

A INTEGRAÇÃO NECESSÁRIA ENTRE OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Ana Paula Bonato

Faculdade Cenecista de Campo Largo
paulaborgesb@hotmail.com

Vera Lucia Bianchini Martins

Faculdade Cenecista de Campo Largo
vera_martins@facecla.com.br

RESUMO

Este artigo objetiva destacar a importância da associação entre alfabetização e letramento na aprendizagem da língua escrita no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Inicialmente, versa as múltiplas facetas dos processos de alfabetização e de letramento e contempla as especificidades e as diferenças existentes entre esses dois fenômenos inerentes ao cenário educacional. Ainda ressaltam-se alguns aspectos relevantes e essenciais que devem ser considerados na escola, a fim de garantir a entrada plena do educando no mundo letrado, enfatizando a associação imprescindível entre a alfabetização e o letramento para a formação do sujeito crítico/reflexivo. Por fim, relata-se a análise de observações realizadas em turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental em duas escolas municipais de Campo Largo (Paraná - Brasil), no 2.º semestre letivo do ano de 2011, estabelecendo assim relações sólidas entre as ações docentes, entre os registros no plano de aula e entre os pressupostos teóricos que abordam práticas pedagógicas que fortalecem a integração necessária entre os processos de alfabetização e letramento. As considerações finais emergem do confronto frutífero entre as teorias já existentes e a própria realidade escolar. Este trabalho, de cunho qualitativo, possibilitou perceber mais um dentre

tantos desafios lançados à escola: alfabetizar letrando.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This assignment purposes to point out the importance of the association between literacy and literate on learning written language in the 1st and 2nd grade of elementary school. Initially, covers the many facets of the processes of literacy and literate and includes the specificities and the differences between these two phenomena inherent in the educational setting. It also emphasizes some essential aspects to be considered in school in order to ensure the full entry of the student in a literate world, emphasizing the essential association between literacy and literate for the formation of the critical / reflective person. Finally, we report the analysis of observations performed in groups of the 1st and 2nd grade of elementary school in two public schools in Campo Largo (Paraná – Brazil), at the second semester in 2011, thus establishing strong relationships between teachers' actions, among the registers in the lesson plan and between the assumptions theoretical approach to

teaching practices. The final considerations emerge from the encounter between existing theories and reality school. This qualitative assignment became possible to understand more one

of many challenges facing school: alphabetize forming literate people, really able to write and understand the language.

Keywords: Literacy. Literate. Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

A alfabetização é um tema cuja discussão é sempre recorrente, devido às perceptíveis falhas que este processo pode apresentar no decorrer dos anos. Conseqüentemente, essas falhas acabam por contribuir para a preocupante crise existente na educação. Almeja-se eliminar do contexto educacional o chamado fracasso escolar, que é notável principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Pode-se afirmar, com base nos resultados obtidos por meio das avaliações nacionais e internacionais, representadas respectivamente pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa Internacional de Avaliação de alunos (em inglês: *Programme for International Student Assessment*), que grande parte dos indivíduos está despreparada para atender às demandas sociais, bem como para realizar leituras críticas de textos, e ainda apresenta diversos níveis de escolarização e letramento. É evidente que este quadro precisa ser revertido, os tais índices amenizados com novos redirecionamentos pedagógicos e com maior dedicação dos envolvidos no processo educacional.

Obviamente, são diversos os fatores que impedem o sucesso escolar e, dentre esses, considera-se a inexistência do imbricamento entre os processos de alfabetização e letramento nas práticas pedagógicas como um dos agravantes que contribui para o insistente fracasso na educação.

Sendo assim, este artigo tem como objetivo precípua salientar a importância da associação entre alfabetização e letramento na aprendizagem da língua escrita no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, bem como identificar e relatar, dentre as práticas pedagógicas, os fatores determinantes para a superação da dicotomia entre tais processos. Para a consolidação deste estudo, apresentam-se resultados de uma

pesquisa de campo realizada em duas escolas municipais de Campo Largo, no 2.º semestre letivo do ano de 2011.

As considerações finais abarcam um confronto entre os estudos desenvolvidos por autores que abordam especificamente sobre a alfabetização, a leitura e a escrita, como Soares (2006/2010), Kato (2007), Kramer (2010), Kleiman (1995), Cagliari (2002), Freire (2003) entre outros, e a realidade escolar das duas instituições de ensino selecionadas como objeto de estudo.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: A ASSOCIAÇÃO IMPRESCINDÍVEL PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Antes de ressaltar a importância da associação entre os processos de alfabetização e letramento faz-se necessário, primeiramente, conceituar tais processos. O entendimento sobre os possíveis conceitos dos processos de alfabetização e letramento pode favorecer a compreensão do que vem ocorrendo no ensino da leitura e da escrita no decorrer dos anos e que acaba refletindo em forma de resultados insatisfatórios e persistentes diante das exigências educacionais e sociais.

De acordo com Soares (2010), o conceito de alfabetização pode apresentar pontos de vista diferenciados. Este processo, numa perspectiva inicial, consiste no domínio da mecânica da língua escrita, ou seja, aquisição da habilidade em codificar a língua oral em língua escrita e decodificar a escrita em língua oral. Desse modo, o aluno precisaria construir relações entre sons e letras. No segundo momento, a autora relaciona a alfabetização à apreensão e compreensão de significados por meio da língua escrita.

Ambos os conceitos apresentados não podem ser considerados totalmente verídicos ou falsos, pois a língua escrita não se resume em apenas representar a língua oral, como aborda o primeiro conceito. Nem sempre se registra a língua escrita como se fala, pois este processo envolve aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos da língua portuguesa escrita. No que se refere ao segundo conceito, a apreensão e compreensão da língua escrita diferem-se da apreensão e

compreensão da língua oral, ou seja, a fala e a escrita são organizadas de maneiras diferentes.

Levando em consideração que os conceitos, até o momento expostos, significam, de certa forma, uma verdade imparcial, convém contemplar um terceiro ponto de vista. Soares (2010) também considera a alfabetização um processo individual, atrelado aos aspectos sociais. Dessa forma, o conceito de alfabetização varia de sociedade para sociedade, ou seja, não há uma idade única estipulada para a aprendizagem da língua escrita. Também implica a espécie de alfabetização exigida em determinado contexto e a importância que cada meio social atribui ao domínio da língua escrita.

Em face da complexidade que acompanha a alfabetização, diferentes profissionais das áreas de psicologia, psicolinguística, sociolinguística e linguística dedicam seus estudos e pesquisas a este processo. Perante as múltiplas facetas do processo de alfabetização, Soares (2010) afirma que, para compreender o conceito de alfabetização, os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos devem ser considerados, bem como a articulação entre as tais áreas.

Portanto, a alfabetização é um processo de natureza psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística, visto que é um fenômeno de diversas facetas e somente a compreensão articulada de cada uma dessas ciências citadas pode colaborar para uma teoria coerente da alfabetização.

Baseando-se na história da alfabetização, o conceito desse fenômeno sofreu alterações no decorrer dos anos, tornando-se, assim, cada vez mais abrangente. Perante essa evolução conceitual da alfabetização emerge, na literatura, mais especificamente em 1986, com Mary Kato, um novo termo denominado letramento. Apesar de esse remeter a uma dimensão complexa e de ainda ser considerado uma terminologia recente, já está presente no discurso dos profissionais da educação e de pesquisadores de diversas áreas.

O termo letramento não se encontra em todos os dicionários, pois é advindo do inglês *literacy*. No Brasil, usava-se, inicialmente, a palavra vernácula: alfabetismo. A partir do momento em que somente ler e escrever não bastava para atender às numerosas exigências sociais, surge o termo letramento, que substituiu a terminologia alfabetismo, em uso até determinado momento.

Para se obter melhor entendimento sobre o que realmente é o letramento, faz-se necessário esclarecer, previamente, com base em teorias já existentes, o que ele não é.

De acordo com Kleiman (2005), letramento não pode ser confundido com um método de ensino, pois se esta interpretação errônea ocorrer, o letramento jamais beneficiará o educando na aquisição do conhecimento para agir em uma situação específica. É importante destacar que o letramento não é alfabetização, embora esta esteja inclusa no conceito em questão. A referida autora parte do pressuposto de que o letramento também não se resume em apenas uma habilidade, pois incide em um conjunto de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos sujeitos.

Segundo Soares (2010), o letramento incide na apropriação de habilidades para ler e escrever com proficiência, nas diversas situações, ou seja, é o desenvolvimento de competências para o uso da tecnologia da escrita. É importante salientar que o letramento implica o imbricamento entre múltiplas capacidades e conhecimentos. Partindo dessa colocação, os níveis de letramento podem variar de acordo com a vivência e o contato de cada indivíduo com o mundo da escrita.

A existência de diversos níveis de letramento se dá devido às diferentes realidades sociais em que as crianças estão inseridas. É evidente que a sociedade brasileira apresenta considerável desigualdade social e, conseqüentemente, isso reflete no grau de letramento dos indivíduos. Assim sendo, aqueles com condições sociais e econômicas mais elevadas têm mais oportunidades do que os pertencentes às classes menos favorecidas, pois convivem com práticas sociais enriquecedoras que envolvem a língua escrita.

A alfabetização e o letramento são conceitos muitas vezes confundidos, ou até mesmo sobrepostos. Ambos possuem suas especificidades, todavia são imprescindíveis para a aquisição da aprendizagem da leitura e da escrita e para garantir a inserção dos indivíduos na sociedade grafocêntrica.

Conforme Soares (2010), para a entrada no mundo da escrita, são necessários dois “passaportes”. Um deles é a aquisição do domínio da tecnologia da escrita, e este domínio consiste no processo de codificação de sons em letras e decodificação de letras em sons. Seria a aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico da escrita, ou seja, o processo de alfabetização. Porém, somente esse processo não

garante entrada no mundo da escrita, justificando-se, assim, a necessidade de um segundo passaporte.

A autora supracitada acredita ser de suma importância o desenvolvimento de competências para o uso da leitura e da escrita e a apropriação de habilidades que levem o aluno a ler e a escrever adequadamente, conquistando assim o segundo passaporte, o qual se refere ao processo de letramento. Vale ressaltar que esses dois passaportes, apesar de contemplarem requisitos essenciais e também diferenciados, devem ser adquiridos concomitantemente.

Considerando a analogia estabelecida entre tais “passaportes” e os processos de alfabetização e letramento, são perceptíveis as diferenças existentes entre ambos e a importância deles para a vida dos educandos. Dessa forma, as possíveis concepções equivocadas referentes a estes fenômenos poderão ser esclarecidas e, conseqüentemente, os dois processos serão contemplados de maneira articulada no ensino inicial da leitura e da escrita. Com o propósito de ressaltar ainda mais a necessidade de banir do contexto escolar a persistente fragmentação entre estes dois fenômenos, Soares (2010, p. 26) corrobora: não mais alfabetização Ou letramento, mas alfabetização E letramento.

Torna-se óbvio que a escola deve promover muito além de uma aprendizagem grafofônica, precisa executar práticas pedagógicas contextualizadas que afastem o perigo da dissociação entre a alfabetização e o letramento e desenvolvam nos educandos um elevado potencial para a reflexão sobre a língua escrita. Tal função delegada à escola, em específico aos professores, é, sem sombra de dúvida, realmente muito desafiadora, pois exige muita dedicação, persistência e pesquisa que fundamente ações pedagógicas sólidas, que vão muito além de meros métodos tradicionais de alfabetização.

PESQUISA DE CAMPO

É fato, com base nas teorias já existentes, que alfabetizar letrando é um dos caminhos para consolidar práticas educativas que realmente preparam o indivíduo para a sociedade grafocêntrica. Desse modo, com o objetivo de constatar se práticas alfabetizadoras estão contribuindo para a superação da dicotomia entre a

alfabetização e letramento, realizou-se uma pesquisa de campo caracterizada como qualitativa e descritiva.

O universo desta pesquisa contemplou duas escolas municipais de Campo Largo, em especial as turmas de 1º e 2º anos iniciais do Ensino Fundamental, no 2.º semestre letivo do ano de 2011. Foram realizadas quatro observações em cada instituição de ensino. Durante as observações, pôde-se analisar o planejamento das docentes, a fim de constatar se a prática pedagógica dessas profissionais estava condizente com o plano de aula registrado, bem como autorizado pela equipe pedagógica. Vale mencionar que, embora as duas escolas estejam situadas no centro da cidade, uma delas atende alunos cuja maioria é pertencente à classe média alta, enquanto a outra atende crianças de todos os níveis econômicos e sociais.

Para iniciar a pesquisa, adotou-se como instrumento um questionário com onze questões abertas, o qual foi respondido por dez professoras que atuam com turmas de 1º e 2º anos iniciais do Ensino Fundamental nas duas escolas públicas já descritas. Após a análise das respostas das docentes, buscou-se estabelecer relações entre os resultados obtidos e entre os pressupostos teóricos referentes ao tema deste artigo.

ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO E DAS OBSERVAÇÕES

Conceituar alfabetização e letramento não é uma tarefa muito fácil, visto que são processos de múltiplas facetas, porém é de suma importância que os professores alfabetizadores compreendam o significado de alfabetização e letramento, e assim possam realizar um trabalho articulador capaz de contribuir para a formação de leitores e escritores competentes. Sendo assim, uma das questões abordadas no questionário buscava verificar o entendimento dos professores quanto a esses dois processos. Pôde-se perceber que tal entendimento não foi explicitado com clareza nas respostas analisadas, pois é pertinente afirmar que 20% das professoras responderam de acordo com os pressupostos da teoria de Soares (2010), outras 20% apenas se aproximaram do possível conceito, enquanto a

maioria mostrou-se confusa, atribuindo características do letramento no processo específico de alfabetização.

Outra questão contemplada no questionário proposto era referente às perceptíveis diferenças entre os processos de alfabetização e letramento e, para respondê-la com êxito, as docentes precisavam primeiramente saber conceituar tais fenômenos, pois só assim teriam subsídios para diferenciá-los. Para essa questão, a análise mostrou que apenas 10% das entrevistadas descreveram as diferenças existentes entre os processos de alfabetização e letramento, bem como salientaram as características específicas de ambos com precisão e clareza. Infelizmente, 30% afirmaram que não há diferenças entre a alfabetização e letramento, e as demais escreveram ressaltando que ambos os processos são necessários e que se complementam na aquisição da leitura e da escrita e/ou descreveram apenas conceitos desses processos e assim tornou-se impossível verificar se as educadoras identificavam as reais diferenças, já que suas respostas estavam obscuras.

Para realçar a importância de discernir as diferenças existentes entre alfabetização e letramento, conta-se com os apontamentos de Kleiman (2005), que abona terem esses dois fenômenos características próprias. Portanto, o processo de alfabetização apresenta suas especificidades, mas é parte integrante do letramento. Sendo assim, todos precisam estar alfabetizados para participarem de modo ativo das diversas práticas sociais de letramento.

Sabe-se que, embora a criança já possua certo nível de letramento quando adentra o âmbito escolar, cabe aos professores intensificarem o contato dela com o mundo da escrita, ampliando assim o grau de letramento, de modo a desenvolver gradativamente habilidades de leitura e de escrita, estabelecendo relações entre essas e o universo cultural. No entanto, torna-se difícil para o professor que desconhece as diferenças entre alfabetização e letramento conseguir pôr em prática um trabalho que fortaleça a associação necessária entre esses dois fenômenos. Dessa forma, afasta-se da sala de aula a presença do professor-letrador e a prática pedagógica não satisfaz as necessidades do educando, o que engendra mais uma dificuldade no momento de ensinar a ler e a escrever, dentre muitas que estão enraizadas no processo educativo.

Com o intuito de verificar os problemas com que as professoras alfabetizadoras se deparam no cotidiano escolar nesta etapa inicial da alfabetização, elaborou-se uma pergunta cujo objetivo precípuo era identificar os tipos de dificuldade enfrentados pelas docentes no momento de ensinar a ler e a escrever. E diversas foram as dificuldades enumeradas nas respostas, quais sejam: 40% das professoras mencionaram a falta de apoio dos pais e responsáveis neste processo considerado tão complexo e desafiador tanto para o professor quanto para o aluno que está adentrando o mundo da leitura e da escrita; também foram considerados, por 40% das docentes, como fatores que dificultam o ato de ensinar a ler e a escrever a falta de interesse por parte dos educandos e problemas de aprendizagem em geral; e 20% explicitaram a heterogeneidade da turma como sendo um obstáculo no processo educativo e/ou a superlotação nas salas de aula, a qual impede um atendimento mais individualizado.

As respostas obtidas sobre as dificuldades existentes nas salas de aula no momento de ensinar a ler e a escrever confirmam que a heterogeneidade é um fator marcante no contexto educacional. Assim sendo, o professor alfabetizador precisa ter competência polivalente, ou seja, ser capaz de atender a todos os seus alunos, suprimindo as necessidades imediatas desses, e superar a gama de problemas que acompanham o processo ensino-aprendizagem. Além de assumir diferentes papéis, mesmo que imperceptivelmente, o professor precisa compreender o universo de seus alunos, vencer muitas vezes o medo de não saber como proceder, já que não há receitas de como ensinar a ler e a escrever. Para enfrentar essa realidade, mais uma vez, cabe ao professor conhecer as características e peculiaridades do processo de alfabetização e letramento, a fim de ir além do ensino da tecnologia da escrita e lecionar de maneira que letrando e alfabetizando concomitantemente os educandos.

A próxima pergunta consistia em descobrir o que as professoras priorizam em sua prática pedagógica. Pôde-se perceber que 20% das professoras dão prioridade às práticas de leitura e de escrita e 80% alegaram que consideram o aluno o âmago do processo ensino-aprendizagem e que buscam promover aos educandos momentos de interação, de participação efetiva, incentivando-os, a fim de que

possam desenvolver suas potencialidades, tornando-se, assim, seguros para aprender a ler e a escrever.

Também se questionou se as docentes acreditam em algum caminho eficaz que facilite a aprendizagem da língua escrita. Notou-se que 40% das professoras não acreditam que haja uma receita para alfabetizar, ou um único método alfabetizador. Sendo assim, citaram a possibilidade de traçar diversos caminhos e estratégias para que o aluno domine com fluência a língua escrita. Outros 40% das educadoras mencionaram que tal aprendizagem está atrelada a diversos fatores, inclusive a aspectos relativos à maturidade, à motricidade e ao grau de convívio com as práticas de leitura. As demais descreveram que, para facilitar o ensino da língua escrita, faz-se necessário conhecer primeiramente a turma e utilizar jogos e brincadeiras.

De acordo com Kato (2007), é comum os professores procurarem um método para alfabetizar, garantindo assim um instrumento seguro que norteie suas ações, porém as docentes que responderam ao questionário proposto não demonstraram em suas respostas tal ansiedade para encontrar uma única e exclusiva maneira para alfabetizar; pelo contrário, relataram que precisam inovar e recriar suas práticas pedagógicas constantemente, para conseguirem atingir de forma satisfatória toda turma que lhes é confiada. Portanto, as ideias dessas alfabetizadoras aproximam-se dos apontamentos de Kramer (2010), quando a autora explicita que não acredita em um único e melhor método para dar conta da alfabetização, mas defende o direito de os professores buscarem meios e práticas diversas de alfabetização, de leitura e de escrita.

A próxima pergunta buscava saber como as professoras incentivam a leitura e demonstram a importância desta para seus alunos. Como resposta a essa questão, obteve-se que a maioria das docentes realiza leituras diariamente para as crianças e oportuniza momentos de manuseio de livros e diferentes gêneros textuais, enquanto 10% das entrevistadas afirmaram que deixam seus alunos livres para escolherem suas leituras, a fim de proporcionar-lhes a leitura de mundo.

Considerando as respostas obtidas, é plausível afirmar que a maioria das professoras reconhece a importância de realizar leituras para as crianças, mesmo que estas ainda não saibam ler, pois estarão contribuindo para o desenvolvimento

da capacidade de compreensão dessas crianças. Assim, a leitura em voz alta deve estar presente nas práticas escolares desde a Educação Infantil.

Para enfatizar como a leitura deve ser explorada na sala de aula, bem como a sua função no processo ensino-aprendizagem, Cagliari (2002) descreve que a leitura tem muitas funções, dentre essas ensinar e treinar a pronúncia dos alunos no dialeto-padrão. É uma maneira de se aprender a escrever e a conhecer a forma ortográfica das palavras. A leitura deve ser uma atividade planejada, para que os objetivos propostos sejam atingidos com êxito, e não uma mera atividade secundária na sala de aula e na vida dos alunos.

Como se pôde perceber, o questionário contemplou várias e diferentes questões com o intuito de verificar como estão acontecendo as práticas alfabetizadoras nas escolas. E, para finalizar essa sondagem proporcionada por esse instrumento de pesquisa, a última pergunta solicitava que as professoras, na qualidade de alfabetizadoras, descrevessem brevemente sobre suas experiências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É possível afirmar, com base nos dados obtidos, que 90% das docentes consideram a etapa inicial da alfabetização um dos momentos mais gratificantes para os professores; mencionam também a magia, a importância de ensinar alguém a ler e a escrever, habilidades essas que fazem com que os sujeitos se sintam seres integrantes do mundo letrado. Tais professoras consideram a missão de alfabetizar como um grande desafio, que exige muita cautela, paciência e sabedoria.

Diante das exigências para se conseguir alfabetizar e letrar, encontra-se a satisfação e o mérito do alfabetizador que conseguiu assumir o papel de representante da cultura letrada. Tal representação significa consolidar um trabalho de qualidade que contribui para a formação de sujeitos letrados, por meio da ousadia, da criatividade, da coragem em inovar para dar acesso efetivo aos seus alunos ao mundo da leitura da escrita. O professor, na posição de agente de letramento, articula ações e planeja atividades essenciais para que os educandos aprendam e apreendam aquilo que realmente é necessário para sua inserção na sociedade contemporânea.

Após a aplicação do questionário, foram realizadas oito observações nas mesmas duas escolas municipais de Campo Largo. Durante tais observações, pôde-

se analisar também o planejamento das docentes e, desse modo, constatar se os registros referentes ao plano de aula estavam de acordo com a prática pedagógica executada em sala de aula. As observações aconteceram nas turmas de 1º e 2º anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Vale lembrar que o objetivo precípua dessa pesquisa consistia em identificar se as práticas pedagógicas realizadas nas escolas contribuem para a superação da dicotomia entre os processos de alfabetização e letramento. Dessa forma, a partir das leituras efetuadas e da pesquisa de campo, tornou-se possível estabelecer relações entre a teoria existente e a realidade escolar, ou seja, as semelhanças e diferenças existentes entre as ações das alfabetizadoras no que tange ao ensino da leitura e da escrita e os apontamentos dos teóricos que embasaram a pesquisa e também a produção deste artigo.

Para relatar os dados obtidos a partir das observações de forma organizada e compreensível, de modo a preservar a identidade das instituições de ensino, optou-se por referir-se à primeira instituição como escola A e à segunda como escola B.

A primeira observação aconteceu no dia dezanove de setembro. Na escola A, observou-se uma turma de 1º ano, composta por vinte e oito alunos, na qual atuava apenas a professora regente. A sala de aula era bem arejada, iluminada e as carteiras, proporcionais ao tamanho de crianças com cinco a seis anos, eram dispostas em semicírculo. Segundo a professora, tal organização facilitava-lhe a circulação entre os alunos, o atendimento individualizado e também valorizava mais o espaço da sala.

A aula iniciou com a exploração dos cartazes da rotina, inclusive com a identificação dos ajudantes do dia, os quais são determinados de acordo com a ordem alfabética do nome dos educandos. Os nomeados ajudantes eram convidados pela professora para levantarem de seus lugares e relatarem um fato que tivesse acontecido no fim de semana ou no seu cotidiano e que gostariam de compartilhar com seus colegas. O intuito dessa rotina era estimular a oralidade, já que o trabalho pautado neste eixo é extremamente importante nesta etapa inicial da alfabetização. Pode-se afirmar que, além de incentivar a oralidade, a alfabetizadora estimulava a capacidade de escuta nas crianças.

Partindo desse enfoque sobre o trabalho pedagógico com a oralidade, é pertinente mencionar as palavras de Gusso (2010) quando descreve que a escola deve promover o desenvolvimento da linguagem e a interação verbal, questionando seus alunos quando tentam se expressar, contando e narrando histórias e fazendo com que estes também narrem fatos do seu cotidiano e, assim, conheçam a pluralidade linguística.

As práticas de oralidade podem ampliar o repertório linguístico dos educandos, promovendo a estes a oportunidade de aprenderem como usar a linguagem nas mais diversas situações comunicativas e de conhecerem as variedades linguísticas. Dessa forma, os alunos adquirem maior confiança em si mesmos e desenvolvem a capacidade de escuta, que também é importante no processo educativo.

Dando continuidade ao relato da observação, a professora leu para os alunos um texto informativo relativo à importância da alimentação saudável. Após a leitura, iniciou-se uma conversa sobre o conteúdo abordado no texto e, a partir desse diálogo, a professora questionava seus alunos. Os questionamentos abordavam informações óbvias, que estavam no texto, e outras que estabeleciam relações com o cotidiano das crianças, ou seja, enfatizava os hábitos alimentares da turma. Devido ao grande número de alunos que se manifestava, a conversa estendeu-se por um tempo significativo.

Embora os alunos ainda não lessem fluentemente, receberam o texto lido para colarem no caderno, e a professora expôs o texto escrito em papel bobina no quadro e iniciaram novamente a leitura colaborativa, apontada pela docente. Os alunos trouxeram frutas para a escola com a finalidade de preparar uma salada de frutas. Então, manusearam as frutas, enquanto a professora realizava algumas perguntas, a fim de que as crianças percebessem a função dos órgãos dos sentidos, conteúdo pertencente à disciplina de Ciências. Todos os alunos colaboraram ativamente na preparação da salada de frutas e depois a degustaram com muita euforia.

A segunda observação ocorreu no dia vinte de setembro. Nesse dia, após as atividades de rotina, a professora retomou o conteúdo trabalhado no dia anterior, ou seja, lembrou os alunos sobre a salada de frutas que haviam preparado, bem como reforçou a importância da alimentação saudável. Depois, assumiu o papel de escriba e iniciou a produção de um texto coletivo, referente à preparação da salada

de frutas. Após a produção e leitura do texto, a professora solicitou que as crianças registrassem algo sobre a preparação da salada de frutas, orientando-as quanto à tentativa de escrita, a qual poderia ser em forma de lista. Durante tal registro, os alunos solicitavam o auxílio da professora, e esta os incentivava a escreverem sem medo de errar.

Os alunos que finalizavam a tarefa dirigiam-se ao “cantinho da leitura” e escolhiam os livros para manusearem, enquanto os demais terminavam a atividade proposta. Em seguida, a professora iniciou a reescrita individual da tentativa de escrita e, nesse momento, os alunos reescreviam seu texto considerando as correções feitas pela docente.

No “cantinho da leitura”, eram armazenados livros de literatura infantil e, segundo a professora, os alunos tinham acesso a tal espaço quando terminavam as atividades propostas. Em alguns momentos, a prática de leitura ocorreu nesse espaço mencionado, sem o envolvimento direto da professora, haja vista que a docente precisava mediar a produção escrita dos alunos que ainda não haviam finalizado tal tarefa e necessitavam de auxílio para efetivá-la a contento.

Durante o desenvolvimento da atividade de escrita, realizada pelos alunos do 1º ano, a professora agiu de acordo com os apontamentos de Cagliari (2002), quando este assevera que as crianças devem ser motivadas a escrever, atenuando assim a preocupação e o medo de errar dos alunos, já que ninguém lê ou escreve com empenho se não houver motivação.

No dia vinte e três de setembro, aconteceu a terceira observação, ainda na escola A, na turma de 1º ano. Nesse dia, a professora comunicou aos alunos que a pedagoga da referida escola estava fazendo aniversário. Então, solicitou que confeccionassem um cartão para a aniversariante. Dessa vez, os alunos foram organizados em duplas para escreverem uma possível mensagem e elaborarem um desenho. Para tal trabalho, a professora assim dispôs as duplas: as crianças com maior domínio da escrita agruparam-se com aquelas que ainda apresentavam dificuldade em efetuar o registro da escrita. A professora relatou que, dessa forma, os próprios alunos incentivam os colegas na produção escrita, e assim conseguem gradativamente perceber a função e a importância da escrita. Porém, ressaltou que

nem sempre realiza as atividades de registro em duplas e nem adota os mesmos critérios no momento de formar os grupos.

Durante e após o registro dos alunos, a professora circulava pela sala, intervindo no desenvolvimento da atividade e apontando os erros na escrita das crianças. E, novamente, enquanto auxiliava alguns dos alunos, aqueles que terminavam de reescrever dirigiam-se ao “cantinho da leitura”. Para finalizar, a pedagoga veio até a sala de aula, os alunos cantaram parabéns e entregaram-lhe os cartões que confeccionaram.

O trabalho referente à tentativa de escrita, desempenhado pela regente da turma do 1º ano, demonstrou para os alunos que a escrita é um processo de interlocução que envolve o autor, o texto e o leitor, na medida em que a professora propôs aos educandos a confecção de um cartão de aniversário que teria como destinatária a pedagoga da escola e como finalidade parabenizá-la pelo seu aniversário.

Para formar escritores competentes, o ato de escrever precisa acontecer no início da alfabetização, mesmo antes de os alunos aprenderem a grafar palavras de modo independente. É essencial que o professor não assuma o papel de mero espectador passivo, mas que esclareça a intenção de comunicação que permeia o ato de escrever e não reduza a sua prática pedagógica em apenas momentos exaustivos de decodificação de letras e de sílabas, que priorizam os aspectos específicos do processo de alfabetização. O contexto de produção escrita precisa contemplar também as práticas de letramento que evidenciem os objetivos e a função do ato de escrever.

A última observação na escola A ocorreu no dia vinte e seis de setembro. A aula iniciou com apresentação de um texto poético sobre a escola, tema abordado a fim de contemplar um conteúdo proposto na disciplina de Geografia. Primeiramente, a professora realizou a leitura do texto e, depois, estimulou os alunos a lerem-no também. A partir desse texto, a docente começou a trabalhar atividades metalinguísticas, ou seja, explorou questões relacionadas à gramática, à percepção entre as semelhanças sonoras entre os termos encontrados no texto, o número de estrofes, de versos, grafia das palavras, letras iniciais e finais, e registro de outras. No final da aula, a professora distribuiu fichas para leitura que continham diversas

palavras. Os alunos colaram no caderno de tarefas de casa a lista de palavras descontextualizadas para decodificarem-nas.

No que tange às atividades com objetivos semelhantes aos aderidos pela professora na tarefa de casa, os PCN (1997) abonam que é preciso superar ideias errôneas sobre o aprendizado inicial da leitura. É preciso formar leitores competentes que conseguem ir muito além da mera decodificação de um texto.

Durante uma conversa com a pesquisadora, a professora relatou que trabalha todos os conteúdos propostos em todas as áreas do conhecimento a partir de textos de diversos gêneros, estimulando assim a interpretação global e a leitura e, conseqüentemente, oferecendo aos alunos suporte para a escrita. Quanto às fichas de leitura, a docente explicou que adota listas de palavras para “treinar” a leitura, ou seja, utiliza-a com o intuito de favorecer a associação entre fonemas e grafemas. A professora também salientou que as tarefas de casa precisam ser as mais simples possíveis, pois nem todos os alunos podem contar com o auxílio dos pais e/ou responsáveis e, nesta faixa etária, ainda não conseguem resolvê-las com autonomia plena.

No decorrer das observações, foi analisado o planejamento da professora regente, e assim foi possível verificar que as atividades registradas são contempladas na íntegra na sala de aula. A docente ressaltou que procura sempre seguir o planejamento, porém reconhece que a flexibilidade deste às vezes se faz necessária para obter um resultado satisfatório ao final de aula.

Para garantir uma fundamentação mais sólida, realizaram-se também breves observações, enfatizando atividades pedagógicas desenvolvidas, agora, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, composta por vinte e quatro alunos. A escola B atende a alunos pertencentes à classe média alta, e a maioria dos pais é participativa do processo educativo dos filhos.

A primeira observação na escola B se deu no dia três de outubro. É preciso destacar que, em tal instituição, acontece, a cada quinze dias, uma contação de história organizada por uma professora da instituição. E, neste dia, durante a apresentação da história, os alunos permaneceram concentrados, demonstrando interesse pela atividade. Ao término da contação, retornaram para a sala de aula e iniciaram uma conversa sobre a história abordada. Ao final do diálogo, a professora

solicitou que os alunos criassem outro final para aquela história e registrassem-no. Todos ficaram entusiasmados para realizar a atividade, e a criatividade predominou na sala de aula. A professora anunciou que, no dia seguinte, eles teriam a oportunidade de relatar seus registros para os colegas.

No dia cinco de outubro, a professora regente, tal como preceituam os PCN, fez uso do texto como unidade de ensino. Apresentou, pois, um texto de caráter informativo, que contemplava os movimentos da Terra, por meio da leitura individual e coletiva. Em seguida, iniciou-se a discussão referente ao tema, e os alunos começaram a questionar e muitas dúvidas surgiram no decorrer da conversa. Para explicitar a importância do ensino da leitura e da escrita a partir do texto, Carvalho (1998, p.46) explicita que “a aprendizagem através do texto é altamente motivadora porque dá ao aluno impressão de que ele caminha rápido para chegar ao que interessa: a compreensão de uma mensagem”. E foi tal motivação que se observou quando os alunos liam o texto, acompanhando a leitura da professora.

Depois de encerrar o diálogo, os alunos foram até o laboratório de informática para pesquisar, junto com a professora, sobre o assunto abordado na aula. Os alunos que conseguiam ler se sobressaíram na pesquisa, e a professora propôs que ajudassem os colegas que estavam com dificuldades para ler e interpretar suas pesquisas, tendo em vista que a leitura, independente da esfera em que se encontra, exige muito além da decodificação. Sendo assim, é pertinente reproduzir as palavras de Freire (2003) quando descreve que a essência do ato de ler envolve a percepção crítica, a interpretação e “re-escrita” da mensagem lida.

No dia sete de outubro, aconteceu a terceira observação na escola B. Nesse dia, pôde-se perceber que a leitura é considerada um eixo essencial no início da alfabetização neste âmbito escolar, pois, regularmente, os alunos do 2º ano vão até a biblioteca da escola e têm a liberdade de escolher o livro que desejam levar para casa a fim de o ler. Os alunos podem ficar com o livro durante uma semana e, durante esse período, segundo a professora, os pais incentivam a leitura, assumindo o papel de leitor ou de ouvinte.

Levando em consideração os benefícios que a leitura realizada pelos adultos pode trazer às crianças que estão na fase inicial da alfabetização, Cagliari (2002)

afirma que “ouvir uma leitura equivale a ler com os olhos, a única diferença reside no canal pelo qual a leitura é conduzida ao cérebro”.

Enquanto estavam na biblioteca, a professora leu o título de três livros de literatura e organizou uma eleição para que os alunos optassem por um deles. Após a turma escolher o livro, a professora realizou a leitura e, posteriormente, surgiram os comentários referentes à história. Para explorar o domínio da escrita, a docente propôs um ditado de palavras oriundas da história lida, ou seja, palavras ligadas ao nome dos personagens, dos objetos, etc.

A última observação realizada na turma do 2º ano da escola B ocorreu no dia 10 de outubro. Nesse dia, a professora abordou a data comemorativa referente ao dia da criança. As crianças participaram da aula, expondo seus desejos, fatos do seu cotidiano, enfim, abordando em suas falas comentários referentes ao nome de brinquedos e programas infantis de lazer.

Em seguida, a professora registrou no quadro e entregou para as crianças uma adivinha referente a um brinquedo. Todos os alunos foram instigados a ler silenciosamente e a tentar solucionar a adivinha. Há que se ressaltar que, nesta turma da escola B, a maioria dos alunos já leem sem auxílio da professora. E após a conclusão dessa atividade, os alunos foram desafiados a encontrar no caça-palavras o nome de diversos brinquedos.

Também foi possível ter conhecimento do caderno de tarefas dos alunos e foram observadas algumas atividades descontextualizadas, que enfatizam apenas o traçado de letras, a leitura seguida de cópia de pequenos textos. A professora argumentou que são algumas tarefas de reforço.

As observações realizadas nas duas escolas municipais de Campo Largo propiciaram uma análise comparativa entre algumas práticas pedagógicas contempladas nessas instituições de ensino. Percebeu-se que ambas valorizam a oralidade, pois promovem diversos momentos de discussão, nos quais os alunos têm oportunidade para questionar, para interagir uns com os outros, expor e trocar ideias. Tanto a escola A quanto a escola B desenvolveram atividades que viabilizam a compreensão da função da escrita e, assim, incentivam seus alunos a escreverem com competência.

No que tange à prática de leitura, percebeu-se que, na escola A, essa foi explorada nos dias em que ocorreram as observações como um meio de manter a disciplina e facilitar o atendimento individualizado. O incentivo para leitura não foi priorizado nesse momento, visto que a professora precisava auxiliar seus alunos em outras atividades. Porém, a escola B demonstrou muita determinação no momento destinado à leitura, pois todos os alunos, bem como a professora regente, estiveram envolvidos plenamente, tanto no espaço de contação de história quanto na biblioteca da instituição.

Outro quesito observado nas duas escolas pesquisadas foi a presença da interdisciplinaridade norteando o trabalho pedagógico. A matriz curricular prevista para os anos iniciais do Ensino Fundamental contempla inúmeros conteúdos a serem trabalhados nas áreas do conhecimento: Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia. Sendo assim, para dar conta de todos os conteúdos e tornar a aprendizagem mais significativa, é de extrema importância que o professor estabeleça relações intensas entre tais conteúdos e entre as disciplinas.

Durante as observações, constatou-se que as duas professoras regentes seguem o seu caderno de planejamento, o qual é verificado pela equipe pedagógica, ou seja, executam em sala de aula exatamente o que consta nos registros. É válido salientar que todas as atividades propostas na sala de aula despertaram o interesse dos alunos, pois estes demonstraram muita vontade em dominar a leitura e a escrita. Contudo, notou-se que as escolas A e B acreditam na eficácia das atividades consideradas como treino, as quais se assemelham com exercícios tradicionais, já que, durante a análise do planejamento, puderam-se verificar as aulas que foram elaboradas por um longo período do ano letivo.

Por fim, é plausível afirmar que a pesquisa de campo demonstrou que as professoras estão inserindo, nas suas práticas pedagógicas, não apenas fatores que viabilizam o letramento, mas atividades que promovem o contato com diferentes gêneros textuais, pesquisas, leitura de livros e outros materiais, isto é, atividades de escrita contextualizadas. Também consideram as especificidades do processo de alfabetização, ou seja, o ensino da tecnologia da escrita. Porém, faz-se ainda necessário dosar as atividades relativas ao processo de letramento e alfabetização,

visto que é primordial para a inserção do sujeito social no mundo letrado o fortalecimento da associação entre esses dois processos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos, o processo de alfabetização esteve permeado pela descontextualização e fragmentação do ensino da leitura e da escrita. Atualmente, para corresponder às exigências sociais, os indivíduos precisam estar alfabetizados e letrados, ou seja, aprender a ler, a interpretar e a escrever fluentemente, garantindo assim sua participação efetiva na sociedade letrada.

A partir deste artigo que versou sobre a integração necessária entre os processos de alfabetização e letramento no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, pôde-se verificar que não se acredita em uma receita pronta para alfabetizar, mas aposta-se na busca por diferentes estratégias para atingir os objetivos propostos para a etapa inicial da alfabetização, e tais concepções foram percebidas nas observações realizadas nas duas escolas municipais de Campo Largo, pois as docentes não fazem uso de um único método para alfabetizar.

De acordo com os pressupostos teóricos abordados neste artigo, o processo de alfabetização incide no ensino da tecnologia da escrita, do sistema alfabético, da relação fonema/grafema e tais especificidades precisam ser contempladas nas práticas pedagógicas. Porém, para esse trabalho acontecer de forma agradável e contextualizada, precisa estar associado a práticas de letramento essenciais que propiciem a compreensão da função da escrita, bem como desenvolvam as mais diversas habilidades e competências no que tange ao ensino da leitura e da escrita. Embora tais professoras que constituíram o universo desta pesquisa ainda realizem algumas atividades de cunho tradicional, estão contemplando também práticas de letramento, ou seja, proporcionam aos seus alunos momentos que enfatizam a função da língua materna, bem como a reflexão sobre esta. Muitas profissionais da educação, em especial neste momento as professoras alfabetizadoras de 1º e 2º ano, reforçam, de modo até mesmo não intencional, algumas atividades tradicionais, enquanto na verdade estão buscando alfabetizar e letrar concomitantemente.

Toda esta pesquisa realizada elucidou a importância da associação entre esses dois processos supracitados, pois tal integração proporciona, por meio da abordagem de textos que circulam socialmente, um ensino reflexivo que facilita a compreensão global do material explorado e da própria língua. Além do mais, esse trabalho articulador preparará os educandos para se comunicarem adequadamente nas mais diversas esferas de interação verbal, tornando-os capazes de ler, interpretar e escrever com proficiência nas distintas instâncias sociais.

Os teóricos que dedicaram seus estudos à temática em questão enumeram atitudes pedagógicas que podem contribuir para a superação da dicotomia entre os processos de alfabetização e letramento, e algumas delas foram identificadas no trabalho alfabetizador desenvolvido nas escolas que constituíram o universo desta pesquisa. Percebeu-se, por exemplo, que é propiciado às crianças o contato com livros de leitura, a contação de história, bem como ocorrem momentos de escrita significativos e diálogos pautados na reflexão crítica. Constatou-se que, atrelado a essas ações de letramento, as professoras abordam também as especificidades do processo de alfabetização. Todavia, ainda há necessidade de distribuir de forma igualitária as atividades escolares, de modo que o processo de alfabetização não se sobressaia ao de letramento.

É evidente que as docentes devem estar dispostas a inovar e a adaptar sua maneira de conceber o processo de alfabetização, mas também precisam de embasamento teórico sólido e contínuo que dê suporte às práticas pedagógicas conscientes, de qualidade, que articulem a teoria e a prática em sala de aula. Certamente, a falta de preparo dos educadores não é o único elemento responsável pela crise no quadro educacional, porém a formação continuada poderá contribuir para a superação da dicotomia entre a alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois faz-se necessária a presença do professor letrador. E a esse profissional cabe discernir as diferenças entre o processo de alfabetização e letramento para, em seguida, contemplá-los de maneira corretamente articulada e dosada, ou seja, evitando que um processo se sobressaia ao outro.

Os professores alfabetizadores que desejam ensinar a ler e a escrever a fim de colaborar com a inserção efetiva dos educandos no mundo letrado precisam, além de conscientizarem-se da importância do seu papel, estar munidos de informações e

dispostos, caso seja necessário, a romper paradigmas para fortalecer o imbricamento entre os processos de alfabetização e letramento.

É óbvio que, para reverter o cenário educacional combalido, providências que competem a órgãos sociais precisam ser tomadas, pois, enquanto não houver um investimento significativo na formação do professor, as estatísticas provavelmente continuarão refletindo altos índices no que se refere à incapacidade de leitura, escrita e interpretação de indivíduos que não estão alfabetizados e letrados. Portanto, a escola que possui um corpo docente qualificado apresentará possibilidades reais de enfrentar com competência o desafio que está lançado: alfabetizar letrando.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997, 144 p.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler - em três artigos que se completam**. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GUSSO, Angela Mari. **Língua Portuguesa**. In: Orientações pedagógicas para os Anos Iniciais. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Ministério da Educação, 2005. Disponível em: < http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfalettras/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf >. Acesso em: 11 de julho de 2011.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2010.

SOARES, Magda. **A entrada da criança no mundo da escrita: o papel da escola**. In: Orientações pedagógicas para os Anos Iniciais. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.