabetizar deve ser iniciado o letramento, pois a aquisição das habilidades de ler e escrever depende do conhecimento e do desenvolvimento da sua prática de ensino.

Para a professora MAR, alfabetizar e letrar são processos inseparáveis. Assim, percebemos que essa professora, apresenta características desenvolvidas na perspectiva do letramento, pois como afirma (SOARES, 1998, p.47) alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrario: “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizando e letrado”.

Sabemos que, alfabetizar letrando é tarefa complexa e que são múltiplas as possibilidades de uso da leitura e da escrita em nossa sociedade é importante que o professor (a), saiba utilizar dessas funções, potencializando as possibilidades sobre as relações que se estabelecem entre elas.

Portanto, julgamos que alfabetizar e letrar são processos distintos, mas não inseparáveis elas precisam caminhar juntos para melhoria do ensino, contribuindo com as práticas sociais da sociedade contemporânea.

Seguindo essa compreensão, a alfabetização é sem dúvida uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para Freire (1991): não basta saber ler. ‘Eva viu a uva’. “É preciso compreender qual posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

Dessa forma, Freire chama a nossa atenção para o fato de que não basta simplesmente dominar a escrita como um instrumento tecnológico. É preciso considerar as possíveis consequências políticas da inserção do aprendiz no mundo da escrita. É com a intenção de assegurar uma reflexão mais minuciosa sobre o processo de alfabetização e sobre a prática docente que se criou o Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa. A esse respeito, questionamos as nossas colaboradoras em relação o que é alfabetizar no contexto do PNAIC? Os educadores relataram

Prof. MRSL: É entender e aprofundar a compreensão sobre a leitura e a escrita desde os anos iniciais e construir coletivamente o que se espera em relação à aprendizagem na perspectiva do letramento.

Prof. MRCS: Alfabetizar letrando é uma junção de várias facetas no processo de aprendizagem, é o caminho para a escolarização.

Prof. MAR: É construir coletivamente o que se espera em relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento no ciclo de alfabetização. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

Percebemos pelo depoimento das professoras que realmente o PNAIC, está contribuindo para uma reflexão e análise na prática pedagógica dos docentes compreendendo, a complexidade do ato de alfabetizar e letrar. E o professor é desafiado a assumir uma postura política que envolva o conhecimento e o domínio do que vai ensinar para promover atitudes fundamentais envolvidos nos diversos usos sociais da leitura e da escrita. Alfabetizar letrando é desenvolver ações significativas de aprendizagem sobre a língua, de modo a proporcionar situações onde a criança possa interagir com a escrita a partir de usos reais expressos nas diferentes situações comunicativas.

Dessa forma, aprender a escrever envolve, por um lado, a apropriação do sistema alfabético e ortográfico e, por outro, o desenvolvimento das habilidades textuais, ou seja, a produção de textos observando os elementos discursivos, conforme a tipologia textual, de modo a perceber que cada gênero tem uma forma diferente quanto à estrutura e organização,

objetivando atender uma finalidade específica. Buscando entender sobre os desafios da alfabetização e do letramento, destacamos a fala das professoras

Prof. MRSL: São vários os desafios, mas o principal é a falta de incentivo por parte da família o hábito de não ler para eles.

Prof. MRCS: Os desafios enfrentados nesse processo são várias, não basta apenas aprender a ler e escrever, é preciso praticar, compreendendo as finalidades do contexto.

Prof. MAR: O maior desafios é a falta de interesse da família com a escola. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

Sabemos que são vários os desafios que os professores enfrentam para alfabetizar letrando como afirma a professora MRSL, mas é necessário que as crianças desenvolvam o gosto pela leitura mesmo sem ajuda da família. É preciso ações desenvolvidas juntas com as famílias para que elas possam reconhecer a importância da leitura tanto na escola como fora dela. Como diz a professora MRCS, não basta aprender a ler, é preciso praticar compreender a finalidade do texto e seu contexto, este é o maior desafio. Assim os alunos devem ver a leitura como algo interessante e desafiador, uma conquista de dar autonomia e independência é aprender fazendo, praticando no seu cotidiano.

De acordo com o Ministério da Educação, a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, a execução das ações de formação continuada de professores respalda-se na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.

A formação continuada como política nacional é entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola, e pautar-se no respeito e na valorização dos diferentes saberes e na experiência docente. Documento Orientador Pacto 2014 Coordenação de Formação Continuada de Professores DAGE/SEB/MEC - Janeiro 2014.

Destacamos abaixo na fala das nossas colaboradoras a sua visão em relação às contribuições do programa PNAIC

Prof. MRSL: Atividades sugeridas nos exemplares, os depoimentos de alguns profissionais, os acervo de livros e jogos destinados ao programa.

Prof. MRCS: O PNAIC contribui de forma significativa na minha prática em sala de aula. É uma oportunidade de aprendizagem e troca com os demais colegas, nos ajuda a planejar aulas dinâmicas e sequências, contribuindo para a formação do hábito da leitura.

Prof. MAR: A contribuição maior é o compromisso diante dos estudantes baseados em princípios educativos que visão garantir a todas as crianças os direitos de aprendizagem. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

Podemos perceber na fala das professoras que são várias as contribuições que o Programa oferece, como: os materiais disponíveis, a troca de experiências com os colegas e a responsabilidades em garantir que todas as crianças aprendam. Desse modo, o programa oferece ao aluno e para o professor/a oportunidades significativas de aprendizagem, além de permitir reflexões aprofundadas sobre o processo de alfabetização com base no letramento, dando melhores condições de uso de materiais didáticos que são importantes para auxiliar o professor em sala de aula.

Para isso é necessário que saibamos. Além do perfil de cada criança, o que fazer com cada aluno, para que progrida na sua aprendizagem sobre a escrita alfabética, devendo esse perfil vir a nortear os conteúdos e atividades que precisam ser priorizados na prática de alfabetização. Segundo Hoffmann (1992, p.67) “o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação”. A criança, o jovem, aprimora sua forma de pensar o mundo à medida que se depare com novas situações, novos desafios e formulam e reformulam suas hipóteses.

Segundo os depoimentos das professoras no que diz respeito, às atividades para avaliar esse processo de aprendizagem foram

Prof. CRSL: são diversas, mas detenho com mais frequência às leituras, produções textuais e ditados de palavras e frases.

Prof. MRCS: Diversas atividades como: cruzadinha, caça- palavras, jogos, bingo de letras etc.

Prof. MAR: Atividades como, produção textual, pesquisa em dicionário, construção de jogos, entre outros. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

Conforme o depoimento das professoras, podemos perceber que estas se encontram em consonância com as sugestões sugeridas pela proposta do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Desse modo, tornar-se essencial oportunizar na prática docente momentos em que diferentes aspectos sejam avaliados. Para isso, o professor deve fazer uso de diferentes instrumentos que possam identificar os conhecimentos e habilidades já alcançados pelas crianças e o que eles ainda precisam dominar, bem como as dificuldades encontradas nesse percurso, não esquecendo as especificidades de cada criança.

Para que as aulas sejam mais dinâmicos diversos estudos abordam a ludicidade como recurso pedagógico. Entre tanto pesquisa apontam no sentido de haver atividades didáticas no modelo escolar que marginalizam a expressão, a criatividade e a iniciativa da criança (KISHIMOTO, 2005). São modelos homogeneizadores que não permitem um olhar para as

diferenças entre os estudantes, como práticas que priorizam as atividades psicomotoras e de realização mecânica de cópias. Quando se fala de criança com deficiência isso se torna ainda mais gritante. Não adianta ainda deixar a criança com deficiência fazer rabiscos descontextualizados ou atividades de colagens sem uma participação ativa no grupo-classe.

Em suma, o que defendemos é que a escola seja inclusiva e centrada no prazer de aprender. Segundo Luckesi (2000, *apud* GRILO et al, 2002 p.2) O que caracteriza o lúdico é “a experiência de plenitude que ele possibilita a quem o vivencia em seus atos”. Observamos abaixo, a fala das professoras em relação ao processo de alfabetização

Prof. MRSL: O que está faltando é uma biblioteca adequada para o Ensino Fundamental com amplo espaço, e que seja um local acolhedor, onde o aluno realmente sinta à vontade e sempre deseje voltar sem precisar de convite.

Prof.MRCS: Fizemos alguns trabalhos que busca melhorar o processo de alfabetizar letrando, um deles o jogo do dado quando é feito com os alunos, eles estão brincando e ao mesmo tempo aprendendo e prestar atenção aos demais colegas.

Prof. MAR: Através da internet, jogos e outros. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

Na fala das professoras podemos perceber de como essas professoras desejam que as aulas sejam mais dinâmicas. O depoimento da professora MRSL demonstra a preocupação de uma biblioteca adequada para a melhoria do ensino aprendizagem, e com certeza um lugar adequado facilitará esta conquista. Enquanto MRCS e MAR destacam o lúdico. Acreditamos que o espaço escolar pode e deve transformar-se em um espaço agradável, prazeroso de forma que as brincadeiras e os jogos permitam ao educador alcançar sucesso em sala de aula.

O PNAIC veio para ensinar novas práticas pedagógicas, novas metodologias. Veio para inovar a educação, e para mostrar através de apresentações lúdicas que o método é o caminho certo, afirmam os orientadores. O Pacto lida com a sistemática ‘alfabetização e letramento’. (Dr. Páuda, entrevista, Programa Espaço Aberto. Tocantins a Notícia sem Fronteira. 31/01/14). A este respeito os professores se colocam:

Prof.MRSL: O que diferencia o PNAIC, dos outros programas são justamente o compromisso, as cobranças, o acompanhamento mensal e a parceria de todos os envolvidos neste pacto.

Prof. MRCS: Não é diferente, todos buscam a mesma sintonia, que é fazer com que as crianças aprendam e se alfabetizem mais rápido.

Prof.MAR: Que o professor seja inovador procurando aprender e renovar sua prática de ensino. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

MRSL, diz que o diferencial dos demais são as cobranças, o acompanhamento e a parceria. MRCS ressalta que todos os programas facilitam os mesmos objetivos a

aprendizagem. MAR prioriza a inovação de sua prática. Podemos perceber que o diferencial desse programa é a organização da dinâmica dos envolvidos colaborando com o fazer pedagógico, fazendo com que todos se engajem pela melhoria da qualidade do ensino e que todas as crianças sejam alfabetizadas nos primeiros anos do ensino básico.

De acordo com Brito (2005, p 47), a prática docente “não se resume a um espaço de aplicação de saberes, mas compreende que essa prática é também, um palco de produção de saberes relativos ao espaço profissional”. Assim os docentes são sujeitos de seu próprio conhecimento. Para Gauthier (1998) e Therrien (2002) ressaltam a necessidade de pesquisas acerca dos saberes docentes, lembrando que a tarefa de ensinar é um ato complexo, e compõe um ato de mobilização de diversos saberes docentes. Com base nas suas práticas, as colaboradoras afirmaram o seguinte

Prof.MRSL: O despertar pelo hábito da leitura, bem como as produções textuais. Pois a partir dessas habilidades desenvolvidas, meus alunos começaram significadamente entender aquilo que estava lendo e opinar através da escrita.

Prof.MRCS: Busco desenvolver nos meus alunos o gosto pela leitura, o saber responder o que se entende.

Prof.MAR: O desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita. (Pesquisa de Campo – 04/11/2013 à 21/02/14).

De acordo com o depoimento das professoras o desenvolvimento de suas práticas então voltado para a linguagem oral, a leitura e a e escrita, fator primordial para o processo de alfabetizar. Desta forma, os professores estão oferecendo aos seus alunos oportunidades de ouvir a leitura de textos, participar de situações sociais nas quais os textos reais são utilizados, opinam, pensam sobre os usos, as características da língua através das suas produções escritas.

Julgamos que as concepções apresentadas pelas professoras da Escola Normal Estadual Monsenhor Sebastião Rabêlo Manaíra - PB em relação à alfabetização e o letramento condizem com o fazer pedagógico da sala de aula. Em relação ao alfabetizar letrando no contexto do PNAIC, percebe-se a importância desta formação na perspectiva de compreender e aprofundar a teoria com a prática em sala de aula, motivando a construir coletivamente as diversas facetas no desenvolvimento que se espera da aprendizagem.

Apesar da disponibilidade e do compromisso dos professores, observamos que a ausência de um embasamento teórico prejudica a atividade plena de leitura e escrita por parte dos alunos. Percebemos que, mesmo com as metodologias implementadas pelo Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa enfatizando a necessidade de articular a leitura e a

escrita em situação de letramento, alguns professores ainda não conseguem operacionalizar essa concepção.

Dessa forma, podemos refletir em torno do que afirma Castanheira (2009, p.72), quando mostra que “a articulação entre alfabetização e letramento pode ocorrer em sala de aula, desde que os professores estejam atentos às demandas envolvidas no processo da escrita”, seja do ponto de vista da observação das características e funções do gênero explorado, seja do ponto de vista daquilo que é necessário para saber produzi-lo.

Analisando e observando os discursos dos professores, percebemos que os desafios encontrados por eles em sua maioria é a falta de incentivo da leitura por parte da família e a falta de limites de alguns alunos que prejudicam o rendimento da turma, dificultando muitas vezes um trabalho mais dinâmico.

Percebemos a importância e a contribuição significativa do PNAIC, nas discussões dos docentes em relação ao alfabetizar letrando quando a professora MRCS, afirma: “É uma oportunidade de aprendizagem e troca de experiência com os colegas, nos ajuda a planejar aulas dinâmicas e sequências, contribuindo para formação do hábito da leitura”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a complexidade do mundo contemporâneo tem destacado a relevância do conhecimento de atividades produtivas socioculturais. Nesse contexto, o saber, o pensar e o fazer devem ser trabalhados de forma criativa, crítica e contextualizada, pois a mudança nas práticas pedagógicas faz-se necessário para melhoria da qualidade no ensino.

Nesta perspectiva, o professor é convidado a dar conta dessas mudanças e a preparar o alunado a vivenciar, atuar e participar de todas estas transformações. Assim, é necessário que se tenha o conhecimento com o que se está trabalhando e fazer com que contribua na formação do alunado, tornando-o um cidadão participativo, questionador e transformador da sua realidade.

Sabemos que a comunicação entre as pessoas se estabelecem por meio da linguagem. O processo de alfabetização e letramento são as principais ferramentas que podem fazer com que cada criança tenha maiores oportunidades no processo de construção do conhecimento, assegurando-lhes o direito de aprender a ler, não apenas como condição para adquirir os conhecimentos de todas as áreas, mas principalmente dando-lhes condições de acesso à cultura letrada e a plena participação social.

Os debates sobre alfabetização e letramento se intensificam a cada dia e novas perspectivas são apontadas, ora complementando as que se firmaram, ora promovendo diálogo e ampliando sua abordagem. Procuramos discutir, nesse contexto, as concepções sobre alfabetização e letramento, especialmente sua prática em classes de 1º ao 3º ano.

Justapondo-se ao problema desta pesquisa – como alfabetizar letrando em classes do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental- investigar o contexto das práticas pedagógicas em que se desenvolvem os processos de alfabetização e letramento, apresentamos as considerações, levando em conta nossa experiência e o resultado no decorrer da pesquisa.

Conforme os dados apresentados, observamos, nos discursos dos professores a importância do alfabetizar letrando. Um trabalho contextualizado entre a leitura, escrito e produção de sentido. Como também as várias contribuições de metodologia do PNAIC. Percebemos também que dos maiores desafios de alfabetizar letrando é a falta de incentivo por parte da família, o hábito de ler, e o compromisso com a escola. Observamos nos discursos dos professores o despertar pelo hábito da leitura como as produções textuais nas suas práticas diárias para a melhoria das aprendizagens.

O destacamos, através deste estudo, é que os professores, mesmo relatando suas concepções de alfabetização e letramento como processos inseparáveis, demonstram uma prática, que na realidade, se estrutura a partir da codificação e decodificação dos signos linguísticos. Percebemos que a metodologia do PNAIC está dando suporte oferecendo subsídios e desafios suficientes que possibilitem ao aluno compreender e refletir sobre o uso da língua.

Com esse trabalho, acreditamos ter apresentado uma contribuição significativa para o campo da educação bem como aos profissionais da Escola Monsenhor Sebastião Rabêlo Manaíra - PB, que por sua vez, venha a atender a necessidades de pesquisas posteriores, que por ventura, venham a surgir, partindo de inquietudes sobre o assunto em questão.

No entanto, é importante reafirmar que a simples exposição dos alunos à sala de aula não é suficiente para que eles se alfabetizem isso é algo que depende da criatividade do maior número possível de situações de uso real da leitura e escrita, e o fazer pedagógico do professor, fundamentado numa prática contextualizada, garantirá a eficácia desse processo.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização, leitura e escrita**. In CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs) Práticas de leitura e escrita – Brasília: Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação Fundamental. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: orientações pedagógicas para formação de educadores e educadoras. Brasília: MEC/SEF, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares Nacionais**. Educação fundamental - Língua Portuguesa: 1ª a 4ª série. Brasília: MEC/SEF, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Pró-letramento**: programa de formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental: guia geral. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de formação de professores alfabetizadores**. Apresentação. Brasília, MEC/SEF, 2001.

CASTANHEIRA, Ângela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo, Mercado Letras, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 7ª ed. São Paulo, Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar – e – aprender com sentido. 1.ed. Curitiba: Positivo, 2005.

GRESSLER, Lori Alice. **Pesquisa Educacional**: importância, modelos, validade variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos. 3ª Ed. Edições Loyola, São Paulo, Brasil 1998.

HOOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação, Mito e Desafios**: Uma perspectiva construtiva. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1992.

IMBERNÓN, Francisco, **Formação continuada de professores**, Porto Alegre: Artmed, 2010.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo, Mercado Letras.

Lakatos Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**/Marena de Andrade Marconi- 6 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, Contexto, 2003.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre, Artmed, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo brinquedo, brincadeira e a educação**. 11ª ed. São Paulo, Cortez 2008.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Petrópolis: Vozes, 1993.