



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

DIVA ROSÂNGELA NUNES

**POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS NOS CICLOS DA ALFABETIZAÇÃO:
a importância da leitura nesse processo**

**JOÃO PESSOA - PB
2014**

DIVA ROSANGELA NUNES

**POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS NOS CICLOS DA ALFABETIZAÇÃO:
A importância da leitura nesse processo**

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

Orientadora: Prof^a. Ms. Izandra Falcão Gomes

JOÃO PESSOA- PB
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.

N972p Nunes, Diva Rosângela
Possibilidades de aprendizagens nos ciclos da alfabetização
[manuscrito] : a importância da leitura nesse processo / Diva
Rosângela Nunes. - 2014.
53 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

"Orientação: Izandra Falcão Gomes, Departamento da
PROEAD".

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Dificuldades de Aprendizagem. 4.
Escola-Família I. Título.

21. ed. CDD 371.192

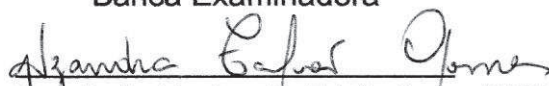
DIVA ROSÂNGELA NUNES

**POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS NOS CICLOS DA
ALFABETIZAÇÃO: a importância da leitura neste processo.**

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.

Aprovada em 26 / 04 / 2014.

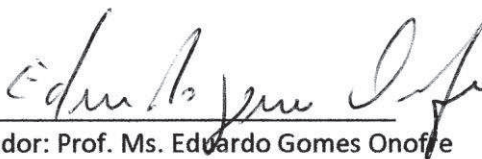
Banca Examinadora



Orientadora: Profa. Ms. Izandra Falcão Gomes/UEPB



Examinadora: Profa. Ms. Rosilene Agapito Larena/UEPB



Examinador: Prof. Ms. Eduardo Gomes Onofre

Dedico a Deus, razão maior do meu viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sua presença constante, pela força nas horas de desânimo, pela coragem e perseverança, pois sei que sem ele nada seria possível.

Ao meu esposo e filho pelo apoio, incentivo e compreensão nos momentos de ausência.

Aos meus pais, por entenderem que a educação é a maior e melhor herança que os pais podem deixar para os filhos.

A minha professora orientadora Izandra Falcão Gomes, pelo suporte, apoio, incentivo e por ter realmente me orientado, motivo pelo qual lhe sou eternamente grata.

Aos meus familiares e amigos pelo apoio incondicional.

RESUMO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa desenvolvida numa escola da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, tendo como foco a análise das dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita das crianças no Ciclo da Alfabetização. O estudo, no aspecto teórico metodológico foi pautado em uma abordagem qualitativa e constitui-se em um estudo de caso em uma escola do bairro de Mandacaru. A estrutura deste texto está organizada em capítulos: Na **Introdução** apresentamos o contexto e aproximação com o tema. No capítulo **A alfabetização no Brasil: história e concepções pedagógicas** tratamos de um breve histórico da alfabetização no Brasil e sua evolução no contexto escolar nas últimas décadas, seguido dos subtítulos: abordagem dos elementos conceituais da alfabetização e do letramento, suas aproximações metodológicas e operacionais esclarecendo as diferenças conceituais entre ambos e sua aplicabilidade. No capítulo **A leitura e a escola** analisamos os processos de aquisição da língua falada no âmbito da escolarização, do tempo e do espaço escolar, tratando do ensino em ciclos como alternativa para ressignificação das práticas escolares e apresentando a experiência de ciclos implantada na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa. No capítulo **Análise de dados** analisamos os dados coletados em entrevista aos estudantes e professores das séries iniciais da referida escola. Concluímos este trabalho apresentando algumas reflexões acerca das implicações que interferem na aprendizagem e o que se pode fazer para o enfrentamento do problema.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Dificuldades de aprendizagem. Escola – Professor - Família.

ABSTRACT

This dissertation is a result of a research in a public school in João Pessoa focusing on the analysis of difficulties in learning to read and write with children in the literacy. The study, methodologically and theoretically, was directed by a qualitative approach and consists in a studying case located in a neighborhood called Mandacaru. The texts structure is organized in chapters. 1. Introduction In the present context and approach to the theme. In Chapter 2. Literacy in Brazil: history and pedagogical concepts deal with a brief history of literacy in Brazil and its revolution in the school context in recent decades followed by the subtitle: Approach of conceptual elements of literacy and apprenticeship, its methodological and operational approaches clarifying the differences between both and their applicability. In chapter 3 reading and school, we analyze the processes of acquisition of spoken language within the school, school time and space, getting education in cycles as an alternative to reframe school practices and presenting the experience of implanted cycles in municipal schools of João Pessoa. In chapter 4 Analyzing data, we analyze the data collected in interviews with students and teachers of infant series. We concluded this research by presenting some reflections on the implications that interfere with learning and what can be done to solve the problem.

Keywords: Read and writing. Learning difficulties. School - teacher - family

SUMÁRIO

1. INTODUÇÃO: Contexto e aproximação com o tema.....	9
2. A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: Histórias e concepções pedagógicas	13
2.1. Histórico da Alfabetização no Brasil.....	13
2.2. As perspectivas da alfabetização e o letramento: Convergências e divergências conceituais.....	17
2.3.O Ensino em Ciclos:Uma proposta de ressignificação das práticas docentes.	20
2.3.1. A experiência com ciclos no sistema municipal de ensino de João Pessoa	23
3. A LEITURA NA ESCOLA: Um olhar sobre as funções dos professores e das famílias	27
3.1. A função da escola, do professor e da família	27
3.2. O Professor mediador das aprendizagens da leitura: Implicações intra e extra-escolares	34
3.3. O Cotidiano escolar e as práticas docentes: o que dizem o professores sobre a aprendizagem da leitura	39
4. ANÁLISES DE DADOS	41
4.1. Identificação do campo da pesquisa.....	41
4.2. Caracterização dos sujeitos.....	41
4.3. Os professores, a prática docente e a leitura	42
4.4. Os estudantes, a leitura e a aprendizagem	46
REFLEXÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICES.....	52

1.INTRODUÇÃO: contexto e aproximação com o tema

Não, não tenho um caminho novo. O que tenho de novo é o jeito de caminhar. Aprendi (o caminho me ensinou) a caminhar cantando como convém a mim e aos que vão comigo. Pois já não estou mais sozinho (Thiago de Mello).

Para qualquer sociedade, a leitura se torna uma competência básica e, tal como outras competências linguísticas, é um processo altamente complexo que se prolonga por toda a trajetória escolar e, porque não dizer, por toda a vida.

O domínio da leitura é fundamental para uma plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, constrói e partilha visões de mundo, enfim, produz conhecimento. Entende-se que a leitura constitui a base de todas as aprendizagens escolares, pois quem lê, amplia seu vocabulário, compreende melhor a sociedade na qual está inserido, além do que, é a leitura quem fornece a matéria-prima para a escrita. Por ser um tema de grande relevância e pertinência, merece atenção especial nas escolas. Nesse sentido, surge a necessidade de aprofundar os conhecimentos acerca do processo de construção da leitura e da escrita, pois, como afirma Ferreiro e Teberosky (1999, p. 5), “um número significativo (demasiadamente significativo) de crianças fracassa já nos primeiros passos da alfabetização”.

Considerando os argumentos descritos, pretendemos, neste estudo, não somente abordar o aspecto teórico do processo de aquisição da leitura e da escrita como também compreender quais implicações interferem nesse processo e qual a intensidade da influência desses fatores na aprendizagem das crianças. Em contrapartida, mostrar que existe uma nova forma de encarar essa questão, como também apontar caminhos que auxiliem no enfrentamento desse problema que vem sendo postergado ao longo dos anos sem que seja solucionado. Pois ainda, segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p. 5), “além dos métodos, manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito buscando a aquisição de conhecimento; sujeito este que se propõe problemas e trata de solucioná-los, seguindo sua própria metodologia”.

A nossa preocupação com essa problemática tem origem no fato de nos depararmos todos os anos com crianças que apesar de entrarem na escola na idade certa, após cumprirem dois anos seguidos de ensino regular chegam ao terceiro ano

do ciclo de alfabetização sem terem desenvolvido as habilidades necessárias para cursarem o terceiro ano, isto é, após dois anos de estudo não adquiriram os conhecimentos básicos para consolidarem o processo de alfabetização no terceiro ano do ciclo. Assim, partindo da nossa prática, sentimos a necessidade de buscar conhecimentos teóricos e estratégias mais específicas e direcionadas às questões da leitura e da escrita, considerando que, no processo de aprendizagem, a alfabetização é o portal de entrada para todo o saber.

Não pretendemos aqui apontar “erros” ou “equivocos” cometidos por esse ou aquele professor. Nosso objetivo é buscar caminhos que nos levem a uma prática docente mais frutífera. Procuramos para esse fim, compreender como se dá o processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança, para assim, encontrarmos meios facilitadores para a efetivação da alfabetização das crianças na idade certa, deixando assim de causar danos às suas trajetórias escolares, como a falta de estímulo, o desânimo e o desinteresse pelos estudos e pela escola, culminando no abandono. Propomos uma reflexão sobre a prática docente, o papel da escola e da família, parceiras importantes nesse processo.

Defendemos que o professor deve ser antes de tudo, um leitor. E que a escola deve converter-se em um ambiente propício à leitura; condições que devem ser criadas antes mesmo de as crianças aprenderem a ler convencionalmente. Uma dessas premissas é a de que os alunos possam ler através dele, o professor, que ele desempenhe o papel de mediador entre a criança e o texto. Aqui nos reportamos aos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando destacam a relevância da formação de leitores e da prática da leitura, chamando atenção que essa não deve ser restringida apenas aos recursos materiais disponíveis, mas ao uso que se faz dos livros e dos demais materiais impressos. Nesse sentido, sugerimos a utilização de materiais impressos a que a criança tenha acesso no seu cotidiano como: encartes, folders, anúncios, propaganda, manuais de instrução, receitas etc. Fazer da escola um ambiente propício à leitura é abrir todas as portas possíveis para o mundo, é inaugurar um caminho que todos possam percorrer para se tornarem cidadãos letrados.

Os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997b, p. 59) recomendam que se deve [...] “construir na escola uma política de formação de leitores na qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar”.

O capítulo **A alfabetização no Brasil: história e concepções pedagógicas** apresentam um breve histórico da alfabetização no Brasil, mostrando as mais importantes evoluções ocorridas durante as últimas décadas e a importância da introdução do pensamento construtivista na alfabetização brasileira com as pesquisas sobre a Psicogênese da Língua Escrita realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), como também as mudanças provocadas por elas na alfabetização. Faz-se um breve relato da implementação do Ensino Fundamental em nove anos com seu principal objetivo, que é alfabetizar, na perspectiva do letramento, as crianças da rede pública de todo país, até os oito anos de idade.

O capítulo **A leitura na escola: um olhar sobre as funções dos professores e das famílias** traz os conceitos de alfabetização e letramento, como processos complementares e inseparáveis, a proposta alternativa da organização do ensino em ciclos, a sua regulação à luz da LBD e no município de João Pessoa, com a Resolução 001/2011, a organização da prática pedagógica dos ciclos de aprendizagem como sistema que requer uma ação coletiva, processual e interdisciplinar e não somente a formação de turmas considerando nível de aprendizagem ou idade, sem que tenham bem definidos e garantidos os direitos de aprendizagem dos alunos em cada ano do ciclo para uma efetiva consolidação do aprendizado durante os três anos do ciclo. Este capítulo ainda trata da experiência com os ciclos na rede municipal de João Pessoa, do papel da escola, da prática docente do professor alfabetizador como mediador da aprendizagem no ciclo da alfabetização, apontando caminhos para uma prática, que venha garantir a aprendizagem da leitura e da escrita por parte dos alunos como também, os fatores que contribuem para a não aprendizagem na alfabetização, como os fatores sociais, a prática dos professores em sala de aula, a sua formação, a indisciplina e a ausência da família no processo.

O capítulo **Análise de dados** apresenta uma análise dos dados coletados no campo da pesquisa que apontam para alguns fatores considerados preponderantes para o sucesso ou o fracasso no processo de alfabetização, reforçam algumas interpretações e colaboram para uma melhor compreensão das ações da escola em relação à leitura e à escrita.

Finalmente, consciente da relevância desta temática e em virtude das vivências como professora alfabetizadora proponho neste estudo, investigar os

aspectos que interferem na aprendizagem da leitura e da escrita das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental (ciclo da alfabetização).

Em relação aos aspectos teóricos metodológicos, esta pesquisa é constituída de um estudo de caso influenciado pelas abordagens qualitativas de investigação tendo como base o texto descritivo. Como procedimento utilizou-se a observação de campo e como instrumentos o diário de campo e questionário semi estruturado. Os sujeitos da pesquisa são professoras e alunos de uma escola da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa.

Foi por este viés que desenvolvemos este trabalho de pesquisa.

2.A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRIA E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

2.1.Histórico da alfabetização no Brasil

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre (Paulo Freire).

No Brasil, a história da alfabetização está diretamente entrelaçada com a história dos métodos de alfabetização, em especial no final do século XIX, onde se verificam sérias disputas entre explicações para o problema de dificuldades das crianças em aprender a ler e a escrever, em particular na escola pública.

Por esse motivo, com a proclamação da República, a educação ganhou destaque e, por sua vez, a escola consolidou-se como um lugar institucionalizado para o preparo de novas gerações com a intenção de atender aos ideais republicanos e de instaurar uma nova ordem política e social, assumindo o papel de principal propulsora do esclarecimento das massas iletradas. Sobre esta trajetória faremos uma rápida abordagem.

A leitura e a escrita eram praticadas por poucas pessoas nos ambientes privados do lar ou nas escolas do império em “aulas régias”. As “aulas régias” ofereciam precárias condições de funcionamento e o ensino dependia exclusivamente do empenho do professor e do aluno, fazendo uso das cartas de ABC e do método de marcha sintética ou método sintético (da parte para o todo); da soletração (silábico), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas.

Registra-se que em 1876 foi publicada a *Cartilha maternal ou arte da leitura*, escrita por João de Deus, escritor português. O conteúdo dessa cartilha ficou conhecido como método João de Deus, bastante difundido na década de 1880. Esse método, também conhecido como método da palavração, consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la partindo dos valores fonéticos. Seguidamente, o método analítico foi instituído na primeira década republicana. Esse método orientava que o ensino da leitura deveria começar pelo todo para depois analisar as partes que constituem as palavras.

Somente a partir de 1920, o termo alfabetização passou a ser usado para nomear o ensino inicial da leitura e da escrita. No final dessa década passa-se

então a serem utilizados métodos mistos ou ecléticos¹, chamados de analítico-sintéticos, que se caracterizam por explorar o todo significativo para as partes de forma simultânea. Esse método é constituído da mistura intencional e sistemática dos dois métodos, o analítico e o sintético, que se estendeu até aproximadamente o final da década de 1970.

Embora se verifique que nos métodos de alfabetização os problemas relacionados com a não alfabetização persistiam, dentre estes, aqueles que se justificavam pelo tempo (apenas um ano para alfabetizar); também em decorrência do tempo, o processo pelo qual se aprendia a leitura e a escrita eram pautados exclusivamente na decodificação e codificação, onde a aprendizagem era centrada na memorização de correspondências grafofônicas, reconhecendo-se a contribuição das técnicas utilizadas para alfabetizar muitos cidadãos. Entretanto, essa padronização na forma de alfabetizar não atendia algumas demandas individuais (as pessoas aprendem diferente) ocorrendo o fracasso escolar. Desta forma, na ocorrência do fracasso escolar, a responsabilidade era atribuída a questões de natureza individual ou social, isto é, “o aluno era o responsável” pelo próprio fracasso, mesmo tendo uma organização escolar desigual e que desconsiderava os requisitos (mecanismos) individuais de aprendizagem.

Em 1960, metade da população fracassava na escola. O fracasso estava associado diretamente a algumas questões, dentre elas: a) somente as crianças de classe média ou alta tinham acesso; b) as crianças de classes populares eram tratadas como não ensináveis; c) parte dos populares não tinha acesso a um ambiente letrado em casa; d) o choque com a cultura escolar e a dificuldade em apreender essa “cultura” são fatores relevantes neste contexto. Para além, outros fatores relacionados a questões sociais e econômicas iriam impactar na vida escolar desses indivíduos.

Já no início da década de 1980, as ideias construtivistas começaram a fazer parte da alfabetização brasileira, provocando algumas modificações na prática docente de alguns professores através das pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreira e Ana Teberosky (1999) sobre a psicogênese da língua

¹Para aprofundamento pesquisar: MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização**. Conferência proferida durante seminário “Alfabetização e Letramento em debate”, pelo Departamento de Políticas Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério de Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/selo/arquivos/pdf/Alf.mortattihisttextalfbbr.pdf>>; pesquisartambém: MEIRELLES, E. **Métodos de alfabetização**. Disponível em: <editaprimeiraimpressao.com/indec>.

escrita. À época, não se falava mais sobre alfabetização (não alfabetização), esse problema era considerado de difícil solução, as discussões giravam em torno da investigação da psicogênese. Sobre a psicogênese vale enfatizar sua relação (parte) com a Psicologia cuja centralidade era (é) estudar a origem e o desenvolvimento dos processos mentais, das funções psíquicas que podem provocar alterações no comportamento, possibilitando que o processo de aquisição da língua escrita fosse descrito.

Os estudos relacionados à psicogênese permitiram aos educadores, conhecer os mecanismos cognitivos pelos quais as crianças constroem o conhecimento, elaborando, desta forma, hipóteses de como elas aprendem. Com essas pesquisas os educadores passaram a ter um novo olhar para o objeto de conhecimento e para o processo de aprendizagem. Para esses estudiosos o conhecimento já adquirido pelas crianças independe da classe social a que pertençam. Com esse novo olhar, o conceito de alfabetização foi redefinido, a questão central da alfabetização foi deslocada do ensino para a aprendizagem, “[...] partiu não de como se deve ensinar e sim de como de fato se aprende” (WEISZ, 2007, p. 8).

A prática de ensino passa a ser vista como prática de mediação. O termo “mediação” é inserido no discurso dos educadores brasileiros, e passa-se também a nomear o professor como “mediador”. Ou seja, o professor mediador é aquele que estabelece um elo com o aluno permitindo uma relação de cooperação interagindo com o outro, possibilitando uma reflexão sobre a escrita em prol de uma aprendizagem significativa. De acordo com Weisz (2012, p. 36), “quando a psicogênese entrou na sala de aula, ocorreu um processo de construção de uma didática da alfabetização”.

As pesquisas sobre a Psicogênese da língua escrita se baseiam na concepção de que o sujeito adquire o conhecimento, mesmo antes da escolarização, construindo hipóteses sobre a escrita, percorrendo vários níveis até que a aprendizagem seja construída.

A descrição psicogenética revela que o ponto crucial da alfabetização é de natureza conceitual. Daí foram desvelados os conceitos de que o desempenho escolar abaixo das expectativas de algumas crianças pobres não tinham nenhuma relação com o déficit intelectual, linguístico ou cultural, que nenhuma criança ingressa na escola sem conduzir algum conhecimento acerca da leitura. O fato é que o processo de alfabetização é difícil e longo para todos, independentemente da

classe social a que pertençam. A diferença de desempenho está atrelada ao fato de que a criança de classe média chega à escola na fase final do processo, enquanto que as de classe baixa ainda estão em construção das hipóteses básicas sobre a escrita.

Com o surgimento do construtivismo como teoria aplicada, a compreensão do percurso que a criança faz durante o processo de alfabetização passa a ser vista em outra perspectiva e a prática docente começa a ser revista, levando alguns professores a conflitos metodológicos, ficando evidente que o fator que dificultaria a sua implantação seria o abandono das técnicas silábicas de análise e síntese, consideradas tradicionais, em virtude dos novos conhecimentos acerca da alfabetização – já assinaladas - e nova conduta do professor, decorrente desta influência. O construtivismo, na prática docente, passou pelas escolas como um modismo e atualmente se encontra, de certa forma, adormecido.

Entendendo essa discrepância, surge o ensino em ciclos, como alternativa para possibilitar ao aluno um período mais longo para consolidar a aprendizagem sobre o Sistema de Escrita Alfabética, de forma que, ao final dos ciclos (três anos), consiga estar efetivamente alfabetizado na perspectiva do letramento. Esses temas, letramento e ciclos de estudos serão minuciosamente trabalhados ao longo deste texto.

Em meados de 1985, a produção de práticas de ensino se tornou mais intensa, o trabalho com projetos se desenvolveu depois, no entanto, a maneira de criar situações em que a criança reflita sobre a escrita já vinha sendo pesquisada. Os anos posteriores foram marcados pela experiência com atividades que envolviam mais alunos e que simultaneamente os ajudavam a apreender os processos de leitura e escrita.

Para além das circunstâncias teóricas verificadas e destacadas acerca da alfabetização, em 2006, com a aprovação da Lei nº 11.274, foi instituído o Ensino Fundamental de nove anos de duração, com a inclusão das crianças de seis anos de idade. Essa decisão política veio somar esforços para que se pudesse garantir a permanência mais cedo das crianças na escola e com isso consolidar suas aprendizagens. Alguns dos fatores apresentados justificam a implantação dessa lei:

- Mais crianças incluídas no sistema educacional brasileiro, principalmente aquelas pertencentes aos setores mais populares;

- Resultados de estudos demonstram que crianças, ao ingressarem na instituição escolar antes dos sete anos de idade, apresentam, na maioria dos casos, resultados superiores em relação às que ingressam aos sete anos.

As justificativas apresentadas para a instituição da Lei nº 11.274 corroboram com o movimento mundial que coloca a educação como prioridade (Conferências Mundiais de Educação), que entende que a partir do direito, as crianças nesta faixa etária precisam ser assumidas pelo Estado, assim como passa a compreender a essencialidade de garantir o ensino das primeiras letras. A partir dessa decisão legal, o ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental foi efetivado demandando dos órgãos executivos da educação, adequação pedagógica, considerando o processo de desenvolvimento e aprendizagem, as implicações em relação às faixas etárias, as questões sociais, psicológicas e cognitivas.

Na última década percebe-se que não se fala do construtivismo com a mesma euforia. O construtivismo na prática docente encontra-se de certa forma adormecido nas salas de aula das nossas escolas. Mas, surge a preocupação em não alfabetizar, mas letrar. Por essa trilha, um novo conceito chega ao conhecimento dos educadores: o letramento. Sobre este tema, abordaremos no subitem seguinte os elementos conceituais que o constituem e suas aproximações metodológicas e operacionais.

2.2. As perspectivas da alfabetização e o letramento: convergências e divergências conceituais

A alfabetização é um processo que começa muito antes da entrada da criança na escola. Geralmente se considera que, desde a mais tenra idade, as crianças são submetidas a mecanismos formais e informais de aprendizagem da leitura e da escrita.

Entende-se por alfabetização o processo ensino-aprendizagem pelo qual se adquire a habilidade de decodificar os sinais gráficos na leitura, transformando-os em sons e de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos, na escrita. Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder engajar-se em práticas sociais letradas. Estas práticas possibilitam o sujeito

utilizar-se da leitura no seu dia a dia, no convívio social, em situações diversas às quais a leitura é necessária. Assim, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita, o letramento se preocupa com a função social do ler e do escrever.

A expressão letramento apareceu por se considerar o domínio mecânico da leitura e da escrita insuficiente na sociedade atual. Tornou-se objetivo da escola introduzir os alunos nas práticas sociais da leitura e escrita, pois deixou de ser satisfatório, em sua formação, o desenvolvimento específico da habilidade de codificar e decodificar a escrita. Para tal, é necessário mais do que apresentar para os alunos as letras, a relação que elas têm com os sons, as palavras e as frases. É preciso trabalhar com textos reais estimulando a leitura e a escrita dos diversos gêneros textuais para que aprendam a diferenciá-los e a perceber a funcionalidade e as diversas finalidades da leitura e da escrita (para que lemos e escrevemos). Dessa forma, percebemos que alfabetizar e letrar são duas tarefas a serem desenvolvidas concomitantemente nas classes de alfabetização. Sendo a ação de alfabetizar focada no desenvolvimento de atividades pedagógicas voltadas para o sistema de escrita propriamente dito, o letramento se relaciona às práticas docentes onde se verifica o uso da leitura e escrita no âmbito social.

No Brasil, há vários teóricos que buscam contribuir para a compreensão do letramento e da alfabetização. Segundo Kleiman (1995) e Soares (2012), o termo começou a ser utilizado por especialistas das áreas de educação e linguagem, com a publicação de Mary Kato, em 1986, do livro *No mundo da escrita; uma perspectiva psicolinguística*. A autora diz, no início do livro (KATO, 1986, p. 7), acreditar que a língua culta falada “é consequência do letramento”. Daí em diante, a palavra “letramento” vem sendo frequentemente citada no discurso falado e escrito de especialistas. Soares (2012, p. 18) em uma das suas definições sobre letramento diz: “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Seguindo esse raciocínio, letrado é o indivíduo que não somente aprendeu a ler e escrever, como também incorporou as práticas sociais, fazendo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita. Nesse sentido, verifica-se que não basta saber ler e escrever e sim fazer usos sociais da leitura e da escrita para ser considerado letrado. Daí surgiu o termo letramento para contrapor-se à alfabetização, no sentido de apenas codificar/decodificar a linguagem verbal. O sujeito letrado é capaz de

exercer práticas sociais da leitura e da escrita que circulam na sociedade na qual está inserido. Sabe ler e lê jornais, revistas, livros; sabe ler e interpreta gráficos, tabelas, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone; sabe escrever e escreve cartas, bilhetes sem dificuldade, preenche formulários, redige ofícios, requerimentos, entre outros gêneros.

Entende-se desse modo que os dois processos juntos (alfabetização e letramento) permitem ao aprendiz, as condições adequadas para o seu desenvolvimento, inclui a apropriação do sistema de escrita alfabética e lhe possibilita, com base nela, o uso da língua materna nas práticas sociais, culturais e históricas de aquisição da leitura e da escrita. Observa-se que, ultimamente, tem-se atribuído um significado demasiadamente amplo à alfabetização, o que tem permitido, muitas vezes, confundir-se com letramento. Alguns pesquisadores inclusive tendem a preferir utilizar unicamente o termo alfabetização, para significar tanto o domínio do sistema de escrita quanto os usos sociais em que escrever e ler são necessários. Contudo, com o surgimento dos termos letramento e alfabetização funcional ou alfabetismo, muitos pesquisadores passaram a preferir distinguir alfabetização de letramento.

O uso do termo alfabetização em um sentido mais restrito passa a ser usado unicamente para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita, do processo e do funcionamento do sistema de escrita, reservando os termos letramento, ou em alguns casos, alfabetismo funcional para designar os usos da língua escrita no cotidiano que alfabetização e letramento são processos distintos, cada um com as suas peculiaridades, no entanto, inseparáveis e ambos indispensáveis. Não se trata de pensar os dois processos interligados de maneira sistemática e seqüencial um após o outro, como se o letramento fosse a preparação para a alfabetização ou como se a alfabetização fosse pré-requisito indispensável para o processo de letramento. O grande desafio é, sem dúvida, saber como conciliar os dois processos distintos, porém complementares, garantindo aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e possibilitando, ao mesmo tempo, viabilidades do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

Em nossa sociedade, a escrita está presente no cotidiano de todos nós. Escreve-se para registrar, preservar e divulgar informações e conhecimentos, para documentar compromissos, para partilhar sentimentos, vivências, para organizar

rotinas. Essas funções da escrita se efetivam de diferentes modos, em diferentes gêneros textuais e suportes de textos.

Um eficiente processo de ensino e aprendizagem da escrita deve tomar como ponto de partida a compreensão de que cada situação social demanda um uso da escrita relativamente padronizado, assim justificando o empenho da escola em ensinar e o esforço do aluno para aprender as convenções gráficas, a ortografia e a língua culta.

Como parte integrante de uma sociedade letrada, faz-se uso da linguagem escrita para tudo. Nessa perspectiva, estar alfabetizado é algo muito importante na vida, e uma condição básica para a leitura e a escrita autônoma é a apropriação do sistema de escrita com suas aprendizagens específicas no contexto escolar.

Esclarecidas as diferenças conceituais entre letramento e alfabetização e sua aplicabilidade, passemos então, a analisar os processos de aquisição da língua escrita e falada no âmbito da escolarização, do tempo e do espaço escolar: os ciclos. Essa prerrogativa tem como marco legal a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) que foi construída influenciada por teorizações da época, particularmente aquela tratada na primeira parte do capítulo 2 deste trabalho.

2.3. O ensino em ciclos: uma proposta de ressignificação das práticas docentes

Ao tratar do ensino em ciclos como proposta alternativa para ressignificar as práticas escolares fazem-se necessário explicitar como se encontra estruturado o ensino no Brasil. Segundo a LDB/1996 (BRASIL, 1997a), a estrutura do ensino no que diz respeito aos níveis compõe-se de: I – Educação Básica, constituída pela educação infantil, ensino fundamental e médio; II – Educação Superior.

A Educação Básica, de acordo com o artigo 22 da Lei nº 9.394/96, assegura o desenvolvimento do educando com formação comum para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe meios para que possa progredir nos estudos posteriores e no trabalho. O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é obrigatório e gratuito nas escolas públicas de todo o país, com o ingresso a partir de seis anos de idade e também para os que não tiveram acesso a ele na idade própria. O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica e tem como objetivo, consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, com duração mínima de três

anos. A Educação Superior tem como finalidades: o desenvolvimento do espírito científico, do pensamento reflexivo, estimular a criação cultural, incentivar e desenvolver o trabalho de pesquisa visando ao desenvolvimento da ciência, da tecnologia, da criação e difusão da cultura e habilitar para o exercício profissional.

Quanto às modalidades de ensino que permeiam os níveis ora mencionados apresentam-se: a) Educação Especial, ofertada na rede regular, preferencialmente, para portadores de necessidades especiais; b) Educação de Jovens e Adultos, ofertada àqueles que não tiveram acesso ou que interromperam os estudos durante o ensino fundamental ou médio na idade própria; c) Educação Profissional, ofertada ao aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, como também ao trabalhador jovem ou adulto em geral. Além das modalidades apresentadas há a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas e a educação à distância (LDB, art. 29).

A seriação é a forma mais evidente de organização do ensino brasileiro, mas não única, o ensino pode ser organizado em forma de ciclo. O primeiro modelo divide as crianças e jovens por série de acordo com sua faixa etária e conhecimento correspondente. Tem como princípio a aquisição e acumulação dos conhecimentos (conteúdos).

Os ciclos compreendem períodos de escolarização sequenciais que ultrapassam as séries anuais, organizados em blocos que variam de dois a cinco anos de duração. Representam uma tentativa de superar a fragmentação e desarticulação do currículo, presente no sistema de seriação, durante a escolarização. O conhecimento é ordenado em unidades de tempo maiores e mais flexíveis, com o objetivo de favorecer o trabalho com crianças de diferentes procedências ou ritmos de aprendizagem, assegurando ao professor e à escola um acompanhamento mais sistemático. Os ciclos organizam o tempo escolar de acordo com as fases de crescimento do ser humano. Eles podem ser divididos em etapas referentes à primeira infância (3 a 6 anos), à infância (7 a 9 anos), à pré-adolescência (10 a 11 anos) e à adolescência (12 a 14 anos). Ou ainda em ciclos de dois ou quatro anos.

Outra questão importante e que encontra respaldo na Lei 9.394 de 1996 é a possibilidade de os estados e municípios organizarem seus sistemas de ensino de forma autônoma. Ao determinar essa abertura os entes federados passam a traçar experiências mais particulares e adequadas às suas demandas locais caso, por

exemplo, de São Paulo e Paraná em relação à promoção automática. A partir daí, Promoção Automática e Progressão Continuada, passam a aparecer mais no vocabulário da Educação Nacional. Os dois instrumentos, apesar de distintos, às vezes são confundidos. Em alguns lugares a ideia não foi bem aplicada, passou a ser identificada como avanço que não leva em conta a avaliação da aprendizagem. A expressão progressão continuada então foi adotada pelos ciclos. Neles, o estudante tem tempo maior do que um ano letivo para aprender.

Na adoção do sistema de avanços progressivos, apresentado pela legislação, o aluno avança de acordo com a sua capacidade, tem como resultado a extinção do ensino em série e como consequência desta, a função classificatória da avaliação.

É importante que se esclareça que no texto legal é indicada a observação de alguns critérios importantes para que seja logrado êxito com a implantação de tal sistema: agrupamento de alunos segundo o critério de idade cronológica e nível de progresso; avaliação contínua com aplicação de diferentes meios de verificação da aprendizagem; implantação de programas diferenciados de acordo com os grupos de alunos; capacidade de adaptação da escola ao nível de desenvolvimento dos seus alunos.

Na tentativa de solucionar a questão do fracasso escolar na alfabetização, surgiu o Ciclo Básico de Alfabetização. Este ciclo surge como possibilidade ou alternativa para a eliminação da reprovação no final da 1ª série do Ensino Fundamental. Este ciclo está organizado em dois anos, nesse ínterim o aluno não pode ser reprovado. Foi organizado na perspectiva de assegurar a continuidade do processo com base em novas teorias da alfabetização que passaram a ser disseminadas como eixo teórico-metodológico necessário às práticas de alfabetização, tendo em vista, as mudanças sociais e políticas vivenciadas no século XX e XXI.

A organização da prática pedagógica em ciclos de aprendizagem requer uma ação coletiva, processual e interdisciplinar. É fundamental levar em conta os princípios orientadores da gestão, as concepções pedagógicas definidas na proposta curricular e o projeto pedagógico da escola, o qual, num processo de articulação, mobiliza as ações necessárias ao cotidiano da escola. Essa organização tem como base uma concepção de desenvolvimento e de aprendizagem que se pauta no respeito às diferenças de ritmos dos alunos, de

constituição dos grupos, levando em conta a idade e, sobretudo as características cognitivas e socioculturais.

Nesse sentido, o aluno e o professor são vistos como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, em co-autoria nas diferentes construções. Nessa perspectiva, o professor atuará como parceiro capaz de propiciar situações que articulem conhecimentos já construídos. Sendo assim, a prática pedagógica organizada em ciclos de aprendizagem pressupõe o desenvolvimento de ações, nas quais a avaliação se constitui como elemento fundamental, na medida em que a inserção e a promoção do aluno, em cada ano do ciclo, ocorra processualmente, a partir das competências definidas e alcançadas. Nessa perspectiva, a ação de avaliar se define enquanto processo de constatação, de compreensão, de intervenção e de constituição do exercício de aprender a construir o conhecimento.

Considera-se que para ser garantido um aprendizado de qualidade é necessária a adoção de um processo de avaliação contínua, detectando as dificuldades, para que sejam sanados o mais cedo possível, bem como implementar um sistema de reforço e de recuperação contínua e paralela com os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem evitando assim repetidas retenções de alguns alunos, que por isso, muitas vezes, acabam evadindo-se da escola, conforme alerta Vasconcelos (2008, p. 80): “[...] que não logrando êxito após várias tentativas e consequentes reprovações, acaba por evadir-se da escola (muitas vezes, com o apoio e decisão da própria família)”.

Os ciclos, como destacamos, é uma experiência que vem sendo efetivada em todo o território nacional. Certamente as experiências locais se diversificam, correspondem aos entendimentos locais, sua cultura e experiência com a organização escolar. Nessa perspectiva em sequência conheceremos a experiência de ciclos implantada na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa.

2.3.1. A experiência com ciclos no Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa

A Rede Municipal de Ensino de João Pessoa implantou nas suas escolas em 2011, através da Resolução nº 001/2011 e em consonância com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o Sistema de Ciclos nos três anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Resolução no seu artigo 1º assegura aos estudantes dos três primeiros anos do Ensino Fundamental das escolas municipais, um convívio pedagógico de maior duração, oportunizando uma aprendizagem de qualidade. No entanto, não disponibiliza acesso a reforço escolar para os alunos com dificuldades de aprendizagem e não considera a capacidade do aluno, isto é, ele é promovido para o 2º e 3º anos sem que sejam efetivados os direitos de aprendizagem inerentes a cada ano do ciclo. Outro fator que também merece atenção se refere à organização das turmas, que ainda são muito numerosas, o que tem dificultado a realização de um trabalho qualitativo mais individualizado com intervenções adequadas a cada caso especificamente.

A macro política, sem dúvida, busca nos municípios apoio para minimizar as graves distorções na escolarização das crianças e jovens brasileiros. No entanto, não foi estabelecido um diálogo com os profissionais da educação sobre a implantação desse sistema de organização do ensino.

Quando se pretende mudar paradigmas já institucionalizados, é necessário que se abra um amplo e profundo debate com as partes envolvidas no processo, por se tratar de mudanças profundas na prática docente e no cotidiano escolar e que, portanto, não deve ser decidido apenas pelos órgãos gestores e regulamentados por portarias e resoluções. São necessárias reflexões sobre o currículo, sobre o que a escola deve ensinar e como fazer para que todos aprendam. O conceito de ciclo pressupõe a idéia de sujeitos que aprendem em tempos distintos e que, portanto, não cabem nos limites estabelecidos pela seriação. Esse modelo de organização implica uma reestruturação do trabalho no conjunto da escola e em cada sala de aula.

Há casos em que os chamados ciclos constituem-se tão somente no agrupamento de séries, pois não há mudanças significativas no tempo, no conteúdo e na avaliação rumo a um novo ordenamento das práticas escolares centradas na aprendizagem de todos. Nesses casos, a progressão continuada adquire a conotação pejorativa atribuída pelos educadores de “promoção automática”, ou seja, não existe uma progressão na aprendizagem, apenas uma promoção para o ano seguinte sem que seja considerado se o aluno desenvolveu as competências ou habilidades inerentes ao ano do ciclo. Essa condição de implementação dos ciclos tem sido alvo de muitas críticas que, muitas vezes, não distinguem a concepção de organização do ensino que entende a escola como um espaço de democratização

do conhecimento, intrínseca aos ciclos e à progressão continuada, das experiências que, embora assim denominadas, não adotam pressupostos desta forma de organização de ensino. É a esse modelo de ciclo que os professores apresentam resistência.

Concebe-se que a infra-estrutura e as condições de trabalho nas unidades escolares não incidem diretamente na aprendizagem dos alunos. No entanto, entende-se que as autoridades educacionais devem promover as mudanças necessárias na estrutura das escolas.

Entende-se por condições mínimas de trabalho:

- a) Salas de aula disponíveis para os programas de reforço e os estudos de recuperação paralela;
- b) Professores comprometidos, habilitados e capacitados;
- c) Jornada docente compatível com o trabalho mais individualizado;
- d) Turmas com número reduzido de alunos;
- e) Materiais específicos para o trabalho com alunos com dificuldades.

Também não se pode achar que o aprendizado do aluno depende exclusivamente da prática docente; o professor não pode ser apontado como único ou maior responsável pela deficiência no ensino público. Deve-se entender a escola como sociedade, onde cada setor contribui negativa ou positivamente para o resultado final.

Tem-se travado, ao longo da história da alfabetização, uma larga discussão sobre aprovação e retenção, levando em consideração apenas o fato de a criança ter atingido os objetivos e as expectativas planejadas em apenas um ano de escolaridade, sem levar em conta as condições de trabalho docente, os encaminhamentos dados, as intervenções feitas, os conteúdos ensinados, a maneira como eram avaliados os alunos. Atualmente, faz-se imprescindível refletir e rever nossas ações sobre até que ponto temos contribuído com o processo de apropriação e consolidação da alfabetização de nossos alunos, na perspectiva de formar leitores e produtores de textos significativos em diferentes contextos sociais

No contexto atual, o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer sua função de forma plena, é preciso ter clareza do que se ensina e como se ensina. Para isso, não basta ser um reproduzidor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código

linguístico, é preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática.

A proposta do ciclo de alfabetização, que compreende o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, surge em um cenário de mudanças socio educacionais, em que novas perspectivas quanto aos objetos de ensino e aos processos de ensino-aprendizagem são apresentadas. Por isso, essa forma de ordenação requer que se estabeleça uma definição de organização curricular, da teoria de aprendizagem que fundamenta o ciclo, o processo de avaliação, a regulamentação dos tempos e dos espaços escolares.

Atualmente, no Brasil, estabelece-se certo consenso em torno da ideia de que a modalidade de ensino em ciclos tem proporcionado uma melhoria em relação à maneira como os alunos efetivamente aprendem, auxiliando na superação de obstáculos que ainda impedem a concretização de uma educação democrática, isto é, com igualdade de condições de aprendizagem, respeitando o tempo de aprendizagem de cada um. No entanto, sabemos que para que o aprendizado seja uma realidade na vida escolar de todos que ingressarem na escola, existem fatores que influenciam diretamente nesse processo, assunto que trataremos no capítulo seguinte.

3. A LEITURA NA ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS FUNÇÕES DOS PROFESSORES E DAS FAMÍLIAS

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (Paulo Freire).

3.1. A função da escola, do professor e da família

Neste capítulo procuramos colocar a leitura como eixo central das atividades pedagógicas escolares. Neste intuito trabalharemos a escola, o seu lugar no processo educacional, os professores como mediadores da aquisição da leitura, seguidamente a função da família como parceira nesse processo.

Segundo Saraiva (2001), a escola assume o papel de introduzir a criança no processo de alfabetização e de, gradativamente, aperfeiçoar sua leitura, de maneira que lhe garanta fazer uso da leitura em todas as áreas do conhecimento. Assim, embora o processo de alfabetização se dirija à apropriação das operações de um código - a língua escrita, com seus mecanismos de leitura e escrita, complementares entre si - a preparação do leitor efetivo passa pela adoção de um comportamento em que a leitura deixa de ser atividade ocasional para integrar-se à vida do sujeito como necessidade, da qual decorrem prazer e conhecimento. Consequentemente, cabe à escola mais do que alfabetizar e possibilitar aos alunos o domínio da leitura em si e, através desse, a convivência com a tradição literária: dela se espera a formação do leitor.

Entretanto, a análise da situação em que se encontra a leitura, quando nos deparamos com alguns alunos que chegam ao 3º ano do Ciclo de Alfabetização sem terem aprendido a ler e escrever ou mesmo aqueles que já lêem, desinteressados pela leitura, comprova-se a dificuldade que se tem não só de alfabetizar alguns alunos, mas despertar neles o interesse pela leitura. De acordo com relatos feitos por professores do 3º ano, durante os encontros do Curso de Formação de Professores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) da rede municipal de João Pessoa, em 2013, os alunos em sua maioria manifestam desinteresse por essa atividade, evidenciando a distância que se estabelece entre a ação pedagógica e o alcance do comportamento almejado. O aluno assume o papel de decodificador e de eventual intérprete, sem almejar o desenvolvimento de atitudes crítico-reflexivas, e limita suas experiências na leitura

de textos indicados pela escola. Por essa via, a leitura é conduzida para fins de informação ajudando na execução das tarefas escolares. Ou seja, a leitura é orientada por processos didático-pedagógicos meramente mecânicos, que podem explicar o grande desinteresse dos alunos nessa prática. Portanto, o posicionamento dos alunos denuncia a prática pedagógica, revelando o equívoco que fundamenta a concepção de leitura, ao mesmo tempo em que expõe a ação solitária da escola diante da tarefa de articular, ao ensino da língua, a conquista de leitores aptos e persistentes.

Na vasta experiência como docente, foi possível observar e constatar que as fábulas e os contos de fada são narrativos que mais despertam o interesse e agradam as crianças, e a poesia é um gênero que vem caindo na preferência de muitos. Fato este, que se mostra mais acentuado no 2º e no 3º anos do Ciclo de Alfabetização.

É comum ouvir dos professores, em sua maioria, apontarem como causas da falta de motivação dos alunos pela leitura, a ausência de incentivo familiar e as dificuldades próprias do processo de decodificação da língua nessa fase da aprendizagem, deixando de considerar os problemas decorrentes da seleção inadequada de textos e da sugestão de atividades pouco criativas e dinâmicas.

De acordo com o PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997b, p. 71):

Para ampliar o método de ensino, o professor deve diversificar os modos de ler, ou seja, deve proporcionar a leitura de uma diversidade de gêneros textuais, diversificar o autor e a época, a fim de que os educandos possam estabelecer vínculos cada vez mais estreitos com os textos. Esse método possibilita aos alunos passarem do estágio de uma leitura mais ingênua que trate o texto como uma mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter funcional e a natureza cultural da leitura.

Nesse contexto, para a realização de uma prática de ensino de leitura produtiva, o professor deve assumir o papel de mediador do processo de aprendizagem de leituras diversas, propondo atividades que estimulem a criança a pensar, agir, fazer inferências, a apropriar-se de conhecimentos que a remeta ao desenvolvimento de capacidades inerentes ao mundo letrado.

Ainda nessa perspectiva, Martins (1994, p. 28) salienta:

O que é considerado matéria de leitura na escola, está longe de propiciar aprendizado tão vivo e duradouro como o desencadeado pelo cotidiano familiar, pelos colegas e amigos, pelas diversões e atribuições diárias, pelas publicações de caráter popular, pelos diversos meios de comunicação de massa, enfim, pelo contexto geral em que os leitores se inserem.

Ainda que os alunos não compreendam que aprender a ler e a escrever é um direito de todo cidadão brasileiro, de alguma forma conseguem perceber que a escola lhes traz algo de bom, que nela podem desenvolver suas habilidades, que podem “aprender”.

Cabe também à escola, o papel de observar, identificar e analisar os fatores que influenciem negativamente no desenvolvimento dos alunos, buscando meios de facilitar a superação, permitindo aos mesmos avançarem na aprendizagem. É neste contexto que a centralidade do professor é essencial.

O ensino da leitura e escrita tem sofrido grandes mudanças ao longo dos tempos, especialmente nas últimas décadas, influenciadas por diversos fatores: sociais, tecnológicos, formação continuada dos professores, avanços teóricos na área, entre outros. Um amplo debate tem sido aberto entre pesquisadores, docentes e especialistas em educação, no sentido de redefinir o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. No entanto, temos constatado a manutenção de práticas didáticas que não têm acompanhado essas tendências.

Tanto em textos acadêmicos, como em documentos oficiais, temos visto nas duas últimas décadas, sérias críticas ao ensino da leitura e da escrita baseado no treino de habilidades de “decodificação” e “codificação” do alfabeto apoiado por materiais pedagógicos que priorizam a memorização de sílabas e palavras ou frases soltas, sem sentido.

O estudo apresentado por Ferreiro e Teberosky (1999), demonstra que a criança apropria-se do sistema alfabético de escrita por meio de um processo construtivo, interagindo com textos escritos. O ensino deve centralizar-se em práticas que promovam a reflexão sobre como funciona o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), tema referendado em capítulo específico desta pesquisa.

Sendo assim, a prática docente tem sido discutida na perspectiva de que é necessário garantir a todas as crianças a continuidade e progressão das aprendizagens no ciclo de alfabetização, permitindo, assim, que essas se apropriem dos direitos de aprendizagem ao longo de todo o ciclo, que corresponde aos três anos iniciais do ensino fundamental.

Em relação ao professor, mediador das aprendizagens, deve-se atentar para alguns elementos imprescindíveis para a sua função, dentre as quais, estar atento às dificuldades que irão aparecer durante esse período de escolarização, pois, quanto mais cedo sejam diagnosticadas, maiores serão as possibilidades de superação com rapidez e eficácia. O professor está sempre trazendo para si o dever e o compromisso de dar conta sozinha do seu papel de alfabetizador promovendo atividades e oportunidades diferenciadas e significativas de leitura e escrita para os alunos. As suas intervenções e mediações é que farão a grande diferença para a efetivação dos avanços dos alunos nesse processo. Quando essas intervenções não são feitas ou são inadequadas interrompem os processos cognitivos e a aprendizagem é adiada ou comprometida.

Nesse intuito o professor, profissional capacitado para a prática docente, deve estar habilitado a tomar decisões sobre suas ações apoiando-se nas experiências adquiridas na sua trajetória profissional e pessoal. A reflexividade e a criticidade são elementos fundamentais na composição do pensamento e das ações dos professores, pois incidirá em processos educativos onde o diálogo e a prudência estarão presentes, o que Perrenoud (1998) trata como ofício centrado na lógica do aprender e não mais do ensinar.

Uma das preocupações que o professor deve ter logo no início do processo de alfabetização é a de ajudar a criança a compreender a utilidade de ler e escrever, isto é, qual é a função da leitura e da escrita. Outra preocupação é estimular o aluno a registrar o que pensa desde o início do processo de alfabetização, mesmo que através de garatuja, desenhos, números, letras, ou seja, como ele acredita que um texto pode ou deve ser escrito.

A responsabilidade de alfabetizar, no que diz respeito à aquisição do sistema de escrita, é uma missão do professor dos anos iniciais do ensino fundamental; no entanto, sempre haverá novos gêneros e desafios de leitura à medida que se avança a escolaridade, fazendo da alfabetização quase uma atividade permanente. Mas, se um aluno mais velho não dominar o conteúdo, a escola deve se responsabilizar pelo ensino dele. Contrariando essa lógica, não é isso que acontece no cotidiano das escolas, onde pouco ou nada se faz por esse aluno.

Alguns alfabetizadores têm uma visão equivocada ou limitada do processo, não sabem como incluir a análise dos textos nas atividades e acabam focados principalmente no trabalho para a aquisição do sistema alfabético, outros não

consideram o processo de aquisição do sistema na conquista da linguagem escrita. É preciso um trabalho contínuo para que se aperfeiçoem e não comprometam a evolução na aprendizagem dos seus alunos.

O professor tem papel importante no desenvolvimento do educando, cabendo a ele perceber as dificuldades, mediando a aprendizagem, considerando os seus progressos e motivando-os a avançar superando suas dificuldades. No entanto, o professor para motivar, precisa estar motivado, além de ter de estar envolvido com o ensino, ter habilidade, ser competente e dominar não somente as técnicas de ensino como também ser conhecedor da psicologia humana.

Se o professor colocar-se como simples observador do que a criança produz graficamente, ela não irá descobrir sozinha muitos dos aspectos convencionais da língua escrita. O professor também não deve assumir uma posição radicalmente oposta à de observador, achando que, sem instruções bem programadas e bem dirigidas, a criança não aprende nada. Ao se posicionar nesse último extremo, o professor acaba restringindo as informações linguísticas, porque ele próprio as julga complicadas demais para a criança. Entre esses dois extremos, há uma postura intermediária, que é a do professor que cria condições propícias para que a criança aprenda. Essa postura pressupõe basicamente que ele estimule a produção gráfica da criança e atue como seu interlocutor. De acordo com sua etapa de desenvolvimento, a criança interpreta o que consegue abstrair das interações com o material gráfico e constrói ideias, que se modificam à medida que seus conhecimentos evoluem.

Tomando consciência disso, o professor deve estimular tal construção, propiciando interações constantes com o material gráfico, procurando compreender o que a criança expressa através dos seus escritos. Se esse papel não for assumido pelo professor, o compartilhar significativo deixa de acontecer.

Nesse sentido Saber (1997, p. 17) afirma:

As intenções de escrita só podem ser conhecidas, portanto, se o professor se dispuser a desempenhar o papel de interlocutor da criança. Ao procurar saber o que ela quis representar e ao respeitar o modo como esse desejo se manifestou graficamente, pouco a pouco o professor aprende a fornecer informações sobre a língua escrita na hora certa e na dosagem correta, ou seja, ajustadas àquelas ideias que a própria criança vem desenvolvendo.

A relação professor aluno deve ser encarada como um processo dinâmico e sistemático, os dois sujeitos participam ativamente construindo, negociando, reorganizando e reestruturando significados. Mais do que transmitir conhecimentos, o educador deve buscar construí-lo com seus alunos, respeitando-os nas suas diferenças individuais, sociais e culturais. Deste modelo de interação surge à confiança, o respeito mútuo e firmam-se vínculos de afeto e amizade, características fundamentais para que haja uma troca saudável e prazerosa entre professor e aluno. Nesse sentido, de acordo com Freire (2013, p. 43).

[...] Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à assunção do educando por si mesmo.

O professor em sua ação pedagógica deve refletir constantemente sobre os objetivos de ensino e sondar o que seus alunos já sabem sobre o objeto de conhecimento, para organizar suas intervenções, ou seja, fazer diagnósticos precisos a partir de avaliações periódicas. Os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997b) orientam que é necessário o professor investigar quais conhecimentos o aluno já construiu sobre a linguagem verbal e escrita, para que, a partir daí, possa planejar intervenções pertinentes para cada situação de aprendizagem. Ele deve acreditar que todos os alunos podem aprender e reconhecer que o “erro” é uma etapa importante no processo de aprendizagem, e nessa perspectiva, passar a planejar suas intervenções para que os alunos avancem e possam fazer sozinhos, o que fazem com sua colaboração, tendo como objetivo, a construção de uma competência leitora e escritora de todos.

Sendo um parceiro na aprendizagem dos seus alunos, o professor deve criar um ambiente de situações de diálogo e participação, nas quais seja possível aos alunos se sentirem seguros até mesmo diante dos erros cometidos.

Na mediação da aprendizagem da leitura e da escrita é imprescindível e essencial a participação da família. Esta instituição assume a primeira etapa da formação das crianças, onde ela começa a interagir e ter as primeiras referências a respeito dos valores culturais e emocionais. Assim como a escola, a família é responsável por intermediar as relações entre o indivíduo e a sociedade.

Quando a criança recebe da família estímulos a respeito do processo educativo, cobrando e orientando nas tarefas de casa, comparecendo às reuniões de pais e mestres, mantendo contato com os professores, as crianças tendem a obter um bom desempenho escolar. Entretanto, quando os pais são ausentes ou quando a criança é oriunda de um lar desajustado, onde os vínculos familiares são fragmentados, ela poderá apresentar baixa autoestima e, como consequência, dificuldades de aprendizagem ou desinteresse em aprender.

De acordo com Scoz (1994, p.71 e 173) a influência familiar é decisiva na aprendizagem dos alunos. Os filhos de pais extremamente ausentes vivenciam sentimentos de desvalorização e carência afetiva, gerando desconfiança, insegurança, improdutividade e desinteresse, sérios obstáculos à aprendizagem escolar. O contato com a família pode trazer informações sobre fatos ou fatores que poderão interferir na aprendizagem, bem como apontar caminhos mais adequados para auxiliar a criança na construção do seu aprendizado, possibilitando uma orientação aos pais para que compreendam a enorme influência das relações familiares no desenvolvimento das crianças.

Considerando que o processo de aquisição da leitura e da escrita não se inicia no ambiente escolar, mas muito mais cedo, no seu dia a dia com os primeiros contatos com o escrito, que, portanto, é um processo social. Devemos considerar o papel da família importante não apenas em proporcionar esses primeiros contatos (ou não), como também a sua valorização. Essas primeiras interações quando ocorridas, vão permitir que as crianças descubram os escritos de uma forma funcional. Nesse sentido, os pais tornam-se modelo, quando fazem uso de material escrito. O tipo e as características das práticas de leitura e escrita vivenciadas no meio familiar, a percepção que os pais têm posteriormente e o valor que eles atribuem a essas práticas irão influenciar no aprendizado da criança no ambiente escolar.

É notório que o apoio e o acompanhamento familiar são essenciais para preparar a criança para o enfrentamento de situações de aprendizagem escolar. No entanto, o que se tem visto nas escolas públicas especialmente, são famílias cada vez mais ausentes ou diria até omissas, no que diz respeito às suas responsabilidades como parte integrante do processo ensino-aprendizagem. Na prática docente é possível observar que a criança que cumpre as tarefas de casa apresenta avanços com maior rapidez e eficiência no processo de aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, a família deve assumir o seu papel, na orientação e cobrança em casa, para que a criança desenvolva o hábito e o senso de responsabilidade com as tarefas, leituras, pesquisas, enfim, com o estudo de uma forma geral.

A escola, bem como o professor, precisa da colaboração dos pais e naturalmente conta com essa ajuda. Quando essa resposta não é satisfatória, quebra-se um elo dessa corrente, o que pode desencadear uma aprendizagem abaixo das expectativas ou mesmo o atraso no desenvolvimento do potencial que a criança venha a possuir.

O relacionamento da escola com a família nem sempre é fácil. A escola precisa ter a sensibilidade para perceber que as famílias são muito diferentes entre si, ainda que viva no mesmo tipo de ambiente. Há valores, hábitos, costumes, dentro de cada família e cada uma adota um método particular de educar os filhos. É preciso criar situações de diálogo, de troca de ideias. A participação da família como um todo influi de maneira marcante na vida escolar e na formação integral da criança.

3.2. O Professor mediador das aprendizagens da leitura: implicações intra e extraescolares

As políticas educacionais das últimas duas décadas no Brasil têm abarcado um grande número de projetos e programas que visam, dentre outros objetivos, minimizar os índices de analfabetismo e letrar as crianças, jovens e adultos possibilitando a este acesso ao mundo social. Mesmo com a evidência de iniciativas com essas finalidades de acordo com os resultados do censo 2010 apresentado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 91% da população brasileira com 10 anos ou mais é alfabetizada, o que significa que a diferença (9%) não é alfabetizada.

Esta informação pode ser analisada positivamente quando apenas nos detemos no resultado de maior percentual. Entretanto, na observância qualificada dos dados apresentados é possível fazermos duas leituras básicas: a) que conceito de alfabetização está sendo usado e b) a equivalência numérica absoluta de pessoas incluídas nos 9% das declaradas não alfabetizadas.

Em relação à primeira indagação, parece um resultado que se baseia em um conceito de alfabetização que usa como critério a assinatura do nome e do conhecimento técnico de algumas palavras do nosso vocabulário. Essa afirmação que ora fazemos comunga com outras pesquisas que afirmam ser alto o índice de analfabetos funcionais. Dentre os países da OCDE, o Brasil apresenta 85% de índice em alfabetização. Outro sim, em relação à segunda indagação, significa afirmar que aproximadamente 18 milhões de brasileiros não sabem ler e escrever.

Estes dados ficam mais assustadores quando são vistos regionalizados, caso por exemplo, da região Nordeste onde a taxa de não alfabetizados está entre 17% e 18% (IBGE, 2010). Ainda, segundo o citado órgão, a taxa de reprovados nos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil são as seguintes: 2,6% no 1º ano, 9,2% no 2º ano e de 12,1% no 3º ano respectivamente. Igualmente, a taxa de evasão é de 1,8% (IBGE, 2010).

Muito se tem pesquisado a respeito do fracasso da escola em fazer com que todos seus alunos se alfabetizem, aprendendo a ler e escrever. Não há dúvida que precisamos analisá-lo de uma forma mais ampla considerando as muitas variáveis que a definem, mas considerando a delimitação do objetivo deste trabalho e do tempo de organização desta pesquisa consideraremos duas vias fundamentais para a justificação deste fenômeno: fatores intraescolares e extraescolares.

Os fatores intraescolares são evidenciados empiricamente e objetivamente se revelam na baixa autoestima do aluno, no currículo inadequado para as particularidades dos grupos atendidos, nos mecanismos de avaliação que ainda priorizam a mensuração, nos trabalhos desenvolvidos por alguns professores e especialistas. Os segundos têm se revelado nesta pesquisa, influenciados principalmente por fatores econômicos, sociais ou emocionais. Estes fatores e a complexidade do mundo em que vivemos, exige uma escola que prime pela formação integral do cidadão; uma escola que associe o processo educativo ao ensinar, formar e conviver. Isso significa compreender o fenômeno [...] “como parte integrante da estrutura social e política de um sistema que reforça e legitima uma sociedade seletiva e excludente” (ARROYO, 1997, p. 13-14).

Sabe-se sobre quais parcelas da população incidem o analfabetismo e o fracasso escolar e quais os grupos sociais que têm acesso à escolarização. Segundo dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o fracasso

na alfabetização é maior entre as crianças que vivem em regiões que possuem os piores indicadores sociais e econômicos, entre as crianças que trabalham e entre as crianças negras. Isto é, o problema do analfabetismo, na escola e fora dela, é parte de um problema maior e de natureza política. É o problema da desigualdade social, da injustiça social, da exclusão social, ou seja, os fatores extraescolares incidem fortemente no rendimento escolar dos alunos. Logo podemos inferir que a escola, como instância mediadora da aprendizagem passa a desenvolver, inicialmente, um trabalho sob o risco de ter poucos resultados positivos. Segundo Soares (2013, p. 23),

[...] à natureza complexa do processo de alfabetização, com sua faceta psicológica, psicolinguística, sociolinguística e lingüística, é preciso acrescentar os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos que o condicionam. Uma teoria coerente da alfabetização só será possível se a articulação e integração das várias facetas do processo fossem contextualizadas social e culturalmente e iluminadas por uma postura política que resgate seu verdadeiro significado.

A escola tem desconhecido a alfabetização como forma de pensamento, processo de construção do saber e meio de conquista de poder. Esse significado atribuído pela escola à alfabetização, serve naturalmente, para afastar as classes populares da participação na construção e na partilha do saber. O professor muitas vezes não tem sido sensível a essa constatação, o que talvez explique a sua prática diante de algumas dessas crianças que passam por suas salas de aula e que não se alfabetizam no tempo certo. De acordo com Ferreiro (2011, p. 102),

Nas grandes populações urbanas o fracasso escolar se concentra nos grupos socialmente marginalizados. As crianças que pertencem a estes grupos são caracterizadas como “desfavorecidas” ou “carentes”. Elas não reagem à altura das expectativas escolares.

Nas escolas públicas, ainda se veem professores que não acreditam que algumas crianças que apresentam dificuldades são capazes de aprender e acabam por deixá-las de lado, negando-lhes possibilidades de avanços e, em consequência disso, condenando-as ao fracasso logo nos anos iniciais. Nesse sentido, Ferreiro (2011, p. 64) afirma:

Progredir na alfabetização adentra não é uma jornada tranquila. Encontram-se muitos altos e baixos neste caminho, cujos significados exatos precisam

ser compreendidos. Como qualquer outro conhecimento no domínio cognitivo, é uma aventura excitante, repleta de incertezas, com muitos momentos críticos, nos quais é difícil manter a ansiedade sob controle.

Para que ocorra um produtivo processo de construção de leitura, faz-se necessário que o professor aprenda a refletir sobre como se aprende e como se ensina. Tendo tal conhecimento, saberá como diferentes fatores sócio-cognitivos interferem na aprendizagem dos alunos. No processo de leitura nos deparamos, constantemente, com as dificuldades de aprendizagens, já que a habilidade da leitura não é tarefa fácil para os alunos nem para os professores.

Vários questionamentos são feitos pelos professores, que indagam sobre as dificuldades com as quais se deparam e não estão preparados para agir diante do problema. Nesse sentido, os questionamentos mais comuns são: o que fazer com alunos que falam de maneira confusa, quase ininteligível? Com os que trocam letras ao falar e ao escrever? Com os que confundem os sons das letras? Com os que escrevem as letras ao contrário (espelhamento)? Com os que adivinham palavras na leitura e não são capazes de identificá-las? Essas questões podem indicar dificuldades iniciais, mas também podem indicar alterações de ordem neurológica, orgânica, temáticas que fogem ao escopo deste trabalho.

Há, também, a própria insegurança do professor no que diz respeito ao trabalho com análise fonética, pois nem sempre o mesmo sabe resolver problemas que fazem parte do processo de alfabetização. E quando esse aluno já deveria estar alfabetizado, é que o problema se agrava, pois o professor muitas vezes não sabe trabalhar com as diferenças, com alunos que lêem e com outros que não dominam a leitura, mas decodificam apenas algumas palavras soltas, acham que esse trabalho já deveria ter sido feito e acabam por fazer com que esses alunos continuem com suas dificuldades e não progridam no processo de ensino da leitura. Nesse contexto, acabam por colocar toda culpa e responsabilidade por não saber ler, nos próprios alunos, como se fossem culpados por fazerem parte de uma escola excludente que privilegia os que sabem e deixa de lado aqueles que têm possibilidades, mas não são acreditados.

Muitas crianças com dificuldade de aprendizagem também apresentam comportamentos indisciplinados que complicam ainda mais suas dificuldades. É comum a criança se distrair com facilidade, perder rapidamente o interesse pelas atividades, querer fazer as coisas a sua maneira, não aceitar ordens,

tirar a atenção dos outros como se quisesse apenas para si todas as atenções. Tudo isso faz com que o professor perca a paciência e deixe aquela criança de lado, excluindo-a. Portanto, o professor precisa não só de conhecimentos pedagógicos, mas também de conhecimentos técnicos específicos, linguísticos detalhados e completos a respeito do assunto que ensina e que o aluno está querendo aprender. Em algumas situações nem sempre o professor compreende e valoriza as diversas manifestações dos seus alunos e acaba por uniformizar o ensino para uma turma com características diversas, oriundas também de ambientes dos mais diversos, o que poderá implicar na não aprendizagem de alguns.

Os professores precisam entender que cada criança tem um ritmo de aprendizado diferente. Esses ritmos precisam ser respeitados e não comparados, como é comum se fazer. É preciso trabalhar suas individualidades, partindo do que cada uma sabe a respeito da leitura e qual seu universo, já que, como Freire (1981, p.11) afirma: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

As crianças, ao ingressarem na escola, já trazem consigo suas experiências. Fazem sua leitura de mundo, falam textos e não palavras soltas. A leitura que a criança faz do mundo é importante, mas é negada pela escola, daí as dificuldades em aprender a ler. Antes da alfabetização, a criança já sente desejo de ler, o que desaparece quando ela entra na escola. Por isso, é necessário que a escola mude, reveja sua concepção de aprendizagem, passe a pensar que esta pode acontecer, mesmo que não seja algo fácil.

A dificuldade de aprendizagem não é só do aluno, mas também do professor em aceitar-se enquanto leitor, o que não é tarefa fácil, pois esse professor também foi aluno, que passou pela mesma escola que ora passa para o seu aluno, a quem também foi dado pouca importância ao ato de ler. Ele apenas reflete uma escola cuja concepção de construção do conhecimento considera que, para aprender a ler e escrever basta copiar e decorar regras gramaticais; para aprender matemática, basta decorar tabuada; história, datas e fatos etc., e que, para “criar o hábito da leitura”, seria suficiente ler livrinhos “adequados” à faixa etária e provar que leu através dos mecanismos de controle.

Na aprendizagem, todos os conhecimentos que o aluno possui podem ser importantes, mas nem todos participarão do mesmo modo de atribuição dos significados. Certamente alguns precisarão de um maior direcionamento, de intervenção por parte do professor e dos próprios colegas, já que a interação faz

parte do processo de construção da leitura, para organização das informações oferecidas. O professor deve ser sensível a essas diferenças que certamente irão ser identificadas em suas turmas e oferecer atividades que proporcionem oportunidades para que todos aprendam.

O professor deve assumir uma postura de mediador e procurar amenizar as dificuldades de leitura na sua sala, deixando claro para seus alunos os objetivos e as metas que se quer alcançar, fazendo-os participar do processo de ensino-aprendizagem da leitura, respeitando suas diferenças e aceitando-as. Por muito tempo, os professores estiveram presos em como ensinar e deixaram de lado a aprendizagem dos alunos; não procuraram compreender como os alunos desenvolvem seu raciocínio, e, por consequência disso, o processo pedagógico vem sendo vivenciado de maneira que nem sempre é significativa.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997b), para que a leitura possa constituir um objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, aos objetivos de realização imediata.

Para ajudar na aprendizagem dos alunos é necessário conhecer como se dá essa aprendizagem e, assim, conduzi-la a um caminho em busca do aprender; selecionando conhecimentos a partir dos anteriores, determinando estímulos e recursos didáticos que utilizará e planejando situações educativas verdadeiramente significativas buscando com isso, desenvolver um trabalho como professor alfabetizador com excelência, como, aliás, é direito de todos.

Movidos pelo debate teórico, buscamos no ambiente escolar conhecer as práticas dos professores e os argumentos dos estudantes em relação aos processos de práticas de leitura, alfabetização e letramento vivenciados na escola onde trabalho. O contato direto com professores e alunos reforçou as interpretações e colaborou para melhor compreender as ações da escola em relação aos processos de leitura. A seguir analisaremos os dados capturados no campo de pesquisa.

3.3. O cotidiano escolar e as práticas docentes: o que dizem os professores sobre a aprendizagem da leitura

O processo de investigação foi delimitado considerando alguns elementos: a) local de trabalho da investigadora; b) interesse em desvelar as motivações que

interferem na alfabetização das crianças; c) colaborar com a melhoria das práticas pedagógicas daquela comunidade educativa; d) induzir, no seio da comunidade educativa, a investigação e a pesquisa em função de um planeamento alinhado com as demandas discentes.

No aspecto teórico metodológico a pesquisa se insere dentro das abordagens qualitativas, tem característica de estudo de caso e adotou como procedimento metodológico a observação de campo e a aplicação de questionário semi-estruturado (Apêndice A).

Os sujeitos da pesquisa são professores e estudantes de uma escola da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa e para a organização da análise foram categorizados em dois grupos: 1 – professores; 2 – estudantes.

4. ANÁLISES DE DADOS

4.1. Identificação do Campo da Pesquisa

A escola pesquisada pertence ao Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa, tendo como órgão gestor a Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Fundada em 7 de setembro de 1986, através de convênio firmado entre a Prefeitura de João Pessoa e o Centro Proletário de Mandacaru, recebeu autorização de funcionamento através da Resolução nº 006/97 do Conselho Municipal de Educação e criada pelo artigo nº 2.186 de 16-10-91.

Localiza-se em um bairro popular com altos índices de violência, atendendo cerca de 800 alunos do Ensino Fundamental I e II e EJA nos três turnos.

O seu espaço físico é constituído de: 11 salas de aula, 15 banheiros, um secretaria, 1 cozinha com dispensa, 1 diretoria, 1 refeitório, 1 biblioteca, 1 sala do SOE, 1 sala de professores, 1 gabinete odontológico, 1 laboratório de informática, 1 sala de audiovisual, 2 salas do Projeto Mais Educação, 1 quadra aberta, 1 quadra fechada, 1 sala de recurso.

A comunidade atendida pela escola, de forma geral, vivencia um baixo padrão social. Os membros das famílias, em sua maioria exercem “funções autônomas” e outros são desempregados. As famílias, geralmente, são formadas de 2 a seis filhos, tendo em sua maioria pais separados. Boa parte dos pais são analfabetos ou semi-analfabetos, outros são estudantes na EJA, no turno noturno, da própria escola.

4.2. Caracterização dos sujeitos

Os – Professores

Dos vinte e sete professores pertencentes ao quadro da escola, dez foram ouvidos nesta pesquisa, todos possuem o Curso de Licenciatura em Pedagogia, dois deles possuem pós-graduação e um está cursando Especialização em Fundamentos da Educação. A média de experiência dos professores na prática docente, como alfabetizadores é de 10,8 anos. Trata-se de docentes experientes e sua prática é o que pode fazer o diferencial diante de situações de sala de aula, na mediação e na escolha de atividades apropriadas e oportunas com intervenções que façam com

que seus alunos avancem na aprendizagem da leitura e da escrita. Esses profissionais também estão sendo sempre capacitados a não contrapor-se à relação que deve existir entre a prática e a base teórica que fundamenta o ensino nos anos iniciais.

Durante muito tempo, em nosso país, a escola pública foi usada como cabide de emprego por políticos inescrupulosos, em troca de votos, fazendo com que pessoas sem qualificação profissional assumissem as salas de aula, fator este que muito contribuía para a baixa qualidade do ensino nas escolas públicas. Através dos dados coletados nesta pesquisa, percebe-se que a obrigatoriedade do concurso público como critério para o ingresso no serviço público contribuiu para que o cenário se modificasse. Hoje o quadro efetivo de professores é composto por profissionais devidamente qualificados para o exercício da prática docente, mesmo os contratados temporariamente.

B – Estudantes

De um total de aproximadamente 110 alunos do Ciclo de alfabetização, 15 fizeram parte da pesquisa, possuem idade entre 8 e 12 anos e residem no próprio bairro onde a escola está inserida, bairro este que apresenta altos índices de violência, com os quais convivem diariamente.

No que diz respeito aos alunos que não conseguem se alfabetizar até o terceiro ano do Ciclo, os professores apontaram como alunos oriundos de famílias compostas de pais que, na sua maioria, não participam da vida escolar dos filhos, e que, portanto, não acreditam nem os incentivam na aprendizagem. Em segundo lugar, são crianças emocionalmente atingidas, seja por falta de estrutura familiar ou pelo fator econômico, carentes de afeto, de carinho, de amor. Essas crianças acabam buscando na escola e no professor o suprimimento dessa carência afetiva.

4.3. Os professores, a prática docente e a leitura

Nós, professores alfabetizadores, temos nos deparado com alguns alunos que chegam ao terceiro ano do ciclo de alfabetização sem terem atingido um efetivo

domínio da leitura e da escrita, fato este que motivou a fazer a presente pesquisa sobre quais implicações interferem na aprendizagem das crianças nos anos iniciais.

Quando questionados sobre qual o fator ou quais os fatores que mais contribuem negativamente no processo de alfabetização, o fator familiar é apontado por nove dos dez professores, como o principal fator, seja por analfabetismo dos pais, ausência ou falta de compromisso com o processo, por transferirem a educação doméstica para a escola ou ainda por não valorizarem a educação escolar como deveriam e, em consequência, não incentivarem os seus filhos a se dedicarem aos estudos. É importante destacar que a participação da família é algo inerente ao processo ensino-aprendizagem e uma não pode fazer o papel da outra, pois o que uma família tem que fazer, nenhuma escola irá fazer por ela e da mesma forma, e a família não consegue fazer o papel que é exclusivo da escola. A escola deve abrir espaços para que cada vez mais a família participe do processo para que, assim, se sinta co-autora nas decisões e ambas contribuam para o favorecimento da aprendizagem. De acordo com Bartholo (2001, p. 23): “A parceria família-escola é fundamental para que ocorram os processos de aprendizagem e crescimento de todos os membros deste sistema, uma vez que a aprendizagem não está circunscrita a conteúdos escolares”.

Enquanto a família é uma instituição de domínio reservado e particular, na escola prevalece o domínio coletivo nas relações interpessoais e de trocas e o que organiza essas relações são os limites estabelecidos uns com os outros. Quando esses limites não são bem definidos ou mesmo estabelecidos na educação doméstica, as relações se tornam caóticas e extremamente difíceis, principalmente no ambiente escolar, o que contribui negativamente nas interações e no processo de aprendizagem.

Entendemos que, quando a família é ausente na educação escolar das crianças, estas poderão não desenvolver o senso de responsabilidade e disciplina nas atividades escolares, bem como apresentarem desinteresse pelo que é ensinado na escola. Os dados da presente pesquisa confirmam que o papel da família no processo de formação da criança, seja no âmbito escolar ou na sua formação integral, é de grande importância e que sem a participação da família, a aprendizagem não deixa de acontecer, mas se dá de forma mais difícil e certamente implicará no desempenho da criança no processo de aprendizagem como um todo.

Em segundo lugar, a prática docente é considerada preponderante por oito dos dez professores, tanto no que diz respeito à falta de compromisso de alguns, aos procedimentos pedagógicos, à falta de uniformidade metodológica nos três anos do ciclo de alfabetização ou mesmo por não acreditarem que os alunos com dificuldades possam aprender.

O professor, especificamente, o alfabetizador, além de competente e conhecedor da teoria do processo de aquisição da leitura e da escrita, deve ser um facilitador da aprendizagem, mediando e possibilitando situações onde o aluno possa refletir sobre a escrita e assim construir o seu aprendizado, respeitando o ritmo de cada um, compreendendo que as crianças que não tiveram oportunidades de convívio com o material escrito desde cedo poderão sentir maiores dificuldades durante a alfabetização e, mais do que isso, não os rotulando como incapazes e sim acreditando no potencial e no sucesso dos seus alunos, pois segundo Mantoan (2002, p. 18), “[...] é na sala de aula que as mudanças do ensino verdadeiramente se efetivam ou fracassam”.

O professor é um grande formador de opinião e devido a essa aptidão ele pode, a partir dos primeiros anos de escolarização, implantar conceitos e prática diária de leitura em sala de aula. É nesses espaços que figura um bom lugar para construir uma consciência acerca da importância da leitura. Cabe ao educador proporcionar momentos de prazer com atividades criativas que despertem o interesse e o envolvimento dos alunos pela prática da leitura.

O emocional pontuado por três dos professores é, sem dúvida, um fator que no dia a dia de sala de aula, percebemos que tem interferido bastante na aprendizagem, pois quando investigamos mais de perto, com as famílias de alguns alunos que apresentam dificuldades, percebemos que o emocional acaba exercendo influência maior do que mesmo o cognitivo.

Outra implicação apresentada por dois professores é o número de alunos por turma, que, particularmente, de acordo com a minha experiência na prática docente, considero um fator de grande relevância, que não tem sido levado em conta pelos órgãos gestores oficiais, mas que tem contribuído negativamente na qualidade do ensino nas escolas, pois quando o número de alunos é reduzido, o professor dispõe de condições e tempo para prestar um atendimento mais individualizado àqueles que apresentam dificuldades e que por isso não avançaram no processo como os demais alunos. É necessário se pensar urgentemente em rever a organização das

turmas com um número mais reduzido, para pensarmos em melhorias na qualidade do ensino e atingirmos melhores resultados na alfabetização das crianças aos oito anos de idade, como prevê a legislação atual.

O fator social é também pontuado como importante pelos professores, pois é nele que a criança está inserida, desde o seu nascimento e que, portanto, inicia o processo de aquisição da leitura e da escrita através das suas interações com o meio e do contato com o código linguístico; é também nele que coloca em prática a leitura e escrita que aprende na escola, através do letramento. De acordo com Soares (2012, p. 37), “há a hipótese de que tornar-se letrado é também tornar-se cognitivamente diferente: a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferente da forma de pensar de uma pessoa analfabeta e iletrada”.

Quando indagados quanto ao enfrentamento do problema, foi apontada por nove dos dez professores, a prática docente como principal forma de enfrentar o problema. Os professores sugerem que o professor alfabetizador:

- Conheça as aptidões e deficiências de cada aluno;
- Trabalhe com metodologias diferenciadas, priorizando a leitura e a escrita;
- Motive seus alunos, com aulas interessantes e recursos variados;
- Acredite no potencial dos seus alunos;
- Busque a parceria das famílias e cobre a sua participação no processo;
- Desenvolva atividades diagnósticas periódicas e atividades desafiadoras que proporcionem a reflexão do aluno sobre o sistema alfabético;
- Defenda mudanças a respeito do número de alunos por turma;
- Seja acima de tudo profissional, faça o melhor pela aprendizagem dos alunos;
- - Confeccione materiais didáticos que tornem as aulas mais interessantes;
- Proporcione situações em que o aluno possa ser o centro do processo de construção do conhecimento;
- Participe de Formação Continuada para aperfeiçoar cada vez mais a sua prática;
- Exija que todos os setores escolares participem ativamente como parte integrante do processo de aprendizagem conforme recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Construir na escola uma política de formação de leitores na qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar (BRASIL, 1997b, p.59).

As referidas sugestões se alinham na direção de um ensino de qualidade nas escolas públicas, colocando o aluno como centro do processo de construção do conhecimento, o que deve ser o objetivo dos verdadeiros educadores.

4.4. Os estudantes, a leitura e a aprendizagem

Tendo como base as observações feitas no cotidiano de sala de aula e conversas informais com os alunos alvos da pesquisa, podemos constatar a falta de interesse pelo aprendizado, tendo como uma das consequências a indisciplina durante as aulas. A maior parte dos alunos que compõem esse grupo relata que não aprenderam a ler e escrever porque “*só queriam bagunçar*”. Sabemos que por trás dessa afirmação está todo um contexto social e emocional presente.

Observamos que esses alunos não demonstram que cultivam sonhos, não relatam expectativas para o futuro. No entanto, quando conquistam algum avanço na aprendizagem da leitura já percebemos uma sensível elevação da sua autoestima e logo aflora a motivação para aprender e avançar mais e mais no processo. Por isso, reforçamos a necessidade de rever a organização das turmas com número reduzido de alunos para que o professor possa dispor de tempo para dar uma atenção individualizada lançando mão de metodologias diferenciadas com os alunos com dificuldades de aprendizagem bem como a importância do atendimento de reforço escolar no horário oposto indispensável no sistema de ciclos.

Concluimos que se faz necessário e urgente repensar a atual estrutura e o funcionamento do sistema de ciclos nas escolas da Rede Municipal de João Pessoa para que possamos ver a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade tornar-se uma realidade nas escolas da rede.

O presente trabalho trouxe respostas satisfatórias para os nossos questionamentos a respeito das dificuldades enfrentadas pelos alunos no processo de leitura e escrita na alfabetização, o que fará a diferença na minha prática docente e, espero, na de muitos outros colegas alfabetizadores.

5. REFLEXÕES FINAIS

O domínio da leitura e da escrita é de fundamental importância para o ser humano, pois lhe permite tornar-se um cidadão consciente, crítico, capaz de transformar a sua realidade e a dos seus descendentes. Compreende-se que ler é sair do comum, é buscar horizontes mais sólidos, é descobrir parâmetros da realidade e ultrapassá-los. É descobrir o poder da imaginação e da criatividade.

A leitura permite à criança, realizar um trabalho de construção do significado a partir de conhecimentos de mundo que ela carrega consigo. Ela desperta o gosto pelos livros, estimula a curiosidade, amplia os conhecimentos, além de contribuir para o seu crescimento pessoal.

Percebe-se a necessidade de o professor conhecer como a leitura e a escrita são concebidas e consolidadas pela criança, que ele reconheça os níveis da aprendizagem de cada um dos seus alunos, as hipóteses formuladas por eles durante o processo de aquisição da leitura e da escrita, para desenvolver atividades verdadeiramente significativas, no sentido de que elas avancem no seu aprendizado, tendo sempre como ponto de partida o conhecimento já adquirido até então.

Os professores devem ser estimulados a exercitar nos seus alunos o hábito da leitura. Ler por prazer, ler para informar-se, ler por diversão. Para isso, o contato com os livros desde a mais tenra idade se faz importante. Isto é, a prática da leitura deve ocorrer em todos os momentos, com variedades de gêneros textuais e portadores de textos diversos, em todos os níveis de escolaridade, inclusive com os alunos que ainda não leem convencionalmente, lançando mão de maneiras criativas, estimulantes e prazerosas de apresentá-las e vivenciá-las em sala de aula. O professor alfabetizador precisa necessariamente ser um bom leitor para que esse estímulo flua naturalmente na sua prática diária e seja exemplo para os seus alunos.

Este trabalho permitiu perceber claramente a importância de uma prática constante da leitura, não somente por parte dos professores, mas pelos pais e por todos que compõem a escola. Uma prática que incentive a expressão oral, oportunizando sempre que possível, para que as crianças opinem, criem regras de convivência, participem dos combinados em sala de aula, sintam-se parte integrante de todo o processo educativo na escola.

Ler vai muito mais além de decodificar letras, sílabas, palavras, frases, textos, é, antes de tudo, uma interpretação da realidade e do mundo; é compreender o

contexto social no qual estamos inseridos, não devendo a leitura se resumir apenas ao espaço escolar, mas à vida.

Este trabalho trouxe em seu corpo a concretização de anseios nascidos de um repensar sobre como o ensino da leitura e da escrita no Ciclo de Alfabetização tem sido distorcido a ponto de tornar algumas crianças fracassadas logo no início do processo. Respondeu as minhas indagações sobre a influência da família como parceira no processo ensino aprendizagem, bem como me fez concluir que uma prática docente comprometida com o aprender e não mais com o ensinar, onde o professor media a aprendizagem auxiliando o aluno na construção do conhecimento, pode ser um divisor de águas entre o fracasso e o sucesso da criança no processo da alfabetização.

O objetivo do ensino público deveria ser o acesso de todas as crianças a uma educação democrática, igualitária e, sobretudo, de qualidade, para que assim, possam desenvolver mentes autônomas, capazes de firmar-se no mundo, ocupando os espaços que lhes são devidos.

O fator emocional, social, econômico, a participação da família no processo, a prática docente comprometida com o ensino, uma escola inclusiva, são fatores que, interligados e entrelaçados, são transformadores e facilitadores da aprendizagem dos alunos e que quando estes fatores se tornam ausentes nesse processo a aprendizagem é comprometida e as crianças deixam de experimentar a experiência indescritível que é o prazer e a emoção de adentrar ao mundo dos alfabetizados e letrados e, conseqüentemente, ao fascinante mundo da leitura e da escrita.

Foi possível compreender, então, que o processo de alfabetização é difícil e se constitui de avanços e recuos, recebe influências diversas que irão favorecer ou dificultar a sua efetivação e a prática docente poderá fazer o diferencial nessa aprendizagem, tendo em vista os fatores que interferem no processo. O ritmo e o tempo para que essa aprendizagem aconteça é condicionada às influências maiores ou menores desses fatores nas crianças.

A aprendizagem acontece também de acordo com as oportunidades de contato que a criança teve ou tem com a leitura no cotidiano, com o incentivo da família, com os fatores sociais e econômicos que irão possibilitar ou não situações de contato e convívio com a leitura e a escrita desde cedo, se ela tem um professor que compreende como acontece a aquisição da leitura e da escrita, que respeita o

tempo e o ritmo de aprendizagem de cada um e que reconheça a interferência desses vários fatores na aprendizagem.

Concluimos que se faz necessário que os profissionais da educação se dediquem não somente às dificuldades, mas se empenhem em buscar meios para melhorar cada vez mais a sua prática na mediação da aprendizagem, visando à inclusão de todas as crianças no grupo dos alfabetizados e letrados, pois somente teremos sucesso na educação, se todos os sujeitos do sistema trabalharem para transformá-la, haja vista que o ensino-aprendizagem, necessariamente, deve estar centrado no objetivo de transformar a sociedade para melhor.

REFERÊNCIAS

ALFABETIZAÇÃO. **Nova Escola**, ed. Abril, ed. 251, abr. 2012.

ARROYO, M. G. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, A. (Org.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

BARTHOLO, M. H. **Relatos do Fazer Pedagógico**. Rio de Janeiro: Noos, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Pargos, 1997a.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997b.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2010.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERREIRO, E. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Apresentação do Livro Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 25.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 46. ed. São Paulo. Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

IBGE, 2010. Disponível em: <www.ibge.gov.br>.

KATO, M. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

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

MANTOAN, M. T. E. Ensinando a turma toda. **Pátio**, Porto Alegre, ano 5, n. 20, 2002.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 74).

NUNES, T. **Dificuldades na Aprendizagem da Leitura**: Teoria e Prática. São Paulo: Cortez, 1997.

OS CICLOS como opção. **Nova Escola**, ed. Abril, ed. 166, dez. 2003.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1989.

SARAIVA, J. A. **Literatura e alfabetização, do plano de choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar**: o problema escolar e de aprendizagem. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEBER, M. G. **A escrita infantil**: O Caminho da Construção. São Paulo: Scipione, 1997.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **Letramento**. Um Tema em Três Gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

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

TEBEROSKY, A.; COLONER, T. **Aprender a Ler e Escrever** – Uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VASCONCELOS, M. L. M.C. Progressão Continuada: por que a revisão dos ciclos? **Revista Lusófona de Educação**, 2008.

WEISZ, Telma. Alfabetização. **Nova Escola**, Abril, ed. 251, abr. 2012.

_____. **Apresentação do Livro Psicogênese da Língua Escrita**. In: FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Reimpressão em edição comemorativa aos 20 anos de publicação. Porto Alegre: Artmed, 2007.

[HTTP/portal.mec.gov.br/sielo/arquivos/pdf/Alf.Mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/sielo/arquivos/pdf/Alf.Mortattihisttextalfbbr.pdf)

[HTTP://www.indexmundi.com/g/r.aspx?v=39&/=PT](http://www.indexmundi.com/g/r.aspx?v=39&/=PT)

www.ibge.gov.br

www.editaprimeiraimpressao.com/indec

APÊNDICE A – Questionário



ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

Caro professor,

Pesquisando sobre as dificuldades em leitura e escrita evidenciadas no ciclo da alfabetização, foi desenvolvido este questionário com o objetivo de coletar dados com professores que vivenciam essa problemática no dia a dia da sua prática docente, dados estes que farão parte da minha monografia de conclusão do curso de Especialização em Fundamentos da Educação – Práticas Pedagógicas Interdisciplinares.

QUESTIONÁRIO

1- Qual é a sua formação?

2-Há quanto tempo trabalha como professora alfabetizadora?

3- Temos constatado que crianças chegam ao terceiro ano do ciclo da alfabetização sem estarem plenamente alfabetizadas. Em sua opinião, quais implicações interferem na aprendizagem da leitura e da escrita dessas crianças?

4-Na sua visão de professor (a) alfabetizador (a), qual fator ou quais fatores mais contribuem negativamente nesse processo?

5-De acordo com a sua experiência, qual é o perfil desses alunos que não se alfabetizam até o terceiro ano?

6- De acordo com a sua prática docente, o que deve fazer o professor (a) alfabetizador (a) para o enfrentamento desse problema?
