



Associação Península Norte de Educação Ciência e Cultura – Faculdade CECAP -

CURSO DE PEDAGOGIA

Denise Maria Schmitt Andriola
Enock Pereira Borges Júnior
Renivaldo Ferreira

**ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO NA CONCEPÇÃO DE
ALGUNS PROFESSORES ALFABETIZADORES DO
DISTRITO FEDERAL**

Orientadora: Bernadette de Castro Salles

BRASÍLIA- 2007

**Dedicamos este trabalho de pesquisa a todos
aqueles que estão comprometidos na constante
melhoria da qualidade na educação.**

**Agradecemos a todos aqueles que,
direta ou indiretamente, contribuíram
para que esta pesquisa se realizasse.**

**“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.
Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro”**

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo visa compreender as relações entre o analfabetismo funcional e as práticas de leitura e escrita realizadas em classes de alfabetização. Trata-se de uma Pesquisa de Campo, do tipo Qualitativo-Descritiva, cuja finalidade foi analisar e descrever o contexto de alguns professores alfabetizadores que atuam em escolas do Distrito Federal, identificando o conhecimento destes profissionais no que se refere às concepções de leitura/escrita e de alfabetização/letramento, bem como à influência desses conceitos em sua prática pedagógica. Infere-se que um dos principais motivos desse “fracasso” deve-se ao desconhecimento do professor de que ler significa interpretar, reagir e integrar mensagens escritas. A falta desse conhecimento leva-os a um tipo de prática descontextualizada que pode ser identificada pela falta de clareza e objetividade ao tratar dos conceitos abordados nas entrevistas. Observou-se que, de modo geral, os professores pesquisados valorizam apenas parcialmente os usos e funções da língua escrita e seus conhecimentos sobre alfabetização/letramento, na maioria dos casos, são bastante limitados. Verificou-se que as respostas mais coerentes partiram dos professores com um nível mais elevado de formação, constatando-se, assim, que um maior conhecimento por parte do professor está estritamente relacionado a um nível mais elevado na sua formação profissional.

Palavras-chave: leitura, escrita, alfabetização, letramento, professor.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO 1.....	10
1.1 O desenvolvimento da linguagem e a função simbólica	10
1.2 A Linguagem Oral.....	11
1.3 A Leitura.....	13
1.4 O Desenho como forma de representação.....	17
1.5 A aprendizagem da leitura e da escrita, a alfabetização.....	19
1.6 Letramento.....	21
1.7 O papel da escola	23
1.8 Os métodos de alfabetização.....	25
CAPÍTULO 2	27
2.1 O referencial Metodológico.....	27
CAPÍTULO 3.....	29
3.1 Análise e interpretação dos dados.....	29
CAPÍTULO 4	52
4.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de estudo o significado de alfabetização e de letramento na concepção de alguns professores alfabetizadores do DF. O seu objetivo é compreender as relações entre o analfabetismo funcional e as práticas de leitura e escrita em classes de 1ª série e do 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, cuja problemática compreende verificar em que medida é possível haver uma relação entre o analfabetismo funcional e essas vivências, veiculadas à prática de letramento dos professores em sala de aula. Para tanto, principia-se, no Capítulo 1, tratando de apresentar algumas considerações referentes aos processos de aquisição da linguagem, os conceitos de leitura, desenho e escrita, bem como, as suas inter-relações. O escopo prossegue abordando alguns aspectos referentes à aprendizagem da leitura e da escrita, apresentando as concepções de alfabetização e de letramento.

O referencial trata ainda do papel da escola como socializadora do saber letrado e, por fim, o mesmo capítulo apresenta alguns métodos de alfabetização e seus pressupostos metodológicos. O capítulo 2 segue tratando do referencial metodológico, onde se optou por um estudo qualitativo-descritiva, cuja finalidade foi analisar e descrever o contexto de alguns professores alfabetizadores que atuam em escolas do Distrito Federal. A próxima etapa, ou seja, o capítulo 3 vem tratando da análise e discussão dos dados, na fase de tratamento de dados, utilizou-se dos referenciais teóricos selecionados para analisar as informações obtidas por meio das entrevistas, as quais foram agrupadas em categorias levando em conta o critério de semelhança nas respostas dadas. Em seguida os dados foram representados através de gráficos e seguiram-se as análises descritivas, confrontando-se as respostas das entrevistas com os referenciais teóricos.

Por fim, a presente pesquisa se encerra com as Considerações Finais, em que são apresentados pontos conclusivos destacados, seguidos da estimulação à continuidade dos estudos e das reflexões sobre os conceitos de alfabetização e de letramento na concepção dos professores alfabetizadores do DF.

Para a realização do referido estudo foram apresentados os seguintes pressupostos:

*Os professores selecionados para a pesquisa no Distrito federal conhecem a inter-relação entre alfabetização e letramento?

*Em suas práticas pedagógicas os professores conseguem valorizar os usos e funções sociais da língua escrita e sistematizar a dimensão lingüística do código que envolve os aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e sintáticos?

*Os conhecimentos sobre alfabetização/letramento que os professores de algumas escolas de Ensino Fundamental do Distrito Federal possuem são suficientes para que realizem uma prática pedagógica adequada?

Nas diversas fases da Pesquisa foram acionadas as categorias da Pesquisa Bibliográfica.

O PROBLEMA DE PESQUISA

Verificar em que medida é possível haver uma relação entre o analfabetismo funcional e às vivências de leitura e escrita veiculadas à prática de letramento dos professores em sala de aula.

Questão Problema

Em que medida o analfabetismo funcional pode estar relacionado às vivências de leitura e escrita veiculadas à prática de letramento dos professores em sala de aula?

Objetivos

Objetivo Geral

Compreender as relações entre o analfabetismo funcional e as práticas de leitura e escrita em classes de 1ª série do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos.

Objetivos específicos

- Identificar as concepções de alfabetização/letramento adotadas por alguns professores alfabetizadores da Educação Básica – 1ª série do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, do Distrito Federal.
- Observar se a escolha do método de alfabetização tem alguma relação com o nível de conhecimento que o professor possui acerca do assunto.
- Verificar se existe relação entre a formação acadêmica desses professores e as concepções de alfabetização/letramento adotadas por eles.

CAPÍTULO I

1.1 O desenvolvimento da linguagem e a função simbólica

Logo ao nascer, o bebê relaciona-se com o mundo por meio dos sentidos e da ação, estabelecendo, pouco a pouco, relações entre as suas ações e a resposta do meio. Assim, segundo Piaget, a criança desenvolverá esquemas de ação que se tornarão cada vez mais complexos. O domínio da função simbólica, nessa perspectiva, é adquirido a partir da evolução sensório-motora e se origina na ação. Dá-se através da imitação e do domínio de imagens mentais, que serão acomodados em esquemas mentais. Estes esquemas vão se tornando estáveis e configuram em repertórios convencionais. (LUQUET & PALÁCIOS, 1995).

Da mesma forma, segundo Piaget, o surgimento da representação só é possível quando esses esquemas permitirem a evocação de imagens mentais acerca dos objetos, mesmo na ausência dos mesmos, o que denomina “função simbólica”, que diz respeito à capacidade humana de representar algo por um sinal, um símbolo ou um objeto, o que inclui a imagem mental, o desenho, o jogo simbólico, a imitação diferida e, sobretudo, a linguagem. Ao construir esse “esquema” de representação a criança passa da inteligência “ação” para a inteligência “pensamento” (BELINTANE, 2005).

Nesse sentido, Cláudia Davis (2005) cita Vygotsky, que entende que o ser humano logo que “vem ao mundo” se vê envolvido em um ambiente social e, através da mediação simbólica, vai gradativamente internalizando os valores, as regras, enfim, a cultura desse meio, transformando-se, de sujeito biológico, em sujeito humano. Acrescenta ainda, que segundo o mesmo autor, o processo de apropriação dessa bagagem cultural não se dá por mera reprodução, pois ao incorporar esse mecanismo o sujeito transforma as suas funções psicológicas elementares em funções psicológicas superiores, que é uma tributo essencialmente humano. Assim,

os signos, como instrumentos de interação, cumprem um papel central na organização do comportamento humano, pois viabilizam a regulação da sua conduta por meio de uma consciência semioticamente estruturada. Dessa forma, pensamento e linguagem, apesar de terem origens genéticas distintas, acabam se complementando e formando um todo

interdependente, em que o pensamento se transforma em linguagem e a linguagem em pensamento, diferente da concepção piagetiana que as vê de forma separada, sendo a primeira dependente da segunda (CLAUDIA DAVIS, 2005).

1.2 A linguagem oral

É através das inúmeras interações e trocas que se estabelece com o meio e com outro que se constrói o conhecimento. Assim, a linguagem tem papel central na vida do indivíduo, em especial, para a criança em fase escolar. É pela comunicação que estabelece com os professores e colegas, que ela vai ter acesso a situações que propiciem a formação de habilidades cada vez mais complexas para conhecer e interferir no mundo em que vive, de forma autônoma e independente. Nesse sentido, Valmaseda (2004: 72) acrescenta que,

é por meio da linguagem que a criança aprende a expressar seus sentimentos, explicar as suas reações e compreender as dos outros, conhecer diferentes pontos de vista sobre um mesmo fato e incorporar valores e normas sociais. Aprende também a dirigir e organizar seu pensamento e a controlar sua conduta, favorecendo assim uma aprendizagem cada vez mais consciente.

Para a mesma autora, “a linguagem é mais do que o simples falar, ela representa uma construção interna da realidade que será compartilhada socialmente através de códigos” (VALMASEDA 2004: 72). Portanto, trata-se de um sistema de signos, arbitrário e compartilhado por um grupo, cujo objetivo é o de se comunicar com os outros e que permite manipular a realidade, mesmo na ausência dela. O domínio da linguagem envolve os diferentes aspectos que constituem esse domínio: a forma, o conteúdo e o uso. Os elementos formais referem-se à fonologia, à morfologia e à sintaxe. O conteúdo refere-se à semântica, aquilo que se fala. Os usos referem-se às funções comunicativas da linguagem.

Valmaseda explica, que os aspectos estruturais referentes à apropriação da linguagem, no âmbito do desenvolvimento fonológico, apresentam etapas que podem ser percebidas no grito, no choro, bem como em alguns ruídos, e são as primeiras manifestações de linguagem na criança ao nascer. Se constituem em vocalizações não-lingüísticas relacionadas com fome, dor e prazer. Depois dessa fase vem o gorjeio que costuma fazer parte das protoconversas com adultos. Entre 6 e 9 meses, o balbucio é constante, com curvas de entonação, ritmo e tom de voz variados e aparentemente

lingüísticos. No período entre os 9 e os 18, surgem vocalizações que se assemelham às palavras. Dos 18 meses até os 6 anos é o período de construção do sistema fonológico, quando acontece a implementação dos processos: assimilação, substituição e simplificação da estrutura silábica.

No que se refere ao desenvolvimento gramatical, em seus aspectos morfológicos e sintáticos, a mesma Valmaseda (2004) afirma que,

dos 9 aos 18 meses as produções da criança restringem-se ao uso uma única palavra. Na fase entre 18 e 24 meses aparecem as produções com dois elementos de modo telegráfico. Expressam uma ampla variedade de relações conceituais subjacentes. Entre 2 e 3 anos as produções são de três ou quatro elementos, estrutura frases simples e desenvolve uma grande variedade de marcas morfológicas. Dos 3 aos 5 anos estrutura orações complexas (coordenadas e subordinadas), adquire grande número de partículas (conjunções, advérbios, pronomes, etc.), tendo adquirido o essencial para a língua, porém esse processo só é finalizado aos 8 ou 9 anos, aproximadamente.

Quanto à aquisição de significado, a mesma autora acrescenta que “o desenvolvimento semântico refere-se tanto à aquisição do vocabulário, como ao das produções sintáticas”. A compreensão inicial é restrita ao aqui e agora e as aquisições são paulatinas, referindo-se a objetos do seu ambiente e não correspondem, necessariamente, aos significados que essas palavras têm para os adultos. Segundo ela, as primeiras etapas do desenvolvimento na aquisição de significado podem ser divididas em três fases, sendo a pré-léxica (0-20 meses), quando aparecem as primeiras emissões que não denotam significado; rótulos aplicados ritualmente a certos contextos, com intenção e efeito sem serem simbólicos; as palavras são usadas para compartilhar experiências e não significados. Valmaseda explica que a segunda fase é a dos símbolos léxicos (16-24 meses), quando a criança emprega as palavras como símbolos, há um incremento do vocabulário relacionado com a descoberta do nome e percebe como o sistema lingüístico serve para representar diferentes relações entre as coisas do mundo. A mesma autora acrescenta que a fase que se segue é a das construções de relação (19-30 meses), o que corresponde ao período em que as crianças começam a fazer construções com duas palavras e as regras combinatórias iniciais são essencialmente regras léxicas ou semânticas para combinar conceitos.

Para Vygotsky, citado por Duarte (2005: 34): “As pessoas apropriam-se da linguagem desde a infância, dessa forma, relacionam-se, sem terem consciência disso, com a história de produção, utilização e modificação da linguagem”.

Percebe-se que a linguagem desempenha um papel de grande relevância para o indivíduo nas suas interações sociais. Belintane (2005), acrescenta que “Vygotsky comprovou, através de experiências, a importância da linguagem como instrumento de mediação indispensável para o pensamento e ao planejamento das ações”. Portanto, a linguagem se constitui num recurso imprescindível nas situações de ensino aprendizagem, levando em conta que, segundo o mesmo teórico, a aprendizagem acontece pela interação entre o mediador e o mediado e se dá na zona de desenvolvimento proximal, em que as trocas de informações são necessárias.

assim, na medida em que a criança participa de situações comunicativas mais complexas, com interlocutores mais experientes, vai adquirindo habilidades comunicativas cada vez mais variadas, ampliando os seus domínios frente às novas exigências do meio. Quando chega na idade escolar já é capaz de entender e falar a sua língua com desembaraço e precisão, nas mais diversas circunstâncias da sua vida (CAGLIARI, 1990).

Inicialmente a linguagem oral se constitui na principal estratégia de comunicação, que aos poucos vai sendo ampliada pela aquisição dos padrões da linguagem escrita.

1.3 A leitura

Para Gaté (2001), “a leitura é uma atividade inteligente de construção de sentido, na qual a busca ativa de sentido constitui a finalidade básica do ato de ler, em que o indivíduo assume, numa situação de comunicação diferenciada, o papel de receptor”.

Referindo-se à leitura como ferramenta para compreender o mundo, Perez & Garcia (2001:49) citam Ramirez Garrido, para quem,

ler é interpretar e compreender ativa e criticamente uma mensagem por meio de um processo dialógico indo de encontro com a experiência, às idéias prévias e o conhecimento do leitor, bem como as informações proporcionadas pelo texto e pelo contexto em que este processo é realizado.

Ambos acrescentam que “a leitura é um instrumento útil, de interpretação cultural, que favorece a apropriação da experiência e do conhecimento humano, mediante um processo dialógico de construção e reconstrução da cultura”.

Conforme destaca Souza Pan (2006), ler e escrever são atividades compulsórias para crianças de uma sociedade letrada. Para ele, ao iniciar a atividade escolar, a criança traz consigo grande parte de sua experiência com o mundo e com a linguagem, tecendo a história do seu dia-a-dia por meio dela, ressignificando o mundo e a si mesma nesse novo espaço cultural, reconstruindo fatos do passado e do presente, inserindo-se em um novo tempo e ampliando a sua bagagem de memórias.

Nesse sentido, Machado e colaboradores (2000), explicam que “é nas vivências de escrita que as crianças descobrem as propriedades do sistema alfabético, o que lhes permite ler o que os outros escreveram”. Os autores explicam ainda que,

A principal diferença entre escrever e ler é que no primeiro ela realiza uma produção a partir dos seus próprios conhecimentos e teorias e seu pensamento vai sendo organizado internamente e que no segundo, ajusta-se à intenção e o pensamento de quem escreveu.

Os mesmos autores afirmam também que,

Para a criança, as idéias sobre leitura são fundamentadas nas suas teorias sobre a escrita, o que implica na diferenciação entre texto e imagem; a hipótese de que escritos são nomes; a necessidade de uma quantidade mínima de letras para formar um nome e a variedade de caracteres.

Eles prosseguem afirmando, além disso, que,

A quantidade e a qualidade de conhecimentos marcarão o limite de suas possibilidades, o que está relacionado com: o reconhecimento de palavras significativas; interpretação a partir de imagens; indicadores quantitativos (quantidade de letras); indicadores qualitativos (algumas associações fonéticas) e com a leitura ajustada ao texto (correspondência entre as letras escritas e os sons que compõe a linguagem). A decifração é um recurso necessário, mas não suficiente para uma boa leitura, que implica em compreensão e, ainda, alertam que de nada servirá a aprendizagem dessa habilidade se a escola não desenvolver hábitos de leitura nos seus alunos.

Nesse contexto, Cagliari (1990), considera que a leitura é uma tarefa um tanto complicada, para ele, “ler é uma atividade complexa e envolve dificuldades semânticas, culturais, ideológicas, filosóficas e fonéticas”. Em sua apreciação, o autor prossegue considerando que a leitura “é a realização do objetivo da escrita e opera nesse universo, revelando uma interpretação que o leitor faz da mensagem codificada pelo escritor. Tudo o que se ensina na escola está relacionado à leitura e depende dela para ser explorado”.

Ele adverte que para a escola é fundamental formar alunos leitores, pois a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas e se constitui numa herança maior do que qualquer diploma, considerando que essa habilidade amplia imensamente as possibilidades de aprendizagem de quem a põe em prática, exercitando-a no dia-a-dia.

1.4 O desenho como forma de representação

A linguagem gráfica compõe os diferentes conjuntos da representação pela escrita, ao referir a esse tema, Méredieu (2006), entende que, “o desenho é uma forma de expressão e que para a criança ele se constitui numa língua com vocabulário próprio”.

Nessa mesma linha de pensamento, Pillar (2005), resgata a teoria piagetiana explicando que,

A criança reconstrói criativamente o seu objeto de conhecimento, primeiro por meio da ação sobre ele e depois pela sua representação. Quanto às produções gráficas, demonstra através de pesquisas realizadas com crianças de 2 a 6 anos, que existe uma estreita relação entre a evolução do desenho e a evolução da escrita, havendo períodos comuns à construção dos dois sistemas, os quais elas seguem simultaneamente ou, alternadamente, primeiro um depois o outro.

A autora segue apresentando as etapas evolutivas do desenho infantil reportando-se a Luquet (1969), esse autor ao analisar os desenhos de sua filha, passou a considerar uma classificação baseada em quatro estágios de evolução dos desenhos infantis. Pillar (2005), destaca que,

Luquet classificou em 4 níveis os estágios pelos quais a criança passa até construir plenamente esse sistema de representação. Dentro dessa teoria, o primeiro estágio é de Realismo Fortuito, quando a criança produz marcas involuntárias em uma superfície. O segundo é o do Desenho Voluntário e inicia no momento em que ela demonstra intenção de representar algum objeto, mesmo que os traços não apresentem semelhança com o mesmo. Já o terceiro é o do Realismo Intelectual e é marcado pelo início da coordenação de representações de forma e de espaço. Nesse estágio a criança utiliza-se de vários processos para desenhar: o rebatimento, a planificação, a transparência, as formas tangentes e os pontos de vista. O último estágio é o do Realismo Visual, em que ela procura desenhar apenas o que percebe visualmente nos objetos, representando a profundidade, a sobreposição, a opacidade, as distâncias e as proporções dos objetos.

A autora ao estudar Luquet, analisa os resultados de sua pesquisa, onde ela verificou que existe uma estreita ligação entre a evolução do desenho e da escrita, para ela,

quando os dois processos são construídos simultaneamente, há uma correlação entre eles e, quando apenas a escrita é construída, há uma precedência do desenho sobre a escrita, ou seja, a criança precisa se desenvolver primeiro no desenho para depois refazer o mesmo percurso em outro sistema de linguagem. (PILLAR, 2005).

Segundo Maria da Glória Seber (2002), os dois processos, desenho e escrita, apresentam uma raiz comum e referem-se à capacidade de simbolizar, ou seja, sua origem está na habilidade de manipular representações. Para a autora, a criança, ao desenhar, representa materialmente por meio de traçados, algo que tem na sua imaginação. Explica que ao desenhar ela tende a aproximar, gradativamente, as formas do desenho às figuras que tem em mente e que na escrita acontece o contrário, pois os traçados vão tomando forma de letras e se distanciam cada vez mais da aparência daquilo que elas pretendem representar através das palavras, já que a linguagem escrita se configura num código de sistema arbitrário. Assim, percebe-se que na concepção de Seber (2002), compreender o desenho como forma de aprendizagem é fundamental para quem atua como professor alfabetizador, o que implica em conhecer as etapas por que passa a criança na evolução desses grafismos, bem como a sua relação com as hipóteses que formula em relação à linguagem escrita.

1.4 A escrita

Ao se tratar da escrita, podemos identificar diferentes abordagens, uma delas aqui tratadas será de Cagliari (1990). Para ele,

a escrita é uma construção sócio-cultural e como tal, passou por um processo de transformação caracterizado em três fases distintas: a pictórica (não está associada ao som, mas ao que quer representar) a ideográfica (formada por desenhos especiais) e a alfabética (representação puramente fonográfica). Sempre serviu para representar a memória

coletiva, conservando aspectos religiosos, científicos, políticos, culturais, entre outros, e a invenção do livro e da imprensa representaram grandes marcos da história da humanidade, tendo em vista que possibilitou a expansão desse conhecimento, até então restrito a poucos.

O mesmo autor prossegue sua tese defendendo que, “os sistemas de escrita podem ser divididos em dois grandes grupos: os sistemas de escrita ideográficos, baseados no significado (escrita ideográfica) e os sistemas de escrita baseados no significante (escrita fonética)”. Explica que alguns sistemas traduzem a expressão oral e outros apenas transmitem significados específicos e que nesses casos os aspectos fonológico, lexical e sintático não têm indicação específica, cabendo ao leitor encontrar a maneira mais adequada para decifrá-los, como é o caso das placas com sinais de trânsito, cuja escrita não corresponde diretamente à expressão sonora lingüística, relacionando-se apenas ao valor semântico da mensagem, pois baseiam-se apenas no significado e não no significante dos seus signos. Cagliari afirma que o inverso acontece quando um significante não revelar nada do seu significado, como é o caso de uma língua desconhecida. Para ele o desenho se constitui numa escrita quando pressupõe que alguém os interprete e relacione essas formas gráficas à expressões de fala, induzindo a leitura motivada pelo próprio leitor, o que ocorre, por exemplo, com as placas que indicam banheiros masculinos e femininos.

Para Cagliari, todo sistema de escrita tem um compromisso direto ou indireto com os sons da língua. Segundo ele, como as “línguas” se transformam com o tempo, isso acaba modificando a forma fônica das palavras e também da escrita, o que torna mais difícil a sua leitura. Acrescenta que a escrita, seja ela qual for, tem como objetivo, primeiro, permitir a leitura, que esta é uma interpretação da outra e que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala. Para o mesmo autor, a fala é a expressão lingüística que se compõe de unidades, de tamanhos variáveis, denominados signos e que se caracterizam em sua essência pela união de um significado e um significante. Alerta, ainda, que a leitura não pode se reduzir apenas à decifração, mas uma atividade motivada pela sua significação.

A exemplo de Cagliari que tratou da escrita, Carvajal e Ramos (2001), por sua vez, indagam sobre a escrita, definindo-a “como um objeto substituto de representação de algo

exterior a ela e que pressupõe a necessidade de um ambiente rico de experimentações e vivências interativas, com diferentes escritas a fim de promover a sua aprendizagem”. Eles salientam que,

a escrita é uma construção cultural e não uma atividade inata e que, portanto, as regras do código devem ser aprendidas num processo dialético, interdisciplinar e epistemológico, gerando conhecimento crítico sobre a matéria, desenvolvendo o pensamento lógico e favorecendo os processos de aprendizagem. Acrescentam que a escrita não é apenas um meio de comunicação, mas é uma mediação entre o escritor e o mundo, o que se constitui numa forma de aprendizagem que gera conhecimentos e constrói o pensamento lógico.

Eles avançam advertindo que “a alfabetização não pode se restringir ao domínio de determinadas ferramentas de mediação, mas desenvolver a habilidade de ler e de escrever criticamente, pois a leitura e a escrita são ferramentas sócio-culturais que permitem o acesso à cultura e a recriação cultural”.

Quanto ao sistema de escrita da nossa língua, Cagliari (1990) alerta que “apesar de fazer uso de diversos tipos de alfabeto, não é totalmente alfabético, pois além das letras, usa outros tipos de caracteres de natureza ideográfica, como os sinais de pontuação e os números”. Da mesma forma, ele acrescenta que as letras podem perder a relação grafema/fonema, pois a relação entre as letras e os sons da fala é sempre muito complicada, tendo em vista que a escrita não se constitui no espelho da fala, porque usamos algumas letras que não têm som nenhum, outras que podem estar relacionadas com diferentes segmentos fonéticos e, ainda, diferentes letras representarem um mesmo segmento fonético, além de outras particularidades da Língua Portuguesa. Apesar disso, explica que ela é fundamentalmente alfabética, pois tem como base a letra.

1.5 A aprendizagem da leitura e da escrita, a alfabetização.

A aprendizagem das crianças não ocorre sem estímulos, não nascem espontaneamente e nem são inatas e, apesar da escrita fazer parte da vida das crianças desde seu nascimento. Essa presença não é suficiente para que ela aprenda, pois é necessária a sua atividade sobre ela, através de experiências significativas. Porém, algumas crianças chegam na escola sabendo muito sobre a linguagem escrita e outras chegam sem nenhuma vivência com essa prática. “Essas diferenças são enormes e podem traduzir em profundas desigualdades na sua escolarização se nada for feito no sentido de compensar, pelo menos em parte, essas diferenças”. (MACHADO & COLABORADORES, 2000).

O ensino de língua pressupõe o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação encaradas, também, como objetivo geral do ato de educar. A busca do homem como produto do processo educativo remete-o para a sua característica principal que é: ser reflexivo e criador. A partir desse objetivo o processo educativo deve preocupar-se com o desenvolvimento das capacidades de refletir, criar, observar. Por isso, a finalidade do ensino de língua é ser um instrumento de comunicação e interação para que o aluno possa manter contatos coerentes com seus semelhantes e entender a língua como instrumento de uso nos contatos diários.

Assim, a alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação. “De uma forma mais ampla, ela pode ser definida como um processo no qual o indivíduo reconstrói a gramática e suas variações” (CEALE¹ - Caderno 2, 2003). Porém, esse processo não se resume apenas na aquisição dessas habilidades mecânicas no ato de ler, mas implica a capacidade de interpretar, compreender, criticar, ressignificar e produzir conhecimento. A alfabetização promove a sua socialização, já que possibilita o estabelecimento de novos tipos de trocas simbólicas, acesso a bens culturais, ou seja, ela favorece o exercício consciente da cidadania e o desenvolvimento da sociedade como um todo. Alfabetizar, portanto, é promover o indivíduo na socialização da gramática, suas variações, codificação e decodificação, produzir conhecimento e desenvolvimento da linguagem. O que constitui-se numa fusão entre o processo de alfabetização e o de letramento.

¹ Centro de Alfabetização Leitura e Escrita/FAE/ EFMG

Quanto à construção do sistema de escrita, Pillar (2005), apresenta os níveis de evolução com base nos estudos de Emília Ferreiro, para Pillar ao citar Ferreiro,

a criança inicia pela hipótese Pré-silábica, quando utiliza-se de grafismos primitivos, escritas unigráficas, não controla a quantidade de caracteres e vale-se de escritas fixas. Dentro dessa concepção, o próximo nível é o Silábico, que é marcado pela diferenciação entre as escritas levando em conta a quantidade de letras, seu repertório e posição. Considera a relação de uma letra a cada sílaba, não associando, necessariamente, ao seu valor sonoro. Nessa mesma perspectiva, o Nível Alfabético é atingido quando o aprendiz abandona a hipótese silábica, que relaciona um grafema para cada fonema, já consegue ler textos escritos, mas ainda não considera os espaços entre as palavras e as questões ortográficas, como é o caso de quem atingiu o Estágio Ortográfico da escrita.

O professor deve ser capaz de interpretar as capacidades adquiridas pela criança, utilizando critérios que possibilitem sinalizar progressivos avanços no processo de alfabetização. Levando em conta as capacidades que já foram desenvolvidas deverá introduzir, retomar, trabalhar ou consolidar as aprendizagens por meio de atividades planejadas de acordo com as necessidades individuais ou da turma como um todo.

Dessa forma, constata-se que alfabetizar pressupõe a organização de estratégias que mobilizem os recursos cognitivos, afetivos e psicomotores do aprendiz, no sentido de viabilizar a aprendizagem do código lingüístico, atribuindo significado a essa apropriação.

Nesse sentido, diagnósticos e avaliações servirão de base para o planejamento das estratégias para a superação das dificuldades encontradas e a sensibilidade do professor será um fator determinante na adequação da proposta pedagógica à real situação dos alunos. Dessa forma, é preciso que se leve em conta às diferenças individuais ao propor atividades ou avaliar as respostas das crianças.

1.6 Letramento

Conforme Cagliari (1990), a aprendizagem natural que a criança elabora sobre a língua mostra-nos que ela aprende a falar falando e a ouvir ouvindo, ou seja, aprende a língua nas situações naturais de seu uso. Alerta que dessa forma ela chega à escola usando uma das suas modalidades que é o padrão coloquial. Entretanto, segundo o mesmo autor, esse padrão varia de acordo com os diferentes grupos sociais e mesmo que ele atinja seu objetivo de comunicação, cabe à escola ampliar as possibilidades de expressão da criança, enriquecendo a modalidade que ela traz, colocando-a em contato com outras modalidades da sua língua. Acrescenta que dessa forma a criança vai ganhando consciência de que existem várias modalidades de língua para diferentes situações de vida e aprenderá que a correção está na adequação da modalidade à cada situação exigida e na capacidade de comunicação da mensagem que elaborou .

De acordo com referências apresentadas pelo CEALE (Caderno 2 – Alfabetizando, 2003), “a língua é um sistema discursivo, com origem na interlocução e que se organiza para funcionar como interação verbal, através de textos falados ou escritos e que possui regras que organizam seu funcionamento”. O mesmo documento apresenta, ainda, orientações aos professores, afirmando que a condição básica para o uso da língua escrita não é somente a apropriação do sistema alfabético (aprendizados específicos), mas também a inserção e participação na cultura escrita, processo que se inicia quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações de escrita na sociedade (letramento).

Conforme orientações apresentadas no Caderno 2, ao longo de sua escolaridade a criança aprende, também, a língua escrita, pois à medida em que vai entrando em contato com essa forma de linguagem, vai aprendendo a ler e a escrever. Especifica que o objetivo da escola é o de levar a criança a falar, ouvir, ler e escrever de forma eficiente e acrescenta que essa eficiência passa pela questão do letramento, uma vez que vai exigir da criança o uso adequado de um determinado tipo de texto para cada situação, o que implica no reconhecimento da função social da leitura e da escrita. Atribui à escola a grande responsabilidade de aperfeiçoar o ensino de língua materna, a fim de possibilitar à criança, transmitir, criar e ou até mesmo recriar sua cultura.

O mesmo documento explica que há distinção entre alfabetização e letramento, atribuindo ao primeiro o conceito de apropriação do sistema de escrita e conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos, que possibilitam ler e escrever com autonomia e, ao

segundo, o de processo de inserção e participação na cultura escrita, que tem início nos primeiros contatos com a língua escrita e que se prolonga por toda a vida. Destaca que são processos diferentes e indispensáveis, que se complementam. Orienta a prática pedagógica no sentido de privilegiar a reflexão e o uso da língua nas suas diferentes funções e usos, propondo o desenvolvimento das capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita, bem como a da fala e da escuta.

Assim, de acordo com as considerações do CEALE, Caderno 2 (2003), “o professor alfabetizador precisa compreender que o processo de descoberta do código escrito pela criança letrada é mediado pelas significações que os diversos tipos de textos têm para ela, expandindo suas possibilidades de leitura através da alfabetização”. Nesse sentido, a concepção de letramento, leva em conta toda a experiência com leitura que a criança tem, antes mesmo de ser capaz de ler os signos escritos. Sendo assim, o letramento é decorrente das práticas sociais que leituras e escritas exigem nos diferentes contextos que envolvem a compreensão e expressão lógica e verbal. Logo, letramento visa toda a experiência que a criança tem com a leitura, mesmo antes de ler signos escritos.

Portanto, de acordo com as orientações apresentadas pelo CEALE, no Caderno 2, alfabetizar letrando implica em oferecer situações que possibilitem à criança o manuseio de textos que fazem parte das situações naturais de comunicação no nosso dia-a-dia e, a partir deles, dar a ela condições de automatizar estruturas com características morfo-sintáticas diferentes das usadas na linguagem coloquial, ou seja, na língua não-padrão. Segundo as considerações do mesmo documento, dessa forma a criança adquirirá habilidade para elaborar mensagens com eficiência e será capaz de compreendê-las, terá automatismo no uso das estruturas da língua e irá valorizá-la como instrumento de interação e comunicação entre as pessoas, percebendo-a como instrumento de emancipação e exercício de cidadania.

1.7 O papel da escola

A aprendizagem referente à leitura e à escrita, salvo algumas exceções, fica a cargo da escola, a quem cabe a tarefa de sistematizar esses conhecimentos. Dessa forma, assume a responsabilidade de iniciar a criança no processo de alfabetização e de aperfeiçoar a sua

leitura, por via do letramento, a fim garantir-lhe domínio de uma prática cuja finalidade não se esgota em si mesma, embora o processo de alfabetização se dirija à apropriação das operações de um código, pois na língua escrita os mecanismos de leitura e escrita são complementares entre si.

Dessa forma, a palavra “letramento” implica uma variação de tipos de estudos de textos, que enquadra no domínio da escrita, o que sugere a complexidade desse conceito. Surge como uma nova maneira de compreender a presença da escrita no mundo social, diferenciando-se produtivamente da palavra alfabetização.

Nesse sentido, a escola estará promovendo o acesso da criança aos padrões formais da escrita, garantido a sua inserção e participação na cultura de forma crítica e participativa e não como mero receptor de informações.

Porém, para Cagliari (1990), “é discutível a forma pela qual ela tenta fazer isso, já que na prática não leva em conta todo o percurso do aluno até chegar à escola, da mesma forma que não considera sua bagagem de conhecimentos e suposições acerca da construção do conhecimento da linguagem oral e escrita”. Assim, quando uma criança que teve pouco contato com a cultura formal chega à escola, logo percebe que algo está “errado” com ela e que precisará de “atendimento especial”, já que não pertence ao grupo dos que detêm o saber letrado. Não consegue reagir a tempo de reverter o quadro.

Para o mesmo autor, “um dialeto diferente não é um modo errado de falar, é apenas diferente e deve ser aceito na linguagem oral, mas que como a linguagem é um fato social que sobrevive graças às convenções que lhe são admitidas, a escola deve encarregar-se de torná-la acessível a todos”. Cagliari alerta que as expectativas da criança em relação à escola variam de acordo com a sua procedência, já que as experiências anteriores são determinantes nesse sentido. Adverte que a escola passa o tempo todo obcecada por métodos e esquece do conteúdo, ou melhor, que conteúdo trabalhar levando em conta as especificidades do aprendiz, que sabe muito de sua linguagem oral, mas precisa aprender a linguagem ortográfica. Por isso não pode tratá-lo como um ignorante, nem criar situações artificiais que em nada contribuem para a sua aprendizagem.

Cagliari (1990), adverte, ainda, que muitas vezes a escola usa abusivamente da linguagem formal a fim de definir os papéis sociais de cada um, pois a maneira pela qual direciona os questionamentos faz com que o saber prévio do aluno seja desconsiderado,

atribuindo a ela a detenção do saber e logo, também, a do poder. O autor acredita que um dos motivos do fracasso, quanto ao domínio da linguagem escrita, se deve ao preconceito em relação aos dialetos diferentes do padrão formal, já que desta forma o ensino se torna algo imposto, distante do aluno. Por isso alerta que é preciso estar atento para o tipo de erro que a criança está cometendo, pois ele representa as suposições e experiências prévias que esse aluno teve com a linguagem. Assim, segundo ele, não se deve rejeitar a sua forma de se expressar, mas apresentar aquela que é convencionalmente aceita, justificando este tratado.

Fica à escola, portanto, a grande responsabilidade de aperfeiçoar o ensino de língua materna, a fim de possibilitar à criança, transmitir, criar e ou até mesmo recriar sua cultura. Desta forma, sabe-se que a formação continuada torna-se uma necessidade para que os professores apropriem-se das concepções teóricas atuais e, com isso, redimensionem sua prática a partir da resignificação do conceito de alfabetizar.

1.8 Os métodos de alfabetização

O nível de letramento é determinante de uma boa alfabetização, sem grandes entraves e conflitos, dessa forma, a criança precisa, antes de qualquer método eficaz de alfabetização, de uma bagagem rica de experiências com textos dos mais variados gêneros.

Quanto aos métodos de alfabetização mais conhecidos e empregados, destacam-se:

a) O método fônico (ou sintético): Proposto pelo lingüista americano Bloomfield, o método entende que a aquisição da linguagem é um processo mecânico. A criança será sempre estimulada a repetir os sons que absorve do ambiente, pois a linguagem seria a formação do hábito de imitar um modelo sonoro, cuja ênfase está na internalização dos padrões regulares de correspondência entre grafema e fonema. O significado não é considerado como fator preponderante. Nessa concepção, o erro é visto com elevada severidade. Quanto à prática, observa-se que os professores decidem como e quando as crianças devem aprender. Ensinam os padrões regulares, considerados mais fáceis, passando para os irregulares, considerados mais difíceis. B) O método global (ou analítico): Em contrapartida ao método

sintético, o analítico parte de um dado maior para unidades menores. Nicolas Adam, responsável por suas bases, afirma que é dessa forma que uma criança aprende a falar, portanto deve ser da mesma forma que deve aprender a ler e escrever, partindo do todo, decompondo-o, mais tarde, em porções menores. Defendia que é imprescindível encontrar um significado afetivo e efetivo nas palavras lidas e não apenas decifrar os códigos escritos. O método analítico se decompõe em:

1. Palavração: estudo de palavras, sem decompô-las, inicialmente, em sílabas; quando as crianças conhecem determinadas palavras, é proposto que componham pequenos textos;
2. Sentencição: formam-se as orações de acordo com os interesses dominantes da sala. Depois de exposta uma oração, essa vai ser decomposta em palavras, depois em sílabas;
3. Conto: a idéia fundamental é fazer com que a criança entenda que ler é descobrir o que está escrito decompondo pequenas histórias em partes cada vez menores: orações, expressões, palavras e sílabas.

O Método Paulo Freire

Trata-se de proposta para a alfabetização de adultos desenvolvida pelo educador Paulo Freire, que criticava o sistema tradicional que utilizava a cartilha como ferramenta central da didática para o ensino da leitura e da escrita. Sua proposta iniciava-se pelo “levantamento do universo vocabular dos alunos”. A quantidade de palavras geradoras pode variar de 18 a 23 palavras, aproximadamente. Depois de composto o universo das palavras geradoras, passa-se a exercitá-las com a participação do grupo.

A silabação: depois de identificadas, cada palavra geradora passa a ser estudada através da divisão silábica, semelhantemente ao método tradicional.

A partir das considerações apresentadas, constata-se que o professor alfabetizador precisa compreender que o processo de descoberta do código escrito pela criança letrada é mediado pelas significações que os diversos tipos de textos têm para ela, expandindo suas possibilidades de leitura através da alfabetização. Nesse sentido, leva em conta toda a experiência que a criança tem com a leitura, antes mesmo de ser capaz de ler os signos

escritos, porque mesmo antes de saber as letras do alfabeto, a criança já consegue ler tudo o que está a sua volta, pois ela é capaz de ler o mundo. A partir do momento que adquire o conhecimento do código lingüístico, que se apossa da leitura e da escrita, estará alfabetizada.

Sendo assim, o letramento é decorrente das práticas sociais que leituras e escritas exigem nos diferentes contextos que envolvem a compreensão e expressão lógica e verbal. No entanto, é necessário muito mais do que saber ler e escrever, é preciso saber aplicar essa habilidade no contexto sociocultural, a fim de promover uma atitude emancipadora de leitor. É necessário que saiba fazer uso da leitura e da escrita, respondendo às exigências da sociedade em que se vive. Nesse contexto, a alfabetização tem uma continuidade, o letramento. Esses dois processos são indissociáveis, seqüenciais e andam de mãos dadas, por isso é preciso que os professores alfabetizadores tenham consciência da importância de se alfabetizar letrando.

CAPÍTULO 2

2.1 O referencial Metodológico

O estudo em questão trata-se de uma Pesquisa de Campo, do tipo Qualitativo- Descritivo, cuja finalidade foi analisar e descrever o contexto de alguns professores alfabetizadores que atuam em escolas do Distrito Federal, identificando o conhecimento destes profissionais no que se refere às concepções de leitura/escrita e de alfabetização/letramento, bem como, e à influência desses conceitos em sua prática pedagógica. Buscou-se empregar essa metodologia levando em conta as características desta investigação, que pressupõe a coleta de dados sobre uma amostra referente ao contingente de professores alfabetizadores que atuam no Distrito Federal e também considerando as vantagens apresentadas por Lakatos & Marconi (2003), para quem “a pesquisa de campo viabiliza o acúmulo de informações sobre um dado fenômeno e dispõe

de uma facilidade na obtenção de uma amostragem de indivíduos sobre uma determinada população”.

Após delimitar-se o tema da pesquisa, levantaram-se dados referentes ao assunto a partir das referências bibliográficas encontradas em livros e outras publicações.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semi-estruturada, composta por nove questões (ver apêndice), que foram aplicadas pelos membros do grupo pesquisador (alunos do 4º semestre de Pedagogia), procurando atingir um público de 18 professores que atuam em turmas de alfabetização, classificadas de acordo com a estrutura e funcionamento do Ensino Fundamental. Assim sendo, essas turmas correspondem ao primeiro ano de escolaridade nas escolas que adotaram a organização em 9 anos e à primeira série para aquelas escolas que continuam com o Ensino Fundamental de 8 anos.

Em seguida, as respostas foram tabuladas, analisadas e discutidas, confrontando-se com as teorias estudadas. Para tanto, considerou-se o referencial teórico consultado, os conhecimentos do grupo e, principalmente, os conhecimentos da professora orientadora.

Em seguida, organizaram-se gráficos representando uma síntese dos dados levantados, procedendo-se à elaboração dos relatórios conclusivos, mediante a observação dos pressupostos iniciais.

CAPÍTULO 3

3.1 Análise e interpretação dos dados

A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas, para as quais o grupo pesquisador utilizou-se de nove perguntas relacionadas ao tema, interrogando sobre:

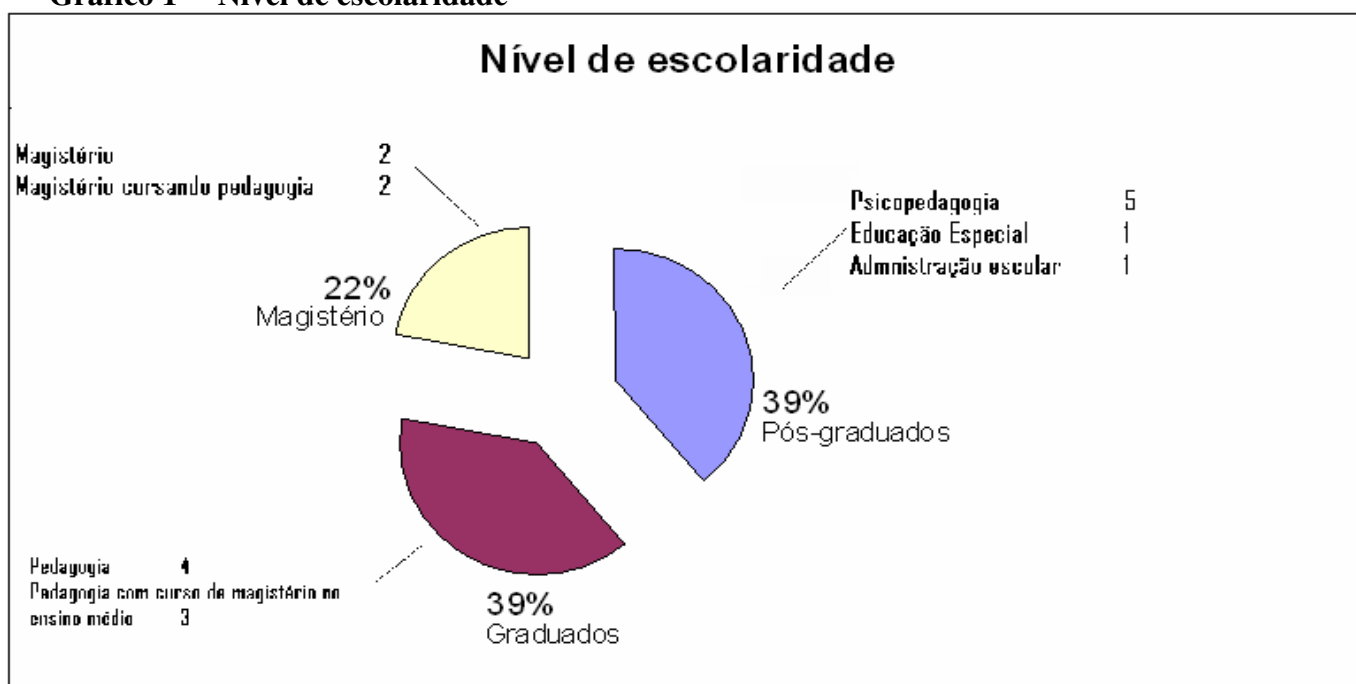
- Formação do professor;
- Série em que atua no momento;
- Tempo de magistério;
- Conceito de leitura;
- Conceito de escrita;
- Conceito de desenho;
- Relação entre desenho e escrita;
- Conceito de alfabetização;
- Conceito de letramento;
- Relação entre alfabetização e letramento;
- Método de alfabetização que adota.

Das dezoito professoras entrevistadas, sete são especialistas, das quais cinco em Psicopedagogia, uma em Educação Especial e a outra em Administração Escolar. Entre as cinco que são especialistas em Psicopedagogia, uma delas é graduada em Pedagogia e Ciências da Educação e, entre as outras quatro, duas são formadas em pedagogia, uma em Geografia e a última em Psicologia. Somente três delas informaram seu curso em Magistério de nível médio. A professora que possui especialização em Ensino Especial é graduada em Administração de Empresa e, também, em Pedagogia e não consta o seu curso de nível médio. A que é especialista em Administração Escolar possui graduação em Pedagogia e não informou o seu curso de nível médio.

Das restantes, onze entrevistadas, sete são pedagogas, sendo que três delas também fizeram o Curso de Magistério no Ensino Médio. As outras quatro cursaram Magistério, sendo que duas são graduandas em Pedagogia.

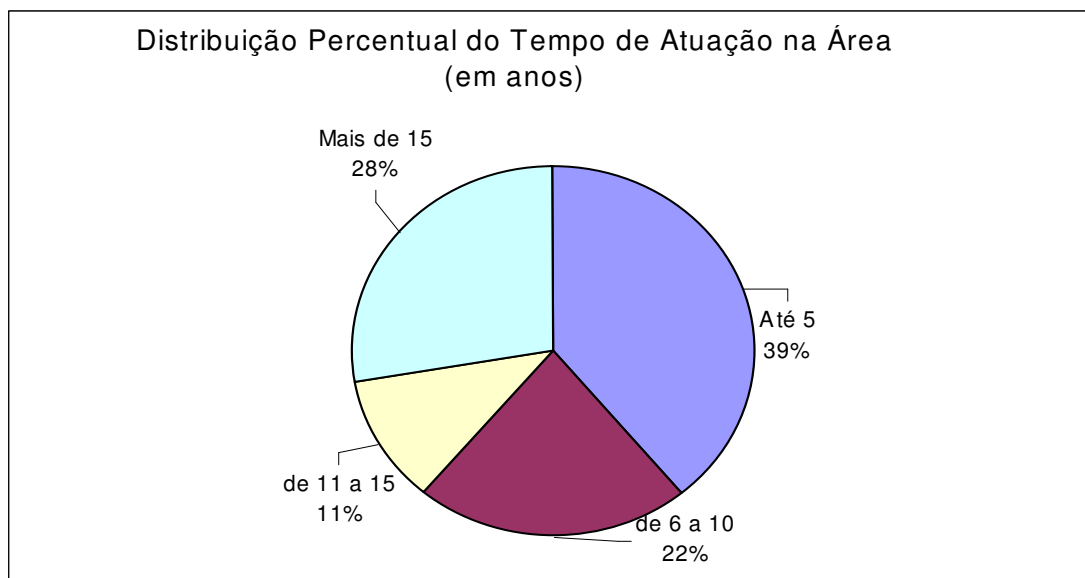
Todas as pesquisadas atuam como professoras em turmas de alfabetização, classificadas de acordo com a estrutura e funcionamento do Ensino Fundamental. Essas turmas correspondem ao primeiro ano de escolaridade nas escolas que adotaram a organização do Ensino Fundamental de 9 anos e à primeira série naquelas escolas que continuam com Ensino Fundamental de 8 anos. Desse contingente, nove atuam na rede pública e nove na rede privada.

Gráfico 1 – Nível de escolaridade



Quanto ao tempo de experiência como alfabetizadoras, sete entrevistadas atuam há menos de 5 anos, quatro têm mais de 5 e menos de 10 anos de atividade na área, duas estão atuando há mais de 10 e menos de 15 anos e cinco já exercem a função há mais de 15 anos.

Gráfico 2 – Distribuição percentual do tempo de atuação na área



Ao analisar-se a questão sobre a definição de leitura, obteve-se como resposta:

“Entender tudo o que está escrito em uma mensagem. É saber o que o outro escreveu.”

“Ato de decodificar e entender símbolos encontrando significado.”

“Ato de decodificar e entender símbolos encontrando significado.”

“Você ler é entender a leitura do texto e não decifrar o código.”

“Momento cheio de significado, onde por meio de um mundo mágico de descobertas diversas ajuda a um crescimento intelectual.”

“Conhecimento de mundo, descoberta.”

Observa-se que essas quatro respostas tentam se aproximar do que o Gatè (2001) define como leitura, pois para ele a leitura é uma atividade inteligente de construção de sentido, na qual a busca ativa de sentido constitui a finalidade básica do ato de ler, assumindo numa situação de comunicação diferenciada, o papel de receptor. Dessa forma, o conceito apresentado, apesar de bem primitivo, contempla a idéia principal que atribui à leitura uma atividade de busca de sentido e não mera decodificação de signos.

As outras respostas, que se seguem, restringiram a leitura a um ato mecânico.

“Decodificar e decifrar códigos”.

“Ato de decodificar e entender símbolos”.

“Modo de decifrar a função de letras ou palavras”.

“É a decodificação de símbolos”.

“Decifrar os códigos da escrita”.

Percebe-se que essas professoras não têm o conceito de símbolos gráficos e de signos lingüísticos, uma vez que colocam ambos numa mesma categoria e, por isso mesmo, acabam por usá-los inadequadamente. Além disso, não sabem que o processo de alfabetização exige o trabalho sistemático de decifração do código lingüístico, bem como o de atribuição de sentido, simultaneamente. Essas práticas pedagógicas nos fazem pensar e evocar os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, desenvolvida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, envolvendo diversos países, que apontam os resultados da avaliação das habilidades de leitura de crianças e jovens brasileiros, constando que apenas 4,48% dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental possuem um nível de leitura adequado ou superior ao exigido para continuarem seus estudos. Diante desses resultados, conclui-se que um número expressivo de estudantes não aprende a ler na escola brasileira.

No caso das respostas que aparecem a seguir, percebe-se que houve uma inversão, pois as entrevistadas atribuíram à leitura um conceito que caberia à escrita. Além disso, acabam por restringir o conceito de escrita “meramente” à sistematização e institucionalização do código lingüístico.

“Ato de se comunicar com o mundo, expressar-se através do símbolo gráfico”.

“Ato de expressão verbal de letras, que com a expressão do som de cada uma, formam uma palavra”.

“Codificar símbolos gráficos”.

As quatro últimas respostas, apresentadas para essa questão, aparecem de forma confusa e desconexa, revelando pouco entendimento por parte desses profissionais, do que significa, objetivamente, ler .

“É um processo de pensamento e linguagem. Ocorre quando o pensamento fica abstrato e acontece simultaneamente o pensamento e a linguagem”.

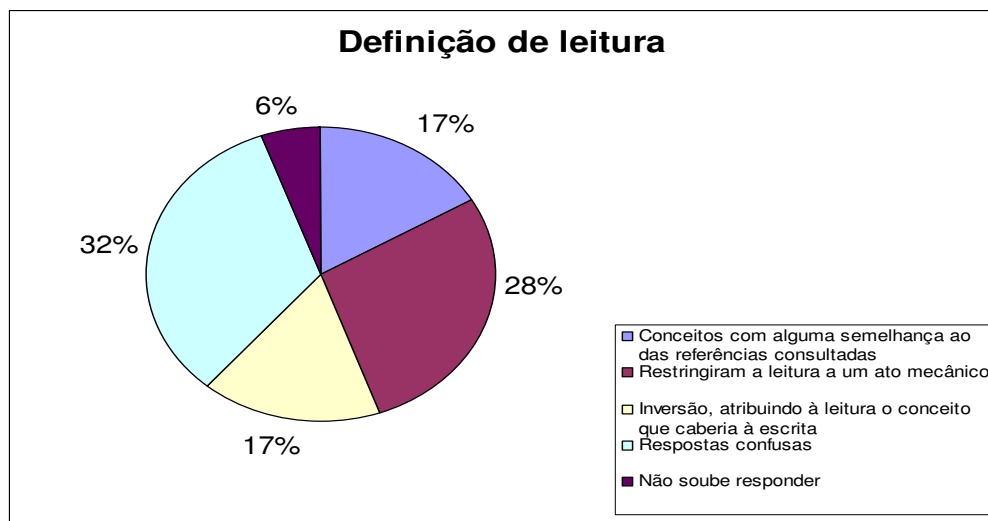
“ É a percepção que a criança tem daquilo que é visualizado. Ex: leitura de imagem ou de palavras.”

“É a arte de ler com empenho e compreensão.”

“Uma viagem maravilhosa no mundo da leitura.”

Uma entrevistada não respondeu essa questão porque, supostamente, não tinha conhecimento sobre o assunto.

Gráfico 3 – Definição de Leitura



Estas foram às respostas para a questão: Defina escrita.

“Ato de formar palavras, frases ou textos”.

“É a representação do que se pensa ou de palavras, através de letras (sinais)”.

“ Ato de representar através de símbolos o que a pessoa ouviu para que se entenda.”

“ Ato de representar através de símbolos o que a pessoa ouviu para que se entenda.”

“Significa colocar em símbolos (letras) tudo o que quer dizer”.

“Refere-se a representação gráfica das letras.”

“Expressão por escrito de letras”.

“Maneira de se expressar através dos símbolos gráficos”.

“Formas de expressar pensamento, idéias e emoções”.

“É o resultado da leitura e da alfabetização”.

Tratando sobre a escrita, Carvajal & Ramos (2001) a definem como um objeto substituto de representação de algo exterior a ela e diferem em alguns aspectos de Emília Ferreiro, para quem a escrita é um código de transcrição de sons, o que implica no uso de habilidades perceptivas e motoras no ato de ler e escrever. Acrescenta que a escrita é uma construção cultural útil para registrar e recordar experiências, acontecimentos, representações culturais, manifestar sentimentos, emoções, fantasias, para construir diferentes representações da realidade pessoal, social, cultural, política, científica, etc. Dessa forma, constata-se que as respostas apresentadas, além de conterem, de forma primitiva, uma definição para a escrita, ainda são muito superficiais e estão longe de contemplar um conceito científico, uma vez que o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - Ceale (2003) informa que é preciso ter clareza quanto à diversidade de usos e funções da escrita e às incontáveis possibilidades que ela abre tanto do ponto de vista conceitual e procedimental, para que o aluno seja capaz de fazer escolhas adequadas, ao participar das práticas sociais de leitura-escrita, quanto também do ponto de vista atitudinal, porque o interesse e a própria disposição positiva para o aprendizado tendem a se acentuar com a compreensão da utilidade e relevância daquilo que se aprende. Além disso, conforme informações publicadas no Caderno 2, o ato de escrever envolve duas seções com suas respectivas capacidades,

- a) Conhecer, utilizar e valorizar os modos de produção e circulação da escrita na sociedade; conhecer os usos e funções sociais da escrita; conhecer os usos da escrita na cultura escolar; desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar: saber usar os objetos de escrita presentes na cultura escolar; desenvolver capacidades específicas para escrever;
- b) Apropriação do sistema de escrita que envolve as seguintes capacidades: compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas; dominar convenções gráficas; reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras, etc.; conhecer o alfabeto; conhecer a natureza alfabética do sistema de escrita; dominar relações entre grafemas e fonemas: regularidades ortográficas e irregularidades ortográficas. (2003:50).

Verifica-se que as demais respostas distanciam-se, ainda mais, da definição apresentada pelos referidos autores e as respostas em questão chegam a confundir outras formas de linguagem com a representação da escrita, como é o caso da primeira citada, o

que se constitui numa situação preocupante, haja vista que um profissional precisa conhecer a fundo o seu objeto de trabalho.

“A escrita é um tipo de grafismo que é escrito, como por exemplo: a plástica, o desenho, o rabisco”.

“É a forma de transmitir o pensamento”.

“É uma maneira de se comunicar, independente do texto”.

“É traçar de forma legível”.

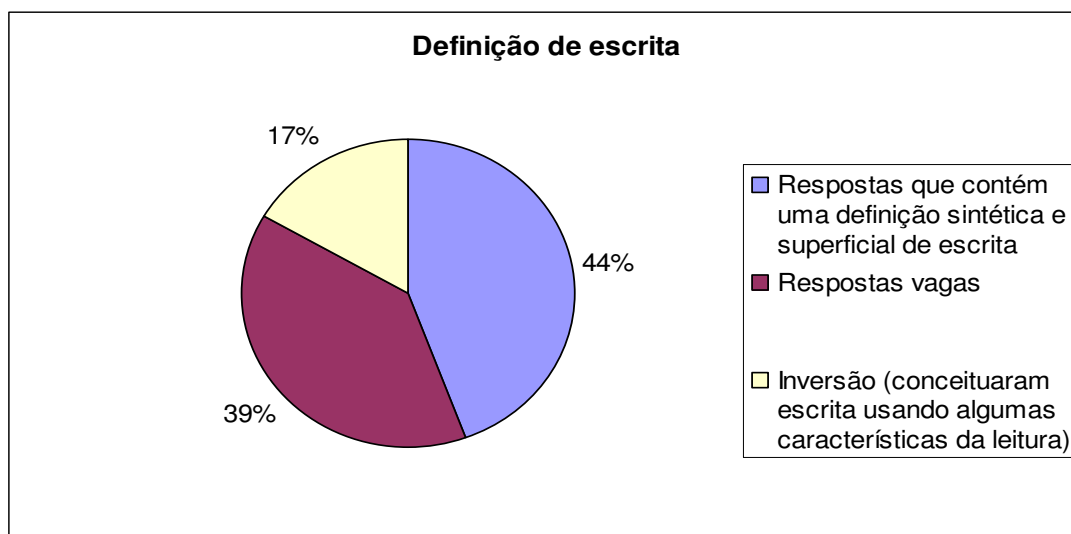
“Descoberta da codificação de palavras, onde são descritos e transcritos a fala, através dos alunos. Também momento de grandes descobertas.”

Para finalizar, constata-se que, nas três últimas respostas, as entrevistadas definem a escrita usando um conceito em que aparecem algumas características da leitura, fazendo uma inversão, pois de acordo com ALVARENGA (1998), se representado num diagrama, o processo de escrita é, literalmente, inverso ao processo de leitura. Isto porque a entrada da leitura é visual, ou seja, as letras. O seu processamento é a decodificação e a sua saída são os sons ou palavras. No ato de escrita a entrada do processo é o som; o seu processamento é a codificação e a saída é o registro dos símbolos lingüísticos e suas aglutinações, ou seja, letras, palavras, textos, etc.

“Decodificação das letras”.

“A prática da leitura, do sonho”.

Uma entrevistada não respondeu essa questão por que, supostamente, não tinha conhecimento sobre o assunto.

Gráfico 4 – Definição de escrita

vários tipos de traçado (linhas, pontos, etc.”

“É uma maneira de que se tem de registrar o que se pensa, vê e sente através do desenho”.

“Representar graficamente alguma idéia”.

“Representar alguma idéia em forma de traçados”.

Ao recorrer ao conceito de Méredieu (2006), para quem o desenho é uma linguagem gráfica, uma forma de expressão e, que para a criança se constitui numa língua com vocabulário próprio, percebe-se que há uma certa coerência nas respostas analisadas. Esta coerência pode ser comprovada em todas as respostas, pois se obteve um traço de unidade entre o pensar e o fazer. Assim sendo, pressupõe-se que esses professores não incorrem no erro grosseiro de avaliar as garatujas e os rabiscos das crianças como algo, aparentemente, inútil ou a meros borrões.

Porém constata-se que o mesmo não ocorreu com as respostas que se seguem, pois além de confusas, trazem informações que não haviam sido solicitadas e que não dizem respeito ao que foi perguntado. Não havia necessidade de se reportarem à leitura e à escrita para responderem a essa questão, uma vez que a solicitação foi: *defina desenho*.

Através das respostas que se seguem, pode-se inferir que em função da maioria das perguntas da entrevista semi-estruturada reportar-se ao conceito de leitura e de escrita, as entrevistadas deduziram que deveriam estabelecer uma relação entre esses conceitos. Assim sendo, muitas delas se aproximam, em suas respostas, dos primeiros estágios da reprodução da escrita, evocadas pela psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro, que considera que a criança na fase das garatuñas usa o desenho para imitar o ato sócio-cultural da escrita.

“A expressão do sentimento e dependendo da idade é resumo da escrita e da leitura”.

“Pode ser livre, a critério do aluno, ou geométrico, plano e espacial”.

“A expressão da leitura e da escrita”.

“Exercício que a criança faz, como se estivesse escrevendo, para dizer o que pensa”.

“Início de tudo, daí provêm a escrita e o desejo de aprendizagem e leitura.”

“Forma simbólica da escrita”.

As definições que se seguem, embora mal estruturadas e sem apresentar nenhuma cientificidade, tendo em vista que se limitam ao senso comum, acabam por se aproximar do conceito de desenho como forma de representação, atendo-se, dessa forma, à pergunta. São elas:

“O desenho é expressão do imaginário ou do real, expressão de emoção e de sensação.”

“Pode ser a manifestação de um sentimento, de uma maneira mais lúdica”.

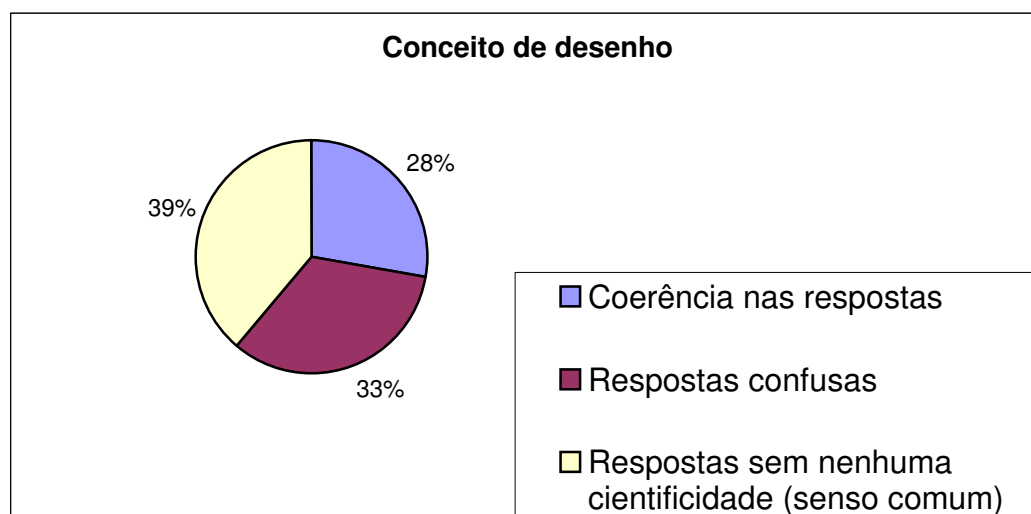
“É a visão de mundo da criança”.

“Expressa a imaginação, a criatividade do indivíduo”.

“Modo do aluno se expressar”.

“É uma linguagem, porém, visual”.

“O desenho representa tudo o que a criança está pensando e coloca no papel”.

Gráfico 5 – Conceito de desenho

Ao tratar da questão que indagava sobre a relação entre o desenho e a escrita, as respostas foram:

“O desenho é o início do mundo da escrita”.

“Se relacionam com símbolos e expressam o pensamento”.

“O desenho é a primeira forma de como a criança vê o mundo. ali ela já está escrevendo a sua história. É uma forma simbólica da escrita.”

“O desenho é a primeira forma de expressar graficamente os sentimentos, o que ela quer expressar antes de entrar na escrita”.

“A relação que encontro no desenho e a escrita é que o desenho pode ser relacionado a algo, como por exemplo, o boneco das Casas Bahia, a loja. Quando a criança vê o boneco logo relaciona”.

Analisando os resultados de sua pesquisa, Pillar (2005) verificou que existe uma estreita ligação entre a evolução do desenho e da escrita e afirma que,

Quando os dois processos são construídos simultaneamente, há uma correlação entre eles e, quando apenas a escrita é construída, há uma precedência do desenho sobre a escrita, ou seja, a criança precisa se desenvolver primeiro no desenho para depois refazer o mesmo percurso em outro sistema de linguagem.

Assim, percebe-se que compreender o desenho como forma de aprendizagem é fundamental para quem atua como professor alfabetizador. Conforme SEBER (2002), os dois processos, desenho e escrita, apresentam uma raiz comum e referem-se a capacidade de simbolizar, ou seja, sua origem está na habilidade de manipular representações. A criança, ao desenhar, representa materialmente, por meio de traçados, algo que tem na imaginação. No desenho ela tende a aproximar gradativamente as formas do desenho às figuras que tem em mente. Já na escrita acontece o contrário, pois as formas vão tomando forma de letras e se distanciam cada vez mais da aparência daquilo que elas pretendem representar através das palavras, tendo em vista que a linguagem escrita consiste em um código arbitrário. Dessa forma constata-se que o desenho e a escrita estão inter-relacionados, pois têm uma origem em comum e ambos constituem-se em formas de aprendizagem, o que é apenas parcialmente contemplado nas respostas dadas pelos entrevistados.

Os próximos conceitos se aproximam das idéias apresentadas, mas não explicitam os mesmos, uma vez que se reportam a uma idéia generalizada do conceito de desenho sem se aterem às etapas de sua evolução para a escrita.

“Só se pode desenhar aquilo que se lê e compreende”.

“O desenho bem trabalhado pelo professor estimula a criatividade e ajuda a um melhor aprendizado da escrita”.

“Todos, porque eu faço o desenho da leitura e a leitura do desenho, escrevendo a história do desenho”.

“A relação é que a criança não sabe escrever e aí desenha para dizer o que pensa”.

“Muitas crianças usam o desenho para expressar o que ainda não sabem escrever”.

“Ambas expressam as idéias da criança, sendo que no desenho ela se expressa de forma mais espontânea (sentimento) e na escrita muitas vezes ela observa e entende, passando para o papel o que tem de significado para ela. Outras vezes, acaba simplesmente fazendo uma cópia daquilo que visualiza”.

“A criança para se manifestar usa o desenho”.

“Ambos são uma forma de expressão”.

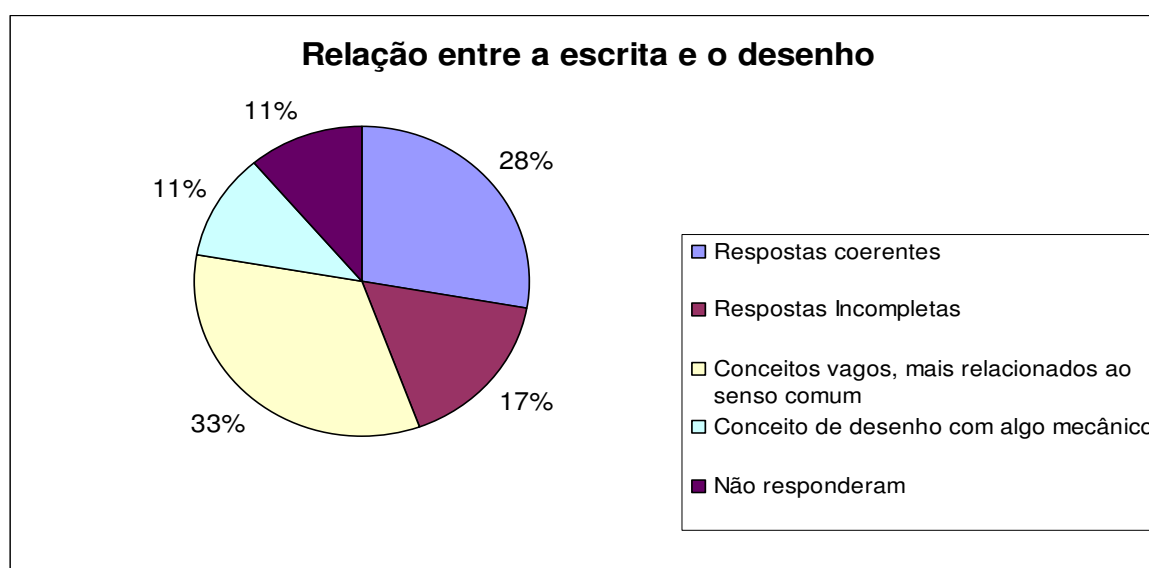
Os conceitos abaixo se apresentam vagos e mais relacionados ao senso comum, porque apesar de terem tentado situar o desenho como uma representação inicial da escrita, ao considerá-lo como uma aquisição mecânica, além de transformá-lo em simples treino motor, retiram do seu conceito toda a significação (leitura de mundo, expressão de emoções, subjetividade, etc.), além de reduzir a continuidade da experimentação gráfica. Isso leva-nos a refletir sobre o papel da escola na transmissão e promoção de cultura, uma vez que professoras, com esse entendimento do que seja a relação entre a escrita e o desenho, acabam por aprisionar e retardar a capacidade da criança de compreender o mundo, perceber-se nele e de reinventá-lo com autonomia. Porém, a criança que sofre mediações culturais fora do contexto escolar, transgride essas limitações da escola, mas em contrapartida, a que não as tem fica limitada aos modelos de desenho pré-estabelecidos por ela.

“A coordenação motora”.

“Na infância a escrita vem depois do desenho. Ela treina através do desenho para depois aprender a escrever”.

Duas não responderam essa questão porque, supostamente, não tinham conhecimento para isso.

Gráfico 6 – Relação entre a escrita e o desenho



Obteve-se as seguintes respostas para a pergunta: O que é alfabetização?

“Levar a criança a tomar conhecimento de algo que está no cotidiano dela, daquilo que ela tem conhecimento, mas não consegue decifrar”.

“Aquisição do código escrito”.

“É um processo longo e contínuo a fim de ensinar alguém ler e escrever”.

“Momento onde a criança aprende a ler e a escrever”.

“Alfabetizar é o ato de reconhecer símbolos (letra)”.

“É quando a criança começa a entender a escrita e a leitura, compreendendo que de acordo com o que eu falo, também posso escrever”.

“É trazer o aluno no mundo da leitura e da escrita”.

“A alfabetização é tida quando o aluno sabe ler e escrever”.

“Alfabetizar é ensinar o aluno a ler e escrever”.

“Aprender o alfabeto, saber escrever e aprender a ler”.

“Alfabetização é a arte de ler e escrever”.

“É o ato de letrar a criança, através de códigos e métodos lingüísticos”.

Segundo as considerações apresentadas pelo Ceale (2003), alfabetização consiste na apropriação do sistema de escrita e conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos, que possibilitam ler e escrever com autonomia. Levando em conta essa definição, constata-se que algumas respostas se aproximaram desse conceito, pois ninguém destacou a importância do ler e escrever com autonomia ao dominar o código alfabético. O que significa, especificamente, no processo de alfabetização, a capacidade do aluno para estabelecer as relações entre o grafema e fonema.

Na próxima resposta percebe-se que o entrevistado atribui importância à maturação biológica, colocando-a como pré-requisito para a aprendizagem (como Piaget), destaca a intervenção do professor, mas não faz referência à ação da criança no processo.

“Processo sob o qual existe uma relação de acordo com a faixa etária e o aprendizado; etapas de um aprendizado monitorado pelo professor”.

Essa professora demonstra desconhecer os estudos de Emília Ferreiro no que diz respeito às hipóteses de leitura e de escrita da criança. Ao utilizar-se de expressões “faixa

etária” e “monitorado pelo professor” pressupõe-se que ela, enquanto professora, é que vai definir o que e quando o aluno pode aprender. Nesse contexto infere-se que esse professor desconhece o significado de se trabalhar na zona proximal de desenvolvimento.

As seguintes entrevistadas conceituam de forma imprecisa e confundem alfabetização com letramento, sob alguns aspectos, pois a primeira diz respeito ao domínio e uso dos códigos lingüísticos e o segundo à inserção do indivíduo na cultura letrada, atribuindo sentido à leitura e à escrita.

“Alfabetização é a aprendizagem em qualquer época, em qualquer lugar, não tem que ser na escola e é para a vida toda”.

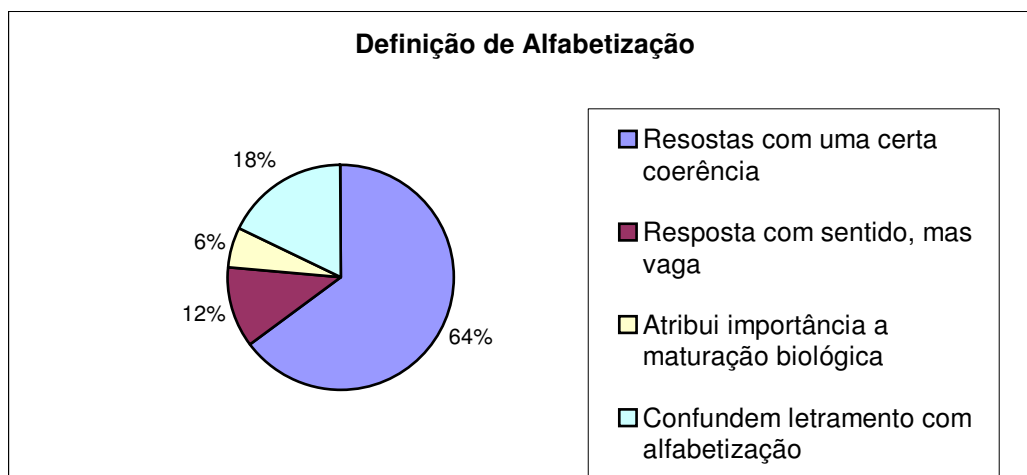
“Interação do homem com a cultura”.

“Levar a criança ao conhecimento amplo da escrita, da leitura e de si mesma”.

Na resposta que segue, ao fazer a sua análise, os pesquisadores perceberam um descompasso de fundamentação teórica entre as primeiras respostas da entrevistada e a resposta subsequente. Ao indagar-se a entrevistadora sobre como ocorreu a entrevista, a mesma informou ter tido necessidade de se ausentar do recinto e que a própria entrevistada anotou as respostas das últimas perguntas, supostamente, após ter pesquisado em alguma fonte, a julgar pela forma como suas idéias estão estruturadas e pelo contraste em relação às respostas anteriores. Este fato compromete a análise fidedigna do conhecimento por parte dela sobre o tema abordado. No entanto, o grupo considerou importante fazer o registro desse episódio no sentido de alertar os pesquisadores da importância de manter a metodologia padronizada para a entrevista semi-estruturada, pois ao se ausentar do recinto a entrevista semi-estruturada transformou-se num questionário. Diante do exposto, supõe-se que as respostas da entrevista deixaram de ser uma investigação de seu conhecimento prévio. Dessa forma, o grupo achou importante desconsiderar essa resposta da entrevistada para efeito de tabulação.

“A alfabetização é a aquisição do sistema convencional da escrita. Em seu sentido, escrita é a ação de ensinar as relações entre letras e sons, ou seja, ensinar o código alfabético”.

Gráfico 7 – Definição de Alfabetização



As respostas que se seguem dizem respeito à pergunta: O que é letramento?

“Letramento é entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais. É a familiarização do aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita.”

Supostamente esse conceito inclui-se na situação anteriormente citada.

Outras respostas definem letramento da seguinte forma:

“É quando a criança consegue interpretar o que lê. Ela consegue transmitir as idéias, seu pensamento através da escrita. É uma forma de codificação de símbolos lingüísticos, uma forma de construir significado, de expressar idéias, vivências emoções.”

“O letramento se dá quando o aluno consegue ler as coisas do mundo, indagar e opinar.”

“É a continuação da alfabetização, só que de uma forma mais contextualizada, com muita leitura”.

“É o uso da leitura e da escrita, dentro da realidade de cada criança. A leitura que ela faz do mundo.”

“Uso consciente da leitura e da escrita”.

“A fase sob a qual a criança não somente decodifica as palavras, mas se torna capaz de inferir sobre as mesmas dando o seu entendimento de um contexto”.

“Aquisição da leitura. A leitura do mundo. É quando o indivíduo apropria-se da função social da escrita, fazendo usos dessas duas práticas, no dia-a-dia”.

“Letramento é quando você se apossou, se apropriou da leitura, quando você consegue fazer inferências, relacionar subjetividades, invadir o pensamento do escritor. As palavras são sempre as mesmas, mas as intenções são várias”.

De acordo com as considerações apresentadas pelo Ceale (2003), letramento é o de processo de inserção e participação na cultura escrita, que tem início nos primeiros contatos com a língua escrita e que se prolonga por toda a vida. Dessa forma, constata-se que as oito respostas, relacionadas acima, apresentam certa coerência com esta definição.

Outras definem letramento assim:

“Você decodifica os códigos”.

“Letramento é entender o que está escrito”.

“Acho que uma criança fazer uma carta já é letramento, pois aprendeu a ler e sabe registrar um pensamento”.

“É a interpretação e a resposta do aprendizado”.

“É o reconhecimento de um objeto, através do seu nome”.

“A parte formal da escrita, para que a criança possa entender”.

“A parte formal da escrita, para que se possa entender”.

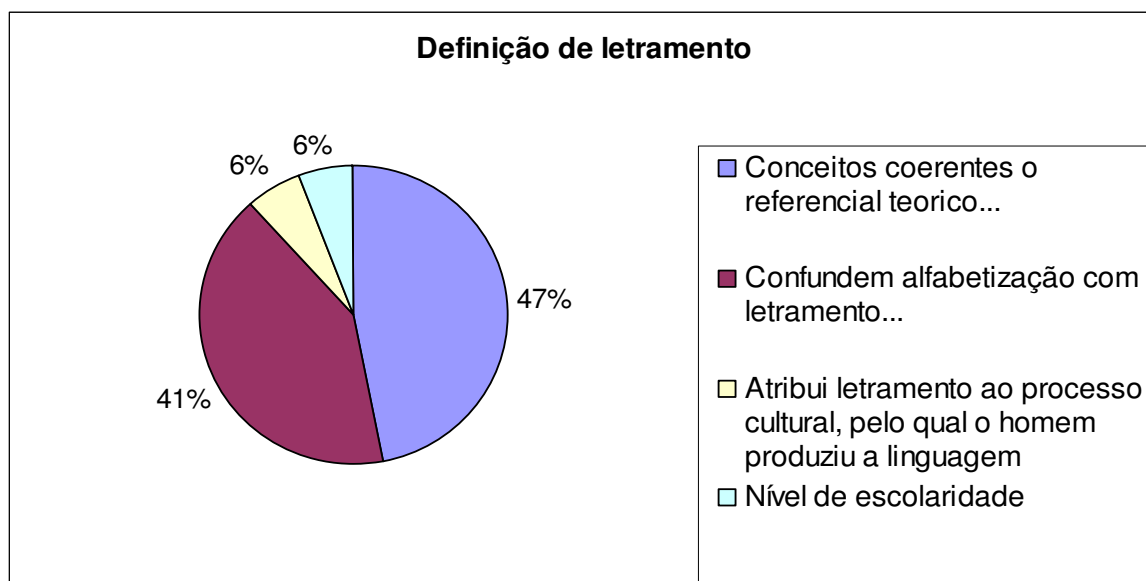
Nas respostas acima, verifica-se que há uma confusão entre o significado de alfabetização e de letramento. Todas elas demonstram desconhecer os usos e funções da leitura e da escrita.

Nas duas respostas que seguem, a primeira demonstra fazer uma confusão entre o conceito de letramento e o conceito de evolução da escrita. A segunda desconhece principalmente que a questão do letramento implica colocar o indivíduo, desde o início de sua escolaridade, em contato com diferentes gêneros textuais para que a partir de atividades cotidianas o mesmo possa formular hipóteses em relação a sua utilidade, seu funcionamento e sua configuração.

“Origem das palavras”.

“Grau de instrução e de cultura”.

Gráfico 8 – Definição de Letramento



Obteve-se as seguintes respostas para a pergunta:

Qual é a relação entre alfabetização e letramento?

A resposta que segue refere-se àquela que na ausência do entrevistador, a entrevistada, supostamente, recorreu à consulta. Por isso, como as suas demais respostas, essa também não será considerada para efeito de tabulação.

“Alfabetização e letramento são processos distintos, porém interdependentes, indissociáveis. A alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, no contexto do letramento. O indivíduo deve ser capaz de usar a leitura e a escrita para fins escolares, profissionais e culturais”.

As demais entrevistadas relacionaram alfabetização e letramento da seguinte forma:

“Alfabetização pode acontecer sempre. Se a pessoa não consegue fazer inferências, entender o que lê ela não é letrada. O estudo o letramento é uma forma de tornar as pessoas pensantes”.

“Usando as palavras de Paulo Freire”, a leitura de mundo precede a leitura da palavra, ou seja, para que ampliemos os nossos ambiente, a nossa leitura de mundo é preciso que registremos, portanto que a leitura de palavra é fundamental”.

“Acredito que um depende do outro, precisam andar juntos”.

“Um é complementar do outro”.

“Caminham juntos - as palavras sozinhas não possuem significado; a alfabetização bem trabalhada possibilita a um entendimento maior da importância da escrita com significado”.

“Um complementa o outro, pois o letramento é a continuação da alfabetização só que de uma forma mais avançada.”

Levando em conta que a alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação e que é um processo pelo qual o indivíduo constrói a gramática em suas variações, esse processo não se resume apenas na aquisição das habilidades mecânicas para o ato de ler, mas implica a capacidade de interpretar, compreender, criticar, ressignificar e produzir conhecimento, pois deve promover a socialização da escrita e da leitura. Dessa forma possibilitará, ao indivíduo, o estabelecimento de novos tipos de trocas simbólicas e o acesso aos bens culturais, favorecendo o exercício consciente da cidadania e o desenvolvimento da sociedade como um todo. Nesse sentido, alfabetizar é promover o indivíduo na socialização da gramática, suas variações, codificação e decodificação, produzir conhecimento e desenvolvimento da linguagem. Percebe-se que esses conceitos estão interligados e se fundem na medida em que um depende do outro para se realizarem plenamente. Então, confrontando-se as respostas acima relacionadas com essa definição, constata-se que há uma consonância entre ambos.

Outras respostas estabeleceram a seguinte relação entre os conceitos de alfabetização e letramento:

“Utilização da ferramenta”.

“Sim. Os dois você precisa de códigos para você entender uma leitura”.

“A relação entre alfabetização é que uma depende da outra, quando uma pessoa alfabetizada interpreta bem o que lê”.

“Um depende do outro”.

“Tem que aprender os dois juntos, cada um depende do outro”.

“A alfabetização é o começo para o letramento”.

“Conhecer a origem e a grafia das palavras”.

“Tanto a alfabetização quanto o letramento usam as letras como símbolos e identificam um nome”.

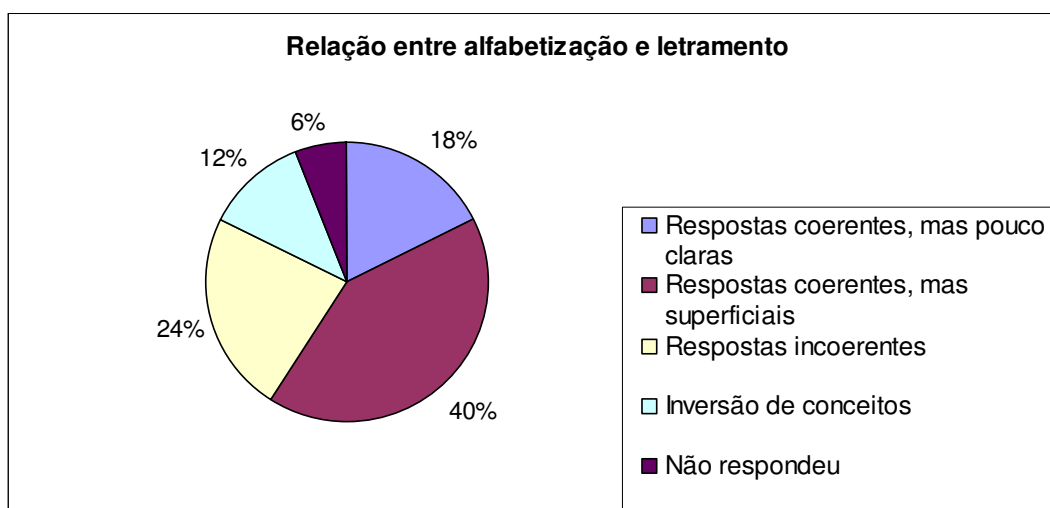
Ao analisarem-se as respostas acima relacionadas, verifica-se que algumas estão confusas e, outras, além de superficiais, definem os conceitos de letramento e de alfabetização como sendo um único processo. Ocorreu também a inversão dos conceitos, o que pode ser exemplificado nas seguintes falas:

“Alfabetização é a leitura do mundo. Letramento é a formalização dessa leitura”.

“A alfabetização é a leitura de mundo e o letramento é a formalização dessa leitura”.

Um entrevistado não respondeu essa questão, o que sugere a falta de conhecimento sobre o assunto.

Gráfico 9 – Relação entre alfabetização e letramento



As respostas, a seguir, referem-se às perguntas: Você usa um método específico no processo de alfabetização? Quais os pressupostos básicos dessa metodologia?

“O método utilizado é o fonético, sendo implementado com o lúdico, através de histórias, desenhos e em alguns casos, o método de Paulexia (disléticos)”.

“Sim, o silábico. Você parte de uma palavra separando-a por sílabas”.

“Como o público é heterogêneo partimos do método silábico e usamos estratégias que derem certo. Geralmente intercalamos com o método fônico. Parte-se de palavras-chave e usa-se muitos textos, poesias, rótulos, etc. De onde retiramos essas palavras.”

“Como o público é heterogêneo partimos do método silábico e usamos estratégias que derem certo. Geralmente intercalamos com o método fônico. Parte-se de palavras-chave e usa-se muitos textos, poesias, rótulos, etc. De onde retiramos essas palavras.”

“Todos os métodos tradicionais possíveis, depende dos alunos e o seu conhecimento de mundo: silábico e fonético”.

“Sim. Uso método tradicional, o silábico que é uma das poucas formas que eles aprendem aqui e também uso o método fonético.”

Analisando-se as respostas dadas e confrontando-as com os referenciais apresentados, constata-se que a grande maioria dos entrevistados adota o método sintético, mesclado com o método fônico, e entende que a aquisição da linguagem é um processo mecânico. Esse tipo de método, conforme considerações do Ceale (2003), abrange alguns aspectos importantes para a apropriação do código escrito, mas pressupõe uma progressão previamente estipulada pelo professor. Além disso, os usos e funções da linguagem são pouco considerados. Quanto ao método fônico, especificamente, ele contempla a relação entre grafema e fonema, ponto fundamental para a compreensão do sistema alfabético, mas torna-se reducionista ao restringir-se à mera codificação e decodificação.

Nas respostas abaixo, ficou implícito que as entrevistadas utilizam-se do método analítico, mas foram pouco claros ao apresentarem os pressupostos básicos dessa metodologia, que considera que o todo é mais significativo do que as partes isoladas. Reportando-se novamente às orientações do Ceale (2003), essas práticas, apesar de procurarem situar a relação entre fonema e grafema em unidades de sentido, com palavras, sentenças e textos, tendem a se valer de textos artificialmente curtos e repetitivos, no intuito de facilitar a memorização, considerada essencial, nesse método.

“Às vezes eu uso todos os métodos, depende da criança, quando ela precisa, eu explico tudo o que a palavra significa e depois ensino as sílabas.”

“Sim. O método da silabação, partindo de palavras: construtivismo.”

Analisando-se as respostas, a seguir, constata-se que esses professores, apesar de apresentarem, de modo geral, uma tendência ao uso de métodos tradicionais, consideram a realidade da criança, seu conhecimento de mundo e suas necessidades ao realizarem as suas práticas pedagógicas.

“Emília Ferreira. Trabalho de acordo com a necessidade da turma”.

“Não. É necessário olhar um contexto, avaliar etapas, procurar transmitir de acordo com a clientela a mim apresentada.”

“Uso um método que aproveita o que a criança sabe para depois separar as sílabas das palavras e ensinar a escrever.”

“Não. Procuro mesclar a proposta da qual trabalho nesta escola que é tradicional. Sou adepta do lúdico, aprender brincando é mais proveitoso, as crianças aprendem com prazer e mais rápido.”

“Não especificamente. Na verdade eu testo todos, por que as vezes as crianças, que no geral são diferentes umas das outras, acabam também estudando esse processo à sua maneira de acordo com seu contexto social e cultural, cada uma tem sua história, seu ritmo. E isso deve ser respeitado. Por isso construo às vezes o meu próprio método, e claro, respeitando conteúdos programáticos a serem seguidos. Sou favorável ao construtivismo.”

“Uso a psicogênese da escrita como referência. Foco a escrita, não o aluno, vendo o nível da sua escrita para poder intervir. Ofereço desafios a partir do que ele já sabe. Sigo a proposta do GEEMPA” (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO, METODOLOGIA DA PESQUISA E AÇÃO).

Verifica-se que nas duas respostas que se seguem, os entrevistados confundem método, conteúdo e atividade, o que infere uma falta de conhecimento sobre o assunto, tendo em vista que não têm clara a diferença entre esses conceitos.

“Utilizamos o método de acordo com o conteúdo. Brincadeiras, jogos, construção de palavras, folha xerocopiada, textos e cartazes e algumas atividades contextualizadas”.

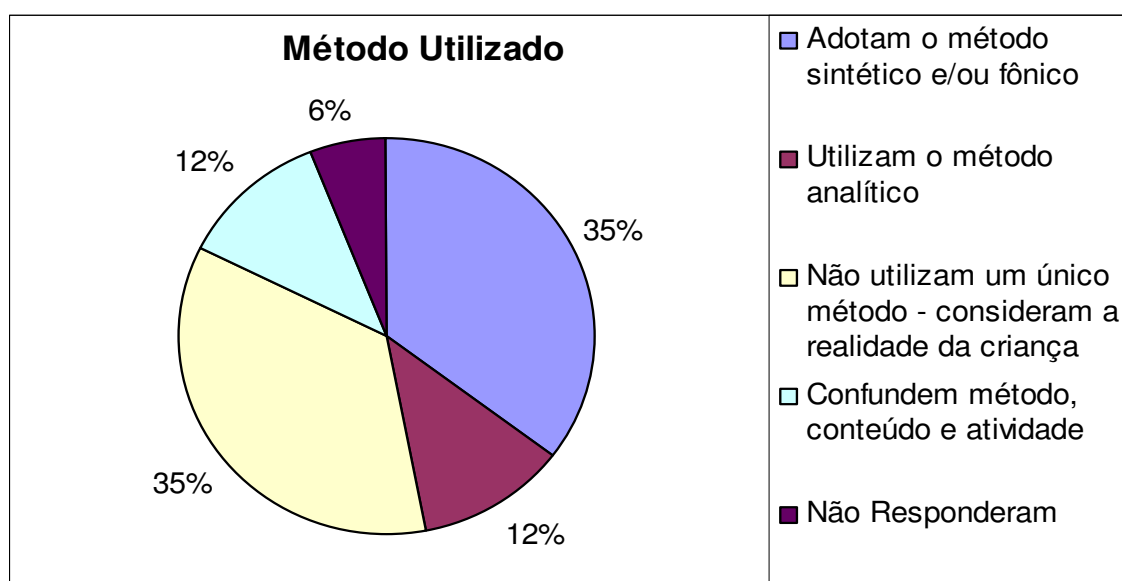
“Não uso método. A aula se dá na medida em que o conteúdo se procede. Os pressupostos utilizados podem ser o diálogo, cantigas, jogos, brincadeiras de roda e uma aula bem planejada”.

Uma entrevistada não respondeu, o que supõe uma falta de conhecimento sobre o assunto.

A resposta que segue, novamente, refere-se àquela que na ausência do entrevistador, supostamente, recorreu à consulta. Por isso, como as suas demais respostas, essa também não será considerada para efeito de tabulação.

“Já utilizei outros métodos de alfabetização, mas me identifico com o processo de Palavras-chaves. Tal processo propõe um trabalho sistemático a partir de palavras geradoras, e essas palavras por sua vez, devem estar contextualizadas com o universo da criança. Após esta contextualização, as palavras essas palavras são desmembradas em sílabas, as quais recombinaamos entre si, formando novos vocábulos e a esses devem ser atribuídos novos significados. O processo de palavras geradoras nos permite criar atividades que enriquecem e diversificam a proposta original, por meio da narração de histórias, canções, jogos, variações da tipologia de textos apresentados às crianças, como poesia, músicas, anúncios, etc. As palavras-chaves devem estar relacionadas com temas geradores de discussão que levem o aluno a ampliar o seu vocabulário, plenos de significados, pois se relaciona, ao mundo infantil.”

Gráfico 10 – Método Utilizado



Todas as respostas foram criteriosamente analisadas pelo grupo pesquisador, levando em conta as referências consultadas, bem como as considerações da Professora Orientadora.

Verificou-se que houve um grande desconforto por parte das entrevistadas, sendo que muitas delas esquivaram-se ao serem abordados pela pesquisa, o que pressupõe insegurança decorrente da falta de leituras e estudos de aperfeiçoamento, o que está relacionado às Dez Competências para Ensinar Educação, apresentados por Perrenoud (2000), essenciais nos dias de hoje, quais sejam: Organizar e dirigir situações de aprendizagem; Administrar a progressão das atividades; Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; Trabalhar em equipe; Participar da administração da escola; Informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e, por fim, a que o próprio autor considera essencial para a viabilização das demais, que se trata de “Administrar sua própria formação continuada.” Assim, conforme destaca o mesmo autor, uma competência adquirida não se conserva por si mesma, por isso é necessário uma constante busca de aperfeiçoamento e atualização e através de estudos e de pesquisas a fim de favorecer a capacidade de mobilizar recursos cognitivos para enfrentar as diferentes situações que se apresentam no cotidiano e, conseqüentemente, realizar uma prática pedagógica comprometida com os ideais de uma sociedade com menos desigualdades

CAPÍTULO 4

4.1 Considerações Finais

Ao finalizar esse estudo constata-se que, de modo geral, os professores pesquisados valorizam apenas parcialmente os usos e funções da língua escrita e seus conhecimentos sobre alfabetização/letramento, na maioria dos casos, são bastante limitados.

Verificou-se, também, que as respostas mais coerentes partiram dos professores pós-graduados em Psicopedagogia e Educação Especial, ou ainda, de alguns graduados em Pedagogia, constatando-se, assim, que um maior conhecimento por parte do professor está estritamente relacionado a um nível mais elevado na sua formação profissional.

Conforme foi destacado anteriormente, as taxas de analfabetismo funcional no Brasil são bastante elevadas. Dessa forma, ao confrontar as respostas dos entrevistados com o referencial teórico selecionado para esse estudo, infere-se que um dos principais motivos desse “fracasso” deve-se ao desconhecimento do professor de que ler significa interpretar, reagir e integrar mensagens escritas, por isso, o que se espera do aluno é o pronto reconhecimento (automatismo) de estruturas significativas. Assim, só se pode pensar em trabalhar com contextos significativos, porque se quer reação pronta a estruturas lingüísticas e não a partes não significativas dessas mesmas estruturas (sílabas e letras). A falta desse conhecimento leva-os a um tipo de prática descontextualizada que pode ser identificada pela falta de clareza e objetividade ao tratar conceitos abordados nas entrevistas semi-estruturadas e, também, pelas respostas confusas, desconexas e contraditórias que muitos apresentaram. Outro dado importante é que a grande maioria dos entrevistados adota métodos tradicionais de alfabetização, os quais reduzem a significação da leitura e da escrita para o aprendiz.

Da mesma forma, consta-se que houve um grande desconforto por parte das professoras entrevistadas, ao serem abordadas com a entrevista, o que pressupõe insegurança decorrente da falta de leituras e estudos de aperfeiçoamento.

Constatou-se, também, certo preconceito, por parte de uma entrevistada ao declarar que seus alunos, devido ao seu status sócio-cultural só aprendem de forma mecânica, fragmentada e repetitiva, o que supõe uma falta de conhecimento sobre os processos de

aprendizagem, tendo em vista que a criança aprende melhor de forma dinâmica, prazerosa e contextualizada.

Dessa forma, convém destacar que a escola deve socializar o conhecimento, oportunizando, em condições de equidade, o acesso aos bens culturais, ou seja, a leitura e a escrita nos padrões socialmente aceitos, sob pena de não reforçar ainda mais as desigualdades sociais, conforme vem fazendo de forma institucionalizada no decorrer de sua existência.

Verifica-se que a maioria dos professores alfabetizadores, que foram pesquisados, não domina os conceitos básicos referentes ao seu objeto de trabalho, leitura/escrita e alfabetização/letramento, o que constitui algo extremamente preocupante, haja vista os altos índices de reprovação, evasão e analfabetismo funcional em nosso país. Esse problema está, supostamente, muito mais relacionado às práticas educativas realizadas nas escolas, do que quaisquer outros problemas que possam ser apontados como determinantes para esse “fracasso”.

Diante disso ficam as seguintes questões que, com certeza, cabem ser investigadas com mais profundidade:

- É possível estabelecer alguma relação entre o processo de alfabetização pelo qual passaram esses professores e a metodologia utilizada por eles, enquanto professores alfabetizadores?
- Que fatores na sua formação influenciaram para que esses professores reduzam o processo de alfabetização a um determinado método para ensinar a ler e escrever?
- Os fatores sócio-econômicos, geralmente apontados pelos professores como dificultadores de uma formação continuada, são de fato determinantes no impedimento desta formação?

Enfim, conclui-se este estudo constatando, mais uma vez, que para resolver os problemas relacionados à educação é necessário, primeiramente, que os próprios educadores tomem consciência do seu papel de mediadores e construtores de conhecimentos e, também, da necessidade de buscarem uma formação adequada e continuada. Mesmo sabendo que iniciativas isoladas não mudam todo um contexto, é preciso que cada um realize o seu trabalho de forma “competente”, considerando-se que

isso é o mínimo que se pode esperar de uma pessoa para que exerça honestamente a sua profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARENGA, Daniel. Educ. Rev., Belo Horizonte (7): 27-31, ju.1998.

BELINTANE, Claudemir. Um contínuo VAI-E-VEM. *Viver Mente & Cérebro*, ed. especial n.2 , p.50-57, São Paulo, Duetto , 2005.

BORBERIAM, Ana Paula. Massi, Giselli. ANGELIS, Cristiane C. Mori de, (org). *Letramento: referências em saúde e educação*. São Paulo: Fluxus, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Lingüística*. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 1990.

COLL, César; MARCHESI, ÁLVARO; PALÁCIOS, Jesus (org). *Desenvolvimento psicológico e educação - Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. V.3.

GATÈ, Jean-Pierre. *Educar para o sentido da escrita*. 2ª ed. São Paulo: Edusc, 2001.

LAKATOS, Marina de A. & LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACHADO, Anna Maria Neto, et. al. *Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MÈREDIEU, Florence. *O desenho infantil*. Trad. Alvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. 11ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação Ensino Fundamental de 9 anos. *Alfabetizando/Centro de alfabetização, Leitura e Escrita*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2003.

PEREZ, Francisco Carvajal; GARCIA, Joaquim Ramos & colaboradores. *Ensinar ou aprender a ler e a escrever?* Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PILLAR, Analice Dutra. Ver, criar, compreender. *Viver Mente & Cérebro*, ed. Especial Memória da pedagogia, n.5 , p.33-41, São Paulo, Duetto , 2005.

PERRENOUD, Philippe. *Novas Competências para Ensinar*; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SARAIVA, Juracy Assmann. *Literatura e Alfabetização – do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SEBER, Maria da Glória. *Psicologia do Pré-escolar: uma visão construtivista*. São Paulo: Moderna, 2002.

ANEXOS



**Associação Península Norte de Educação Ciência e Cultura –
Faculdade CECAP**

Pedagogia - IV Semestre - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização
Professora Bernadette

Roteiro para entrevista com professores alfabetizadores

1) Qual é a sua formação acadêmica?

() Magistério

() Graduação.....

() Pós-graduação.....

Obs.....

.....

2) Quanto tempo você atua na área como alfabetizadora?

3) Qual é a sua situação funcional?

() pública a.() *concursada* b.() *contratada*

() privada

4) Defina:

a. Leitura

b. Escrita

c. Desenho

5) Qual é a relação entre o desenho e a escrita?

6) O que é alfabetização?

7) O que é letramento?

8) Qual é a relação entre os dois?

9) Você usa um método específico no processo de alfabetização? Quais são os pressupostos básicos dessa metodologia?