

AUTORAS

LUCIANA FRANÇA DE PINHO CAMPOS

LUIZA HELENA NADALETI DUTRA

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

DA EDUCAÇÃO INFANTIL AOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



1ª EDIÇÃO

ISBN 978-65-5872-177-2

2021

AUTORAS

Luciana França de Pinho Campos

Luiza Helena Nadaleti Dutra

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DA EDUCAÇÃO
INFANTIL AOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

1ª ed.
2021

ISBN 978-65-5872-177-2



9 786558 721772



<http://periodicorease.pro.br/>



contato@periodicorease.pro.br



+55(11) 94920-0020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

C198a Campos, Luciana França de Pinho.
Alfabetização e letramento [livro eletrônico] : da educação infantil aos anos iniciais de ensino / Luciana França de Pinho Campos, Luiza Helena Nadaleti Dutra. – São Paulo, SP: Ed. do Autor, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5872-177-2

1. Alfabetização. 2. Educação infantil. 3. Professores –
Formação. I. Dutra, Luiza Helena Nadaleti. II. Título.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

1ª Edição - Copyright© 2021 dos autores.

Direito de Edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

Editora-Chefe Dra. Patrícia S. Ribeiro

Revisão Os autores

Projeto Gráfico Ana Cláudia Néri Bastos/ Talita Tainá Pereira Barista

Conselho Editorial Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

José Faijardo, Fundação Getúlio Vargas

Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

María Valeria Albardonedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	08
CAPÍTULO 1 BASES LEGAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	09
1.1 Leis alteraram o tempo de duração do Ensino Fundamental.....	09
1.2 A Formação da Criança no 1º ano do Ensino Fundamental.....	12
CAPÍTULO 2 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA.....	15
CAPÍTULO 3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	20
3.1 A Gênese da escrita.....	21
3.2 A Importância da Escrita e da Leitura.....	23
3.3 Alfabetização e os Métodos Tradicionais.....	34
3.4 Avaliação diagnóstica dos alunos da Educação Infantil.....	42
3.5 Alfabetização e letramento na Educação Infantil.....	43
3.6 As dificuldades na continuidade da alfabetização iniciada na Educação Infantil.....	44
3.7 Principais atividades desenvolvidas em aula.....	44
CONCLUSÃO.....	47
REFERENCIAS.....	49

APRESENTAÇÃO

Este livro pretende analisar o *continuum* da leitura e da escrita à medida que as crianças concluem a pré-escola e ingressam no Ensino Fundamental, com o objetivo de determinar a elegibilidade para leitura e escrita.

É fundamental valorizar o conhecimento que o aluno traz consigo para trabalhar o conhecimento codificado construído pela humanidade.

Escolas e professores, por não perceberem a sua importância para a alfabetização, costumam ser vítimas do uso inadequado de ferramentas como cartilhas, quase sempre sem sentido para o aluno. Deve-se notar que não há maneira de ler e escrever adequadamente sem considerar a alfabetização.

Segundo Coraggio (1998) para atender às expectativas dessa nova legislação, a reforma educacional e curricular deve evoluir no sentido de preparar crianças e jovens para a cidadania. Portanto, é necessário dotá-los de conhecimentos para que possam participar e usufruir dos bens e serviços da sociedade atual, bem como no processo de produção cada vez mais exigente de mão-de-obra qualificada.[9'-.

Luciana França de Pinho Campos
Luiza Helena Nadaleti Dutra
As autoras.

CAPÍTULO 1

BASES LEGAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Este capítulo oportuniza aos leitores a refletirem e conhecerem um pouco mais sobre os documentos oficiais que normatizam o Ensino Fundamental, bem como compreenderas várias leis que periodicamente definem a sua estrutura, especialmente as leis referente às mudanças atuais na transição dos oito para nove anos.

1.1 Leis alteraram o tempo de duração do Ensino Fundamental

No Brasil, historicamente, a idade mínima para ingressar na escolarização, durante muito tempo, foi de sete anos. Hoje, em função das mudanças trazidas pela LDB 9394/96, a obrigatoriedade passou para seis anos e assim, aumenta o período de duração do Ensino Fundamental, de oito para nove anos.

Esta intencionalidade pode ser constatada por meio das sucessivas leis que amparam o Ensino Fundamental, no sistema de educação brasileira:

- A lei de nº 4.024/1961, que estabelece a obrigatoriedade do ensino primário para quatro séries anuais, e ainda, de acordo com seu Art. 26. Parágrafo único: “Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.” O acordo de Punta Del Leste a Santiago/ 1970, que estende para seis anos o ensino para todos os brasileiros;

- A lei nº 5. 692/1971, que em seu Art. 18, institui a obrigatoriedade do então ensino de 1º grau, para oito anos letivos, contemplando pelo menos 720 horas de atividades por ano

- A lei nº 9.394/1996, estabelece o Ensino Fundamental obrigatório de oito anos, com iniciação aos sete anos de idade; por meio de seu Art. 32, “o ensino fundamental terá duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito.”

- A lei nº 11.114/2005, que altera a 9.394/1996 e tornou obrigatório o início do Ensino Fundamental, aos seis anos de idade, e por fim, a lei nº 11.274/2006, que instituiu o Ensino Fundamental de nove anos de duração com inclusão das crianças de seis anos de idade.

A mudança, principalmente na idade de ingresso da criança no ensino fundamental, com base nessas últimas leis, trouxe grandes desafios às escolas e aos educadores.

Dimensionar a complexidade e sua implantação, apontando aspectos da estrutura e funcionamento das escolas, do currículo, da formação e envolvimento dos professores nas mudanças pretendidas, da participação dos pais e de outros atores, enfim, da cultura da escola, que são profundamente afetadas [...] um confronto que tradicionalmente tem faltado de modo dominante a organização escolar (BARRETO, 2004, p. 15).

O Ensino Fundamental de nove anos é necessário no momento atual, pois novas tecnologias, maior acesso às informações, as leituras são necessárias para que se concretizem, e tais mudanças, exigiram a elaboração de novas Diretrizes Curriculares Nacionais pelo Conselho Nacional De Educação, uma reelaboração de Proposta Pedagógica pelos órgãos competentes em nível nacional, e pelas secretarias estaduais e municipais de educação. Além da atualização do projeto político pedagógico pelas escolas. A decisão sobre notas, conceitos, relatórios descritivos ou até mesmo o misto conceito/nota é uma decisão dos sistemas de ensino.

É importante criar um diálogo produtivo entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental, sendo essencial que o professor esteja envolvido no processo para definir as atividades que as crianças vão desenvolver no 1º ano e quais são as expectativas de aprendizagem, que se tem em relação a elas. Só assim as crianças têm condições de avançar e nessa perspectiva, é essencial que o professor seja portador ou esteja preparado para trabalhar com o aluno na sua totalidade, respeitando suas necessidades

emocional, social e afetiva.

1.2 A Formação da Criança no 1º ano do Ensino Fundamental

De acordo com a lei nº 11.274/2006, o Ensino Fundamental passa a ter nove anos no Brasil, e incluem obrigatoriamente na escola as crianças de seis anos.

Ambos envolvem conhecimentos afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso, o cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. E nas práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos (KRAMER, 2006, p. 810).

Para maior riqueza de aproveitamento e sucesso do processo ensino aprendizagem, as escolas precisam estar atentas para que essa passagem da pré- escola para o 1º ano não se torne uma ruptura e acabe influenciando negativamente no processo de alfabetização. Sobre essa importância da escola atender as necessidades básicas dos alunos.

As crianças têm o direito de estar numa escola estruturada de acordo com uma das possibilidades de organização curricular que favoreçam a sua inserção crítica na cultura. Elas têm direito a condições oferecidas pelo Estado e pela sociedade que garantam o atendimento de suas necessidades básicas em outras esferas da vida econômica e social, favorecendo, mais que uma escola digna, uma vida digna (KRAMER, 2006,p. 811-812).

É importante que no trabalho com crianças de seis anos de idade, as afirmações de Kramer (2006) sejam concretizadas, a fim

de assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando impactos negativos no seu processo de escolarização.

Destaca-se que no Brasil de ontem, a Educação Infantil não era vista pelo poder público como uma modalidade importante e fundamental para a formação da criança. Esse fato contribuiu muito para o descaso e omissão de todo o poder público, sejam eles Municipal, Estadual ou Federal. No entanto, é preciso reconhecer que hoje os pais têm dado significativos passos no sentido de valorizar e investir na educação infantil, por entenderem que essa modalidade de ensino é fundamental para a formação dos seres humanos no futuro (SANTA CATARINA, 2005).

De acordo com Barreto (2004) o governo federal já tem assumido com maior rigor as políticas públicas para a educação infantil, considerando que a alfabetização e a socialização devem ser trabalhadas em primeiro lugar, por se constituir em fatores que influenciam fortemente na vida da sociedade. Acredita-se sobre este mesmo viés, que no Brasil, os avanços qualitativos adquiridos dos últimos tempos em relação à educação infantil, em qualidade e eficácia, se constituem em importantes instrumentos de inclusão social. Passou-se a reconhecer que na Educação Infantil deve ser prioritário o ato de ensinar, de aprender, de transformar pessoas, revolucionar

sistemas, reavaliar posturas e comportamentos e buscar novas perspectivas de vida.

Kramer (2006) ainda declara que a inclusão de criança de 6 anos no Ensino Fundamental requer diálogo entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Diálogo pedagógico dentro da escola e entre as escolas buscando alternativas curriculares claras, no qual o planejamento e o acompanhamento feitos pelos adultos que atuam nessas classes levem em conta as particularidades das ações infantis. Também devem ser respeitados, o direito à brincadeira, à produção cultural, pois tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, as crianças devem ser atendidas em suas necessidades.

Neste sentido, o documento curricular Projeto Marista para o Ensino Fundamental (2010) propõe que a mediação pedagógica seja um meio na qual o professor possa auxiliar os alunos a se apropriar de valores, conhecimentos e saberes, ou seja, implicando que haja a existência de bons relacionamentos, encontros e diálogos. Proporcionando um ato de intervenção intencional que cria condições para que o aluno aprenda sobre o mundo.

CAPÍTULO 2

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

A escola é uma instituição social, e como tal tem sua função pautada no desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, através da aprendizagem dos conteúdos entendidos como: conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, e valores. Esse conjunto de conhecimento por sua vez não pode ser trabalhado de forma fragmentada, descontextualizada, mas de modo contextualizada possibilitando ao educando o desenvolvimento de suas capacidades, o que por sua vez favorece a construção de cidadãos mais participativos no meio em que vivem.

É importante que as apropriações dos saberes por meio de práticas pedagógicas priorizem atividades significativas e lúdicas, permitindo que as crianças tragam suas experiências e seus conhecimentos espontâneos. A partir daí, o professor passa orientá-las na compreensão das formas de pensar, sentir e agir, estabelecidas em sua cultura e proporcionadas pelo ambiente escolar como um todo. No cotidiano educativo, o espaço e o

tempo são vistos como essenciais, pois as crianças vivenciam momentos de situações livres. Assim “as significações que venham a ser elaboradas pela criança têm como referência o universo das experiências que lhes foi possibilitado” (SANTA CATARINA, 1998, p. 24).

A organização espaço temporal nas instituições de Ensino, torna-se relevante, pois este ambiente é exatamente propício para as crianças vivenciarem momentos de situações livres em que podem expressar seus sentimentos e emoções, por meio de brincadeiras, jogos educativos, imitações. O educador deve estar atento às suas atitudes e aos papéis que cada um assume.

A interação entre as crianças e entre elas e o professor proporcionada através dessas atividades atender a um dos eixos da Educação Infantil de extrema relevância para a aprendizagem porque a mesma proporciona momentos de troca de experiências, de culturas e vivências, por isso, a interação é de grande valia. Entretanto, esse processo nem sempre é fácil, podendo haver enfrentamentos e é preciso que o professor adapte sua prática a partir da realidade e necessidades de seus alunos.

Com relação ao processo de avaliação são imprescindíveis os registros diários os quais fornecem elementos necessários para a compreensão da avaliação.

Atrsvés da observação e do registro, o educador acompanha o processo dedesenvolvimento da aprendizagem, permitindo-lhe

uma visão integral das crianças, revelando assim suas especificidades. “Deste modo, sustenta-se a necessidade de rever as posturas das investigações sobre as crianças, propondo-se um novo olhar que as considere como sujeitos empíricos, com voz, vez e expressões próprias” (ALTINO, 2005, p. 14).

O primeiro ano da criança na escola vai muito além da necessidade dos pais em deixá-la sobre os cuidados de educadores enquanto vão trabalhar. Compete à Educação Infantil oportunizar o desenvolvimento de aspectos sociais, físico, psicológico e intelectual da criança, contribuindo para a formação de sua identidade pessoal, inclusive como um cidadão consciente.

De acordo com Áries (1978) as crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e nelas são produzidas. É nesse modo de ver as crianças que há o favorecimento de compreendê-las e também de ver o mundo através do seu ponto de vista. A infância é mais do que um estágio, é uma categoria da história, pois só existe uma história humana porque o homem tem infância.

Nas diversas situações do cotidiano é importante as crianças manifestarem suas opiniões, ouvirem o outro, descreverem situações, recordarem fatos, darem recados, relatar acontecimentos históricos, passeios, brincadeiras; ouvir e cantar fábulas, trava-línguas, adivinhações, parlendas, contos; produzir e comparar as escritas (SANTA CATARINA, 1998, p. 23).

É na brincadeira que a criança interage, vive experiências, cria, imagina e por meio dela, estabelece o vínculo entre o

imaginário e o real. Portanto, é extremamente importante pensar na brincadeira como sendo fundamental no processo de ensino-aprendizagem. O educador deve incluí-la em sua prática pedagógica: “A brincadeira constitui-se em um momento de aprendizagem em que a criança tem a possibilidade de viver papéis, de elaborar conceitos e ao mesmotempo exteriorizar o que pensa da realidade” (SANTA CATARINA 1998. p. 23).

No cotidiano da educação infantil, a brincadeira deve fazer parte constantemente de suas atividades, de modo que a criança possa também fazer parte de sua organização, construindo os mais diferentes materiais. Ao participar do processo de construção desses materiais a serem utilizados na brincadeira, ela desenvolve sua autonomia, aspectos psicomotores, cognitivos e percebe que existem regras, o que favorece o convívio grupal.

A brincadeira permite a auto-estima da criança, o ato de recriar e repensar os acontecimentos do cotidiano. Nesse sentido, o faz-de-conta, torna-se necessário para que a mesma utilize objetos para exercer a brincadeira e através dela construir significados, enriquecendo assim sua imaginação.

Por meio das atividades lúdicas, acontece também a construção e ampliação do conhecimento, necessitando da mediação do professor. Ele deve interferir na zona de desenvolvimento proximal, que na concepção de Vygotsky, refere-se àquelas funções da criança que ainda não estão

amadurecidas, mas que se encontra em processo de amadurecimento. Essas são funções que, em um amanhã próximo, alcançarão sua maturidade. Segundo sua teoria, esta zona de desenvolvimento é a que vai determinar o diagnóstico real do processo de desenvolvimento em que a criança se encontra.

Segundo esses conceitos, a Educação Infantil tem que assumir uma postura pedagógica com o intuito de contribuir para que a criança realmente faça parte da sociedade, visando à promoção da cidadania. O educador ao cumprir seu papel precisa redefinir sua prática, a fim de elaborar projetos que tragam contribuições significativas para as crianças, percebendo-as como sujeitos da aprendizagem.

Fica evidente a importância da função social da escola, como alicerce da cidadania e cultura. A escola, enquanto instituição ética e socializadora, é reconhecida como um dos principais meios para a formação crítica e cidadã do indivíduo. E para o exercício dessa incumbência, as instituições educativas precisam assegurar a realização de atividades que tenham relação com todos os aspectos que envolvem a tarefa maior da escola, que é a qualidade em educação, a inclusão social e a preparação para a vida.

CAPÍTULO 3

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A criança ao deixar o ambiente da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, em muitos casos, existe a ruptura no processo ensino aprendizagem, pois se tem mais que a troca de ambiente. A maneira como este processo é trabalhado influencia diretamente na apropriação do conhecimento. Entende-se que é preciso olhar detalhadamente o espaço educativo, isto é, a sala de aula, considerando que educando possui sua história, seus saberes, sua bagagem de conhecimento e vivências nas quais devem ser valorizadas.

Este capítulo descreve de modo resumido a origem histórica da escrita, os métodos de alfabetização mais utilizados e a questão hoje tão discutida sobre a alfabetização e letramento. O letramento permite condições para que o educando se aproprie dos conhecimentos científicos tornando-se capaz não só de ler e escrever, mas também de iniciar a construção de novos conhecimentos, de acordo com sua realidade, dando sequência às séries subsequentes a alfabetização.

3.1 A Gênese da escrita

Uma das necessidades primordiais do ser humano é a comunicação. Desde seu surgimento, o homem tem deixado marcas impressas que representam suas vidas, anseios, desejos, medos, lendas etc. Um bom exemplo é a arte rupestre, que são os desenhos e esculturas que nossos ancestrais na pré-história deixaram registrados nas cavernas. Esses símbolos, embora simples, caracterizaram suas épocas e devem ser reconhecidos como início de um processo que a cada época, cada geração, cada cultura se modifica e se aprimora mais e mais. (JEAN. 2002).

De acordo com o autor já citado (2002) a escrita acompanha lentamente a evolução do homem. Com o passar dos milênios, a humanidade se desperta para a necessidade de registrar com clareza suas idéias e expressões significativas. Para isso, cada cultura cria uma simbologia e uma forma de registro própria, sendo que cada código é distinto um da outro.

Essas escritas eram representadas por signos, ou seja, desenhos que, combinados sequencialmente, em meio aos costumes e hábitos culturais da época, transmitiam uma ideia e eram denominados pictogramas (JEAN.2002).

De acordo com Trindade (2010) escrever por meio de pictogramas não era uma escrita simples e poucos sabiam

interpretá-la. As pessoas que dominavam a leitura e a arte de escrever eram os escribas e por isso detinham grande poder. Eles eram pessoas muito cultas, poderosas que exerciam grande influência entre os soberanos.

Jean (2002) diz que os escribas também deram início à fonética, unindo símbolos com os sons para facilitar a leitura. Assim puderam distinguir língua falada de objetos. Essa distinção na escrita propiciou o registro de pensamentos, conhecimentos, história entre outros.

A escrita mais usada durante séculos era a cuneiforme (cuneus, do latim cunha). Vários povos a usaram, embora as simbologias mudassem de acordo com a língua de cada civilização e as ferramentas eram adaptadas ao suporte da escrita. Para tal procedimento, usava-se para as plaquetas de barro, as ferramentas de madeira; para as plaquetas de metal, usava-se um buril. Assim, cada país ou região habitada criou a forma de melhor comunicar-se entre eles, por exemplo: no Egito, segundo o mesmo autor, os escribas criaram os hieróglifos (Hieros = sagrado e gluphein = gravar; escrita dos Deuses) por volta de 3.000 a.C. Essa simbologia era capaz de exprimir, com clareza, qualquer coisa. Com ela os egípcios deixaram seus registros em todas as áreas de conhecimento que possuíam, contemplando desde a medicina até a educação, da agricultura aos reinados, dentre

outras. A China, em 2000 a.C., desenvolveu sua escrita, que perdura até os dias de hoje. Desse modo os egípcios atribuem o surgimento da sua escrita aos deuses, os chineses atribuem seu surgimento a lendas de imperadores e sacerdotes em busca de suas respostas e sonhos (TRINDADE, 2010).

Através da invenção das várias formas de escrita, utilizadas pelos nossos antepassados, que hoje podemos conhecer suas histórias, as condições socioculturais em que viviam, bem como toda evolução que historicamente marcou a vida do ser humano ao longo dos séculos. Essa é uma das características mais importantes atribuídas à escrita: o registro das ideias, culturas, crenças que marcaram e marcam os principais fatos históricos da humanidade.

3.2 A Importância da Escrita e da Leitura

O conhecimento da leitura e da escrita por muitos anos em nosso país, era o privilégio de poucos, onde a maioria dos brasileiros, que até então eram excluídos do processo ensino aprendizagem. Tratava-se de um país praticamente de analfabeto.

Por longos anos foram desenvolvidos programas e projetos que pudessem erradicar do país a marca de analfabeto, pois aprender a ler e a escrever era privilégio de poucos. Surgiram então programas como o MOBREAL, Ciclos de Cultura e outros que tinham como principal objetivo alfabetizar a população

brasileira (ARANHA, 2005).

Hoje, em pleno século XXI, ainda temos muito que caminhar e conquistar. Embora o acesso à escola e ao Ensino Fundamental seja um direito garantido nas leis nacional, muitas pessoas passam pela escola e saem sem saber ler e escrever como deveriam, isso tudo por uma série de fatores sócio-culturais e econômicos que interferem diretamente no processo de escolarização.

Não existe quanto à importância da alfabetização com letramento. Sem ler e escrever tudo fica mais difícil, desde a leitura de uma simples receita até à mobilidade social, ou seja, do ir e do vir, tornando-se um tormento para uma pessoa analfabeta. O mercado de trabalho então é outra aflição. Sem saber ler ou escrever os sujeitos estão no mundo, mas ao mesmo tempo, estão à mercê do mesmo porque se tornam excluídos ou são privados de viver plenamente sua cidadania.

Atualmente as sociedades estão centradas cada vez mais na escrita. Contudo o simples saber codificar e decodificar as palavras, por meio do código linguístico, isto é, ser apenas alfabetizado sem letramento, tem-se constituído condição insuficiente para responder com autonomia e consciência às exigências e necessidades do mundo contemporâneo.

Para Santa Catarina (2005, p.23) para o indivíduo exercer sua cidadania, “é necessário ir além da simples apropriação do código escrito; é preciso exercer as práticas sociais da leitura e escrita

demandadas nas diferentes esferas da sociedade”.

Deste modo entra em jogo a questão do letramento. Não que seja algo novo, nem tampouco é um tipo de método. É uma palavra que dá novo sentido ao processo alfabetizador. Por isso, é emergencial estudar e compreender seus significados, pois até então era um conceito fenômeno pouco discutido.

Na procura da solução para as dificuldades no processo de alfabetização, muitos educadores começam a defender a importância do letramento como ponto chave no processo de apropriação da leitura e da escrita. Há um entendimento geral de que letramento refere-se à prática social da leitura e da escrita e junta-se ao conceito de alfabetização, no sentido de se dar conta não apenas da dimensão do processo de apropriação do código da escrita, mas de suas consequências na vida social dos indivíduos (SANTA CATARINA, 2005).

Ainda na Proposta Curricular pode-se verificar que a difusão e o emprego do termo letramento passaram a ter relevância no meio educacional, a partir da década de 1980. Trata-se de um processo em que se deve permear as ações pedagógicas da reorganização do ensino, a reformulação e ressignificação dos novos modos de ensinar, que ganhou espaço e credibilidade no discurso de teóricos, de especialistas e de professores alfabetizadores (SANTA CATARINA, 2005).

É necessário superar o sentido restrito de alfabetização

concebido como um simples processo de apropriação do sistema de escrita para que o indivíduo seja letrado. Isso, quando se faz uma distinção entre alfabetização e letramento como explica Soares (2003) apud Santa Catarina (2005), escrevendo que: a alfabetização em sentido restrito refere-se apenas a aquisição do alfabeto escrito, sua estruturação para ler e escrever, enquanto que o letramento refere-se ao processo de inclusão e participação na cultura escrita, envolvendo o uso da língua em situações reais da sociedade que nos envolve. Ou seja, constitui conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades indispensáveis para o uso da língua em práticas sociais que requerem habilidades mais complexas.

O objetivo central desse processo não está voltado somente para garantir inclusão do sujeito letrado no processo escolar, mas reconhecer que um indivíduo não letrado possui maior possibilidade de ser mais um excluído da sociedade em que vive (SOARES, 2004).

A autora (2004) ainda destaca que a leitura é um dos principais instrumentos de comunicação e interação social, e por isso afirma que não se trata de garantir ao sujeito letrado a inclusão social, mas considerar que a falta de letramento determina a sua exclusão.

Segundo Ferreiro (1999, p. 44-47) é preciso compreender bem o que significa alfabetizar e letrar, pois implica no

domínio de algumas propostas fundamentais sobre o processo de alfabetização inicial como: restituir à língua escrita seu caráter de objeto social; (inclusive na pré-escola), pois todos na escola podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível desde que lhes sejam oportunizadas situações desafiadoras em que possam interagir com a língua escrita, nos mais variados contextos. Dessa forma, permite-se o acesso, o quanto antes possível à escrita do próprio nome, sem supervalorizar a criança, supondo que irá compreender de imediato a relação entre a escrita e a linguagem.

Segundo Ferreiro (1999) de todos os grupos populacionais as crianças são as mais facilmente alfabetizáveis e estão em processo contínuo de aprendizagem, enquanto que os adultos já fixaram formas de ação e de conhecimento mais difíceis de se modificar. Contudo, mesmo entre os grupos de crianças sabe-se que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO, 1999, p. 23).

A compreensão e concretização do processo de alfabetização vão muito além dos métodos de ensino. Muitos fatores determinam uma compreensão maior ou menor da língua escrita como sistema. Por isso, a maioria das crianças, conforme a

idade, já chegam à escola com suas hipóteses de escrita, com movimento em direção às características da escrita, vistas nos textos socialmente significativos. Por exemplo, a criança reconhece rótulos de produtos por ela consumidos, levando-as a construir por si próprias, estratégias e hipóteses cada vez mais relevantes para a elaboração de leitura e escrita.

As concepções e imagens que as crianças vão formando dos vários tipos de textos, de suas partes, de suas organizações espaciais no papel e de suas características discursivas, exercem um papel fundamental na escrita de seus próprios textos.

É interessante perceber a criança buscando e descobrindo diversas maneiras de representar sua escrita. As estratégias utilizadas por ela vão-se redesenhando de acordo com a transformação em que se operam tanto no seu aprendizado como no objeto em que se está aprendendo.

Conforme Ferreiro (1996) a linguagem escrita, por razões históricas, transformou-se em um objeto de propriedade da escola, instituição responsável pela transmissão dos conhecimentos às novas gerações. Por isso, as instituições de ensino necessitam superar urgentemente a metodologia de alfabetização, evitando tratá-la como simples atividade que tem fim em si mesma, destituída de suas significações e das funções que justificam a leitura e escrita como objetos sócio-culturais.

Na abordagem sócio-interacionista, o processo de

aprendizagem é entendido como apropriação e reelaboração do conhecimento historicamente construído. Nessa visão, aluno e professor devem apropriar-se daquilo que é patrimônio coletivo da humanidade e, a partir daí, na interação entre as demais pessoas e de acordo com o momento histórico em que vivem, seguem (re)elaborando e (re)construindo novos conhecimentos (VIGOTSKY, 1989).

Com estes pressupostos, o autor defende a ideia de que a participação do professor é importante para a aprendizagem da língua escrita, pois implica, no domínio e desenvolvimento de funções mentais superiores, tais como a memória, a atenção, a percepção e a própria linguagem (VIGOTSKY, 1989).

Vigotsky (1989) ressalta, a importância do papel do professor, que além de mediador do conhecimento, é aquele que planeja, organiza propõe desafios aos alunos de modo que estes se apropriem significativamente do conhecimento. Por esta razão, a linguagem deve ser praticada por meio de atividade em que participam alunos e professores. Esta prática deve ser utilizada pelos professores, pois a apropriação da linguagem escrita e falada não podem ficar restrita a exercícios repetitivos.

Conforme Monte (2004) nesse processo de alfabetização e letramento, alunos e professores são parceiros, já que ambos precisam desenvolver ações coordenadas e compatíveis com o processo, para assim alcançarem resultados produtivos. Essa

é uma peculiaridade da atividade educativa: o aluno não deve ser tomado como objeto passivo, inanimado, a ser transformado pela ação de alguém. Ele é sujeito dotado de personalidade, portanto, de consciência de si, de afetividade, de vontade e necessidade que se desenvolve em condições concretas e sociais de vida. Nesse sentido, o aluno é um sujeito ativo, podendo se tornar capaz de assumir, juntamente com o professor a direção de sua própria aprendizagem.

Nessa perspectiva, a proposta Curricular de Santa Catarina (2005), enfatiza que a apropriação da língua escrita requer interações específicas que acontece, normalmente, por meio da escolarização indispensável e fundamental a todo cidadão.

Um dos desafios que se coloca hoje aos professores é trabalhar na perspectiva da alfabetização e do letramento, de forma a assegurar uma ação pedagógica coerente e adequada à contemporaneidade. Isso possibilitará ao aluno a apropriação do sistema linguístico e a plena condição de uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita e das diferentes linguagens produzidas culturalmente.

A criança, ao ter contato com as diferentes linguagens e ao compreendê-las e utilizá-las, apropria-se dos recursos de textualidade que lhe permitem expressar-se com maior clareza e criatividade. A mediação pelas diferentes linguagens na e

pela escola possibilitará o aprendizado de leituras mais críticas e de mais variadas possibilidades de organização textual.

É preciso considerar que cada texto que circula socialmente, tem suas especificidades e atende aos objetivos propostos para o uso a que se destina. Diferentes objetivos no uso da linguagem exigem diferentes textos e, cada qual, por sua vez, requer uma modalidade diferente de leitura (REGO, 1999).

Há textos que podem ser lidos apenas por partes, buscando-se a informação necessária àquele momento; outros precisam ser lidos exaustivamente quando se deseja compreender e apreender um determinado conhecimento; a outros se recorre várias vezes na busca de informações adicionais do cotidiano. Há leituras em que é necessário controlar atentamente a compreensão de quem lê, ora voltando atrás no texto, ora acrescentando informações, para a certificação do entendimento e aprofundamento de conceitos, e, em outras situações, tem-se a leitura pelo prazer de ler (REGO, 1999).

Segundo Orlandi (2003, p. 11) quando se lê: “considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas”.

Assim, quanto maior a interação do aluno com a diversidade cultural, maior será suas possibilidades de

conhecimento para a leitura do mundo. Nesse sentido, pensar a alfabetização numa perspectiva de letramento significa experienciar situações que envolvam as diferentes concepções de leitura e escrita de forma crítica e dialógica, sendo os professores os mediadores e concretizadores dessa proposta.

O papel do professor é o de condutor do processo, de mediador atuando na zona de desenvolvimento proximal. Sua intervenção é direta, pois deve ajudar a criança a avançar. O professor acompanha cada aluno para auxiliá-lo na superação das dificuldades. E quando se trabalha diretamente com o conceito de desenvolvimento proximal, é o professor que precisa conhecer o desenvolvimento real da criança, mas não pode parar por aí. É pelo auxílio direto, com explicações, pistas e sugestões, que o aluno avança, consolidando o desenvolvimento que era apenas potencial (REGO, 1999).

Com base nos desafios pedagógicos reservados principalmente ao professor, no processo de alfabetizar letrando, ressalta-se o respeito à heterogeneidade, às diferenças e necessidades individuais dos alunos e a consideração do erro, na elaboração da escrita, como inerente ao processo de construção textual.

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos

serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita (SOARES, 2004, p. 12).

Assim sendo, registra-se que o processo de alfabetização é a base de todo o processo ensino-aprendizagem. Fica a certeza de que o processo de alfabetização vai muito além de decodificar símbolos, signos. Ele envolve a história de vida, a história social, a visão de mundo. Alfabetizar tem, pois um sentido muito maior que deve ser levado em conta para então superar a fragmentação, a decoreba e tornar-se na escola um oásis de saber.

A alfabetização, portanto, é elemento essencial do letramento, pois orienta o indivíduo para apropriar-se do código escrito sem o qual seria impossível aprender a ler e escrever e ao mesmo tempo conviver e participar de práticas reais de leitura e escrita. Nesse sentido, “[...] letramento é o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998 apud SANTA CATARINA, 2005, p. 24).

A alfabetização e letramento são inseparáveis e indispensáveis na apropriação das diferentes linguagens e na inserção do indivíduo na cultura escrita. Sabe-se que não se tratar de uma tarefa fácil de concretizar esses processos no cotidiano em sala de aula, mas segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998.p.39), mesmo sendo “uma tarefa difícil, esta atividade deve

ser exercitada, vivenciada na sala de aula pelo potencial que oferece na dinâmica de apropriação da língua escrita”.

Por conseguinte, embora esses processos sejam interdependentes, indissociáveis e simultâneos, envolvendo conhecimentos, habilidades e competências específicas, exigem formas de aprendizagem e procedimentos de ensino diferenciados. Por isso, torna-se necessário refletir um pouco sobre os métodos de alfabetização mais conhecidos e suas principais consequências na vida social dos indivíduos alfabetizados.

3.3 Alfabetização e os Métodos Tradicionais

No modelo tradicional, a escrita é entendida como simples representação da linguagem oral, ou seja, como mera codificação da fala. Daí o processo de alfabetização escolar ficar reduzido ao ensino do código alfabético, centrado na mecânica da leitura e da escrita.

A alfabetização dos alunos nos métodos tradicionais, geralmente ocorre por meio de cartilhas, em que os alunos aprendem primeiramente as vogais e na sequência as letras do alfabeto com suas respectivas famílias silábicas. As frases ou textos são constituídos somente por palavras já conhecidas. Em seguida passa-se à combinação das vogais com uma das consoantes. Se a consoante for B, por exemplo, primeiro ensina-se a forma da letra;

a seguir as sílabas formadas por essa consoante junto com as vogais formando: BA BE BI BO BU. A partir daí segue-se a formação por combinação dessas sílabas e, quando há outras já aprendidas anteriormente, estas também são incluídas, até que se esgotem todas as “famílias silábicas” e suas combinações (GOULART, 2003).

Alfabetizar é menos impor modelos que permitir que o sujeito desenvolva sua forma de captar o simbólico social nos textos (e aí está incluído o sistema de escrita), a partir de sua subjetividade, com a sua marca, a sua assinatura. A construção da identidade individual no processo de produção de textos parece estar fundada na construção da identidade social (GOULART, 2003, p. 106).

Na visão tradicional, os métodos podem ser sintéticos ou analíticos. Tanto o sintético quanto o analítico, partem do pressuposto de que a criança nada sabe a respeito da língua quando inicia o processo de alfabetização na escola regular.

Os processos sintéticos partem de elementos menores que a palavra, podendo ser os fonemas, letras e sílabas. Assim a alfabetização se inicia fazendo correspondências entre sons e letras, entre a linguagem oral e a escrita.

De acordo com Kato (1984) os processos analíticos se preocupam com a coerência do que vai ser lido ou escrito, restringem-se à cartilha e não propiciam o uso social da língua escrita. Percebe-se assim que tanto o método analítico quanto o sintético não permitem a exploração, a escrita de novidades, o uso de palavras que ainda não foram aprendidas em sala de

aula, impedindo, por exemplo, que o alfabetizando explore e se aproprie do objeto conceitual que é a língua escrita.

Do ponto de vista escolar, o método analítico se diferencia do sintético no sentido de que o educando vai além da decoreba das famílias silábicas, e se alfabetiza a partir de frases de efeitos ou já com algum sentido, a criança decorava frases que o educador selecionava por achar interessante, ou aquilo que as cartilhas traziam, frases como do tipo: “EVA VIU A UVA”, ou ainda, “A LARANJA É AMARELA” e assim por diante. O importante é ressaltar, que as frases prontas, muitas vezes não faziam sentido, pois não eram do conhecimento ou da vivenciados estudantes.

Do ponto de vista conceitual, seu desenvolvimento é restrito, pois a aprendizagem é descontextualizada, centrada em situações artificiais, dificultando ao aluno o raciocínio e a transferência de seus conhecimentos para outros contextos, ou seja, a sua generalização para a vida.

As atividades propostas tanto pelo método analítico como pelo sintético, não dão oportunidades para as crianças criarem e testarem suas hipóteses infantis em relação ao mundo da escrita e da leitura a ser descoberto, explorado e internalizado. Os textos são elaborados aleatoriamente pelo professor ou retirados das cartilhas que, privilegiam o domínio do sistema gráfico. É importante dizer, que as cartilhas têm como único

objetivo colocar em evidência a estrutura da língua escrita tal como é concebida por esses métodos de alfabetização.

O trabalhar com a cartilha, a criança é levada a desenvolver a idéia de que, quando escrevemos o fazemos por meio de frases soltas, desarticuladas. Segundo Ventura (2003), disso decorre as muitas dificuldades apresentadas pelas crianças ao escreverem um simples bilhete, porque não sabem trabalhar com a articulação dos conceitos.

De acordo com Luria (1988) muitos professores pecam em relação ao processo de alfabetização, concebendo-o como algo pronto, técnico pois,

A escrita não se desenvolve, de forma alguma, em uma linha reta, com um crescimento e aperfeiçoamentos contínuos. Como qualquer outra função psicológica cultural, o desenvolvimento da escrita depende, em considerável extensão, das técnicas de escrita usadas e equivale essencialmente à substituição de uma técnica por outra (LURIA, 1988, p. 180).

Segundo Ferreira (1996, p. 24): “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”.

Kato (1984) destaca que a grande preocupação que os educadores têm em utilizar este ou aquele método, deve-se ao fato de os mesmos sentirem-se mais seguros para ensinar a ler e a escrever trabalhando com o que conhecem ou com o que eles próprios se alfabetizaram.

O desafio lançado hoje no interior das escolas passa fundamentalmente pela mudança da práxis educativa, pela forma de planejar, interagir e agir nos espaços educativos. O primeiro passo é a leitura do contexto, e o olhar sobre a realidade dos educandos, suas necessidades e possibilidades de se posicionar e intervir no mundo. Sem conhecer esta realidade não há como alfabetizar, não há como trabalhar numa perspectiva emancipatória. Por isso, nesse livro buscamos abordar os processos de alfabetização e letramento, junto às crianças que saem da educação infantil e ingressam no primeiro ano do ensino fundamental aos seis anos de idade.

Os professores, de modo geral, têm se preocupado, nos últimos anos, com as possíveis implicações que a entrada de crianças de seis anos na escola fundamental traz para a organização dos processos de ensino da leitura e da escrita. Muitos se perguntam: que competência, conceitos e habilidades devem ser desenvolvidas nesse primeiro ano de escolaridade? É certo ou não alfabetizar as crianças de seis anos? Para responder a essas e outras dúvidas é importante ter claro o que de fato se entende por processo de alfabetização.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em

atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividade de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003, p. 15).

O processo de alfabetização fora dos modelos tradicionais, permite aos educandos desvelar o saber, aguçando curiosidades, estimulando a descoberta, vibrando com pequenos e com grandes progressos.

O desafio que se coloca para a escola é o de alfabetizar letrando, isto é, fazer com que a criança se aproprie do sistema alfabético e ortográfico da língua, garantindo-lhe, ao mesmo tempo, plenas condições de usar essa língua nas práticas sociais de leitura e de escrita.

Alfabetizar é muito mais que dar aulas, é mais do que repassar conteúdos, é mais do que estar ali para atender as exigências legais do mundo escolarizado, é sim querer atuar neste espaço de forma interativa, meditado pela história, cultura e sociedade, é construir uma escola mais inclusiva, mais humana e solidária e querer estar no mundo e nele fazer história.

No chamado modelo tradicional, a escrita é entendida como simples representação da linguagem oral, ou seja, como mera codificação da fala. Daí o processo de alfabetização escolar

ficar reduzido ao ensino do código escrito, centrado na mecânica da leitura e da escrita.

Geralmente estes métodos são ainda utilizados pela escola, pois facilitam o trabalho do professor em sala de aula, por isso perguntamos às professoras pesquisadas; se nessa nova visão de alfabetizar e letrar elas encontram algumas tipo de dificuldades.

É possível verificar que ainda existem alfabetizadoras que têm resquícios dos métodos tradicionais, pois a dificuldade mais apontada em relação ao alfabetizando foi a questão da lentidão em escrever. Isso dá a entender que não são observados os princípios da alfabetização segundo a teoria de Emilia Ferreiro (1999) e nem os da perspectiva sócio-cultural na qual, a maioria delas afirma, em outro questionamento, ser a concepção que embasa suas práticas.

Essa visão dá a entender que o processo de alfabetização, apoia-se principalmente nas técnicas para codificar/decodificar a escrita. A escrita espontânea da criança em fase de alfabetização não é levada em conta, sendo a base do processo de alfabetização a cartilha, a qual deve ser sequencialmente seguida.

O resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita. É o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo, como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas

práticas sociais. Apropriar-se da escrita é torná-la própria, ou seja, assumi-la como propriedade (SOARES, 2003, p. 16).

A alfabetização com letramento em uma visão sócio-interacionista só ocorre na interação efetiva de todos os segmentos que constitui uma instituição educativa. Nesse caso a família também é responsável pelo desenvolvimento e aprendizagem da criança, principalmente quando estamos enfatizando a necessidade de interiorização da leitura e da escrita com função social.

Segundo Vygotsky (1989) o processo de aprendizagem é entendido como apropriação e reelaboração do conhecimento historicamente construído. O aluno e o professor devem apropriar-se daquilo que é patrimônio coletivo da humanidade e, a partir daí, na interação entre as demais pessoas e de acordo com o momento histórico atual, seguir (re)elaborando e (re)construindo novos conhecimentos.

A participação do professor é importante para a aprendizagem da língua escrita, pois implica, segundo Vygotsky (1989) no domínio e o desenvolvimento de funções mentais superiores, tais como a memória, a atenção, a percepção e a própria linguagem. É muito importante o papel do professor, que além de mediador do conhecimento, é aquele que planeja, organiza propõe desafios ao aluno de modo que estes se apropriem do conhecimento.

Por isso, o desafio que se coloca para a escola é o de fazer com que a criança se aproprie do sistema alfabético e ortográfico da língua garantindo-lhe, ao mesmo tempo, plenas condições de usar essa língua nas práticas sociais de leitura e de escrita.

3.4 Avaliação diagnóstica dos alunos da Educação Infantil

A criança, por viver numa sociedade letrada, tem diferentes tipos de contatos com a escrita. Em seu cotidiano, faz perguntas acerca da escrita e dá respostas a essas perguntas por meio de hipóteses baseadas na análise da língua escrita, na experimentação de modos de ler e escrever, no contato ou na intervenção direta dos adultos. A criança, portanto, muito antes de ingressar no primeiro ano do ensino fundamental, começa a aprender o que é a escrita, para que serve e como ela funciona. Mas nem todas têm as mesmas oportunidades e por isso nem todas chegam à escola com o mesmo nível de aprendizagem.

A realização da avaliação diagnóstica durante as primeiras semanas do ano letivo é extremamente importante para o professor alfabetizador que atua no primeiro ano do Ensino fundamental. Através dela, poderá conhecer os seus alunos e, a partir desse conhecimento, definir a organização de seu trabalho, considerando quais são as capacidades já dominadas e quais as que devem ser introduzidas e trabalhadas de forma sistemática, para que, ao final de um ano letivo, estejam todas consolidadas.

Na realização dessa tarefa, o professor precisa reunir informações sobre como e quando a criança interage com a escrita, fora da escola, de que práticas culturais seus alunos participam e quais os conhecimentos e capacidades que as crianças já dominam sobre esse objeto de estudo. Enfim, esse é o momento em que os profissionais da escola precisam buscar elementos que dêem suporte para sua práxis.

3.5 Alfabetização e letramento na Educação Infantil

A organização do trabalho de leitura e escrita pode ser iniciada já na educação infantil, considerando a experiência prévia das crianças com o mundo da escrita em seus espaços familiares, sociais e escolares. É preciso criar contextos significativos, trabalhando com temas de interesse e com o amplo mundo da escrita, que desafia as crianças a lidar com as diversidades de textos que elas conhecem e de outros que precisam conhecer sem perder de vista os conteúdos que se pretende atingir.

O professor deverá lidar com dois desafios: aproveitar a experiência que as crianças já têm com a cultura escrita, as necessidades de ler e escrever de cada turma e, também, saber que pode se organizar como professor, estabelecendo um conjunto de procedimentos que podem ser adaptados a cada contexto.

Não há dúvida de que a ludicidade contribui para melhor promover o desenvolvimento das capacidades cognitivas,

procedimentais e atitudinais que se deseja serem construídas pelas crianças nessa faixa etária. Mas isso não significa deixar de propor um trabalho pedagógico estruturado para crianças que antes estariam apenas brincando. Neste sentido é importante planejar os momentos de brincadeiras, de histórias e de trabalho com outras linguagens, juntamente com a aprendizagem da leitura e da escrita.

3.6 As dificuldades na continuidade da alfabetização iniciada na Educação Infantil

Educar, passa a ser muito mais que uma simples tarefa de repassar conteúdos e cobrar o que o educando decorou. Avaliação, hoje, é entendida como parte integrante do processo educativo, tendo como real função diagnosticar e apontar como se dão os processos de construção das aprendizagens. Através da avaliação, considerada processual e contínua, educadores assumem o papel de investigadores envolvidos com a mediação significativa para o avanço da construção das aprendizagens, sejam individuais ou coletivas.

3.7 Principais atividades desenvolvidas em aula

Ao receber as crianças de seis anos nas salas de aula do Ensino Fundamental, a escola precisa considerar que essa criança já é um falante da língua e que, por isso, já está inserida numa comunidade que faz determinados usos dessa língua. Partindo

daquilo que ela já sabe, dos conhecimentos que já construiu, das capacidades que já desenvolveu, o professor como mediador e desafiador do processo, deve planejar atividades de modo a contribuir com seu processo de aprendizagem.

Por tudo o que já se refletiu, não existe dúvida de que aprender brincando é muito mais interessante, prazeroso e significativo. Oliveira (1998) chama a atenção para a importância do jogo imaginário e as possibilidades de ser usado para facilitar a aquisição da linguagem, tanto oral como escrita, sendo que, para isso acontecer, deve existir um paralelo entre a linguagem e a ação que envolve relação entre dois modos de atuar, o lúdico e o linguístico.

O trabalho da alfabetização através de jogos permite que as crianças façam determinadas abordagens do sistema, como as relações entre sons e letras, o reconhecimento do alfabeto ou mesmo de palavras. Permite com que sejam trabalhadas situações desafiadoras e lúdicas, sem recorrer a exercícios repetitivos de memorização e análise.

O cotidiano da escola é rico em situações em que a escrita e a leitura são necessárias e fazem sentido. Trabalhar atividades significativas, lúdicas, de pesquisa, literária é imprescindível para que a criança compreenda a abordagem dos aspectos formais do sistema de leitura e escrita. Algumas atividades devem ser

previstas para desenvolver atitudes e valores nos alunos em relação à leitura, como gostar de ler livros diversificados, frequentar bibliotecas, valorizar a leitura como fonte de entretenimento, cuidar dos livros e demais materiais escritos, bem como, procurar informações em jornais e revistas.

Nesse contexto, letrar é mais que alfabetizar, visto que a alfabetização se desenvolve em um contexto de letramento com o início da aprendizagem da escrita, com o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais. Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever o mundo, ou seja, no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, tendo em vista que a linguagem é um fenômeno social.

CONCLUSÕES

Ao final deste livro, fica claro o quão difícil pode ser o processo de alfabetização, especialmente quando se trata de compreendê-lo e seu desenvolvimento na educação infantil e no ensino fundamental.

Alguns professores devem repensar sua prática, seu papel, sua metodologia e se colocar como agentes desse processo junto aos seus alunos. Investir no desenvolvimento interativo, criativo e lúdico, incluindo a capacidade de aprender a ouvir diferentes opiniões e criticar, fazer comparações objetivas entre diferentes textos e seus usos, usar diferentes roteiros na sociedade. É preciso também promover a troca de experiências, a fim de desenvolver valores como cooperação e reciprocidade.

Aqui, reiteramos que o objetivo deste livro foi verificar se existe um continuum na leitura e na escrita quando as crianças terminam a educação infantil e ingressam no primeiro ano do ensino fundamental, e percebe-se que ainda existem dificuldades. No entanto, há indícios de mudanças no processo, sendo essas mudanças mais positivas do que negativas.

No entanto, existe a necessidade de compreender melhor esse continuum na leitura e na escrita, pois algumas práticas se baseiam em noções histórico-culturais, porém, outras vezes são contraditórias com esta afirmação. A questão é: como eles operam

(professoras) esse processo na sala de aula.

Defendemos a visão de que é necessário capacitar a criança para expressar suas ideias, enfatizar o processo de diálogo e, a partir dessa interação, compreender o funcionamento social da linguagem e da escrita. Deve-se reconhecer também que em relação ao meio ambiente e ao brincar, em particular, as crianças possuem muitas formas de adquirir os conhecimentos necessários.

Deixamos aqui registrado nosso convite aos profissionais da educação, principalmente aqueles que trabalham com alfabetização, a buscarem aprimoramento nessa área tão complexa, mas rico em sentido e significativo para a educação.

REFERÊNCIAS

ALTINO. José Martins Filho. Criança pede respeito: temas em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.

ARANHA. Maria Lucia de Arruda. **Historia da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Editora Moderna, 2005.

ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BARRETTO. Elba Siqueira de Sá Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão. **Educação. Pesquisa**. v.30, n.1, São Paulo: jan./abr. 2004.

BEUREN. Ilse Maria. **Como elaborar trabalhos monográficos: Teoria e Prática**. São Paulo: Atlas. 2004

BRASIL. **Lei 4.024/1961**. Disponível em <http://www.diariooficial.hpg.com.br>. Acesso em 29/11/2021.

LEI N. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>. Acesso em 29/11/2021.

LEI Nº 9.394, DE 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://www6.senado.gov.br>. Acesso em 29/11/2021.

LEI Nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 29/11/2021.

LEI Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Disponível em. <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 29/11/2021.

Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Fundamental .
Brasília/DF:MEC/SEF,1998

CORAGGIO, Jose L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científicano caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1995.

GOULART, Cecília M. A. **A noção de letramento como horizonte ético-político para trabalho pedagógico: explorando diferentes modos de ser letrado**. Projeto de pesquisa,2003.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1996.FERREIRO, Emilia. **Com todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

JEAN, Georges. **A escrita – Memória dos homens**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

KATO, Mary. **Aquisição da escrita e métodos de alfabetização**. São Paulo:Revista: Nova Escola, 1984.

KRAMER, Sonia e LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas:Papirus, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamento demetodologia científica**. São Paulo: ATLAS, 1995.

LURIA, Alexandr. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, Liev Semionovich; LURIA, Alexandr Romonovich; LEONTIEV, Alexis. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 4ª ed. São Paulo: Icone, 1988.

MONTE, Jaime Bezerra do. **Psicologia II**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2004.

PROJETO MARISTA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL. Província Marista CentroSul. São Paulo:FTD. 2010.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso & Leitura**. São Paulo: Cortez, 2003.

REGO, Tereza Cristina. **Vygostky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamentale Médio: Disciplinas Curriculares**, Florianópolis: COGEN, 1998.

Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Uma caminhada coletiva na direção de uma educação de qualidade para todos**. Florianópolis: COGEN, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

Alfabetização e letramento, caminhos e descaminhos. Pátio, nº. 29. Ano VII, editora Artes Médicas Sul Ltda, 2004.

Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TRINDADE. Ana Paula Pires. **O processo histórico da escrita e sua importância na formação do sujeito.** Disponível em <http://www.planetaeducacao.com.br>. Acesso em 29/11/2021.

VENTURA, Lidnei. **Alfabetização.** Florianópolis: UDESC/CEAD, 2003.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.