

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS
Y DE LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESTUDO SOBRE O
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS TURMAS DOS 3º ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA SEDE DO MUNICÍPIO DE
TUPANATINGA- PE.**

GILDÂNIA MARTINS DA SILVA

Asunción, Paraguay

2017

GILDÂNIA MARTINS DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESTUDO SOBRE O
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS TURMAS DOS 3º ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA SEDE DO MUNICÍPIO DE
TUPANATINGA- PE.**

Tese apresentada ao Curso de Postgrado em Educação da Facultad de Ciencias
Humanas y de la Comunicación da Universidad Autónoma de Asunción como requisito
final à obtenção do título Doutor em Ciências da Educação.

Tutor: Dr. Luís Ortis Jiménez.

Asunción, Paraguay

2017

SILVA, Gildânia Martins da. Ano. 2017. **Alfabetização e Letramento: um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem das turmas dos 3º anos iniciais do ensino fundamental na sede do município de Tupanatinga – PE – BRASIL.** Páginas. 130.

Orientador: Dr. Luís Ortis Jiménez.

Tese Acadêmica de Doutorado em Ciências da Educação. UAA, Ano. 2017.

Palavras chave: 1. Alfabetização; 2. Letramento; 3. Ensino-aprendizagem; 4. Proposta de Intervenção.

Gildânia Martins da Silva

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESTUDO SOBRE O
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS TURMAS DOS 3º ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA SEDE DO MUNICÍPIO DE
TUPANATINGA- PE.**

Esta tese foi avaliada e aprovada em ___/___/___
para a obtenção do título de Doutor em Educación
pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA



Asunción, Paraguay

2017

Dedico a Deus em primeiro lugar.
A minha mãe Terezinha.
A minha filha Alícia.
Meus irmãos José Jailson e Gislayne.
A minha avó Antônia (in memorian).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que contribuíram de forma direta e indiretamente na conclusão desse estudo, mesmo assim, gostaria de enfatizar e tornar público alguns deles.

À Deus, por me guiar e me dar ânimo nos momentos difíceis, me ajudando a trilhar pelos caminhos que muitas vezes se mostraram incertos e desmotivadores.

A minha mãe, Terezinha, que a cada dia tinha uma palavra de fé e motivação e esperança em relação à conclusão desse curso, por apoiar-nos momentos difíceis e acima de tudo por cuidar da minha filha nos momentos em que precisei me ausentar.

Aos meus irmãos José Jailson e Gislayne por sempre torcerem por mim. Agradeço a minha filha Alícia, por ter compreendido, mesmo inconscientemente, o distanciamento que enfrentamos nos momentos que precisei viajar a meus estudos, e peço-lhe desculpa por ter que deixá-la sem minha companhia e afeto.

A minha amiga e fiel companheira de luta, Vera Lúcia Modesto, por está sempre no meu lado, dividindo às angústias, inseguranças, indagações e conquistas advindas do curso de mestrado e do doutorado.

A meu tutor Dr. Luís Ortis Jiménez, pela seriedade, competência e atenção com que respondeu as minhas indagações em todos os momentos que precisei e pela orientação para a conclusão desse estudo.

Ao professor pela orientação e presteza com que acompanhou a elaboração dos instrumentos desta pesquisa.

A minha turma, pela partilha de saberes, cultura e amizade que adquirimos e por serem pessoas especiais e inesquecíveis na minha vida.

Aos proprietários e funcionários do Hotel Espanã pela hospitalidade e serviços prestados durante todas as estadias em Assunção- PY.

Ao Secretário de Educação de Buíque pela compreensão e dispensa as aulas todas as vezes que precisei me ausentar para o curso de Doutorado.

Ao ex. prefeito Manoel Tomé e a ex. Secretaria Sebastiana Rodrigues do município de Tupanatinga por terem possibilitado a mim dedicação total a pesquisa e a conclusão desse trabalho.

A direção, professores, funcionários e alunos das Escolas Municipais de Tupanatinga por terem me proporcionado o espaço nas escolas para a realização da pesquisa, e por serem atenciosos as minhas solicitações.

Gostaria de agradecer de forma especial a mim mesma por ter me mantido disposta durante todo esse percurso, por ter enfrentado o medo, o novo, os obstáculos que surgiram nesse caminho e uma série de desafios que me fizeram acreditar e prosseguir na construção desta tese.

*Só assim nos parece válido o trabalho da alfabetização,
em que a palavra seja compreendida pelo homem
na sua justa significação:
como uma força de transformação do mundo.
(Silva, 2009, p.39 apud Freire).*

RESUMO

A alfabetização e o letramento tem sido evidenciado em muitos estudos desde os anos 80, quando percebeu-se que só alfabetizar não estava satisfazendo o nível de conhecimento que se pretendia alcançar. Esses estudos tem se propagado buscando mudar a forma de planejar e ministrar as aulas, visando compreender como o aluno aprende e quais são os caminhos cognitivos que promoverão avanços na capacidade de aprender dos alunos. Este estudo visa responder o problema da pesquisa: Quais os impactos que o ciclo de alfabetização tem promovido na capacidade de ler, compreender e escrever dos alunos do 3º ano do ensino fundamental? A investigação realizou-se apoiada no seguinte objetivo geral: Analisar os impactos que o término do ciclo de alfabetização do ensino fundamental tem promovido na capacidade de leitura, compreensão e produção textual dos alunos do 3º ano. Desse modo, o enfoque da pesquisa realizada será do tipo descritiva, o desenho será não experimental e a amostragem da população utilizada será por pré-disposição. Os dados foram coletados por meio da entrevista semi-estruturada a professores e coordenadores municipais, da observação dos alunos. A pesquisa ocorreu em dois momentos: nos meses de março e setembro de 2016. Com base nos resultados, conclui-se que os impactos gerados pelo término do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental tem apresentados resultados positivos em relação ao ensino-aprendizagem, pois há um investimento municipal relevante, bem como o interesse no desenvolvimento do trabalho por parte dos professores e coordenadores municipais. Sendo assim, de acordo com os resultados da pesquisa, acredita-se que a pesquisa atingiu a sua finalidade, respondendo ao problema que foi o ponto de partida para o desenvolvimento dessa tese.

Palavras chave: 1. Alfabetização; 2. Letramento; 3. Ensino-aprendizagem; 4. Proposta de Intervenção.

RESUMEN

La alfabetización y su aplicación a la vida ordinaria (letramento no tiene palabra equivalente en español y se traduce como el uso del lenguaje) ha sido tratado por muchos estudios desde los años 80, cuando se constata que solo alfabetizar no satisfacía el nivel de conocimiento que se pretendía alcanzar. Esos estudios se repitieron buscando cambios en la forma de planificar y desarrollar las clases, queriendo comprender como el alumno aprende y cuales son los caminos cognitivos que promueven avances en las capacidades de aprender los alumnos. En este estudio pretendemos responder a la pregunta sobre los impactos que el ciclo de alfabetización promueve o propicia la capacidad de leer, comprender y escribir en los alumnos de 3 año de enseñanza fundamental. La investigación se realizó apoyada en el objetivo general: Analizar los impactos que al finalizar el ciclo de alfabetización de enseñanza fundamental promueve la capacidad de lectura, comprensión y producción de los alumnos de 3er. Curso. El enfoque de la investigación es descriptiva, con un diseño no experimental. La selección de los participantes es de carácter intencional y apoyada en la predisposición de los participantes. Los datos se obtuvieron por medio de entrevista semi-estructurada a profesores y coordinadores municipales, así como por observación de los alumnos. La investigación se desarrolló en dos momentos: durante los meses de marzo y septiembre de 2016. Con apoyo en los resultados se concluye que los efectos generados al término del ciclo de alfabetización de Enseñanza Fundamental son positivos en relación a la enseñanza y aprendizaje pues hay un refuerzo municipal muy relevante, bien por el interés en el desarrollo del trabajo por parte del profesorado y de los coordinadores municipales. Por tanto de acuerdo con los resultados se acredita que la investigación alcanzó sus objetivos respondiendo al problema planteado en esta tesis.

Palabras clave: 1. Alfabetización; 2. Letramento; 3. Enseñanza -aprendizaje 4. Propuesta de intervención.

SUMÁRIO

RESUMO.....	ix
RESUMEN.....	x
LISTA DE GRÁFICOS.....	xiii
LISTA DE TABELAS.....	xiv
LISTA DE FIGURAS.....	xv
INTRODUÇÃO.....	1
I. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	4
I.1 O que é Alfabetização?.....	4
I.2 O que é Letramento.....	6
I.3 Breve Histórico.....	8
I.4 Alfabetizar Letrando, como?.....	11
I.5 Aprendizagem Significativa.....	16
I.6 Avaliação da Aprendizagem.....	20
II. METODOLOGIA.....	27
II.1 Objetivos.....	27
II.2 Características da Pesquisa - Desenho.....	28
II.3 Instrumentos.....	29
II.4 Descrição do Lugar da Pesquisa.....	31
II.5 População e Amostra.....	39
II.6 Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados.....	41
II.7 Procedimento de Coleta de Dados.....	42
II.8 Técnicas de Análise de Dados.....	43
II.9 Operacionalização das variáveis.....	43
III. RESULTADOS.....	48
III.1 Análise das Entrevistas e Observações.....	48
III.2 Dados obtidos a respeito das variáveis em estudo: Professores e Coordenadores Municipais.....	48

III.2.1 Verificar a proposta pedagógica desenvolvida nas turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização, bem como, as formações continuadas desenvolvidas no município.....	48
III.2.2 Conhecer a percepção dos professores e coordenadores quanto ao ensino da leitura e da escrita dos alunos dos anos iniciais e sua relação com os recentes estudos sobre o tema.....	52
III.2.3 Conhecer a prática docente e as relações estabelecidas entre os alunos e professores nas situações de ensinoaprendizagem da leitura e da escrita.....	65
III.2.4 Descrever o cenário em que se encontram os alunos na leitura e na escrita das turmas do 3º ano do ensino fundamental.....	71
III.2.5 Desenvolver uma proposta de intervenção para as turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização sobre a leitura, a compreensão e a produção textual.....	78
IV. CONCLUSÃO.....	89
V. RECOMENDAÇÃO.....	94
REFERÊNCIAS.....	95
ANEXOS.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Leitura 1º Semestre.....	74
GRÁFICO 2 – Leitura 2º Semestre.....	74
GRÁFICO 3 – Escrita 1º Semestre.....	75
GRÁFICO 4 – Escrita 2º Semestre.....	75
GRÁFICO 5 – Socialização 1º Semestre.....	76
GRÁFICO 6 – Socialização 2º Semestre.....	76

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Técnicas, objetivos e responsáveis.....	31
TABELA 2 – População e Amostra – Alunos.....	40
TABELA 3 – População e Amostra – Professores.....	41
TABELA 4 – População e Amostra – Coordenadores Pedagógicos.....	41
TABELA 5 - Lista de comprovação da observação realizada com os alunos 1.....	72
TABELA 6 – Lista de comprovação da observação realizada com os alunos 2.....	73

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa do Brasil.....	32
FIGURA 2 – Mapa de Pernambuco.....	33

INTRODUÇÃO

É relevante destacar a importância que o trabalho com o letramento tem promovido para a alfabetização das crianças, o ensino passou a ganhar sentido e apresentar-se de forma real para as crianças. Nada de palavras soltas e repetições cansativas, que não se associava a nenhuma referência.

A alfabetização na perspectiva do letramento proporciona aos alunos a conhecer o que está por trás dos muros da escola, permite que eles viagem pelo mundo sem sair da classe, que conheçam um pouco além da sua cultura, da sua origem, como também, a de outras cidades e países. E é a partir desse conhecimento, que se promove um trabalho sistematizado de alfabetização com sentido.

Com a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, as crianças passaram a ter acesso a escola mais cedo, como também, a oportunidade de ganhar mais tempo para aprender, para ser alfabetizada através dos ciclos, bem como, interagir com os colegas de sua classe ou de outras, podendo assim, aprender a trabalhar em grupos, vivenciar e compartilhar experiências na escola.

O convívio e a inserção das práticas sociais de leitura e escrita abre um leque de possibilidades que geram aprendizagens significativas para crianças de todas as classes, etnias, raça, religiões, gênero, etc. Sendo assim: **Quais os impactos que o ciclo de alfabetização tem promovido na capacidade de ler, compreender e escrever dos alunos do 3º ano do ensino fundamental?**

Objetivo General:

Analisar os impactos que o término do ciclo de alfabetização do ensino fundamental tem promovido na capacidade de leitura, compreensão e produção textual dos alunos do 3º ano.

Objetivos Específicos:

- Verificar a proposta pedagógica desenvolvida nas turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização, bem como, as formações continuadas desenvolvidas no município;
- Conhecer a percepção dos professores e coordenadores quanto ao ensino da leitura e da escrita dos alunos dos anos iniciais do E.F e sua relação com os recentes estudos sobre o tema;
- Conhecer a prática docente e as relações estabelecidas entre alunos e professores nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e escrita;
- Descrever o cenário em que se encontram os alunos na leitura e na escrita das turmas do 3º anos do ensino fundamental;
- Desenvolver uma proposta de intervenção para as turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização sobre a leitura, a compreensão e a produção textual.

Sendo o município de Tupanatinga-PE um dos que receberam destaque quanto ao resultado do IDEB no ano de 2013, despertou-se uma inquietação como professora de Língua Portuguesa do município, professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Município de Buíque e professora universitária do curso de Pedagogia, em estudar os caminhos aos quais estão sendo trilhados, bem como, analisar quais são os impactos que o ciclo de alfabetização têm promovido na capacidade de ler, compreender e escrever dos alunos do 3º ano do ensino fundamental?

É relevante ressaltar que o município desde 2008 passou pelo processo de ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, uma das metas do Plano Nacional de Educação prevista na Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), esta ampliação objetiva que todas as crianças de seis anos, sem distinção de classe, sejam matriculadas na escola.

Tendo a leitura um importante papel no desenvolvimento das pessoas, é imprescindível falar de alfabetização e letramento sem destacar a compreensão leitora e o lugar onde os indivíduos estão inseridos. Esta é também uma das propostas da ampliação do Ensino Fundamental de 9 anos, despertar desde cedo, nas crianças, o gosto pela leitura.

Como embasamento teórico para o estudo foi utilizado como principais autores: Emília Ferreiro, Magda Soares, Telma Ferraz Leal, Eliana Borges Correia de Albuquerque, Artur Gomes de Moraes e Regina Leite Garcia que possuem muitas obras renomadas dentro do tema Alfabetização e Letramento, bem como, Jussara Hoffmann, Cipriano Carlos Luckesi e Claudia de Oliveira Fernandes trazendo reflexões acerca dos processos de avaliação da aprendizagem.

A presente tese foi dividida em quatro capítulos: Introdução, Alfabetização e Letramento, Metodologia e Resultados.

O primeiro capítulo é a Introdução. E o segundo capítulo intitulado por Alfabetização e Letramento possui sete subtítulos, são eles: O que é Alfabetização?, O que é Letramento?, Breve Histórico, Alfabetizar Letrando, como?, Aprendizagem Significativa, Avaliação da Aprendizagem, Como Alfabetizar na Perspectiva do Letramento?

O terceiro capítulo é a Metodologia que trata de descrever todos os passos da pesquisa contemplando a temática da dissertação, O problema, Os Objetivos Gerais e Específicos, Características da Pesquisa: Desenho, Descrição do Lugar da Pesquisa, População e Amostra, Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados, Operacionalização das Variáveis.

O quarto capítulo apresenta os Resultados, onde é feita a análise dos dados coletados obtidos através das respostas feitas nas entrevistas e nas observações as leituras, escritas e socializações dos alunos.

Também fazem parte deste trabalho de pesquisa a Conclusão, as Recomendações e os Anexos.

Sendo assim, pretende-se desvendar os fatores que têm contribuído para o bom desenvolvimento dos alunos da rede municipal, bem como, enfatizando os resultados das avaliações externas e a proposta pedagógica municipal.

CAPÍTULO I. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

I.1 O que é Alfabetização?

Alfabetização é um processo contínuo, que acompanha o processo mais amplo de busca e construção de conhecimentos inerente a todo ser humano que vive numa sociedade letrada. A criança que vive exposta à linguagem escrita, inevitavelmente, se interessará por saber o que está escrito no livro, na revista, no jornal, na carta, nas instruções dos jogos, bem como, em usar a escrita para expressar seus sentimentos, ideias e ações. (Garcia, 2012, p.13).

As crianças que desde cedo mantêm o contato com materiais escritos, seja em casa ou na rua, terá evidentemente, uma pré-disposição maior a curiosidade e questionamentos em relação aos suportes textuais presentes nas práticas sociais a que estamos constantemente expostos.

“A alfabetização não tem início a partir da entrada da criança na escola e na primeira série, como querem alguns, mas vem acontecendo desde que a criança nasce, e, segundo as últimas pesquisas, antes mesmo de ela nascer”. (Garcia, 2012, p. 13).

Sendo assim, não é necessário esperar a criança estar alfabetizada para só então inserir os materiais escritos na vida escolar. Portanto, faz-se necessário, promover o contato com a leitura e a escrita desde bebê, iniciando com a escuta, ou seja, com a oralidade, para que, a partir daí, se estabeleça a familiaridade com o início do processo de alfabetização.

“A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada”. (Garcia, 2012, p.74 apud Vygotsky,1988, p. 131).

Nessa concepção, o educador precisa conhecer o aluno a ponto de poder definir as estratégias mais adequadas de intervenção pedagógica. Deve estabelecer seus objetivos e criar suas próprias estratégias a partir do que o aluno já sabe. Questiona para incentivar a reflexão do aluno e dar lugar à colocação das hipóteses inerentes ao pensamento. Questiona para colaborar com a organização do pensamento e viabilizar a construção, pelo aluno, de novos conhecimentos. (Russo, 2012, p.14.).

Desse modo, percebe-se que a alfabetização não está apenas dentro dos muros da escola, ela não se restringe a um espaço destinado para este fim; o processo de alfabetização inicia-se em casa, na rua, na escola e, mais ainda está no contato que as crianças desde cedo mantêm com os materiais escritos e com a leitura.

“(...) as palavras “ler e escrever” são carregadas de sentidos muito ricos; significam prazer, utilidade, acesso a informações de todos os tipos, transmissão de pensamentos, comunicação, interação”. (Garcia, 2012, p. 94).

(...) ler estende-se desde a habilidade de simplesmente traduzir em sons sílabas isoladas, até habilidades de pensamento cognitivo e metacognitivo; inclui, entre outras habilidades, a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito; a capacidade de interpretar sequências de ideias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas anáfora; e ainda habilidades de fazer predições iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com as informações do texto, de controlar a compreensão e modificar predições iniciais, quando necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações. (Soares, 2015, p.31).

(...) escrever engloba desde a habilidade de traduzir fonemas em grafemas, até habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui habilidades motoras, ortografia, uso adequado da pontuação, habilidade de selecionar informações relevantes sobre o tema do texto e de identificar os leitores pretendidos, habilidade de fixar os objetivos do texto e de decidir como desenvolvê-lo, habilidade de organizar as ideias no texto, de estabelecer relações entre elas, de expressá-las adequadamente. (Soares, 2015, p. 32).

O acesso a leitura e a escrita deve acontecer o mais cedo possível, mesmo que a criança, a princípio, não compreenda o que lhe está sendo proposto. Ao ver os adultos lendo e escrevendo, estas passarão por meio da imitação, a utilizá-las no seu dia-a-dia. E quando menos se espera, estas estarão alfabetizadas.

Toda leitura proposta para as crianças, seja na escola ou em casa, deve ter um significado, uma utilidade, para que as mesmas, percebam que não estão lendo ou escrevendo para decorar ou copiar letras e palavras sem sentido.

“A alfabetização, em nível de conteúdo, fica reduzida a mera aprendizagem de regras gramaticais e ortográficas”. (Garcia, 2012, p. 77-78). A escola, muitas vezes desmotiva os alunos a estudar, eles acreditam que a leitura e escrita só são propostas para o estudo das

regras. A leitura perde seu sentido, sua beleza e o prazer de fazê-la acaba no desencanto do desprazer.

“A alfabetização, como uma prática discursiva, não pode deixar de “conceber os falantes como interlocutores em diferentes situações”, o que implica atitudes por parte da professora “que reflitam serem seus alunos interlocutores seus de fato”. (Garcia, 2012, p.79 apud Fiad,1987).

“No processo de alfabetização, é fundamental a construção de espaços onde a criança possa escrever o que pensa, onde seja capaz de entender o que os outros escrevem e se fazer entender através da linguagem escrita”. (Garcia, 2012, p. 77).

No ensino da leitura e da escrita é relevante estabelecer objetivos precisos para cada aula, para que as aulas sejam dinâmicas, motivadoras e que promovam novos conhecimentos aos alunos.

I.2 O que é Letramento?

“Letramento é a habilidade de colocar em ação todos os comportamentos necessários para desempenhar adequadamente todas as possíveis demandas da “leitura”. (Soares, 2014, p.68 apud Bormuth, 1973, p. 72).

“Seria prudente usar o termo letramento para referir-se à leitura, e a expressão *competência cognitiva* para referir-se a habilidades gerais de ouvir, ler, escrever e calcular”. (Soares, 2014, p.68 apud Kirsch e Guthrie 1977-1978, p.505).

“É letrada a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana. É iletrada a pessoa que não consegue ler nem escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana”. (Soares, 2014, p.71 apud UNESCO,1958, p.4).

Compreende-se que para adquirir o letramento, necessita-se muito mais do que as habilidades de “ler e escrever”, é preciso ter conhecimento sobre a mensagem que a leitura está oferecendo ao leitor.

Uma pessoa é funcionalmente letrada quando pode participar de todas aquelas atividades nas quais o letramento é necessário para o efetivo funcionamento de seu grupo e comunidade e, também, para capacitá-la a continuar usando a leitura, a escrita e o cálculo para o seu

desenvolvimento e o de sua comunidade. (Soares, 2014, p.73 apud UNESCO, 1978^a, p.1).

Letramento consiste em fazer uso das práticas sociais da leitura e da escrita dentro da sociedade, sendo um indivíduo capaz de realizá-las de forma sábia dentro das suas necessidades e também das de sua comunidade, de forma atuante e crítica.

“O letramento é considerado como responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania”. (Soares, 2014, p.74).

Letramento é definido como o conjunto de habilidades necessárias para “funcionar” adequadamente em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas, na interpretação radical, “revolucionária”, letramento não pode ser considerado um “instrumento” neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais. (Soares, 2014, p.75).

“(...) letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de *o quê, como, quando e por quê* ler e escrever”. (Soares, 2014, p.76).

Dessa forma, percebe-se que não basta ler e escrever, é necessário fazer uso desse conhecimento, compreender para *quê* deve-se adquirí-las. O letramento traz essa noção, de saber usar a aprendizagem para o desenvolvimento da vida de cada um na sociedade, promovendo o crescimento da comunidade.

O letramento adequado aumenta o controle das pessoas sobre suas vidas e sua capacidade para lidar racionalmente com decisões, porque as torna capazes de identificar, compreender e agir para transformar relações e práticas sociais em que o poder é desigualmente distribuído. (Soares, 2014, p.78 apud O’Neil 1970, p.74).

Nem sempre uma pessoa letrada é alfabetizada, ou vice-versa, pois muitas pessoas possuem a habilidade de resolver e administrar a vida de forma tão capaz e racional dentro das práticas sociais, que acredita-se que o mesmo é alfabetizado. Outros são alfabetizados, embora, não tem autonomia para resolver questões simples do dia-a-dia.

Uma pessoa é funcionalmente letrada quando pode participar de todas aquelas atividades nas quais o letramento é necessário para o efetivo funcionamento de seu grupo e comunidade e, também, para capacitá-la a continuar usando a leitura, a escrita e o cálculo para o seu desenvolvimento e o de sua comunidade. (Soares, 2014, p.73 apud UNESCO, 1978^a, p.1).

Tendo conhecimento das questões que envolvem a alfabetização e o letramento, é relevante promover um trabalho voltado para o desenvolvimento das duas práticas ao mesmo tempo, pois são práticas indissociáveis para a sociedade que se pretende formar.

I.3 Breve Histórico

O processo de ensino-aprendizagem vem passando por muitas mudanças nos anos iniciais do ensino fundamental, são diversos os métodos e técnicas já criados no intuito de sanar as dificuldades das crianças e promover uma aprendizagem significativa.

Durante muito tempo, era considerado analfabeto o indivíduo incapaz de escrever seu próprio nome. De um tempo para cá, o que define este indivíduo como analfabeto ou alfabetizado é o saber escrever um bilhete simples ou um recado, que são ações da escrita que a fazem ser uma prática social.

Ser alfabetizado hoje significa incorporar as práticas da leitura e da escrita, adquirir competência para usá-las, envolver-se através de livros (assim como jornais, revistas etc.), saber preencher formulários, escrever cartas, localizar-se em catálogos telefônicos, compreender uma bula de remédio entre outros (Soares, 2005).

Com a chegada do construtivismo, muitos professores se sentiram e ainda se sentem perdidos, pois acreditam que se a criança estiver inserida nas práticas sociais e no mundo letrado por si só ela irá aprender, e isso é ilusão, deve-se haver um trabalho bem definido e sistematizado para se chegar ao objetivo que se pretende – a alfabetização.

Dessa forma, deve-se trabalhar de forma unificada, usando o letramento a favor da alfabetização, ou seja, a criança tem que está inserida nas práticas sociais de leitura, bem como, realizar atividades que desenvolva a compreensão do sistema de escrita alfabético (codificação e decodificação) que compreende a alfabetização.

A prática da alfabetização, que tem por objetivo o domínio do sistema de escrita alfabético e ortográfico, precisa do ensino sistemático, o que a torna diferente de outras práticas do letramento, nas quais é possível aprender apenas olhando os demais fazerem. Um adulto que não sabe ler ou escrever não será considerado alfabetizado se apenas ficar acompanhando o trabalho de alfabetização do filho, pela janela da sala de aula, mesmo que saiba qual é a função das letras. (Kleiman, 2005, p.14).

O letramento consiste na aquisição das habilidades e competências para a realização de algumas atividades práticas do nosso cotidiano, ou seja, o indivíduo para ser letrado precisa ter o conhecimento de como fazê-la e capacidade de executar a ação a qual pretende.

O processo de alfabetização não inicia quando a criança vai para a escola, a criança vive cercada de informações (linguagem escrita: livros, revistas, cartazes, jornais, cartas, etc) riquíssimas, que lhes inserem conhecimento de mundo e que não permite que esta seja vazia ao chegar na escola ou a interagir com as pessoas.

Sendo assim, o trabalho deve ser proposto a partir da realidade do aluno, percebendo que as crianças vivem em mundo real, que pensam, que tem conhecimentos e vivências além do contexto da sala de aula. O processo de ensino-aprendizagem deve ser percebido pelas crianças como algo que tem sentido, que está conectado com o mundo em que ele vive.

O objetivo da alfabetização vai além da decodificação, pois ler e escrever tem como fim último promover a compreensão: compreender o que se lê; o que se fala; como funciona o mundo. É correto dizer, como sugere a professora Marisa Lajolo, que se deve “partir do mundo da leitura”, e que não basta decodificar, é preciso compreender o sentido da palavra e do texto no contexto. (Batista, 2006, p.19).

A aprendizagem acontece de uma forma surpreendente, quando menos esperamos, ela surge, mas, para promover a transformação, necessita-se de planejamento, monitoramento, avaliação. Como uma criança pode progredir, se o professor não tem noção sobre o seu desempenho? Como este professor pode trabalhar em prol do seu progresso? Que passos o professor pode dá a partir do nada? Diante destes questionamentos, percebe-se que se não houver um trabalho bem sistematizado, enfocando o conhecimento prévio e de mundo, dificilmente o resultado será eficaz e eficiente.

Moll (1996) afirma que:

A criança que vive num ambiente estimulador vai construindo prazerosamente seu conhecimento do mundo. Quando a escrita faz parte de seu universo cultural também constrói conhecimento sobre a escrita e a leitura. Ler é conhecer. Quando mais tarde ela aprender a ler a palavra, já enriquecida por tantas leituras anteriores, apropriar-se-à de mais um instrumento de conhecimento do mundo. (p.69).

Promover um trabalho cultural com crianças, é uma prática que exige sabedoria e sistematização das ações por parte do professor. É uma atividade que pode ser introduzida desde a educação infantil, pois precede o conhecimento das letras. Assim, quando a criança começar a se alfabetizar, ela já terá uma bagagem riquíssima de conhecimentos promovidos pela oralidade.

Em vez de começar o trabalho com letras e palavras escritas ortograficamente, pode-se mostrar aos alunos que eles conseguem ler outros sistemas de escritas por exemplo: pictogramas usados de modo geral na sociedade moderna como indicações de toaletes, logotipos, marcas famosas, etiquetas, símbolos, etc., explicando que a essas formas gráficas se pode associar a uma palavra e que isso é ler no sentido mais técnico do termo. (Cagliari, 1998, p.164).

Vivemos em um mundo rico de conhecimento, de informações que surgem a cada instante, da tecnologia; onde as crianças desde bebês já têm acesso e apresentam um desenvoltura e habilidade surpreendentemente espetacular. Deste modo, o trabalho nas classes de alfabetização não pode negligenciar, anular e esquecer de envolver no planejamento das aulas esta riqueza, as quais para muitos ainda é complexo e que acredita que os alunos não terão domínio.

Numa perspectiva psicogenética e construtiva de ensino-aprendizagem não existe um conhecimento pronto e acabado sobre um mundo real e estruturado, que pode ser aprendido através de uma metodologia aplicada por um professor. O que temos são mundos e realidades que estão nas mentes das crianças que os interpretam conforme suas informações e experiências. (Andaló, 2000, p. 33).

As crianças vão aprendendo conforme obtêm informações e adquirem experiências, sendo assim, quanto mais as crianças forem estimuladas, mais habilidades e competências elas terão para realizar diversas atividades. Se não houver estímulos, as crianças não irão avançar o seu nível de conhecimento.

O processo de ensino-aprendizagem é dinâmico, vital, flexível e precisa de constante atualização, de feedback entre alunos e professores, para que adquira sentido na vida daqueles que estão obtendo as informações, ou seja, que gere uma aprendizagem significativa.

I.4 Alfabetizar Letrando, como?

Segundo citação de Magda Soares (2014, p.16) baseada na acepção do dicionário Aurélio, **alfabetização** e **alfabetizado** é “aquele que sabe ler” (e escrever). Já **letrado**, segundo o mesmo dicionário, é aquele “versado em letras, erudito”, e iletrado é “aquele que não tem conhecimentos literários” e também o “analfabeto ou quase analfabeto”.

“Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. (Soares, 2014, p.18).

A pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna *alfabetizada* – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita – que se torna *letrada* – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é *analfabeta* – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é *alfabetizada*, mas não é *letrada*, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (Soares, 2014, p.36).

Compreende-se que, ser alfabetizado consiste em dominar o código e decodificá-lo, ou seja, ler e escreve. Já para ser letrado, exige um pouco mais da pessoa, pois, esta deve compreender aquilo que leu ou escreveu, deve ter um conhecimento além das letras que estão escritas; para isso, deve ter conhecimento de mundo.

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar* social, seu *modo* de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (Soares, 2014, p. 37).

Quando letrada ou até mesmo alfabetizada, a pessoa passa a ver o mundo e as coisas de uma forma diferente daquela que via antes, pois ela era como um cego, e agora, ver e conhece coisas que, passava despercebida a seus olhos ou ao seu nível de conhecimento.

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessário adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio... Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra *letramento*. (Soares, 2014, p.45-46).

Uma pessoa alfabetizada e também letrada é capaz de realizar muitas atividades enquanto cidadão ativo e participativo da sociedade, ele compreende e sabe os seus direitos e luta para que sejam concedidos, como também, sabe seus deveres e busca atuar de forma condizente.

Alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*. (Soares, 2014, p.47).

Ensinar a ler e a escrever não pode fugir dessas duas ações, a sociedade muda a cada dia, e não deve-se esquecer de acompanhar essas mudanças, a língua é viva e imutável.

Até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado perguntando-lhe se sabia assinar o nome: as condições culturais, sociais e políticas do país, até então, não exigiam muito mais que isso de grande parte da população. As pessoas aprendiam a desenhar o nome, apenas para poder votar ou assinar um contrato de trabalho. A partir dos anos 40, o formulário do Censo

passou a usar uma outra pergunta: *sabe ler e escrever um bilhete simples?* (Soares, 2014, p.55).

Percebe-se que a partir dessa pergunta, já existe uma preocupação com as práticas sociais da leitura e da escrita, embora, a pessoas questionadas possam responder aquilo que quiserem, sendo assim, o censo não é considerado uma fonte segura para essa informação - ser ou não ser alfabetizado.

(...) nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita. (...) o nível de letramento de grupos sociais relaciona-se fundamentalmente com as suas condições sociais, culturais e econômicas. É preciso que haja, pois, **condições para o letramento**. (Soares, 2014, p.58).

Inserir as práticas sociais de leitura e escrita na vida de uma pessoa não é tão simples o quanto parece, envolve questões que estão além da aquisição da leitura e da escrita. Requer um planejamento diferenciado, com metas específicas a serem alcançadas, como também, investimentos que fojem de seu campo de atuação.

O permanente desafio, enfrentado mundialmente, para a universalização do letramento – do acesso pleno às habilidades e práticas de leitura e escrita – está intimamente relacionado com um outro desafio: o de avaliar e medir o avanço em direção a essa meta. Dados tornam-se, assim, necessários, tanto para evidenciar se os objetivos estão sendo alcançados como para estabelecer políticas ou controlar programas de alfabetização e letramento. (Soares, 2014, p.63).

Muito tem se investido em programas de alfabetização, em orientações sobre como alfabetizar e letrar, os livros também receberam a nova nomenclatura, já recebem o Letramento desde a capa até todo o desenvolvimento das atividades, mas ainda, não está sendo suficiente para suprir essa dificuldade de se trabalhar a alfabetização na proposta do letramento.

“O letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”. (Soares, 2014, p.66).

Ler e escrever são processos frequentemente vistos como imagens espelhadas uma da outra, sob ângulos opostos de um mesmo fenômeno: a comunicação através da língua escrita. Mas há diferenças fundamentais entre as habilidades e conhecimentos empregados na leitura e aqueles empregados na escrita, assim como há diferenças consideráveis entre os processos envolvidos na aprendizagem da leitura e os envolvidos na aprendizagem da escrita. (Soares, 2014, p.68 apud Smith, 1973, p.117).

Sendo assim, o ensino da leitura e da escrita caminha lado a lado, um depende do outro, não podendo ensinar a ler só depois que adquirir a escrita, ou vice-versa, mesmo que cada um tenha seus diferenciáveis, devem ser trabalhados ao mesmo tempo.

O reconhecimento de que o letramento é uma série ou um contínuo de competências e práticas, de certa forma escapando, assim, à dicotomia artificial letramento *versus* analfabetismo. Na verdade, avaliar e medir o letramento com base no número de anos de escola fundamental concluídos é reconhecer que é gradualmente que as pessoas passam do analfabetismo, do não letramento, ao letramento, e que isso ocorre ao longo de um certo período de tempo e através de vários estágios. (Soares, 2014, p.96).

Se um determinado número de anos na escola é adotado como base de avaliação do letramento, é necessário apenas escolher a série que será usada como critério. Tal decisão pode ser feita em termos do número de iletrados que se deseja declarar – quanto mais avançada a série escolhida, maior será, obviamente, o número de “iletrados” identificado. Ou a série pode ser escolhida com base em algum nível que se presume “necessário” para que adultos sejam bem sucedidos”. (Soares, 2014, p.97 apud Hillerich 1978, p.31).

(...) enquanto quatro anos de escolarização, em certas escolas de alguns países, podem habilitar a maioria dos alunos a tornar-se adequada e permanentemente letrada, o mesmo número de séries em outro lugar pode resultar simplesmente em permanência no analfabetismo. (Soares, 2014, p.99 apud Oxenham 1980, p.90).

O letramento não se adquire a partir de uma quantidade de anos de estudo na escola, pois uma pessoa não alfabetizada pode ser letrada, sem ser alfabetizada. Outra pode ser alfabetizada e não ser letrada. Então o letramento se adquire não com os anos de estudo obviamente, mas com as experiências adquiridas em contato com as práticas sociais da leitura e da escrita, ou seja, com o bom uso que se faz delas.

Por meio da escolarização, as pessoas podem se tornar capazes de realizar tarefas escolares de letramento, mas podem permanecer incapazes de lidar com usos cotidianos de leitura e escrita em contextos não escolares – em casa, no trabalho e no seu contexto social. De fato, o termo “letramento funcional” foi criado justamente para ampliar o conceito de letramento definido pela escola, acrescentando a ele comportamentos letrados cotidianos que a aprendizagem formal em contextos escolares não parecem promover. (Soares, 2014, p.101).

Embora haja numerosas hipóteses sobre o mínimo de escolarização primária necessário (ou de educação não formal ou de experiências vivenciadas em campanhas de alfabetização) para que o letramento seja “fixado” na criança ou no adulto, há ainda muito pouca informação para sustentar essas hipóteses. (Soares, 2014, p.102 apud Wagner 1990, p.131).

Fica evidente que não é o número de anos que a criança passa na escola que vai garantir a sua alfabetização, e ainda, a aquisição do letramento. Essas são construções que exigem tempo sim, mas não é um tempo definido pela escola, essa aquisição advém do seu desenvolvimento cognitivo, das relações estabelecidas na sociedade, da cultura e etc.

Os índices de letramento podem ser utilizados para avaliar e interpretar mudanças nos níveis de letramento/analfabetismo através dos tempos, com base nos dados de uma série cronológica de levantamentos. A possibilidade de tais comparações históricas é fundamental, não apenas para a pesquisa histórica, mas também para estudar e compreender o letramento no presente e avaliar sua difusão ao longo do tempo. (Soares, 2014, p.114).

Esses levantamentos são relevantes para que se possa acompanhar as mudanças que a sociedade vem sofrendo em relação ao letramento, como também, a leitura e a escrita em toda a história da humanidade.

O letramento é composto pelas experiências de vida da criança dentro e fora da escola, por meio da interferência dela própria, como elemento desencadeador da ação, uma vez que tenha consciência do mundo e do papel que pode desempenhar nele. Letramento é a função social da letra na vida da criança. A forma como a criança vive, como ela elabora suas ações, como a letra entra no cotidiano dela, quais interferências lhe são possíveis, na escola, por exemplo. Letramento é a letra que ganha vida ativa. É a vida que surge na palavra. É a vivificação da alfabetização. E para desenvolvê-lo é necessário

constituir eixos geradores, tendo como ponto de partida temas sociais de toda natureza, sejam próximos ou mais distantes da realidade da criança. (Almeida, 2009, p.16).

I.5 Aprendizagem Significativa

“A leitura e a escrita podem ser trabalhadas de forma lúdica e criativa. Brincando com a palavra, a criança incorpora-a à sua realidade e utiliza-se dela para expressar-se e comunicar-se”. (Garcia, 2012, p.76).

“A criança aprende a escrever textos livres, pois a escrita expressa suas fantasias e emoções, suas ideias e pensamento, seus conhecimentos sobre o mundo em que vive. O que importa é o texto como totalidade, o que confere sentido à escrita”. (Garcia, 2012, p. 76).

O ensino da leitura e da escrita proposto através da ludicidade, envolve as crianças no mundo da fantasia, mesmo sem fugir da realidade ao qual estão inseridos, pois o professor cria situações que fazem com que as crianças desenvolvam suas ideias e imaginações por meio de sua realidade.

Ao realizar suas produções escritas, as crianças vão paulatinamente, através da interação com os colegas e com o professor, construindo o seu saber/fazer. O ensino da leitura e da escrita se constituirá em aventura na busca de conhecimento, compreensão e comunicação com o mundo. (Garcia, 2012, p. 76-77).

O aprendizado da leitura e da escrita torna-se fácil, por ser real e natural, tem sentido e vai sendo incorporado à atividade social da criança, estimulando um sentimento de potência. Torna-se funcional, pois a aprendizagem da leitura e da escrita se dá pelo uso da leitura e da escrita em situações com propósitos definidos. (Garcia, 2012, p. 77).

O trabalho do professor é o diferencial na sala de aula, o planejamento de suas atividades e ações durante a aula, encaminha seus alunos a trilhar o mundo da leitura e da escrita que seja útil na sua vida em sociedade, ou seja, que tenha significado.

As palavras adquirem significado a partir de seu uso em textos. O seu sentido é dialético, pois estabelece ligações entre o pensamento e a ação. A aquisição e o domínio da leitura e da escrita devem ser um exercício potencial, interativo, dinâmico, cooperativo, de ação e criação. (Garcia, 2012, p. 78).

Na aprendizagem da leitura e da escrita é importante que a criança se sinta encorajada a utilizar a escrita como um veículo para expressar o conhecimento, mesmo que ainda não domine o código convencional, pois é escrevendo que a criança vai construindo conhecimentos sobre a escrita. (Garcia, 2012, p. 79).

Incentivar as crianças a ler e escrever desde cedo, é imprescindível para estabelecer e criar o hábito e o interesse futuro por essas ações, a criança que convive com pessoas que fazem uso da leitura e da escrita constante, tem mais possibilidade de aprender mais cedo do que aqueles que só terão acesso na escola e em idade escolar.

Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal as que não são o resultado de uma cópia (imediate ou posterior). Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. (Ferreiro, 2011, p. 20).

Se aceitarmos que a criança não é uma tábua rasa onde se inscrevem as letras e as palavras segundo determinado método; se aceitarmos que o “fácil” e o “difícil” não podem ser definidos a partir da perspectiva do adulto, mas da de quem aprende; se aceitarmos que qualquer informação deve ser assimilada (e portanto transformada) para ser operante, então deveríamos também aceitar que os métodos (como sequência de passos ordenados para chegar a um fim) não oferecem mais do que sugestões, incitações, quando não práticas rituais ou conjuntos de proibições. O método não pode criar conhecimento. (Ferreiro, 2011, p. 32).

Deve-se enquanto educadores, pais e membros da sociedade deixar de estabelecer idade, passos e métodos estáticos para se chegar a alfabetização, a criança quando chega a escola, ela já possui conhecimento, ela já viveu experiências, seja em casa, no convívio com a comunidade em que vive e/ou com os colegas e irmãos, por isso, não se inicia um trabalho em sala de aula, sem antes considerar os conhecimentos trazidos por eles.

“Qualquer experiência que a criança realize, qualquer experiência vivida coletivamente pelo grupo, pode se transformar, em sala de aula, num momento de produção de conhecimento e de prazer”. (Garcia, 2012, p. 79).

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, compreendi, ensinada pelas professoras, através de sua resistência, que toda proposta

educativa é inútil se não se encarna em atos carregados de sentido para todos os envolvidos. (Garcia, 2012, p. 90 apud Freire, p.63, 1985).

“A produção de ideias, de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e íntimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; é a linguagem da vida real”. (Garcia 2012, pág 91 apud Marx p. 25, s.d).

O trabalho em equipe (em grupos), um ajudando o outro, com níveis de conhecimento diferentes, promove uma interação surpreendente no que diz respeito a construção do conhecimento, pois as crianças falam de igual para igual, um conhece a linguagem do outro, e muitas vezes, dessa forma, algumas crianças conseguem compreender melhor com um coleguinha lhe ajudando, do que o próprio professor.

A via de regra se constitui na seguinte argumentação: se o indivíduo vive em um ambiente propício ao aprendizado da leitura e da escrita, rodeado de livros, pessoas alfabetizadas, sem deficiências biológicas ou psicológicas, em um contexto social favorável, alcançará sua alfabetização muito mais rápido do que outro que não tem os suportes necessários ao processo alfabetizador. (Silva, 2009, p.16).

(...) aceitar a realidade dos processos de assimilação implica também aceitar que aprendizagem alguma começa do zero; o estudo pormenorizado do que a criança traz consigo – sua bagagem de esquemas interpretativos – antes de iniciar o processo de escolarização é essencial – dentro desta perspectiva tal ou qual informação (apresentada desta ou daquela maneira) será fácil, difícil ou impossível de ser assimilada pela criança. (Ferreiro, 2015, p.77).

Conhecer o aluno e o contexto onde vive se faz essencial para que o professor possa iniciar o seu trabalho, a partir daí, ele pode planejar e orientar-se, sabendo o nível de conhecimento que o aluno já possui, para então, traçar seus objetivos e ir em busca do alcance das metas que almeja com sua turma.

O sujeito constrói sua ação e sua própria consciência em interação com a sociedade na qual está inserido, o que nos leva a compreender que as representações que os professores têm sobre escrita, sobre leitura, sobre aprendizagem, não são meras representações individuais nem, tampouco, reflexos passivos das visões veiculadas pela sociedade. (Garcia, 2012, p.91 apud Vygotsky).

E na interação com o plano externo e o plano interno que o sujeito constrói suas concepções e sua própria ação. Esta, por sua vez, ao ser regulada não mais no plano externo e sim no plano interno do sujeito,

passa a constituir uma ação autorregulada, um ato voluntário. (Garcia, 2012, p.91-92 apud Goes, 1991, p.18).

Na interação com o grupo, com a sociedade em que vive e com professor é que se constrói o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, ninguém aprende de forma isolada. A aprendizagem se dá na junção de uma série de fatores que perpassam o cotidiano da sala de aula.

No ambiente alfabetizador da sala de aula, a criança, através de um clima de confiança e respeito, tem a oportunidade de exercitar com segurança seu potencial criativo e sua capacidade expressiva. Através das várias linguagens – oral, gestual, plástica, musical, gráfica, cinestésica – a criança expande sua atividade ao mesmo tempo em que constrói conhecimentos sobre a leitura e a escrita, num universo particular repleto de sentido e significado. (Garcia, 2012, p.79-80).

São diversas as formas de expressão que as crianças podem mostrar a sua compreensão sobre o que está estudando ou aprendendo na escola, o que envolve o grau de maturidade e o nível de conhecimento por ela já adquirido. Cabe ao professor identificar essas etapas, para poder conduzir cada fase a um processo de evolução que acontece de forma dinâmica, contínua e diária.

Proporcionar um ambiente letrado e agradável desde o início da escolaridade, onde a naturalidade narrativa e expressiva da criança nunca seja aprisionada por regras do “bem dizer” é a melhor maneira de favorecer a desinibição do aluno e possibilitar-lhe o exercício de uma fluência verbal espontânea que fazem eclodir o repertório individual a ser trabalhado conjuntamente na alfabetização e no letramento. Como as classes são compostas de alunos de diferentes origens sociais, de diferentes hábitos lingüísticos, de diferentes valores e comportamentos individuais, o tratamento natural da maneira de exprimir-se das crianças é o modo de desfazer a desigualdade, dissolvendo-a na compreensão e aceitação recíprocas. Essa atitude é condição mínima de uma interação em que não há qualquer discriminação à “publicidade” da fala: deixa-se aflorar o direito de cada um de propor, duvidar, interrogar, opinar, responder e rejeitar; sobretudo, o direito de cada um de estabelecer uma relação própria com sua palavra. (Franchi, 2012, pp.203-204.).

Desse modo, compreende-se que a aprendizagem significativa nasce de um conjunto de ações desenvolvida pelo professor em sala de aula, com atividades que partem da realidade

dos seus alunos, das suas experiências e se desenvolvem no coletivo, trazendo novos conhecimentos de mundo sem deixar de lado a realidade que os alunos estão inseridos.

I.6 Avaliação da Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem está diretamente ligada com o processo de ensino-aprendizagem, pois é a partir dela que o professor poderá detectar se o caminho pelo qual está trilhando o seu trabalho está obtendo resultados satisfatórios ou não.

O erro é necessário para a aproximação da verdade. (...) Ao reconhecer que o conhecimento é resultado de um processo coletivo de construção, e que a criança aprende na medida em que interage com o mundo natural e social, a professora relativiza o conceito de erro e estimula seus alunos a participarem ativamente na construção de conhecimentos, com segurança e sem medo de errar. (Garcia, 2012, p.75).

Sendo assim, as escolas municipais as quais foram fonte para essa pesquisa, trabalham com a organização do Ensino Fundamental a partir dos ciclos, que já atua a quase duas décadas em muitos municípios do Brasil, através dos ciclos o aluno tem mais tempo para se alfabetizar, pois a reprovação só acontece em duas fases do Ensino Fundamental I (no 3º ano e no 5º ano), promovendo um tempo maior para a aquisição da aprendizagem.

Considerando o sistema educacional brasileiro conservador em razão da “cultura da repetência”, os ciclos seriam uma versão radical de uma escolaridade sem reprovações ou um mínimo delas. Porém, é possível implementar uma política de não reprovação sem que necessariamente a escolaridade esteja organizada em ciclos. Entretanto, resguardadas as exceções, a estreita relação entre ciclos e não reprovação existe, uma vez que a implantação delas acaba, em princípio, com a reprovação, na medida em que um ciclo rompe com a ideia de uma programação ou um planejamento de atividades curriculares anuais. Pressupõe, portanto, um novo conceito de ano letivo, não vinculado necessariamente ao tempo das programações que passam a ser pensadas em ciclos de dois, três, quatro ou mais anos, levando-se em consideração as diferenças de ritmo de aprendizagem dos estudantes e, da mesma forma, perseguindo ou não um ponto de chegada comum àquela geração escolar. (Fernandes, 2014, pp. 116-117).

A ideia da escolarização através de uma organização por ciclos propõe a escola, aos professores e demais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos, uma programação diferenciada daquela já conhecida pelo sistema seriado. Na organização por ciclos, os alunos passam a ser vistos de forma individual e não coletiva. Os alunos são percebidos como diferentes uns dos outros, com ritmos de aprendizagens diferentes. Sendo assim, ele não necessariamente, tenha que adquirir ao final de um ciclo ou série, o mesmo conhecimento que o seu colega de classe que tem a mesma idade e a mesma quantidade de séries cursadas.

“A proposta de uma escolarização organizada em ciclos tem como princípios a inclusão e o respeito à diversidade, quando se trata de alunos com ritmos e aptidões distintas”. (Moraes, 2012, p.174.).

Coerentes ao princípio de uma avaliação voltada ao futuro, os regimes não seriados visam ao acompanhamento longitudinal dos alunos, a sua progressão contínua de um ano para outro, por ciclos de formação ou por idade, respeitando ritmos e interesses individuais, sem deixar de perseguir a aprendizagem máxima possível de todos os alunos. (Hoffmann, 2009, p.21).

Para que trabalho aconteça da forma que propõe os regimes não seriados, é necessário, que os envolvidos nesse processo, tenham a devida compreensão do seu funcionamento, buscando promover o desenvolvimento de todos os alunos da classe.

“O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento ‘definitivo’ sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão...”. (Luckesi, 1995, p.180).

Tradicionalmente, nossas experiências em avaliação têm sido marcadas por uma avaliação classificatória, seletiva e, muitas vezes, excludente. Dessa forma, pensar em um sistema de avaliação mais coerente com uma perspectiva democrática de escola implica, por parte dos professores e profissionais da educação, um comprometimento pedagógico e político marcado pela lógica da inclusão, do diálogo, da construção da autonomia, da mediação, da participação e da construção da responsabilidade como coletivo. (Fernandes, 2014, p.118).

A avaliação deve ser proposta como um diagnóstico do processo de aquisição do conhecimento dos alunos, visando identificar as dificuldades por eles apresentadas, e a partir

daí, buscar estratégias e caminhos para saná-las. Essa é uma atividade que deve acontecer continuamente e paralelamente ao processo de ensino-aprendizagem

Avaliação é comumente entendida e aplicada como um meio de tecer teias imperceptíveis de exclusão, isto é, uma ferramenta de aprovação/reprovação por meio da qual os “fracos”, os “atrasados”, enfim, os que estão em um movimento de aprendizagem diferente daquele esperando pela escola, são marginalizados, à medida que aqueles cuja aprendizagem se coaduna o previsto são aprovados. (Fernades, 2014, p.150).

A avaliação da aprendizagem não pode ser tratada como um recurso para excluir os alunos da escola; deixar de lado aqueles alunos que são considerados incapazes, devido não apresentarem o mesmo ou um resultado satisfatório em uma avaliação proposta mediante um conteúdo ensinado.

Uma prática avaliativa direcionada ao futuro, diferentemente, não tem por objetivo reunir informações para justificar ou explicar uma etapa de aprendizagem, mas acompanhar com atenção e seriedade todas as etapas vividas pelo estudante para ajustar, no decorrer do todo o processo, estratégias pedagógicas. Visa, portanto, o encaminhamento de alternativas de solução e melhoria do “objeto avaliado”. (Hoffmann, 2009, p.20).

O trabalho pedagógico é organizado para o coletivo, mas a partir de múltiplos indicadores individuais, de forma que, interativamente, o aluno esteja revendo suas hipóteses permanentemente. Muito importante, entretanto, é a intenção do educador de acompanhar seu modo singular de aprender (no grupo) e agir direcionado ao futuro, no sentido de promover a evolução de cada aluno em todas as áreas, o que lhe exigirá uma atenção diferenciada em termos de análise qualitativa de suas tarefas, registros consistentes das trajetórias individuais e o ajuste contínuo à heterogeneidade da turma. (Hoffmann, 2009, p.25).

A avaliação com visão para o futuro exige que o professor tenha uma atenção especial a cada aluno, mesmo estes estando no grupo, fazendo anotações constantes do processo de evolução dos alunos e buscando alternativas de progresso para aqueles que ainda se mostram com resultados insatisfatórios.

A avaliação como prática de investigação pressupõe a interrogação constante e se revela um instrumento importante para professores e

professoras comprometidos com uma escola democrática. Compromisso esse que os coloca frequentemente diante de dilemas e exige que se tornem cada dia mais capazes de investigar sua própria prática para formular respostas possíveis aos problemas urgentes, entendendo que sempre podem ser aperfeiçoadas. (Esteban, 2008, p.25).

Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe, o que pode vir a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer. (Esteban, 2001, p.53).

A escola que estabelece a avaliação da aprendizagem dos seus alunos dessa forma, mantém um compromisso com o progresso constante dos alunos, é uma escola democrática, onde os professores compreendem a importância de saber que, o que os alunos ainda não sabem é algo relevante e imprescindível para caminhar em busca do saber.

A avaliação, enquanto mediação, significa encontro, abertura ao diálogo, interação. Uma trajetória de conhecimento percorrida num mesmo tempo e cenário por alunos e professores. Trajetos que se desencontram, por vezes, e se cruzam por outras, mas seguem em frente, na mesma direção. (Hoffmann, 2009, p. 40).

Encontrar o que o aluno sabe é tão importante quanto encontrar o que ele não sabe, *mas* na perspectiva de que *ainda* não sabe, o que afirma a sua potencialidade para novas aprendizagens e a parcialidade de todo conhecimento. O que *ainda não se sabe* demarca uma síntese entre o conhecimento, devendo ser um direcionador da atividade pedagógica. (Esteban, 1996, p.49).

Avaliar significa diálogo e interação com os alunos aos quais foram submetidos a avaliação. É por meio dela, que se pode perceber a trajetória percorrida pelos alunos, é nesse momento, que se rever e se oportuniza novas possibilidades de aquisição do conhecimento.

Não há como delimitar tempos fixos para aprendizagem, porque é um processo permanente, de natureza individual, experiência singular de cada um. Não há sentido em valorizar os pontos de chegada, porque são sempre pontos de passagem, provisórios. O importante é apontar os rumos do caminho, ajustar os passos ao esforço necessário, torná-lo

tão “sedutor” a ponto de aguçar a curiosidade do aprendiz para o que está por vir. (Hoffmann, 2009, p. 40).

A avaliação não só permite à professora refletir acerca do aprendizado da crianças, como também possibilita a elas uma reflexão do que estão aprendendo e para quê, de maneira que a lógica escolar do quem ensina o que para quem e onde cede espaço a uma nova dinâmica na qual professor e aluno assumem papéis convergentes e divergentes: ambos ensinam enquanto aprendem e aprendem enquanto ensinam. (Smolka, 2003).

É relevante que os alunos percebam que seus esforços estão sendo reconhecidos, que a avaliação não é uma ameaça a sua vida escolar. A avaliação para eles devem ser reconhecida como um termômetro, que mostram resultados positivos e negativos, e que para os resultados negativos, sempre existe um remédio em busca da melhora.

(...) O ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para a melhoria dos resultados, caso seja necessária. Assim, a avaliação é diagnóstica. Como investigação sobre o desempenho escolar dos estudantes, ela gera um conhecimento sobre o seu estado de aprendizagem e, assim, tanto é importante o que ele aprendeu como o que ele ainda não aprendeu. O que já aprendeu está bem; mas, o que não aprendeu (e necessita aprender, porque essencial) indica a necessidade da intervenção de reorientação..., até que aprenda. Alguma coisa que necessita de ser aprendida, como essencial, não pode permanecer não aprendida. Tomar conhecimento somente do que o educando aprendeu não permite investir no processo, porém somente no produto. (Luckesi, 2011, pp. 62-63).

A avaliação é substancialmente reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar sobre seus atos, de analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influências pelo seu pensar e agir. Não há tomada de consciência que não influencie a ação. Uma avaliação reflexiva auxilia a transformação da realidade avaliada. (Hoffmann, 2009. p.10).

Oportunizar, dar outra chance de aprender o não aprendido, essa é a iniciativa que o professor deve tomar quando seus alunos apresentam um resultado ainda insatisfatório diante do esperado. A avaliação diagnóstica é o caminho para detectar o percurso trilhado pelos alunos, como também, o caminho para a intervenção.

Avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação

pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. Seu compromisso é o de agir refletidamente, criando e recriando alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação e conhecimento de cada um dos alunos, sem perder a observação do conjunto e promovendo sempre ações interativas. (Hoffmann, 2009. p.18).

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuídos ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele. (Luckesi, 2011, p.53).

A partir do resultado de uma avaliação, o professor tem uma decisão a tomar, ele pode manter o resultado como se apresenta e partir para um novo conteúdo de ensino, ou pode, atuar sobre esse resultado, buscando o reensino, para obter um novo resultado daquela mesma avaliação. Eis uma questão muito importante para ser pensada, como professor, o que fazer com o resultado das avaliações? Manter ou atuar sobre ele?

Agir inclusivamente numa sociedade excludente exige consciência crítica, clara, precisa e desejo político de se confrontar com esse modo de ser, que já não nos satisfaz mais. O ato de usar a avaliação da aprendizagem dentro da escola, hoje, configurada como investigação e intervenção a serviço da obtenção de resultados bem-sucedidos, é um ato revolucionário em relação ao modelo social vigente. Significa agir de modo inclusivo dentro de uma sociedade excludente; para tanto há necessidade de comprometimento político... de muito comprometimento político. É mais fácil agir na direção para a qual leva a maré; para opor-se a ela, há que se colocar força no remo, muita força! (Luckesi, 2001, p.70).

A proposta de avaliação proposta é a diagnóstica e contínua do processo de aprendizagem dos alunos, é através dela que estamos incluindo os alunos e dando uma nova oportunidade a aqueles alunos que muitas vezes são desacreditados pela escola, e que no futuro serão desacreditados e rotulados pela sociedade como “incapazes”, “fracos” e

“marginalizados”. Desse modo, busca-se promover ações que se opõem a maré, e para isso precisa-se de muita força! Muita força de vontade!

CAPÍTULO II. METODOLOGIA

Esta tese aborda a Alfabetização e Letramento: um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem das turmas dos 3º anos iniciais do ensino fundamental na sede do Município de Tupanatinga- PE, sendo esta uma temática muito discutida por especialistas, coordenadores e professores que buscam resultados satisfatórios em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em vista a proposta de ensino por ciclos, percebe-se que é uma nova proposta na forma de ensinar, dando mais tempo para aluno e respeitando o tempo e o limite do aluno para alcance da alfabetização e do letramento.

Com esse propósito busca-se encontrar resposta para o problema da pesquisa, a saber: Quais os impactos que o ciclo de alfabetização tem promovido na capacidade de ler, compreender e escrever dos alunos do 3º ano do ensino fundamental?

II.1 Objetivos

Este estudo teve como objetivo geral: analisar os impactos que o término do ciclo de alfabetização do ensino fundamental tem promovido na capacidade de leitura, compreensão e produção textual dos alunos do 3º ano.

Os objetivos específicos são os seguintes:

1. Verificar a proposta pedagógica desenvolvida nas turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização, bem como, as formações continuadas desenvolvidas no município;
2. Conhecer a percepção dos professores e coordenadores quanto ao ensino da leitura e da escrita dos alunos dos anos iniciais do E.F e sua relação com os recentes estudos sobre o tema;

3. Conhecer a prática docente e as relações estabelecidas entre alunos e professores nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e escrita;
4. Descrever o cenário em que se encontram os alunos na leitura e na escrita das turmas do 3º anos do ensino fundamental;
5. Desenvolver uma proposta de intervenção para as turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização sobre a leitura, a compreensão e a produção textual.

II.2 Características da Pesquisa - Desenho

Discernir por uma metodologia de trabalho de pesquisa adequada se faz necessário, pois para desenvolvê-la deve-se ter parâmetros concisos para caminhar no conhecimento de forma sistematizada, para que essa possa trazer resultados eficazes a pesquisa.

Segundo Demo (1987) “a pesquisa é uma atividade científica pela qual descobriremos a realidade. Partindo do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície”. (p.122).

[...] a pesquisa vincula pensamento e ação, ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionados a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos. (Minayo, 2012, p.16).

No desenvolvimento desta pesquisa será utilizada a metodologia do tipo qualitativa que segundo Minayo (2012):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (p.21).

O enfoque é do tipo descritiva, pois segundo Hernández Sampieri (2006) “os estudos descritivos, medem, avaliam ou coletam dados sobre diversos aspectos, dimensões ou componentes do fenômeno a ser pesquisado” (p.101).

A pesquisa descritiva tem por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, nível de renda, estado de saúde física e mental etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também são pesquisas descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis, como, por exemplo, as pesquisas eleitorais que indicam a relação entre preferência político-partidária e nível de rendimentos ou de escolaridade. (Gil, 2008, p.28).

Sendo assim, a tese apresentará um levantamento sobre as características de um grupo de professores que fornecem atendimento a um órgão público – Prefeitura Municipal - , apresentando suas opiniões e crenças a respeito do processo de ensino-aprendizagem, bem como, sobre os resultados obtidos pelo trabalho realizado.

O desenho utilizado na pesquisa é não experimental que de acordo com Hernández Sampieri (2006):

É a investigação que se realiza sem manipular deliberadamente as variáveis, ou seja, trata-se da pesquisa em que não fazemos variar intencionalmente as variáveis independentes. O que fazemos na investigação não experimental é observar fenômenos tal como se produzem em seu contexto natural, para depois analisá-los. (p. 224).

II.3 Instrumentos

Os **instrumentos** que serão utilizados para a coleta de dados são as técnicas: a **Entrevista**, a **Observação** e **Análise documental**.

Gil (2002) apresenta uma definição de entrevista, facilitando a distinção entre os mesmos:

“A entrevista pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde”. (Gil, 2002, p. 115).

Segundo (Marconi & Lakatos) a entrevista consiste no “Encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto.” (Marconi & Lakatos, 1999, p. 94).

A entrevista que será utilizada é do tipo semi-estruturada onde autores como Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) têm tentado definir e caracterizar o que vem a ser um entrevista semi-estruturada.

Para Triviños (1987, p. 146):

A entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. (Triviños, 1987, p. 152).

Para Manzini (1990/1991):

A entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (p. 154).

Dessa forma, o pesquisador tem mais autonomia para esclarecer os pontos que julgar necessário para a coleta de informações, podendo descrever com clareza as questões planejadas, e se necessário, inserir outras questões complementares.

Marconi e Lakatos (2003, p. 190) definem **observação** como “uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”.

Gil (1999) destaca que na observação, os fatos são percebidos de forma direta, sem que haja qualquer tipo de intermediação, sendo considerada uma vantagem, em comparação aos demais instrumentos.

Através da técnica observação é possível verificar se as informações fornecidas por meio da entrevista e da pesquisa documental apresentam confiabilidade e comparação diante da realidade observada.

A análise documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Com a análise documental será possível organizar os dados, aprofundar o conhecimento da realidade que está sendo estudada, considerado o objetivo que se pretende alcançar.

Tabela 1. Técnicas, objetivos e responsáveis

Técnicas	Objetivos	Responsáveis
Observação	3,5	Pesquisadora
Entrevista	2,4	Coordenador Pedagógico
Entrevista	2,4	Professor
Análise Documental	1	PPP das Escolas Cristo Rei Eva Cordeiro Feitosa Paulo Freire

Fonte: Elaboração própria. (2017).

II.4 Descrição do Lugar da Pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida nas Escolas Municipais da cidade de Tupanatinga – PE - BRASIL, localizadas na sede.

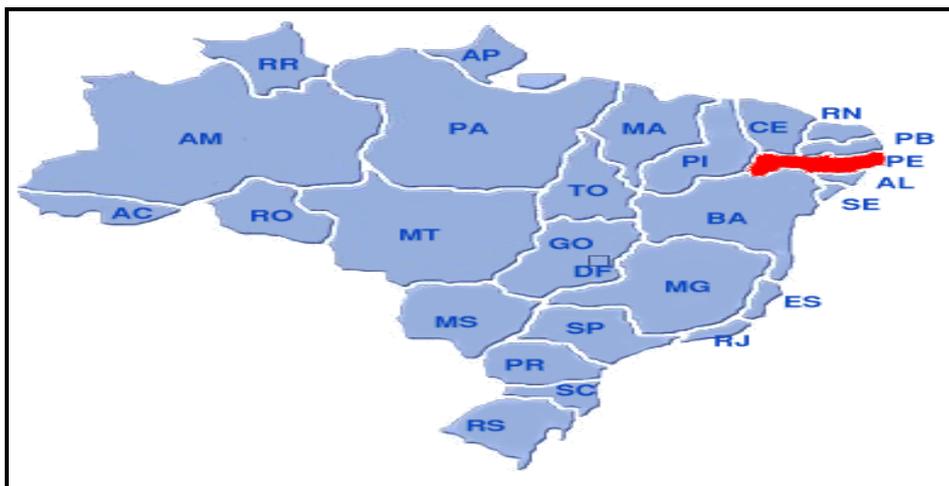


Figura 1: Mapa de Brasil
Fonte: www.dalelujo.com.br

Tupanatinga é um município brasileiro, cidade do agreste pernambucano, localizada a 312 km da Capital do Estado - Recife, a cidade possui uma de área aproximada de 950 km² e 24.425 habitantes (IBGE, 2010). A cidade de Tupanatinga é tradicionalmente conhecida pela Festa da Padroeira Santa Clara que comemora-se no período de 2 a 11 de agosto, é um momento único onde uma boa parte dos filhos desse município que residem longe da cidade aproveitam para visitar os parentes, e se divertir. É um tipo especial de festival de Inverno. Durante a festa, o clima é caracterizado por um frio gostoso, que somado ao calor humano transforma-se num espetáculo privilegiado. A partir do ano de 2009, com o novo mandato do Prefeito Manoel Tomé ficou conhecida como Festival Multicultural de Tupanatinga. No decorrer dos dez dias de festas tem apresentações multiculturais, entre elas: Samba de Coco Raízes de Tupanatinga, Xaxado, Frevo e etc. Também contando com peças teatrais que contam a história da cidade, sendo realizado por alunos da rede municipal de ensino.



Figura 2: Mapa de Pernambuco

Fonte: www.cedapp.org

Fundada em 1963, a cidade localiza-se a uma latitude 08°45'12" sul e a uma longitude 37°20'23" oeste, estando a uma altitude de 710 metros. Suas fronteiras:

AO NORTE - com Sertânia, começa na foz do Riacho das Galinhas, no Riacho do Mel, sobe por este até a foz do Riacho Mimoso.

AO LESTE - com Buíque, Começa na foz do Riacho Mimoso, no Riacho do Mel, daí em reta para o ponto mais alto da Serra da Mina Grande, daí em reta para a nascente do Riacho Mota, desce por este até sua foz no Riacho do Pinto ou Pilões, desce por este até sua foz no Rio Ipanema, desce por este até a foz do Riacho Mandacaru.

AO SUL - com Itaíba, Começa na foz do Riacho Mandacaru, no Rio Ipanema sobe o Riacho Mandacaru até sua nascente, daí em reta para a nascente do Riacho São Gonçalo.

A OESTE - com Ibimirim, Começa na nascente do Riacho São Gonçalo, em reta para a extremidade oriental da Serra do Quiridinho, daí em reta para a foz do Riacho das Galinha, no Riacho do Mel, ponto inicial.

O município está localizado no Polígono das Secas. O relevo é movimentado. As altitudes variam entre 650 e 900 metros. A vegetação nativa é composta pela caatinga hiperxerófila. Está situado nos domínios das bacias hidrográficas dos rios Ipanema e Moxotó. Seus principais tributários são os riachos: da Casa de Pedra, do lambedor, Paus de Leite, do Mel, do Socorro, Grotta Serra Verde, Mina Grande, do macaco, da Barra, Mandacaru, dos Porcos, Riachão e Mandacaruzinho, todos de natureza intermitente. Ainda há acúmulo de água nas lagoas das Cobras, da Samambaia e do Jucá. A economia é movimentada pela

agricultura, pecuária e comércio e os principais produtos comercializados são: Feijão em grão, milho em grão, mandioca e castanha de caju. (Fonte IBGE - Censo Demográfico 2000).

Tupanatinga ainda está longe de ser um dos municípios mais bem desenvolvidos do estado de Pernambuco, mas a cidade encontra-se asfaltada, sinalizada e iluminada. Quem visita Tupanatinga, não tem muitas opções turísticas para visitar, o período mais propício para a visita é o das festas no mês de Agosto. É uma cidade bastante limitada no contexto de infraestrutura e desenvolvimento.

A comunidade escolar é carente e tem como principal atividade econômica à agricultura e Programas de Assistência do Governo Federal.

As instituições escolares ficam localizadas numa área um pouco distante do centro da cidade, as mesmas não possuem estrutura adequada para atender sua clientela; pedagogicamente, precisa diminuir o índice de reprovação e evasão, e trazer a comunidade para participar ativamente dos eventos escolares.

A Escola Municipal Paulo Freire funciona em um prédio com uma área construída de aproximadamente 1.020m² e foi fundada em 1994, no prédio cedido pela ASDECOT (Associação de Desenvolvimento Comunitário de Tupantinga - Bairro da Camila).

No ano em que foi fundada, a escola funcionava com capacidade a atender 90 alunos por turno, possuía apenas três salas de aula e nesse período não tinha gestor, mas havia uma professora responsável. Em 1998, foi nomeado um gestor, que no mesmo ano aumentou a capacidade de atendimento da escola, aumentando o número de salas de aula para seis, atendendo assim, 210 alunos por turno. Com o aumento do alunado a escola passou a receber o PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola através da UEX – Unidade Executora, mas como recurso é insuficiente, a escola permanece recebendo apoio da entidade mantenedora (Secretaria Municipal de Educação).

Possui 05 salas de aulas, 01 secretaria, 01 sala de informática (inativa), 01 pátio (com uma pequena biblioteca e sala de professores), 01 banheiro unissex para os professores e 01 banheiros feminino e 01 banheiro masculino para os alunos. Dispõe de 01 cozinha, 01 almoxarifado e 01 dispensa.

A origem do nome da escola foi em homenagem ao grande educador e filósofo Pernambucano Paulo Freire, considerado Patrono da Educação Brasileira e um dos pensadores mais notáveis na história da Pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. Paulo Freire destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização como para a formação da consciência política.

Os alunos da Escola Municipal Paulo Freire são moradores desse mesmo bairro e do Sítio Escondido, são filhos de agricultores, pedreiros, serventes, domésticas, comerciantes do bairro, profissionais liberais e desempregados.

Atualmente atende 266 alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º) ano, no turno da manhã e da tarde, sendo que todas as turmas fazem parte do Programa Alfabetizar com sucesso, que foi implantado na escola no ano 2005 atendendo apenas 02 turmas.

O quadro funcional da escola é composto por:

Equipe docente: constituída por 08 professores efetivos com licenciatura e especialização em áreas diversificadas.

Equipe técnica pedagógica: é formada por 02 coordenadores municipais, ambos com graduação e especialização.

Equipe de gestão: é formada por uma gestora e uma gestora-adjunta, todas com graduação e especialização.

A escola ainda dispõe de 01 agente administrativo e 03 auxiliares de serviços gerais, 02 merendeiras, 02 porteiros que ficam na entrada da escola para garantir à ordem na hora de entrada e na hora da saída dos alunos nos dois turnos.

A Escola Municipal Cristo Rei teve início em 1989, funcionava na Rua Jardim Santa Clara, zona urbana do município, no antigo prédio da Escola Estadual Castro Alves, a qual foi extinta.

O seu nome originou-se no âmbito da Prefeitura Municipal de Tupanatinga, escolhido pelo prefeito da época Manoel Ferreira dos Santos e sua equipe administrativa, em homenagem a Corpus Christi nasce Cristo Rei. Com a sua fundação, a escola passa a receber clientes do ensino infantil e séries iniciais da 1ª a 4ª série.

Em 1992, a escola muda de endereço e passa a localizar-se na Rua Alto são Félix S/N, centro do município, trocando de prédio com a Escola Municipal Doutor Manoel Borba, a partir deste momento, a clientela da escola cresce, passando a funcionar em anexos.

No ano de 2001 acontece a primeira formatura do ABC e no ano de 2003 chega a escola a Unidade Executora (UEX).

Em 2009, a clientela apresenta-se grande e o seu espaço físico insuficiente para acomodar tantos estudantes, e por este motivo o gestor do município e a secretária de educação resolvem que a escola ofertará apenas o ensino fundamental das séries iniciais da 1º a 4º série, deixando assim, o ensino infantil.

Em 2012, a unidade escolar passa a ser destaque, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) supera a meta projetada e alcança 5,9, ficando entre as 10 melhores escolas públicas do estado, valorizando também a cultura neste ano, pois aconteceu a primeira quadrilha junina infantil estilizada no município,

Em 2014, a média da escola passa para 7,9, superando a média nacional para 2020 que era 6,0, sendo esse resultado, partilhado com todos os agentes da instituição, comunidade escolar e município. Neste ano também, apresenta-se pela primeira vez com uma banda marcial mirim.

Possui 08 salas de aulas (02 em anexo), 01 secretaria que também funciona como diretoria, 01 banheiro unissex para os professores e 01 banheiros feminino e 01 banheiro masculino para os alunos. Dispõe de 01 cozinha, 01 almoxarifado (em prédio anexo) e 01 dispensa (depósito de merenda).

A Escola Municipal Cristo Rei recebe alunos de todos os bairros da cidade, em sua maioria, são filhos de agricultores, pedreiros, serventes, domésticas, comerciantes do bairro, professores, profissionais liberais e desempregados.

Atualmente atende 409 alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º) ano, no turno da manhã e da tarde, sendo que todas as turmas fazem parte do Programa Alfabetizar com sucesso.

O quadro funcional da escola é composto por:

Equipe docente: constituída por 16 professores, 01 professor de apoio e 01 professor readaptado (05 contratados e 13 efetivos) efetivos, 04 com normal médio (antigo magistério), 06 com licenciatura e 08 especialização em áreas diversificadas.

Equipe técnica pedagógica: é formada por 02 coordenadores municipais, ambos com graduação e especialização.

Equipe de gestão: é formada por um gestor e uma gestora-adjunta, todas com graduação e especialização.

A escola ainda dispõe de 01 agente administrativo e 06 auxiliares de serviços gerais, 04 merendeiras, 02 porteiros.

A Escola Municipal Eva Cordeiro Feitosa foi construída e fundada no ano de 2000 e recebeu o nome de Eva Cordeiro em homenagem a irmã do prefeito da época, o Sr. José Cordeiro Feitosa. A mesma está situada na Rua Joaquim Cordeiro Feitosa, no bairro Novo Horizonte

Antigamente possuía duas salas de aula, atendendo apenas o Ensino Infantil e Fundamental I, sendo administrada apenas por um professor responsável, não tinha gestor, nem equipe pedagógica. Após alguns anos, a escola foi ampliada em seis salas de aula, funcionando pela manhã com turmas do Ensino Infantil e Fundamental I pertencendo a própria escola. Na época, o prédio foi cedido a Escola Dr. Manoel Borba funcionando a tarde com turmas do Ensino Fundamental II e a noite com turmas do EJA (Educação de Jovens e Adultos).

No ano de 2008, de acordo com a Portaria SE nº 5366 de 15 de agosto de 2007 do Diário Oficial 16/08/2007, art. 32 da Lei Federal 9394/96, a escola foi autorizada a atender turmas do Ensino Fundamental II.

Possui 08 salas de aulas na escola com mais 06 em anexo, 01 secretaria, 01 secretaria compartilhada com a diretoria, 01 pátio pequeno (localizado em área aberta e inadequada), 01 sala de professores compartilhada com a coordenação, 01 banheiro unissex para os professores e 01 banheiros feminino e 01 banheiro masculino para os alunos. Dispõe de 01 cantina, 01 almoxarifado e 01 dispensa.

A clientela da Escola Municipal Eva Cordeiro Feitosa é oriunda de todas as regiões do município, de todos os bairros e também da zona rural da cidade (trazidos pelo transporte escolar do município), são filhos de agricultores, pedreiros, serventes, domésticas, comerciantes do bairro, profissionais liberais e desempregados.

Atualmente atende 315 alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º) ano, no turno da manhã, sendo que todas as turmas fazem parte do Programa Alfabetizar com sucesso. E 570 alunos do Ensino Fundamental II, no turno da tarde.

O quadro funcional da escola é composto por:

Equipe docente: constituída por 28 professores (16 efetivos e 12 contratados) 12 com licenciatura e 16 com especialização em áreas diversificadas.

Equipe técnica pedagógica: é formada por 02 coordenadores municipais (que atende aos alunos e professores do Fundamental I) e 01 coordenador que atende ao Fundamental II, ambos com graduação e especialização.

Equipe de gestão: é formada por uma gestora e uma gestora-adjunta, todas com graduação e especialização.

A escola ainda dispõe de 01 secretária, 04 agentes administrativos e 08 auxiliares de serviços gerais, 02 merendeiras, 02 porteiros e 02 inspetores escolares que ficam na escola para garantir à ordem dos alunos nos dois turnos

Em 2013, as escolas municipais aderiram ao Programa Alfabetizar com Sucesso em todas as em todas as turmas da cidade e algumas nos povoados. O Programa Alfabetizar com Sucesso (Circuito Campeão) introduz, nos primeiros anos do ensino fundamental, ferramentas de gestão da aprendizagem como soluções concretas para estancar a má qualidade de ensino. Tendo como objetivo garantir o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, de cálculos matemáticos e de compreensão de fenômenos naturais e sociais, de maneira a contribuir para a permanência do aluno na escola e para o seu sucesso, assim como, introduzir nas escolas e secretarias de ensino uma cultura de gestão focada em resultados de aprendizagem. Prioriza políticas de alfabetização e de acompanhamento das quatro primeiras séries do ensino fundamental.

No primeiro semestre de 2016, as escolas receberam o programa Mais Educação - que tem o objetivo de melhorar o ambiente escolar, oferecendo atividades de acompanhamento pedagógico que contempla artes, cultura, tecnologia, lazer, esporte e etc.

A integração da família e da escola é feita desde o início do ano letivo, através da matrícula e das reuniões que acontecem a cada bimestre com os pais ou responsáveis para informar sobre o rendimento escolar e a frequência dos filhos, além de desenvolver um trabalho sistematizado de orientação às famílias, através do Apoio Pedagógico.

As escolas iniciaram suas atividades no dia 17 de fevereiro do ano em curso e seu ano letivo é de 200 dias letivos dividido em quatro bimestres. O planejamento das aulas é realizado quinzenalmente (às quartas-feiras) com todos os professores, em horário contraturno, onde os professores estudam o FOCO – Formação Continuada planejam aulas e analisam o rendimento e a frequência das turmas, buscando estratégias para a melhoria da qualidade do ensino. O programa conta com cantinhos da leitura e da matemática em cada sala. Os supervisores, em suas visitas semanais, observam se a sala de aula está com uma ambiência adequada, se as atividades propostas aos alunos são motivadoras, como é a relação entre o professor e o aluno e o desenvolvimento da aula, em meio horário; dando sugestões positivas aos professores sobre os aspectos citados. A escola também conta com a parceria do Conselho Tutelar.

O objetivo das Escolas é formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de desenvolver suas habilidades nas diversas situações do cotidiano. Quanto ao processo avaliativo, dar-se-á, de forma contínua, no dia-a-dia, e em cada bimestre é feita uma avaliação com todos os conteúdos trabalhados naquele bimestre, além de contar, com uma avaliação realizada pelo programa no primeiro semestre do ano, conforme informações contidas nos

Projetos Político Pedagógico e informações fornecidas pelos professores e pelos coordenadores do Programa Alfabetizar com Sucesso.

O aluno é um ser indivisível que necessita ser considerado como um todo em seus aspectos cognitivo, social e afetivo. Todo o progresso do aluno deve ser analisado, nas diferentes áreas do conhecimento, ao longo do ano letivo, para que se possa apreciar o seu desempenho global e decidir sobre sua promoção. Não será o resultado da prova que embasará o processo decisório final; a análise anual de desenvolvimento do aluno será determinante e eficaz. (Miskalo, 2008, p.63).

De acordo com a autora, a avaliação é um processo que vai além do resultado das avaliações bimestrais realizadas pelos alunos, pois no programa são feitos acompanhamentos mensais do desenvolvimento do aluno, capazes de diagnosticar as dificuldades, e a partir daí, buscar soluções cabíveis para recuperar e sanar os obstáculos apresentados na avaliação.

Através do acompanhamento que é feito pelo professor, supervisor, coordenador e diretor, a promoção é feita mediante a decisão de toda a equipe escolar, analisando o progresso do aluno desde o início do ano até o final.

A pesquisa aconteceu nos turnos da manhã e da tarde, visto que as escolas funcionam nos dois turnos.

II.5 População e Amostra

As unidades de análise que será utilizada na investigação serão constituídas por sete turmas do 3º ano do ensino fundamental das Escolas Municipais de Tupanatinga, localizadas na sede. A escolha das escolas teve como justificativa o seu fácil acesso, por estarem localizadas na sede e participarem do ciclo de alfabetização do Programa Alfabetizar com Sucesso, bem como, as gestões terem se mostrado dispostas a atender as solicitações necessárias à pesquisa e abrir as portas das escolas para a realização da pesquisa que ocorreu nos meses de março e setembro 2016.

Nesta perspectiva de estudo, a população é composta por 324 alunos dos 3º anos do ensino fundamental das Escolas Municipais de Tupanatinga, localizados na sede, distribuídos em dois turnos manhã e tarde, 07 professores, sendo 05 do turno da manhã e 02 do turno da tarde e 02 coordenadores municipais. A escolha das escolas teve como justificativa o seu fácil

acesso, por estarem localizadas na sede, bem como, as gestões terem se mostrado dispostas a atender as solicitações necessárias à pesquisa e abrir as portas da escola para a realização da pesquisa.

O critério para a definição da população foi o fato dos mesmos estarem cursando o 3º ano, marcado pelo final do 1º ciclo, com alunos que se encontram com idades entre 08 e 12 anos, considerando que alguns estão fora da faixa-etária para uma aprendizagem adequada.

A amostragem da população utilizada será por pré-disposição com critérios de inclusão e exclusão.

Critério de Inclusão: participação espontânea dos alunos do 3º ano, professores e coordenadores municipais. Exclusão: alunos, professores e coordenadores municipais de outra série ou aqueles que não quiseram participar ou não estavam presentes durante a aplicação, pois serão aplicados os instrumentos para coleta de dados a todos os que estiverem presente no momento da aplicação e que aceitem de livre espontânea vontade a responder.

A pesquisa realizada é do tipo descritiva, pois para Hernández Sampieri (2006): este tipo de pesquisa tem como objetivo “especificar propriedades e características importantes de qualquer fenômeno que se análise”, utilizando-se de uma abordagem metodológica qualitativa.

Tabela 2. Alunos.

Nível de Ensino	População (1º ao 5º ano)	Amostra (3º ano)
Nível I (1º momento)	990 alunos (matrícula inicial)	232 (matrícula inicial) 174 (observados)
Nível I (2º momento)	990 alunos (matrícula inicial)	232 (matrícula inicial) 150 (observados)
Total	990 alunos (matrícula inicial)	232 (matrícula inicial)

Fonte: Elaboração própria. (2017).

No nível de ensino pesquisado, o 3º ano do ensino fundamental I, há 232 alunos na matrícula inicial, porém, apenas 174 alunos participaram (1º momento) e 150 alunos participaram (2º momento) de maneira espontânea da observação proposta pela pesquisadora.

Tabela 3. Professores.

Professores	População	Amostra
3º ano	07	07
Total	07	07

Fonte: Elaboração própria. (2017).

A população que diz respeito a 07 professores, sendo estes (05 efetivos e 02 contratados) e amostra com o mesmo quantitativo de professores do 3º ano do ensino fundamental I que responderam a entrevista de livre vontade.

Tabela 4. Coordenador Pedagógico.

Coordenador Pedagógico	População	Amostra
Nível I	02	02
Total	02	02

Fonte: Elaboração própria. (2017.)

O Município de Tupanatinga apresenta a população e amostra com o mesmo quantitativo de coordenadores, pois são três escolas na sede que atendem ao Ensino Fundamental I, com poucas turmas por turno de trabalho, mesmo assim, eles ainda acompanham algumas turmas em três povoados vizinhos.

Em relação à entrevista, os Coordenadores Pedagógicos responderam de forma livre e espontânea a todas as perguntas propostas.

II.6 Instrumentos e Técnicas de Coleta dos Dados

Os dados foram coletados por intermédio da aplicação de uma entrevista com questões abertas e de múltipla escolha, destinadas aos professores e coordenadores municipais.

A entrevista foi construída baseada nos objetivos específicos da minha pesquisa que estão afixados em uma tabela de operacionalização.

O tipo de entrevista utilizada é a focalizada, pois conforme Gil (1999):

[...] permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas sem se desviar do tema original, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas. [...] utilizada para grupos de pessoas que passaram por uma experiência específica, conferindo ao entrevistado ampla liberdade para expressar-se sobre o assunto. (p.120).

E antes da aplicação definitiva, foi realizado uma Prova Piloto, que consiste em um teste com dois professores que não fariam parte desta pesquisa, a fim de que fosse verificado o nível de compreensão das questões, bem como analisar se as mesmas teriam condições de responder aos objetivos da dissertação.

De acordo com Gil (1999): “A finalidade do pré-teste é evidenciar possíveis falhas na redação do questionário, tais como: complexidade das questões, imprecisão na redação, desnecessidade das questões, constrangimento ao informante, exaustão, etc”. (p.137).

Nessa perspectiva, buscou-se pessoas que aceitassem responder ao questionário com dedicação e atenção ao propósito que foram selecionados.

II.7 Procedimentos para Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada a partir algumas etapas de trabalho, que poderão ser semelhantes ou distintas no que diz respeito ao tempo determinado para cada uma delas.

ETAPA I- primeiramente foi desenvolvido um levantamento bibliográfico para verificar os autores que fundamentam a pesquisa, no eixo da alfabetização e do letramento e o que estes podem trazer para o processo de ensino-aprendizagem.

ETAPA II- uma visita técnica foi realizada para as observações iniciais e levantamento de dados sobre todo o funcionamento da escola.

ETAPA III- após as visitas técnicas foram elaborados os instrumentos de pesquisa para coleta de dados. Para essa atividade, um pedido de autorização à direção da escola, mediante a apresentação de um ofício em nome da Universidad Autónoma de Asunción para o desenvolvimento da pesquisa realizada. Para a coleta de dados foi construído um roteiro para

as entrevistas, compostas de questões abertas e fechadas tendo como referências as observações feitas previamente in lócus.

ETAPA IV- observações individuais de cada aluno, a partir de um teste (ditado individual) com quatro palavras e uma frase do mesmo grupo semântico proposto por Emília Ferreiro para verificar em qual nível de leitura e escrita o aluno se encontram. Essas observações aconteceram em dois momentos, nos meses de março e setembro de 2016.

ETAPA V- o material coletado por meio das observações e entrevistas foram apresentados na forma de gráfico, tabelas e relatório, devidamente interpretados no conjunto com os demais materiais obtidos.

II.8 Técnicas de Análise de Dados

Após a coleta dos dados, a partir dos instrumentos observações e entrevistas, foram feitas as avaliações dos materiais, utilizando-se a técnica de análise qualitativa.

Os materiais coletados foram lidos e agrupados conforme o tema, os objetivos e as finalidades da investigação que se pretende alcançar, buscando significado dentre as respostas dos questionários e entrevistas, explorando-se também as diferenças percebidas entre as falas.

Dessa forma, a análise visa encontrar relação entre as respostas dos entrevistados e busca equipará-las com o referencial teórico da pesquisa.

II.9 Operacionalização das Variáveis

Variáveis	Conceito	Indicadores
Proposta pedagógica	A concepção pedagógica construtivista não constitui um método, e sim uma postura por meio da qual o educador, mesmo utilizando diferentes métodos, exerce o papel de mediador do conhecimento e de incentivador da interação,	Projeto de leitura anual; Aula-atividade semanal ou quinzenal; Cursos de aperfeiçoamento; Capacitações; Formações continuadas; Participação;

	<p>do diálogo e do trabalho em grupo. (Russo, 2012, p.14).</p> <p>(...) é importante que o professor esteja constantemente se atualizando, a fim de adquirir conhecimentos teóricos e práticos, e que seja capaz de estimular, intencional e adequadamente, o aluno, conduzindo-o ao avanço. (Russo, 2012, pp. 14-15).</p>	Outros.
<p>Ensino da leitura e da escrita</p>	<p>Aprendizagem é um processo de apropriação do conhecimento que só é possível com o pensar e o agir do sujeito sobre o objeto que ele quer conhecer. Portanto, o conhecimento da leitura e da escrita pela criança dá-se a partir do contato entre ela e os objetos escritos. (Russo, 2012, p.31.).</p>	<p>Frequência;</p> <p>Objetivos;</p> <p>Gêneros textuais;</p> <p>Modalidades;</p> <p>Propostas didáticas;</p> <p>Suportes textuais;</p> <p>Sistema de Escrita Alfabético (SEA)?</p> <p>Análise lingüística;</p> <p>Produção textual;</p> <p>Ler o quê? Pelo que/ou quem?</p> <p>Alfabetização e de letramento</p>

		(autores, livros ou artigos); <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação.
Prática docente	<p>O professor deve ter consciência das mudanças que ocorrem com o passar do tempo e de suas consequências, tanto em relação aos conhecimentos teóricos quanto à aplicação prática de novas teorias. A atualização pode ser feita, na medida do possível, por meio de leituras, cursos, reuniões, grupos de formação, trocas de experiência, horários de trabalho coletivo, entre outros. (Russo, 2012, p.28)</p>	<p>Preparo;</p> <p>Atividades;</p> <p>Dificuldade;</p> <p>Alfabetização.</p>

<p>Leitura e escrita dos alunos (nível de desenvolvimento)</p>	<p>Em cada nível, a criança elabora hipóteses a respeito dos processos de construção da leitura e da escrita, baseando-se na compreensão que possui desses processos. Assim, a passagem de um nível para outro só irá ocorrer quando ela deparar com questões que o nível em que se encontra não puder explicar e a desestabilidade cognitiva for suficiente para levá-la a procurar novos caminhos e encontrá-los. (Russo, 2012, p.35).</p>	<p>Leitura</p> <p>Ainda não ler;</p> <p>Ler palavras silabando;</p> <p>Ler palavras com fluência;</p> <p>Ler frases silabando;</p> <p>Ler frases com fluência;</p> <p>Ler textos sem compreensão;</p> <p>Ler textos com compreensão.</p> <p>Escrita</p> <p>Ainda não escreve;</p> <p>Pré-silábico;</p> <p>Silábico sem valor sonoro;</p> <p>Silábico com valor sonoro;</p> <p>Silábico-alfabético;</p> <p>Alfabético.</p>
<p>Proposta de intervenção (alunos do 1º ao 3º ano)</p>	<p>(...) para definir uma didática mais adequada, o professor precisa, antes de mais nada, detectar o nível em que se encontra cada aluno, para então intervir coerentemente em seu processo de</p>	<p>Eixos da Língua Portuguesa:</p> <p>Oralidade;</p> <p>Leitura;</p> <p>Compreensão;</p> <p>Produção textual;</p>

	aprendizagem. Deve procurar atingir os alunos de todos os níveis, desafiando-os para provocar o avanço (...). (Russo, 2012, p. 41.).	Psicogênese da língua escrita. Modalidades organizativas.
--	--	--

Fonte: Elaboração própria. (2017).

CAPÍTULO III.RESULTADOS

III.1 Análise das Entrevistas e Observações

De acordo com os dados coletados e com o que diz respeito as bibliografias sobre como a *Alfabetização e Letramento* acontece, foi possível identificar como ocorre o processo de ensino-aprendizagem nas respectivas salas de aula.

Através das entrevistas realizadas com os professores e coordenadores municipais foi possível identificar atitudes positivas ou negativas com relação ao ensino- aprendizagem. Através das observações realizadas, verificou-se o desenvolvimento do ensino-aprendizagem na sala de aula.

Os professores entrevistados apresentam de 03 a 22 anos de experiência no ensino, são 07 professoras, com idades entre 27 a 50 anos. Esses professores trabalham na rede Municipal de ensino 03 a 22 anos.

Os coordenadores municipais tem 13 a 22 anos de experiência como professores e há 8 anos assumem a função de coordenadores por indicação, tendo as seguintes idades, 36 e 41 anos de idade.

III.2 Dados obtidos a respeito das variáveis em estudo: Professores e Coordenadores Municipais.

III.2.1 Verificar a proposta pedagógica desenvolvida nas turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização, bem como, as formações continuadas desenvolvidas no município.

A respeito da verificação da proposta pedagógica e formações continuadas foram estabelecidas três variáveis que atende a esse objetivo.

QUESTÃO 1: Você desenvolve algum projeto de leitura anual? Como acontece?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados um pouco divergentes:

Sim, sempre em meses referentes a eventos, tais como: Páscoa, Folclore, São João, Dia das Mães e outros. Professor A.

Não. Professor B.

Sim, já realizei a produção de vários gêneros textuais, que se transformaram em um livro da turma, como também, a produção de texto relacionada a história de vida de cada aluno. Professor C.

Sim, escolhe-se um tema de acordo com os previstos. São desenvolvidas várias atividades para que os alunos assimilem bem. Então se faz a exposição das atividades realizadas pelos alunos. Professor D.

Sim, todos os anos escolhemos livros didáticos na aula atividades. Os alunos levam os livros para casa, e no dia seguinte apresenta. Professor E.

Através do momento voltado para a apresentação do livro lido. Professor F.

Não. Professor G.

Coordenador Pedagógico: Você propõe o desenvolvimento de algum projeto de leitura anual? Como acontece?

Não realizo projeto de leitura anual, porque os estudantes já seguem uma rotina diária em relação a leitura de livros literários, através da metodologia seguida pelo Programa Alfabetizar com Sucesso, que é desenvolvido no município. **Coordenador A.**

Não. **Coordenador B.**

QUESTÃO 2: Qual (is) atividades são oferecidas pelo município ?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Aula-atividade semanal ou quinzenal, cursos de aperfeiçoamento e capacitações. **Professor A.**

Aula-atividade semanal ou quinzenal e capacitações. **Professor B.**

Aula-atividade semanal ou quinzenal e capacitações. **Professor C.**

Aula-atividade semanal ou quinzenal, capacitações e formações continuadas. **Professor D.**

Aula-atividade semanal ou quinzenal. **Professor E.**

Aula-atividade semanal ou quinzenal. **Professor F.**

Aula-atividade semanal ou quinzenal, capacitações e formações continuadas. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Qual (is) atividades são oferecidas pelo município em prol da melhoria da qualidade do ensino?

Para melhoria da qualidade do ensino, está sendo desenvolvido no município programas educacionais, formações para os educadores e aulas atividades semanais para auxiliar o trabalho dos professores durante o ano letivo. **Coordenador A.**

Formações continuadas. **Coordenador B.**

QUESTÃO 3: Como você avalia a sua participação nessas atividades? Explique.

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Procuro sempre colocar em prática as propostas apresentadas nos encontros, e sempre falo a respeito dos resultados e das experiências tanto dos educandos, como a minha também.
Professor A.

Boa, porque procuro realizar minhas atividades com dedicação. **Professor B.**

Ótima, porque é através dessas atividades que me atualizo, troco experiências com outros educadores, desenvolvendo assim, a aprendizagem ao longo da vida, de forma colaborativa.

Professor C.

Procuro me envolver nas atividades, trocando ideias e experiências. Fazendo argumentações, de modo que venha a melhorar minha prática em sala de aula.

Professor D.

No desenvolvimento, nas práticas de cada criança e nas interações sociais com cada um deles.

Professor E.

De modo objetivo, onde viso aprimorar o conhecimento e aprendizagem dos educandos, melhorando assim a prática em sala de aula.

Professor F.

Participativa, sempre busco o melhor para realizar no meu trabalho.

Professor G.

Sempre procuro realizar o meu trabalho da melhor forma possível e percebo que os demais envolvidos retribuem de forma satisfatória. O esforço que sempre faço para auxiliar os mesmos nas atividades realizadas em sala de aula.

Coordenador A.

Plena participação.

Coordenador B.

Discussão dos dados

Semestralmente acontecem capacitações, há formações continuadas FOCO para os professores do Programa Alfabetizar com Sucesso, bem como, as formações promovidas pelo governo federal PNAIC.

As respostas dadas pelos entrevistados mostram que há uma dedicação e esforço pelo trabalho que realizam, que querem aprender coisas novas e que desenvolvem o que lhe é proposto em suas salas de aula. Percebe-se também que o coordenador sente-se realizado e acolhido por sua equipe de trabalho.

De acordo com o objetivo específico 1, conclui-se que é a proposta pedagógica possui ações em torno de projetos, formações continuadas, capacitações e aulas-atividade, e

que são claramente desenvolvidas pelos professores e coordenadores da rede municipal de ensino de maneira clara, coletiva e satisfatória.

III.2.2. Conhecer a percepção dos professores e coordenadores quanto ao ensino da leitura e da escrita dos alunos dos anos iniciais e sua relação com os recentes estudos sobre o tema.

A respeito da identificação do ensino dos alunos e sua relação com os recentes estudos sobre o tema foram estabelecidas treze variáveis que atende a esse objetivo.

QUESTÃO 1: Qual a frequência do seu trabalho com a leitura em sala de aula?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

5 vezes por semana. Professor A.

5 vezes por semana. Professor B.

3 vezes por semana. Professor C.

5 vezes por semana. Professor D.

5 vezes por semana. Professor E.

5 vezes por semana. Professor F.

5 vezes por semana. Professor G.

Coordenador Pedagógico: Com qual frequência a leitura deve ser inserida nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

A leitura deve ser inserida nas turmas dos anos iniciais todos os dias, porque é através da leitura diária que os estudantes enriquecem seus conhecimentos, aprendem com mais facilidade e conseguem se comunicar melhor. **Coordenador A.**

É importante que essa leitura seja inserida desde o início, todos os dias. É importante focar que o acesso a leitura pode ampliar o processo de tornar-se leitor, promovendo contato com gêneros e o aprimoramento da compreensão do que está sendo lido. **Coordenador B.**

QUESTÃO 2: Com qual (is) dos objetivos abaixo você trabalha a leitura?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Ler para obter uma informação, ler para aprender, ler por prazer, ler para verificar o que se compreendeu, ler para tornar-se um sujeito ativo, crítico e participativo na sociedade. **Professor A.**

Ler para verificar o que se compreendeu. **Professor B.**

Ler para obter uma informação, ler para aprender, ler por prazer, ler para verificar o que se compreendeu. **Professor C.**

Ler para verificar o que se compreendeu. **Professor D.**

Ler para verificar o que se compreendeu. **Professor E.**

Ler para verificar o que se compreendeu. **Professor F.**

Ler para verificar o que se compreendeu. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Com qual (is) dos objetivos a leitura deve ser trabalhada nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

A leitura deve ser trabalhada com o intuito de desenvolver as habilidades linguísticas: falar, escutar, ler e escrever, para que os estudantes se tornem cada vez mais ativos e participativos no seu meio social. **Coordenador A.**

O objetivo é que as crianças aprendam a ler e escrever, mas também compreender o que está lendo, de forma a refletir sobre a aprendizagem da leitura de textos. **Coordenador B.**

QUESTÃO 3: Qual dos gêneros textuais você trabalha em sala de aula?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

*Textos humorísticos, instrucionais ou injuntivos, informativos, literários, poemas, propagandas, tirinhas, bilhetes, convites, músicas. **Professor A.***

*Textos literários. **Professor B.***

*Textos humorísticos, instrucionais ou injuntivos, informativos, literários, jornalísticos, publicitários. **Professor C.***

*Textos humorísticos, instrucionais ou injuntivos, informativos, literários, jornalísticos, publicitários. **Professor D.***

*Textos humorísticos, instrucionais ou injuntivos, informativos, literários, jornalísticos, publicitários, poemas, contos e receitas. **Professor E.***

*Textos informativos. **Professor F.***

*Textos humorísticos, instrucionais ou injuntivos, informativos, literários, jornalísticos, publicitários, vários, um tipo de gênero por semana. **Professor G.***

Coordenador Pedagógico: Quais gêneros textuais devem ser trabalhados nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

Os gêneros textuais ao serem trabalhados no 1º ao 3º ano, devem ser selecionados, devido a idade e o nível de conhecimentos adquiridos dos alunos, porque devemos explorar os tipos de leitura que tenham significados para a vida dos estudantes. **Coordenador A.**

Os textos devem ser trabalhados com diferentes propósitos, com crianças com diferentes níveis de conhecimento, devem ser trabalhados vários gêneros textuais, que ajudam no processo de aprendizagem do sistema de escrita. **Coordenador B.**

QUESTÃO 4: Com quais modalidades de leitura você trabalha?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados um pouco divergentes:

*Leitura silenciosa, em voz alta, coletiva, compartilhada, pelo professor. **Professor A.***

*Leitura compartilhada. **Professor B.***

*Leitura silenciosa, em voz alta, coletiva, compartilhada, pelo professor. **Professor C.***

*Leitura silenciosa, em voz alta, coletiva, compartilhada, pelo professor. **Professor D.***

*Leitura silenciosa, em voz alta, coletiva, compartilhada, pelo professor. **Professor E.***

*Leitura coletiva. **Professor F.***

*Leitura silenciosa, em voz alta, coletiva, compartilhada, pelo professor. **Professor G.***

Coordenador Pedagógico: Quais modalidades de leitura devem ser trabalhadas nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

É possível abordar diversos tipos e gêneros textuais, através das modalidades: narrativa, descritiva, dissertativa, instruccional entre outras. Quando se realiza alguma situação didática sobre leitura é necessário explorar de forma correta os gêneros textuais. **Coordenador A.**

Textos verbais e não verbais em diferentes suportes, como: poemas, canções, tirinhas, cantigas de roda, entre outros. **Coordenador B.**

QUESTÃO 5: Quais as propostas didáticas de leitura você trabalha?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Projetos de leitura, sequência didática, atividades permanente de leitura. Professor A.

Sequência didática. Professor B.

Projetos de leitura, sequência didática, atividades permanente de leitura. Professor C.

Projetos de leitura, sequência didática, atividades permanente de leitura. Professor D.

Sequência didática. Professor E.

Projetos de leitura. Professor F.

Projetos de leitura, sequência didática, atividades permanente de leitura. Professor G.

Coordenador Pedagógico: Quais propostas didáticas de leitura devem ser trabalhadas nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

A proposta didática de leitura deve ser realizada de forma sistematizada, para que os educandos se tornem leitores, é fundamental um monitoramento diário na sala de aula, onde todos os dias seja realizada leitura pelos educandos, através de estratégias criadas pelo educador. **Coordenador A.**

Antecipar e ativar prévios relativos ao texto, realizar inferências, localizar informações explícitas ou implícitas em diferentes gêneros textuais. **Coordenador B.**

QUESTÃO 6: Que suportes textuais você trabalha em sala de aula?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados um pouco divergentes:

Livros, revistas, embalagens, jornais, cartazes, jogos do CEEL. Professor A.

Livros. Professor B.

Livros, revistas, embalagens. Professor C.

Livros, revistas, embalagens, jornais, gibis. Professor D.

Livros. Professor E.

Livros. Professor F.

Livros, revistas, embalagens, jornais, gibis, todos, depende do gênero da semana. Professor G.

Coordenador Pedagógico: Que suportes textuais devem ser trabalhados nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

Os suportes textuais que mais são trabalhados no 1º ciclo do ensino fundamental I são livros didáticos, livros literários e quadro de avisos, pois os mesmos reúnem diversos gêneros textuais que estão acessíveis a todos os educandos. **Coordenador A.**

Apreciar e usar diversas situações significativas dos gêneros literários, como: parlendas, cantigas, trava-línguas, contos, fábulas, dentre outros. **Coordenador B.**

QUESTÃO 7: Qual a frequência do seu trabalho com a análise lingüística/ sistema de escrita alfabético (SEA)?

Em resposta à essa questão, as professoras e os coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

5 vezes por semana. Professor A.

5 vezes por semana. Professor B.

5 vezes por semana. Professor C.

5 vezes por semana. Professor D.

5 vezes por semana. Professor E.

5 vezes por semana. Professor F.

5 vezes por semana. Professor G.

Coordenador Pedagógico: Qual a frequência do trabalho com a análise lingüística/ sistema de escrita alfabético (SEA) nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

Como os estudantes do 1º ao 3º ano do ensino fundamental estão em processo de alfabetização, é necessário que todos os dias sejam realizadas atividades referentes ao Sistema de Escrita Alfabético (SEA), e análise lingüística, para que as dificuldades dos estudantes em relação a leitura e escrita sejam supridas. **Coordenador A.**

Em todos os anos de escolarização as crianças devem ser convidadas a ler, produzir e refletir sobre textos que circulam em diferentes esferas. **Coordenador B.**

QUESTÃO 8: Qual a frequência do seu trabalho com a produção textual?

Em resposta à essa questão, as professoras e os coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

3 vezes por semana. Professor A.

4 vezes por semana. Professor B.

3 vezes por semana. Professor C.

3 vezes por semana. Professor D.

4 vezes por semana. Professor E.

3 vezes por semana. Professor F.

3 vezes por semana. Professor G.

Coordenador Pedagógico: Com qual frequência o trabalho com a produção textual nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

Durante a semana são realizadas duas produções textuais com os alunos, devido as dificuldades em ler e escrever de alguns estudantes, por isso, faz-se necessário a realização de produções de texto para correção em relação a ortografia, coesão e coerência. **Coordenador A.**

Nos primeiros anos do ensino fundamental torna-se relevante propor atividades diversificadas que possam favorecer a análise da escrita alfabética e a participação em diferentes práticas de leitura e produção de textos. **Coordenador B.**

QUESTÃO 9: Você faz leituras para auxiliar o seu ensino em alfabetização? Ler o quê? Pelo que/ou quem?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados um pouco divergentes:

Sim, livros teóricos, experiências de outros docentes, revistas Nova Escola, programas como: Tv Escola e outros. **Professor A.**

Sim, leituras de livros sobre o tema. **Professor B.**

Sim, a cada semana faço a leitura de um tipo de gênero textual, com interpretação, tanto oral como escrita. **Professor C.**

Leio artigos na internet para me orientar sobre a melhor forma de alfabetizar. **Professor D.**

Sim, sempre procuro ler contos, receitas, notícias e entre outros textos que a sistemática pede, às vezes, não sigo a sistemática, porque não acho compatível com a realidade de cada aluno que tenho, sempre de acordo com a realidade. **Professor E.**

Sim, livros e artigos para aprimorar meus conhecimentos e assim melhorar a prática pedagógica em sala de aula e conseqüentemente meus conhecimentos. **Professor F.**

Sim, leio textos referentes ao gênero da semana e sempre seleciono aqueles mais interessantes para as crianças. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Você faz leituras para auxiliar o seu trabalho de orientação em alfabetização? Ler o quê? Pelo que/ou quem?

Sempre quando é necessário faço leitura de livros, dos autores: Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Paulo Freire, entre outros, que abordam nas suas obras assuntos relacionados a profissão que exerço, pois os mesmos ajudam compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. **Coordenador A.**

Textos literários, dentre outros. **Coordenador B.**

QUESTÃO 10: Qual o significado de alfabetização e de letramento para você? Dê a sua opinião?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

*Alfabetização e letramento são dois processos distintos que envolvem habilidades e competências específicas que precisam ser compreendidas. **Professor A.***

*Eles devem ser trabalhados juntos porque a criança aprende a ler e escrever para usar na sua vida cotidiana. **Professor B.***

*Alfabetização é o processo inicial onde os estudantes estão dando os primeiros passos com as letras. Letramento, os estudantes desenvolvem suas habilidades de escrita e leitura com perfeição. **Professor C.***

*É incentivar os estudantes a prática da leitura e conseqüentemente da escrita, provocando a reflexão e argumentação sobre os diversos gêneros textuais. **Professor D.***

*Na minha opinião, a alfabetização é o conceito de identificar a capacidade de ensino-aprendizagem, que significa, transformar sons na escrita, transformando-os em aprendizados. O letramento é a ação de ensinar a ler, com prática, é habilidade ao longo do ano. **Professor E.***

*Ambos não podem se separar, pois a princípio, o estudo do aluno no universo da escrita se dá por meio desses dois processos. Alfabetizado é o indivíduo que sabe ler e escrever, letrado é aquele que sabe ler e escrever, mas que responde acertadamente as demandas sociais da leitura e da escrita. **Professor F.***

*Os dois tem significados diferentes. **Professor G.***

*Alfabetização é o domínio da leitura e escrita com autonomia. Letramento é o exercício das práticas sociais a partir das habilidades da leitura e escrita, já adquiridas pelo processo de alfabetização. **Coordenador A.***

*Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, o certo é alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no seu contexto, com práticas sociais da leitura e da escrita de modo que o indivíduo se torne ao mesmo tempo, alfabetizando e letrando. **Coordenador B.***

QUESTÃO 11: Quais autores, livros ou artigos você conhece/já ouviu falar/ ou leu sobre alfabetização e letramento?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade a escrita/ Eglê Franchi, 2012.

Alfabetização um processo em construção/ Maria de Fátima Russo, 2012.

PCN: O trabalho com gêneros textuais na sala de aula, 2012. **Professor A.**

Piaget. **Professor B.**

Autora Magda Soares. **Professor C.**

Sérgio Antônio da Silva Leite.

Silva M. Gasparian.

Magda Soares.

Carmi Ferraz Santos.

Márcia Mendonça. **Professor D.**

Magda Soares, Paulo Freire, Emília Ferreiro, Ana Cecília, entre outros. **Professor E.**

Vygotsky, Paulo Freire, Wallon. **Professor F.**

Paulo Freire. **Professor G.**

Os autores e livros que já fiz a leitura foram: Alfabetização e letramento/ Magda Soares, Letramento/ Jaqueline Luzia da Silva, Reflexões sobre alfabetização/ Emília Ferreiro, ao apreciar essas obras foi possível entender melhor a diferença entre alfabetização e letramento.

Coordenador A.

Autores: Emília Ferreiro, Rego, Ana Teberosky, Cruz.

Livros: Alfabetizar letrando, Psicogênese da língua escrita. **Coordenador B.**

QUESTÃO 12: De que forma você considera que os alunos devam avaliados?
Explique.

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Ficha de acompanhamento dos avanços e das necessidades, considerando as dúvidas, as tentativas, as ações e promovendo intervenções a partir delas. **Professor A.**

Eles devem ser avaliados de forma contínua. **Professor B.**

Acompanhando o processo de aprendizagem dos alunos e descobrindo que cada aluno tem o seu método próprio de construir conhecimentos e de aprender. **Professor C.**

Através da participação das atividades diárias. **Professor D.**

A frequência, a participação e o comportamento. **Professor E.**

De forma contínua, visando a quantidade, mas sempre priorizando a qualidade dos conhecimentos adquiridos. **Professor F.**

Por avaliações bimestrais e que realmente a nota fosse verdadeira. Que houvesse reprovação em todos os anos, só assim diminuiria o tanto de alunos que chega ao 3º ano sem conhecer as letras. **Professor G.**

Como a avaliação é um processo bastante complexo, deve acontecer de forma contínua, porque os educandos sempre estão em processo de construção de conhecimentos, por isso, é necessário permitir que os estudantes tenham consciência de seus avanços e quais dificuldades precisam superar. **Coordenador A.**

É importante considerar que a avaliação visa gerar informações para que os professores e alunos possam refletir e criar estratégias de superação de seus limites e ampliar suas possibilidades de conhecimentos sobre as formas que cada criança aprende. **Coordenador B.**

Discussão dos dados

De acordo com os entrevistados, a leitura é trabalhada com objetivos claros que visam tornar o leitor uma pessoa consciente, participativa, crítica e atuante na sociedade em que vive, isso acontece a partir das reflexões sugeridas em cada leitura que lhes são propostas.

Em relação a variedade de gêneros textuais trabalhados em sala de aula e propostos pelos coordenadores nota-se que a maioria dos entrevistados proporcionam um trabalho com

uma diversidade de gêneros textuais, tendo atenção a idade e ao nível de conhecimento dos alunos, dessa forma, promove-se um riquíssimo conhecimento a partir dos gêneros diversos.

A partir das informações coletadas, fica evidente uma contradição em relação ao que seria modalidades de leitura por parte dos coordenadores, já em relação aos professores, alguns ainda mostram-se limitados quanto a diferentes formas de fazer a leitura com seus alunos na sala de aula, embora a maioria já proporcione uma variedade de modalidades de leitura.

Quanto as propostas didáticas trabalhadas pelos professores em sala de aula, percebe-se que a maioria insere mais de uma proposta com sua turma, promovendo enriquecer o trabalho com a leitura juntamente com os seus alunos, já os coordenadores, acreditam que o trabalho de forma sistematizada e com diferentes estratégias de leitura faz-se necessário para o bom andamento e desenvolvimento dos alunos em sala de aula.

Os suportes textuais descritos pelos entrevistados revela que a maioria proporcionam um trabalho com uma variedade de suportes textuais, onde os mesmos fornecem uma variedade de gêneros textuais, mesmo assim, nota-se que um dos coordenadores não tem uma clareza sobre o que seria suportes textuais.

Referindo-se ao trabalho com o Sistema de Escrita Alfabético (SEA) e a análise linguística, os entrevistados revelaram que dão grande importância ao desenvolvimento dessas atividades diariamente, pois através dessas atividades é possível encontrar o êxito tão almejado no término do ciclo de alfabetização – A alfabetização significativa.

Em relação à frequência com que são propostas as produções textuais durante a semana, todos os entrevistados demonstraram que realizam e propõem essa prática pelo menos duas vezes na semana, sendo assim, os alunos podem refletir sobre suas produções textuais e avançarem a cada desafio proposto.

De acordo com as respostas coletadas sobre a leitura como auxílio, em prol do ensino ou da orientação sobre alfabetização, percebe-se que alguns dos entrevistados têm essa preocupação, em manter-se atualizado e buscar novas estratégias para inovar na sua prática enquanto profissional da educação, já os demais, fazem leituras sim, mas voltadas para o desenvolvimento das aulas, ou seja, leem aqueles textos que vão ministrar e orientar durante as suas aulas.

O conceito de alfabetização e letramento descritos pelos entrevistados deixa evidente que a maioria deles possuem um conhecimento e diferenciam os dois processos, sendo assim,

reconhecem qual a importância de conhecer e trabalhar de forma clara e unificada, a alfabetização na perspectiva do letramento.

De acordo com o questionamento proposto sobre quais livros, autores, artigos lidos ou que tenham visto falar sobre alfabetização e letramento, todos os entrevistados responderam de forma exitosa, deixando claro que tem algum conhecimento sobre a alfabetização e o letramento e que autores falam sobre esses assuntos.

A maioria dos professores acreditam que a avaliação deva partir de um diagnóstico inicial para identificar as dificuldades dos alunos, para em seguida, propor atividades desafiadoras, a partir daí, aos poucos, os professores buscam e criam estratégias que visam sanar e superar os limites estabelecidos; desse modo, a avaliação usada pelos entrevistados é a diagnóstica juntamente com a formativa.

Em relação ao objetivo específico 2, inferi-se que o ensino da leitura, escrita, análise linguística e sistema de escrita alfabético tem espaço nas turmas do 3º ano do ensino fundamental, pois os professores e coordenadores propõem e realizam semanalmente essas atividades em suas salas de aula, bem como, se preocupam em buscar subsídios teóricos para aprimorar e enriquecer o seu fazer pedagógico. Dessa forma, fornecem uma diversidade de materiais escritos e em diferentes suportes textuais a seus alunos, para que assim, estes possam se inserir nas práticas sociais de leitura e escrita diárias e tornarem-se cidadãos ativos na sociedade.

III.2.3 Conhecer a prática docente e as relações estabelecidas entre alunos e professores nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

A respeito da identificação da prática docente e das relações estabelecidas entre alunos e professores nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita foram estabelecidas quatro variáveis que atende a esse objetivo.

QUESTÃO 1: Como você se prepara para desenvolver suas atividades docentes diariamente? Explique.

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Pesquisando atividades de leitura e escrita desafiadoras, onde a criança torna-se um leitor ativo e aprende com prazer. **Professor A.**

Pesquisas em livros didáticos e via internet. **Professor B.**

Levando atividades educativas que sejam ao mesmo tempo lúdicas, atraentes e principalmente criativas. **Professor C.**

Fazendo pesquisas em livros, na internet e levando vídeo aula. **Professor D.**

Através de pesquisas em livros, jornais, internet, com assuntos e trabalhos que sejam compatíveis com o nível da minha turma. **Professor E.**

Por meio do planejamento que é executado semanalmente, priorizando sempre o avanço dos alunos em relação ao ensino-aprendizagem. **Professor F.**

Planejando, selecionando atividades de acordo com os níveis que existe na sala de aula. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Como você se prepara para desenvolver as aulas-atividade/formações continuadas ou capacitações com os docentes? Explique.

As aulas atividades são planejadas de acordo com as necessidades dos educadores e as dificuldades dos estudantes, para que sejam elaboradas novas estratégias que possam amenizar a situação atual encontradas nas salas de aula. Em relação as formações continuadas são vivenciados assuntos propostos pela Secretaria de Educação do Município. **Coordenador A.**

Com formações para serem repassadas para os docentes. **Coordenador B.**

QUESTÃO 2: Que atividades você percebe uma melhor apreensão do processo de alfabetização pelo aluno?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Atividades que estão relacionadas com seu ambiente familiar, social e cultural. **Professor A.**

Leituras e ditado. **Professor B.**

As atividades lúdicas, pois garante uma aprendizagem significativa para a criança com dificuldade de aprendizagem, bem como, o prazer, a socialização, o respeito e a individualidade. **Professor C.**

Através de círculo de leitura. **Professor D.**

Percebo através das interpretações de textos escritos no quadro, lidos pelos alunos, e sua compreensão. **Professor E.**

Produções. **Professor F.**

Ditado. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Que atividades você acredita que promova uma melhor apreensão do processo de alfabetização do aluno?

Em relação ao processo de alfabetização, as melhores atividades para desenvolvimento da leitura e escrita é através do lúdico como: jogos, atividades dinâmicas e ditado temático ou ilustrado com frequência. **Coordenador A.**

Atividades interessantes para que os alunos compreendam a leitura e a escrita de palavras construindo sua aprendizagem. **Coordenador B.**

QUESTÃO 3: Você encontra dificuldade no seu processo de ensinar em alfabetização? Qual seria? Você atribui a quê?

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados um pouco divergentes:

As dificuldades são: falta de compromisso dos pais com o aprendizado dos filhos, alunos sem motivação, falta de atenção e outros. **Professor A.**

Sim, porque não há acompanhamento em casa pelos pais e alguns alunos apresentam dificuldades de aprendizagem. **Professor B.**

Sim, um dos maiores desafios é a falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos e também a indisciplina presente na sala de aula. **Professor C.**

Sim, sala superlotada, material didático insuficiente, estudantes com diferentes níveis de dificuldades e a falta de acompanhamento da família. **Professor D.**

Há várias dificuldades, uma delas é a falta de material nas aulas de artes, mas o difícil mesmo é quando o aluno não quer aprender, não quer nada com a vida, e também, aqueles alunos que a família em casa não ajuda. **Professor E.**

Sim, a falta de interesse de alguns alunos, classes superlotadas com alunos fora de faixa, sem interesse e acompanhamento dos pais. **Professor F.**

Sim, a falta de interesse dos alunos, reprovação, desestrutura familiar. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Você encontra dificuldade no seu processo de orientação em alfabetização? Qual seria? Você atribuí a quê?

Não tenho dificuldades em relação ao processo de orientação em alfabetização, porque sou pedagogo e adquiri conhecimentos sobre como compreender melhor, certas situações em relação ao processo de alfabetização, e algumas dificuldades de aprendizagem apresentadas por alguns alunos. **Coordenador A.**

A heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes e a organização das diversidades e diferentes das aquisições de conhecimentos e experiências dos alunos. **Coordenador B.**

QUESTÃO 4: Como você alfabetiza? Explique.

Em resposta à essa questão, as professoras e coordenadores apresentaram resultados semelhantes:

Trabalhando com atividades desafiadoras, que sejam coerentes com as especificidades da faixa etária do educando, levando em conta os interesses, as necessidades, experiências dos educandos, e que o “erro” é uma etapa importante no processo da aprendizagem.

Professor A.

Atividades diversificadas. **Professor B.**

Fornecendo ferramentas para o aluno construir o seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita. **Professor C.**

Através de leitura e interpretação, trabalhando com atividades diversificadas. **Professor D.**

Através de muita leitura e trabalhos em grupo, atividades prontas, ditado de palavras, frases e números, facilitando conversas e debates entre eles; criando conexões entre sons e letras.

Professor E.

Identifico as dificuldades dos alunos e diante destas, tento amenizá-las de modo que os mesmos possam se superar e assim serem alfabetizados. **Professor F.**

Ensinando as letras, depois formando as sílabas e palavras simples. Faço bastante ditado também. **Professor G.**

Coordenador Pedagógico: Como você acredita que se alfabetiza? Explique.

Para alfabetizar é necessário que seja elaborado um planejamento com atividades diversificadas, para atender as necessidades de todos os educandos, e de forma mais lúdica possível, para despertar a atenção das crianças e o interesse pela realização das atividades, para que o ato de ler e escrever aconteça de forma espontânea. **Coordenador A.**

Com práticas de alfabetização que levem ao educando uma construção do conhecimento ao longo do ano de escolaridade. **Coordenador B.**

Discussão dos dados

Em relação a como os professores e coordenadores se preparam para ministrar suas aulas ou formações, é relevante o quanto os mesmos buscam subsídios em diferentes suportes visando amenizar dificuldades, desafiar e buscar novas conquistas a partir da pesquisa, da leitura e da orientação que promovem diariamente em prol do desenvolvimento satisfatório do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com o questionamento sobre as atividades que acredita-se que promova uma melhor apreensão no processo de alfabetização dos alunos, alguns entrevistados relatam que as atividades mais tradicionais apresentam um resultado satisfatório, enquanto os outros descrevem que atividades que envolvem a ludicidade e que estão voltadas para a realidade do aluno tem promovido uma melhor apreensão no processo de alfabetização.

A partir do questionamento sobre a existência de alguma dificuldade sobre ensinar ou orientar a alfabetização houve algumas divergências, a grande maioria relatou que a principal dificuldade está na falta de acompanhamento dos pais e na falta de interesse por parte dos alunos, enquanto um dos coordenadores diz não ter dificuldade quanto a orientação, por ter formação na área da pedagogia e conhecimento sobre o assunto.

Quanto ao questionamento sobre como você alfabetiza ou acredita que deva-se alfabetizar, todos os entrevistados demonstraram que trilham mais ou menos pelo mesmo caminho, em busca da alfabetização, tentando assim, conhecer os níveis que os alunos se

encontram, para a partir daí, promoverem atividades desafiadoras e diversificadas para cada grupo específico e heterogêneo que encontram-se nas salas de aula.

Quanto ao objetivo específico 3, é possível concluir com os resultados obtidos, que o trabalho desenvolvido pelos professores e coordenadores municipais de Tupanatinga são sistematizados e voltados para o desenvolvimento da alfabetização na perspectiva do letramento. Desse modo, foi possível conhecer a prática docente e as relações estabelecidas entre alunos e professores nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, onde os mesmos preparam, analisam, aplicam e replanejam as suas ações de forma coletiva e visando sempre o progresso dos alunos.

III.2.4 Descrever o cenário em que se encontram os alunos na leitura e na escrita das turmas do 3º ano do ensino fundamental.

A respeito da descrição do cenário que se encontram os alunos do 3º ano do ensino fundamental foi estabelecido uma variável de observação do nível de desenvolvimento dos alunos na leitura e na escrita que atende a esse objetivo.

Em resposta à essa questão, as observações apresentam os seguintes resultados:

LISTA DE COMPROVAÇÃO DA OBSERVAÇÃO REALIZADA COM AOS ALUNOS 1



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRIA EM EDUCACIÓN**

PESQUISADOR (A): Gildânia Martins da Silva **TURMA:** _____ **Turno:** _____ **DATA:** ____/____/____

Tabela 5. LISTA DE COMPROVAÇÃO DA OBSERVAÇÃO

Critérios	Leitura							Socialização			Escrita					
	Indicadores	Ler palavras		Ler frases		Ler textos		Participa das atividades de grupo	Realiza com satisfação as atividades em grupo	Relaciona-se bem com os colegas e professores	Ainda não escreve	Pré-silábico	Silábico		Silábico alfabético	Alfabético
		Ainda não ler	Silábico	Fluência	Silabando	Fluência	Com Compreensão						Sem compreensão	Sem valor sonoro		
Alunos																
A	12	1	-	2	1	3	4	4	7	12	-	7	1	3	8	4
B	14	2	-	4	-	1	3	4	4	16	3	8	-	4	7	2
C	3	2	-	6	1	8	4	7	12	5	-	1	-	4	5	14
D	-	2	-	4	-	14	8	4	22	2	-	10	-	1	5	22
E	5	3	-	8	1	6	2	8	9	8	-	1	-	4	9	11
F	13	2	-	3	-	6	-	3	6	15	-	10	-	5	3	6
G	8	2	-	4	4	3	5	4	12	10	1	2	-	7	6	10
H																
I																
J																
K																
L																
M																
N																
TOTAL= 174	55	14	-	31	7	41	26	34	72	68	4	29	1	28	43	69

Fonte: Elaboração própria. (2017)



LISTA DE COMPROVAÇÃO DA OBSERVAÇÃO REALIZADA COM AOS ALUNOS 2

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
 FACULTAD DE CIÊNCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA EDUCACIÓN
 PROGRAMA DE MAESTRIA EM EDUCACIÓN

PESQUISADOR (A): Gildânia Martins da Silva TURMA: _____ Turno: _____ DATA: ____/____/____

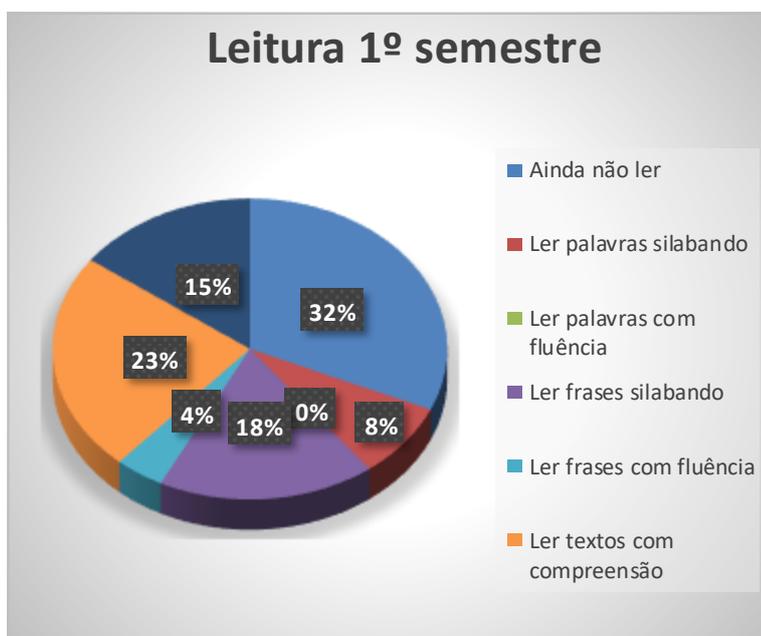
Tabela 6. LISTA DE COMPROVAÇÃO DA OBSERVAÇÃO

Critérios	Leitura							Socialização			Escrita						
	Indicadores	Ainda não ler	Ler Palabras		Ler frases		Ler textos		Participa das atividades de grupo	Realiza com satisfação as atividades em grupo	Relaciona-se bem com os colegas e professores	Ainda não escreve	Pré-silábico	Silábico		Silábico alfabético	Alfabético
Silabdo			Fluência	Silabando	Fluência	Com Compreensão	Sem compreensão	Sem valor sonoro						Com valor			
Alunos																	
A	4	1	-	4	-	9	1	4	10	5	2	1	-	2	11	3	
B	9	-	-	10	1	2	-	10	3	9	6	3	-	-	12	1	
C	3	-	-	4	1	15	-	4	16	3	-	1	-	3	4	15	
D	-	1	-	5	1	20	-	5	21	1	-	-	-	2	7	18	
E	5	3	-	4	-	9	1	4	10	8	-	2	1	6	5	8	
F	11	-	-	4	-	4	-	4	4	11	3	6	-	-	6	4	
G	6	-	-	2	1	9	-	10	2	6	-	4	1	3	2	8	
H																	
I																	
J																	
K																	
L																	
M																	
N																	
TOTAL= 150	3	5	-	33	4	68	2	41	66	43	11	17	2	1	47	57	

Fonte: Elaboração própria. (2017)

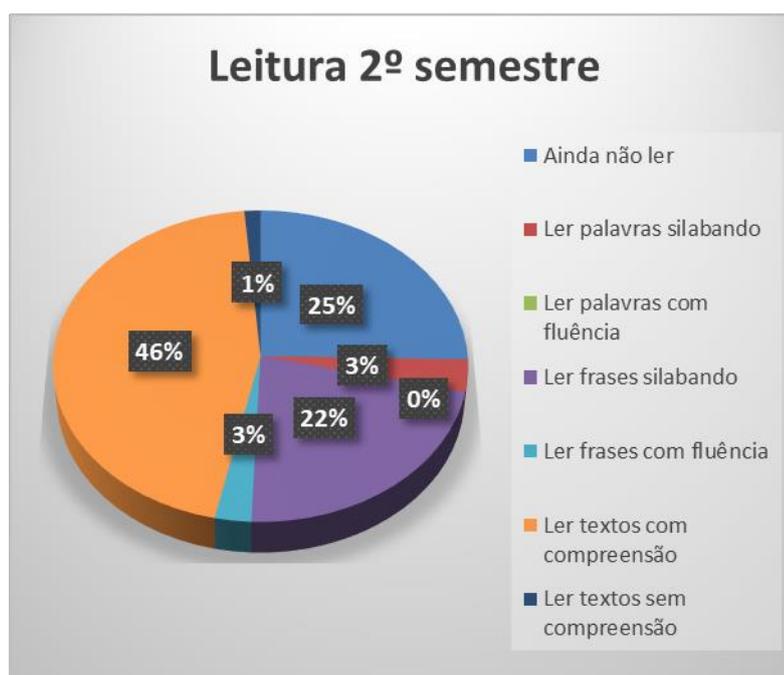
Para uma melhor compreensão e leitura dos dados expostos na tabela a seguir, há quatro gráficos contendo as informações acima:

Gráfico 1. Leitura – 1º semestre

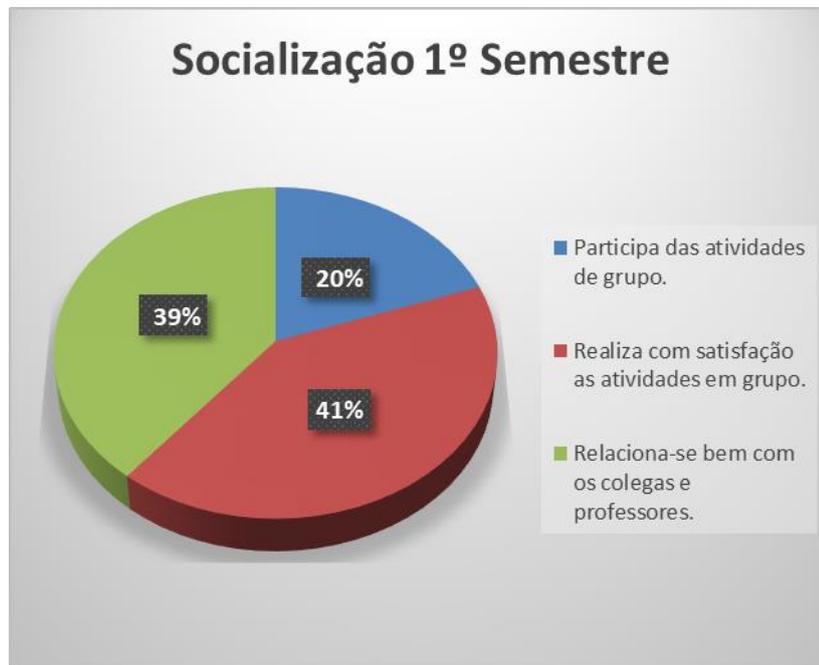


Fonte: Elaboração própria. (2017)

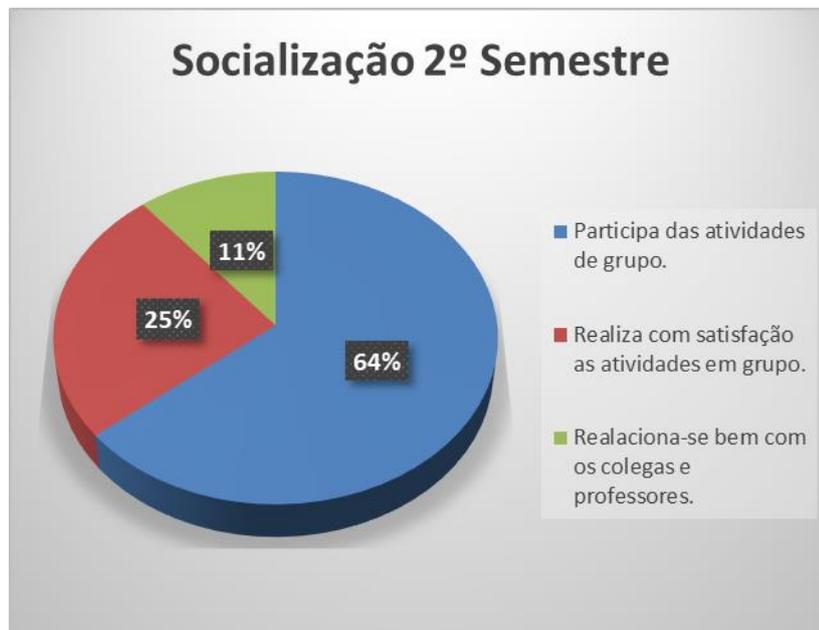
Gráfico 2. Leitura – 2º semestre



Fonte: Elaboração própria. (2017)

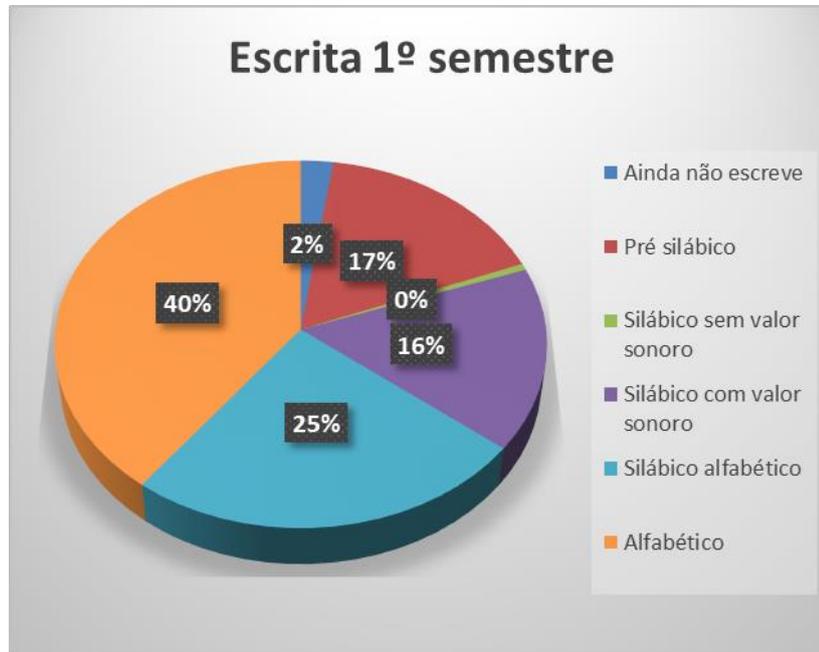
Gráfico 3. Socialização – 1º semestre

Fonte: Elaboração própria. (2017)

Gráfico 4. Socialização – 2º semestre

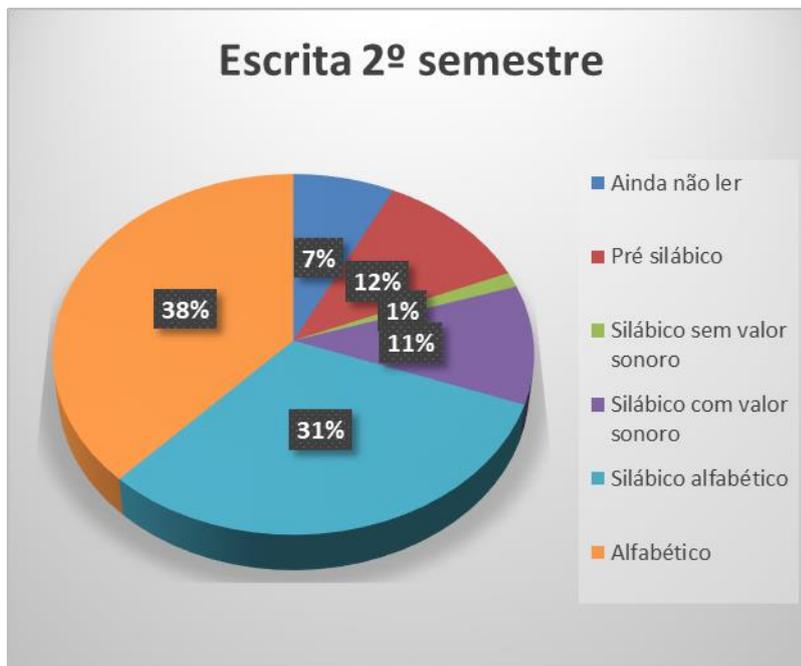
Fonte: Elaboração própria. (2017)

Gráfico 5. Escrita – 1º semestre



Fonte: Elaboração própria. (2017)

Gráfico 6. Escrita – 2º semestre



Fonte: Elaboração própria. (2017)

Discussão dos dados

De acordo com os dados apresentados no gráfico fica evidente o avanço dos alunos na Leitura, no primeiro momento (mês de março) foram observados 174 alunos que estavam presentes na aula, desse total apresentaram uma leitura exitosa 42% desses alunos, pois considero alunos alfabetizados aqueles que leem textos com e sem compreensão.

Já no segundo momento (mês de setembro), foram observados 150 alunos presentes na aula, desse quantitativo percebe-se que houve um avanço significativo, visto que 50% dos alunos já estão realizando a leitura de textos com e sem compreensão.

De acordo com os dados apresentados no gráfico percebe-se o avanço dos alunos na Escrita, no primeiro momento (mês de março) foram observados 174 alunos que estavam presentes na aula, desse total apresentaram uma escrita satisfatória 65% desses alunos, pois considero alunos com domínio na escrita aqueles que se encontram nos níveis silábico-alfabético e alfabético.

No segundo momento (mês de setembro), foram observados 150 alunos presentes na aula, desse quantitativo percebe-se que houve um avanço não muito expressivo, visto que 69% dos alunos já estão nos níveis da escrita Silábico-alfabético e alfabético, porém, houve progresso.

Quando a socialização entre os alunos, percebe-se que no 1º semestre 20% dos alunos participavam das atividades em grupo e no 2º semestre 64% desses alunos já estavam demonstrando participar mais ativamente das atividades em grupo, havendo assim um avanço em relação a socialização entre eles.

Em relação ao objetivo específico 4, infere-se, a partir das observações realizadas que, as turmas do 3º ano do Ensino Fundamental, final do primeiro ciclo de alfabetização, apresentaram avanços significativos no que diz respeito a aquisição da leitura, da escrita e a socialização entre os alunos nos períodos em que foram observados (mês de março e setembro de 2016) sendo possível descrever o cenário em que se encontram esses alunos na leitura e na escrita, mostrando assim, que os alunos não regrediram, mas se mantiveram sempre progredindo no processo de alfabetização, ao qual se objetiva alcançar no final do ciclo de alfabetização.

3.2.5 Desenvolver uma proposta de intervenção para as turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização sobre a leitura, a compreensão e a produção textual.

Tendo por base o resultado da pesquisa realizada e a discussão sobre os mesmos, fazemos a seguinte proposta de intervenção para as turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização sobre a leitura, a compreensão e a produção textual, que se estabelece centrada nos recentes estudos sobre alfabetização e letramento, bem como, na compreensão dos níveis de desenvolvimento dos alunos na leitura e na escrita que atende a esse objetivo.

Como Alfabetizar na Perspectiva do Letramento?

Eis uma pergunta difícil de responder. Diante de muitas leituras, de várias obras renomadas, assim como, os autores das mesmas, percebe-se que não há um modelo, um método, uma receita a ser seguida, mas há, um caminho, baseado na força de vontade do professor em busca do progresso do desenvolvimento dos alunos.

E nesse caminho, destacam-se, atitudes, pesquisas, planejamentos e replanejamentos das ações propostas diariamente, no fazer pedagógico do professor. Tendo sempre por base conhecimentos teóricos e a prática pedagógica, buscando interação e resultados a partir dos conhecimentos prévios dos alunos e dos objetivos que se propõe alcançar.

Em relação aos conteúdos curriculares propriamente ditos, o professor deve procurar elaborar, juntamente com os alunos, uma rotina diária de trabalho. A rotina é um procedimento que, ao mesmo tempo em que organiza e orienta o trabalho dos alunos, também organiza e orienta o trabalho do professor. Conhecendo seus objetivos e considerando que precisa incentivar a reflexão sobre o sistema de escrita e sobre a própria língua, o professor deve privilegiar em sua rotina momentos relacionados às práticas de comunicação oral informal e formal, práticas de escrita, com ou sem ajuda, e práticas de leitura realizadas pelo professor e pelo aluno. (Russo, 2012, p.21).

O planejamento da rotina é entendido como compromisso com a organização das atividades dentro do tempo pedagógico. O planejamento passa a ser visto sob a ótica da escolha e do controle do professor sobre seu próprio trabalho. Com isso, garantimos as novas escolhas, que geram a liberdade para mudanças, adequações e alterações necessárias. (Leal; Albuquerque; Moraes; 2010, p.98 apud Pinto et al, 2006, p.26).

As rotinas de trabalho promovidas nas classes de alfabetização estabelecem o desenvolvimento de atividades realizadas pelo professor e pelos alunos de maneira organizada, com tempo pedagógico bem definido; contemplando em todos os momentos - o progresso -; tendo em vista, a distribuição das disciplinas, (envolvendo a interdisciplinaridade) e o conhecimento dos conteúdos curriculares semanalmente.

Quanto aos conteúdos curriculares, dentro dessa rotina diária de trabalho, distribui-se durante a semana, todos os eixos da língua portuguesa que devem ser contemplados para o alcance da alfabetização, são eles: oralidade, leitura, análise lingüística (SEA) e a produção textual.

A oralidade abria caminhos de muito interesse para uma nação pouco letrada como a nossa. Por meio da língua falada, poderíamos chegar à língua escrita, num percurso mais proveitoso, porque fundamentado no que o aluno já sabe para chegar a domínios que ele não conhece. (Ribeiro, 2017, p. 135 apud Castilho, 2005, p.2).

As atividades de oralização do texto escrito, embora sejam mais voltadas para o eixo da leitura, também contemplam habilidades do eixo da oralidade, pois o leitor necessita, nesses casos, usar recursos tais como gestualidade, controle de voz, expressão corporal para imprimir sentidos aos textos. Em algumas situações, a oralização se dá no momento da leitura, mas em outras, o texto é memorizado, como nos recitais de poesias, jograis, peças teatrais. Muitas reflexões sobre recursos não lingüísticos podem ser conduzidos nesses momentos. (Leal; Albuquerque; Morais; 2010, p. 88).

Ao iniciar um trabalho com alunos não alfabetizados ou até mesmo alfabetizados, é relevante promover o desenvolvimento do eixo oralidade, que é de fundamental importância para os conhecimentos dos alunos e dos gêneros orais que fazem parte das práticas sociais do cotidiano.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão,

avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (Koch; Elias, 2015, p.12).

Para que o texto interaja com o leitor, o mesmo deve transmitir sentido e revelar sua intenção a partir dos objetivos propostos para cada texto. O trabalho com as estratégias de leitura nas classes de alfabetização permite aguçar a curiosidade das crianças, pois o desenvolvimento dessas quatro etapas pode ser realizado de formas diversificadas, criativas e lúdicas.

É relevante, proporcionar momentos de leitura dentro da rotina de trabalho na sala de aula, usando formas diferenciadas para introduzi-la, buscando prender a atenção dos alunos, instigar a curiosidade e adquirir mais conhecimento.

[...] “um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto” [...] “uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita”. (Brasil, PCN, 2001, II:53).

Para se compreender uma leitura se faz necessário que o leitor mobilize seus conhecimentos prévios, conhecimentos de mundo e do autor, para que dentro do contexto que se encontra, possa construir o sentido transmitido, interagindo autor-texto-leitor.

Segundo Koch; Elias (2015):

(...) podemos dizer que há textos que lemos porque queremos nos manter informados (jornais, revistas); há outros textos que lemos para realizar trabalhos acadêmicos (dissertações, teses, livros, periódicos científicos); há, ainda, outros textos cuja leitura é realizada por prazer, puro deleite (poemas, contos, romances); e, nessa lista, não podemos esquecer dos textos que lemos para consulta (dicionários, catálogos), dos que somos “obrigados” a ler de vez em quando (manuais, bulas), dos que nos caem em mãos (panfletos) ou nos são apresentados aos olhos (outdoors, cartazes, faixas). (p.19).

A leitura está presente no dia-a-dia do ser humano, seja na escola, no trabalho ou na rua, os diversos tipos de textos são encontrados espalhados no uso das práticas sociais. Sendo assim, é necessário nos mantermos sempre em constante busca pelas informações fornecidas pelos textos.

Ler não consiste em combinar letras e sílabas [...], pois [...] para ler não se trata de primeiro, fotografar e memorizar formas (letras,

sílabas) para depois combiná-las e mais tarde compreender o que se está lendo. Ler é buscar ativamente um significado de um texto, em relação com suas necessidades, interesses e projetos. (Micotti, 2009, p. 94 apud Jolibert, 2004, pp.11 - 17).

A leitura através dos textos revela os significados que se pretende transmitir para o leitor, promove a interação de muitas pessoas com o mundo, é uma conversa, uma forma de expressão que envolve autor-texto-leitor.

O texto é gerado a partir dos significados atribuídos pelo autor quando em interação com seu mundo de significação, e é recontextualizado pelo leitor, que busca atribuir-lhe significado a partir da relação que mantém com o seu próprio mundo e com o autor, o qual delimita (sem oprimir) as possibilidades de construção de novos significados. (Ribeiro, 2017, p. 44 apud Ferreira; Dias, 2004, p.440).

Cada texto pretende alcançar um objetivo, para isso, eles mantêm um conteúdo temático, uma construção composicional, um estilo, bem como, tipos e gêneros textuais que são diversificados.

Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero; estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto. (Brasil, 1998, p.21).

(...) propor diversos gêneros para a prática da escrita não é só interessante para o entendimento do texto em funcionamento, como também possibilitam atividades criativas e instigantes. Não se pode ainda perder de vista que o aperfeiçoamento da escrita é processual, é um exercício, e, como etapa deste processo, há a reescrita. A reescrita possibilita uma reflexão sobre a língua, como promover melhoras no texto para alcançar o objetivo traçado. (Ribeiro, 2017, p.91).

O estudo do texto através dos gêneros textuais proporciona um riquíssimo conhecimento sobre os usos dos mesmos nas práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, para quê, por quê e onde vou fazer uso desses textos. Trazendo para a realidade e o contexto social dos alunos, os mesmo perceberão, que há um sentido e um significado em relação ao conteúdo proposto na escola.

De acordo com Koch; Elias (2015):

Os gêneros textuais – práticas sociocomunicativas – são constituídos de um determinado modo, com uma certa função, em dadas esferas de atuação humana, o que nos possibilita (re) conhecê-los e produzi-los, sempre que necessário. (p.106).

Quanto ao trabalho com produção e a reescrita do gênero em estudo, é essencial aliar as duas propostas, não faz sentido produzir um gênero textual, destacando suas características, e não orientar a reescrita do mesmo. Através da reescrita se permite, organizar a estrutura e buscar uma melhor maneira de dizer algo que se pretende.

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência (especialmente nas concentrações urbanas). O escrito aparece, para a criança, como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. (Ferreiro, 2011, p.44).

A escrita representa o registro de todas as épocas vividas pela sociedade, através dela é que se possui o passado e o presente, e que se pode elaborar um futuro com base nas experiências já vivenciadas.

O estudo do eixo análise linguística por meio do SEA (sistema de escrita alfabética) enfatiza a reflexão sobre as pautas sonoras, representada da fala para escrita. Esse momento de reflexão deve ser proposto de maneira criativa, lúdica, com materiais concretos e de acordo com situações reais para os alunos.

Para aprender o SEA (sistema de escrita alfabética) o sujeito tem que reelaborar, em sua mente, uma série de decisões que a humanidade tomou, ao criar este tipo de notação. Estas decisões envolvem conhecimentos que nós, adultos já “superalfabetizados”, dominamos de forma não-consciente, o que nos leva a julgar que são noções ou informações “já dadas”, das quais qualquer principiante já disporia, bastando memorizar os nomes e traçados das letras junto aos sons a que elas se referem. Isto é, concebemos, erroneamente, que a tarefa do aprendiz consistiria em “dominar um código” e subestimamos a fascinante empreitada cognitiva que ele terá que assumir. (Leal; Albuquerque; Morais; 2010, p.33).

Ensinar o sistema de escrita alfabético numa perspectiva construtivista implica tratá-lo como um objeto de conhecimento em si, com propriedades e convenções que o aluno precisa ser ajudado a

internalizar. Essa concepção é perfeitamente compatível com a ideia de alfabetizar letrando, exatamente porque vemos os gêneros textuais escritos - com seus usos, funções e propriedades – como o segundo objeto ou domínio de conhecimento de que os alfabetizandos precisam se apropriar, para usufruírem de seus conhecimentos sobre o SEA. (Moraes, 2012, p. 181).

Outrossim, o desenvolvimento do SEA (sistema de escrita alfabética) deve partir de um estudo por meio dos gêneros textuais, enfocando os seus usos na sociedade, suas características, a interpretação textual, para que, a partir daí, desenvolva-se um trabalho com a reflexão sobre: a formação e separação de palavras, contagem de letras, sílabas, vogais, consoantes, etc.

(...) a escola pública precisa iniciar, no final da educação infantil, um ensino que permita às crianças não só conviver e desfrutar, diariamente, de práticas de leitura e produção de textos escritos, mas refletir sobre as palavras, brincando, curiosamente, com sua dimensão sonora e gráfica. (Morais, 2012, p.116).

Promover o ensino da leitura e produção de textos baseado no estudo dos gêneros textuais com crianças ainda não alfabetizadas, oportuniza aos mesmos a conhecer os gêneros e sua diversidade, a estrutura, a finalidade, usos sociais, esferas de circulação, bem como, deixa-os familiarizados com todo o processo de ensino-aprendizagem.

(...) Concordamos com a ideia da inserção do aluno – desde as séries iniciais da educação básica – no meio escolar para que ele possa vivenciar a leitura e a escrita como realidades, por meio de uma abordagem pedagógica estimuladora, contextualizada, desenvolvida de forma cooperativa e por projetos, para nortear o trabalho e favorecer a formação do leitor e produtor de textos competente e crítico. (Micotti, 2009, p. 95 apud Jolibert, 1994a).

O ensino da leitura e da escrita deve proporcionar situações em que os alunos se sintam desafiados a elaborar suas ideias e raciocínio, levando em consideração seus conhecimentos prévios e mobilizando a descoberta de novos conhecimentos.

Uma proposta de trabalho interessante também é a partir das modalidades organizativas, que contemplam: atividades permanentes, projetos didáticos, sequências didáticas e atividades esporádicas ou ocasionais.

As atividades permanentes são intervenções de forma que há certa repetição de procedimentos num intervalo de tempo. Elas ajudam o professor assegurar que determinados objetivos sejam perseguidos durante um período, podendo, em função da constância com que acontecem, favorecer o processo de avaliação acerca do quanto tais objetivos já foram, ou não, alcançados. É uma modalidade de organização das propostas pedagógicas muito adequada aos objetivos atitudinais (relativos ao desenvolvimento de atitudes e valores) e procedimentais (relativos ao desenvolvimento de estratégias de ação, ao “como fazer”, “como realizar determinadas atividades”). (Leal; Albuquerque; Moraes; 2010, p. 100).

Atividades permanentes, que se repetem de forma intencional e previsível, periódica e sistematicamente, por serem indispensáveis para a reflexão sobre o sistema de escrita e o desenvolvimento do raciocínio lógico e matemático; (Russo, 2012, p.21).

As atividades permanentes buscam alcançar objetivos propostos com tempo determinado para verificação e avaliação do alcance dos mesmos, são atividades repetitivas, distribuídas de forma organizada, onde se prevê um período para atingir ou não os resultados esperados.

Os projetos didáticos são propostas de intervenção pedagógica em que são propiciadas situações didáticas em que o professor e os alunos se comprometem com um propósito (resolver determinado problema) e com um produto final ao término do período proposto. Em um projeto, as ações executadas ao longo do tempo têm relação entre si e fazem sentido em função do produto que se deseja alcançar (produção de um livro; jornal escolar; organização de uma Feira Literária...). (Leal; Albuquerque; Moraes; 2010, p. 103).

O desenrolar de um projeto compreende realizações de fato, ou seja, ações inseridas em contextos reais, para concretizar intenções; trata-se, portanto, de práticas pedagógicas que extrapolam as atividades tradicionais (que têm “razão de ser” apenas para os professores e alguns alunos); práticas que ultrapassam os limites do trabalho escolar restrito ao cumprimento de obrigações. Na perspectiva dos projetos, as aulas deixam de ser um mundo de fato para constituir-se em encontro de subjetividade; mediante planos elaborados e executados em conjunto, realizam-se intenções, e, nessas intenções, coletivamente propostas, encontram-se os propósitos individuais. Tais realizações que envolvem saberes diversos privilegiam as construções de representações do vivido dentro e fora da escola, ajudando crianças e jovens a identificar e a interpretar os vários aspectos da realidade, o que contribui para a maior compreensão dessa realidade. (Micotti, 2009, p.38).

A leitura e a escrita integram cada projeto como atividades individuais e coletivas. Na elaboração do projeto, as metas formuladas, o cronograma, a distribuição de tarefas e encargos são registrados. No desenvolvimento dos projetos, ler e escrever são atividades necessárias para a comunicação com pessoas e instituições, para registrar e documentar as atividades já efetuadas, para socializar as realizações do grupo, isto é, compartilhar os resultados do trabalho feito com colegas, pais, amigos, mediante exposição, relatórios, publicação em jornal etc. (Micotti, 2009, p. 41).

No desenvolvimento de projetos são estabelecidos entre alunos e professores o compromisso pelo desenrolar as ações propostas. As ações nascem de situações concretas, com metas a serem alcançadas, com cronograma previsto e ações distribuídas para todos os envolvidos. No final do projeto, acontece a socialização dos resultados alcançados para toda a comunidade escolar.

“As sequências didáticas implicam em sequenciar atividades de modo que, em cada etapa, novos conflitos sejam gerados e ajudem a sistematizar os conhecimentos em ação para resolver os problemas propostos”. (Leal; Albuquerque; Morais; 2010, p. 105).

A Sequencia didática, organizada como uma *sequência de módulos de ensino*, que possui como objetivo maior o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, visa criar contextos de produção reais e desenvolver atividades múltiplas e variadas. (Rojo; Moura, 2012, p. 79).

“Atividades sequenciadas ou projetos, que contituem estratégias organizadas de forma a atender a uma sequência de intervenções, desde a análise da situação proposta até sua avaliação”. (Russo, 2012, p.21).

Através da sequência didática desenvolve-se um trabalho a partir e de um gênero textual (oral ou escrito) de forma sistematizada e com objetivos que promovam a capacidade de comunicação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, as atividades organizam-se para que haja a compreensão do gênero em estudo, suas características, sua utilidade nas práticas sociais de leitura e escrita, o estudo do sistema de escrita alfabética (SEA) e possibilita aos alunos criarem sua própria versão do gênero. Além disso, ao final da sequência, acontece a culminância, que corresponde a apresentação dos resultados alcançados mediante os objetivos propostos no início.

As atividades esporádicas são aquelas que, embora possam ser relativas ao mesmo conhecimento, não impõem uma ordem cronológica de apresentação, ou seja, as atividades realizadas isoladamente, sem vínculo, necessário, a atividades anteriores. Destinam-se, principalmente, à sistematização de conteúdos já trabalhados, mas podem também se adequar à apresentação de um conteúdo novo ou à aprendizagem de um determinado conceito ou procedimento que exige múltiplas formas de abordagem. (Leal; Albuquerque; Moraes; 2010, p. 107).

Atividades ocasionais, que têm como objetivo resgatar informações de interesse dos alunos e fatos vinculados na mídia, mesmo que não façam parte do projeto específico que está sendo desenvolvido. (Russo, 2012, p.21).

As atividades esporádicas ou ocasionais não mantêm, necessariamente, nenhuma relação com um conteúdo ou projeto que esteja sendo ou foi desenvolvido anteriormente. Essas atividades podem surgir de uma necessidade percebida pelo professor ou pela curiosidade elencada pelos alunos.

O professor precisa se permitir experimentar novas técnicas, desde que com bases teóricas, e realizar atividades sem medo de críticas, as quais só podem favorecê-lo à medida que tenta reformular e adequar conceitos. Na realidade, somos nossos maiores críticos e tememos ter que reconhecer possíveis erros. Em educação, teorias e práticas estão sendo constantemente alteradas e reformuladas, sem por isso perderem sua importância. Todas servem como pontos de referência e de partida para atingir um objetivo comum: possibilitar o aprendizado e educar com qualidade. (Russo, 2012, p.28).

É oportuno considerar que, qualquer que seja o método utilizado por um professor, seus alunos alfabetizados, quando solicitados a escrever palavras que não foram trabalhadas em sala de aula nem foram memorizadas, fazem registros e leituras compatíveis com algum dos níveis descritos por Ferreiro e Teberosky, o que comprova que constroem o processo independentemente da intervenção pedagógica. No entanto, se a intervenção levar em consideração a psicogênese da língua escrita e for a mais adequada e coerente com as necessidades cognitivas do alfabetizando, estará contribuindo positivamente para o processo, como incentivo às conquistas progressivas e cada vez mais elaboradas. (Russo, 2012, p.32).

Emília Ferreiro e Ana Teberosky não propõem nenhum método de ensino que deva ser seguido nas escolas. No seus estudos sobre alfabetização, intitulado como: Psicogênese da

língua escrita, definiram as hipóteses pelas quais as crianças passam e demonstram seus entendimentos e conhecimentos sobre a língua escrita. São elas:

Nível 1 – Hipótese pré-silábica: a criança ainda não consegue distinguir o desenho da escrita, quando solicitadas a escrever uma palavra, muitas vezes, desenha o objeto. Escrevem garatujas, rabiscos, letras do nome e até números.

Nível 2 – Hipótese silábica: a criança já faz uma correspondência com as pautas sonoras (cada sílaba pronunciada corresponde a uma letra), sendo, que estas podem ter valor sonoro (ter relação grafia-fonema) ou não ter valor sonoro (não tem relação grafia-fonema).

Nível 3 – Hipótese silábico-alfabética: a criança descobre que para escrever uma pauta sonora, necessita-se de mais de uma letra. Nessa fase, ela reflete mais sobre o que vai escrever.

Nível 4 – Hipótese alfabética: a criança compreende que as pautas sonoras, muitas vezes, não são representadas apenas por sílabas formadas com CV (consoante e vogais), existem palavras mais complexas, que exigem mais reflexão ao escrever, e muitas vezes, algumas letras são omitidas na sua escrita.

O professor alfabetizador deve conhecer os níveis de conhecimento adquiridos por seus alunos, tanto na leitura como na escrita, e esse diagnóstico tem que acontecer desde a chegada da criança na escola, e acompanhado periodicamente, para que, possa acontecer as intervenções necessárias.

A psicogênese da língua escrita não é um método de ensino, mas é uma análise fundamental para guiar o professor sobre os caminhos trilhados por seus alunos. É imprescindível ao professor ter esse conhecimento, e saber atuar a partir dele, trabalhando com atividades diversificadas para cada grupo de alunos que se encontrem em níveis diferentes na sala de aula.

A organização da sala de aula e ambientação agradável aos olhos da criança, promove um ambiente letrado, contemplando cantinhos de aprendizagens de diversas áreas de conhecimentos, tais como: cantinhos da leitura, cantinho da matemática, jogos, mapas, material de uso coletivo: lápis de cor, tesouras, cola, materiais confeccionados pelos alunos (sucata) etc; também revelam um fator positivo nas classes de alfabetização, bem como, responsabilizá-los pela conservação desse material da classe, podendo ainda, nomear por dia, um ajudante, responsável por organizar o material no início e no final da aula.

Sendo assim, acredita-se que não há uma fórmula mágica ou um método específico que promova a aquisição da alfabetização e do letramento dos alunos, mas existe sim, uma série de ações e atitudes; promovidas por meio de planejamento baseados na realidade dos alunos, avaliações contínuas e diagnósticas, replanejamentos das ações baseadas nos objetivos ainda não alcançados, promoção de atividades sistematizadas de forma lúdica, criativa e concreta. Alfabetizar letrando consiste em acreditar que todos podem conseguir desde que aja investimento, vontade e inovação constante da metodologia

VI. CONCLUSÃO

A alfabetização é um tema muito discutido por teóricos há várias décadas, estudiosos realizam pesquisas e testam suas teorias visando encontrar caminhos divergentes daqueles que se resumem no fracasso escolar, são tantos os investimentos que o governo destina a educação, sendo estes, materiais e humanos.

Desde a década de 80, além da alfabetização, os estudiosos passaram a discutir o tema letramento que anda lado a lado com a alfabetização, podendo ele, ser adquirido dentro da escola ou fora dela. Com o surgimento desse novo termo e de como ele pode ser desenvolvido, muitas dúvidas, questionamentos e propostas de como desenvolvê-lo nas salas de aula vem sendo propostas.

Foi a partir da Alfabetização e do Letramento que essa tese foi desenvolvida, através de estudos, pesquisas, observações e entrevistas a professores e coordenadores municipais que trabalham com o público alvo ao qual me destinei, são eles: os alunos do 3º ano do ensino fundamental I.

Por essa razão, buscou-se através desse estudo, conhecer e estudar a alfabetização e o letramento, fazendo um levantamento da definição, do processo histórico, da análise para coleta de dados e dos resultados, estabelecendo relação entre a teoria e os dados coletados para o estudo.

Para efeito de conclusão dessas discussões, foi traçado um problema norteador da pesquisa, a saber: **Quais os impactos que o ciclo de alfabetização tem promovido na capacidade de ler, compreender e escrever dos alunos do 3º ano do ensino fundamental?**

Sendo assim, a análise dos resultados da pesquisa realizada com professores, coordenadores municipais e observações leva-nos a apresentação das conclusões relacionadas à problemática da investigação e aos objetivos propostos.

Quanto aos objetivos:

- **Objetivo específico 1: verificar a proposta pedagógica desenvolvida nas turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização, bem como, as formações continuadas desenvolvidas no município.** Conclui-se que nas Escolas Municipais do município de

Tupanatinga são desenvolvidas ações em torno da proposta pedagógica, que contemplam aulas atividades quinzenais, formações continuadas promovidas pelo Programa alfabetizar com Sucesso, como também, pelo governo federal – o PNAIC (Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa), capacitações semestrais e o desenvolvimento das práticas de leitura a partir da rotina do programa.

É relevante promover momentos para planejar e executar projetos para o desenvolvimento da leitura abordando temáticas que sejam de interesse da comunidade escolar, bem como, esclarecer que há um trabalho de leitura sendo desenvolvido nas turmas do Alfabetizar com Sucesso, visto que, alguns dos entrevistados, não compreendem que existe um trabalho de leitura sendo realizado.

Quanto ao objetivo específico 2: conhecer a percepção dos professores e coordenadores quanto ao ensino da leitura e da escrita dos alunos dos anos iniciais do E.F e sua relação com os recentes estudos sobre o tema. É possível concluir que os professores e coordenadores da rede municipal de ensino promovem um trabalho com base em subsídios teóricos, sendo assim, propõem atividades de leitura e escrita semanalmente, com objetivos claros, utilizando uma variedade de suportes e gêneros textuais que estejam inseridos nas práticas sociais de leitura e escrita, para que, seus alunos possam refletir e atuar na sociedade de formas consciente, crítica e participativa.

Quanto ao processo avaliativo, os mesmos utilizam a avaliação diagnóstica e formativa, onde a partir de cada avaliação, os professores identificam as dificuldades dos alunos, para em seguida, criar métodos e formas de saná-las. Assim, a cada desafio proposto e cada dificuldade superada, novas metas são estabelecidas em busca de uma aprendizagem significativa.

Em relação ao objetivo específico 3: conhecer a prática docente e as relações estabelecidas entre alunos e professores nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e escrita. Inferi-se que os trabalhos que são realizados pelos professores e coordenadores acontecem de modo que haja progresso no processo de ensino-aprendizagem, pois há uma sistematização e acompanhamento em torno do desenvolvimento dos alunos, seja na leitura, na escrita ou na socialização entre eles. Com esse trabalho, é possível identificar as possíveis dificuldades e planejar/replanejar as ações futuras.

Essa sistematização é possível devido ao trabalho de equipe que é realizado, visando sanar as dificuldades. A equipe se reúne, discute e buscam subsídios para superar o objetivo ainda não alcançado.

É relevante salientar, que os mesmos destacaram, que existe uma grande dificuldade, a ausência dos pais na vida escolar, esta promove entraves significativos no processo de ensino-aprendizagem, pois não tem como dá continuidade em casa ao que se aprendeu na escola.

O objetivo específico 4: descrever o cenário em que se encontram os alunos na leitura e na escrita das turmas do 3º anos do ensino fundamental. De acordo com os dados coletados a partir das observações, é evidente o avanço que as turmas do 3º ano do ensino fundamental apresentaram nos dois momentos propostos na pesquisa, seja na leitura, na escrita ou na socialização entre eles. Os alunos progrediram significativa em um intervalo de tempo de 6 (seis) meses, de uma observação a outra.

Dessa forma, almeja-se que ao final do ciclo de alfabetização, a maioria dos alunos possam estar alfabetização na perspectiva do letramento, ou seja, que possam aprender a ler e a escrever e façam uso de forma autônoma e livre na sociedade.

Quanto ao objetivo específico 5: desenvolver uma proposta de intervenção para as turmas do 1º ao 3º ano do ciclo de alfabetização sobre a leitura, a compreensão e a produção textual. Tendo em vista, as várias leituras e pesquisas sobre a alfabetização na perspectiva do letramento, percebe-se que a intervenção para sanar as dificuldades em leitura, compreensão e produção textual, deve ser pautada, a princípio, em um estudo sobre a temática, para que o professor possa caminhar com conhecimento nesse processo de intervenção.

Sendo assim, é relevante desenvolver com a turma uma avaliação diagnóstica, identificando o nível de conhecimento dos mesmos, para que, a partir daí, possa traçar metas e investir em busca de resultados positivos.

Lembrando que a avaliação deve ser um processo contínuo, pois o professor deve estar sempre atento aos avanços e não avanços dos alunos, promovendo sempre, atividades desafiadoras, significativas e de acordo com a realidade dos mesmos, para aqueles que já superaram algumas dificuldades.

Desse modo, a proposta de intervenção é promover situações reais para o processo de aquisição da aprendizagem, tendo por base, o conhecimento prévio dos alunos, para então, proporcionar momentos de interação com o aluno e o conhecimento.

Tendo em vista os 5 objetivos específicos da pesquisa para o alcance do objetivo geral: analisar os impactos que o término do ciclo de alfabetização do ensino fundamental tem promovido na capacidade de leitura, compreensão e produção textual dos alunos do 3º ano, conclui-se que o foi possível fazer a análise proposta, sendo o resultado satisfatório devido a análise dos dados indicarem que há impactos positivos no término do ciclo de alfabetização que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, sendo assim, essa identificação um caminho para o um trabalho coletivo voltado para o estudo, as formações, capacitação, orientação, a sistematização, a análise, o planejar e replanejar as ações, propiciando o desenvolvimento de habilidades que favoreçam o ensino-aprendizagem de forma significativa na vida dos alunos.

Este resultado nos remete ao objetivo geral da pesquisa: analisar os impactos que o término do ciclo de alfabetização do ensino fundamental tem promovido na capacidade de leitura, compreensão e produção textual dos alunos do 3º ano e imediatamente ao problema: Quais os impactos que o ciclo de alfabetização tem promovido na capacidade de ler, compreender e escrever dos alunos do 3º ano do ensino fundamental?, considerando a análise dos resultados desta pesquisa conclui-se que o objetivo geral foi alcançado e o problema foi solucionado, na medida em que se obteve a resposta através da análise dos dados coletados e que percebe-se o interesse dos professores e coordenadores municipais pela alfabetização dos seus alunos de forma autêntica.

Sendo assim, de acordo com os resultados da pesquisa, **Alfabetização e Letramento: um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem das turmas dos 3º anos iniciais do ensino fundamental na sede do município de Tupanatinga- pe**, acredita-se que a pesquisa atingiu a sua finalidade, respondendo ao problema que foi o ponto de partida para o desenvolvimento dessa tese.

Espera-se, ainda, que as contribuições adquiridas através desse levantamento de informações, possam colaborar para a elaboração de ações dentro das instituições escolares, que possam intervir nas situações de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no ambiente escolar, como também, para o desenvolvimento de outras pesquisas. Sendo assim, uma pretensão da investigadora prosseguir com a temática no curso de pós-doutorado da Universidad Autónoma de Asunción promovendo disseminar a temática para outras instituições escolares do município e fora dele.

V. RECOMENDAÇÕES

Espera-se que a realização deste estudo possa contribuir para a elaboração de um projeto com o desenvolvimento de ações nas Escolas Municipais de Tupanatinga, buscando parcerias que venham a enriquecer, fortalecer e se comprometer com as propostas e execução das atividades, que vislumbre combater a distorção idade e série, que cresce cada vez que um aluno não consegue ser alfabetizado.

Recomenda-se que as escolas desenvolvam as seguintes atividades propostas:

- Promover o estudo da temática Alfabetização e Letramento no município com os professores do 1º ao 3º ano juntamente com os coordenadores municipais, permitindo assim, que esclareçam suas dúvidas, compreendam e possam identificar os níveis de desenvolvimento da leitura e da escrita, para que possam intervir de forma apropriada nos resultados coletados. Nessa ocasião, pode acontecer a socialização dos saberes e das experiências dos membros participantes;
- Proporcionar capacitações voltadas para os professores alfabetizadores com consultores externos que tenham especializações na temática;
- Elaborar projeto de intervenção nas salas de aula com atividades que promovam à reflexão sobre o sistema de escrita alfabética (SEA) e a análise linguística de forma lúdica;
- Elaborar projeto de leitura envolvendo temáticas voltadas para a realidade dos alunos, bem como, aquelas que sejam de interesse de todos os envolvidos e que estejam de acordo com a faixa etária dos mesmos.

Para tanto, sabe-se que é necessário que haja a participação de todos os envolvidos, pois o trabalho em equipe proporciona resultados satisfatórios e promove o resgate da autoestima daquelas crianças que por muito tempo se sentiam desacreditados da capacidade de aprender.

REFERÊNCIAS

- Almeida, G. P. (2009). *Práticas de alfabetização e letramento*. (2ªed). São Paulo: Cortez.
- Andaló, A. (2000). *Didática da língua portuguesa para o ensino fundamental: em busca da palavra mundo*. São Paulo: FTD.
- Batista, J. (2006). *ABC do Alfabetizador*. (4ªed). Belo Horizonte: Editora Alfa Educativa.
- Brasil. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Brasil. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. (3ª ed). Brasília: MEC, 2001.
- Cagliari, L. C. (1998). *Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu*. São Paulo: Ed. Scipione.
- Deslandes, S. F.; Gomes, R.; Minayo, M. C de S. & Neto, O. C. (1994). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Demo, P. (1987). *Introdução à metodologia da ciência*. (2ª ed). São Paulo: Atlas.
- Esteban, M. T. (1996). *Uma avaliação de outra qualidade*. *Presença Pedagógica*, Minas Gerais, n. 8, mar./abr.
- Esteban, M. T. (2001). *A avaliação no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Esteban, M. T. (2008). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação.
- Franchi, E. (2012). *Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade à escrita*. (9ª ed.). São Paulo: Cortez.

- Fernandes, C. O. (org.). (2014). *Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola*. São Paulo: Cortez.
- Ferreiro, E. (2011). *Reflexões sobre alfabetização*. (26ª ed). São Paulo: Cortez.
- Ferreiro, E. (2015). *Alfabetização em processo*. (21ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Garcia, R. L. (org.). (2012). *Alfabetização dos alunos das classes populares: ainda um desafio*. (7ª ed., v.42). São Paulo: Cortez.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª ed). São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4ª ed). São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6ª ed). São Paulo: Atlas.
- Hoffmann, J. (2009). *Avaliar para promover: as setas do caminho*. (11ª ed. rev. e atual. ortog.). Porto Alegre: Mediação.
- Kleiman, A. B. (2005). *Preciso “ensinar o letramento?”* MEC.
- Koch, I. V. & Elias, V. M. (2015). *Ler e compreender: os sentidos do texto*. (3ªed). (11ª impressão). São Paulo: Contexto.
- Leal, T. F; Albuquerque, E. B. C. & Moraes, A. G. (2010). *Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Luckesi, C. C. (1995). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. (22ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social. Didática*. (v. 26/27). São Paulo.

- Marconi, M. D. A. & Lakatos, E. M. (1999) - *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. (4ª ed.) São Paulo: Atlas Editora.
- Marconi, M. D. A.; Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5ª ed). São Paulo: Atlas.
- Micotti, M. C. O. (org.). (2009). *Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos*. São Paulo: Contexto.
- Minayo, M. C. S. (org.). (2012). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. (31ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Miskalo, I. K. (2008). *Sistemática de acompanhamento: Circuito Campeão*. São Paulo: Global.
- Moll, J. (1996). *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender*. Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Moraes, A. G. (2012). *Sistema de escrita alfabética*. São Paulo: Editora Melhoramentos.
- Projeto Político Pedagógico. (2015). *Escola Municipal Cristo Rei*. Tupanatinga-PE.
- Projeto Político Pedagógico. (2015). *Escola Municipal Eva Cordeiro Feitosa*. Tupanatinga-PE.
- Projeto Político Pedagógico. (2015). *Escola Municipal Paulo Freire*. Tupanatinga-PE.
- Ribeiro, P. B. (2017). *Oficina (s) do professor de Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Pontes Editores.
- Rojo, R. H. R. & Moura, E. (2012). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial.

Russo, M. F. (2012). *Alfabetização: um processo em construção*. (6ª ed.). São Paulo: Saraiva.

Sampiere, R. H. Et al. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Silva, J. L. (2009). *Letramento: uma prática em busca da (re)leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Wak Ed.

Soares, M. (2014). *Letramento: um tema em três gêneros*. (3ª ed.). Belo Horizonte: Editora Autêntica.

Soares, M. (2015). *Alfabetização e Letramento*. (6ª ed., 7ª impressão). São Paulo: Contexto.

Smolka, A. L. B. (2003). *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. (12ª ed.). São Paulo: Cortez.

Tfouni, L. V. (2010). *Letramento e alfabetização*. (9ªed). São Paulo: Editora Cortez.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/ei>. Recuperado em 13 de janeiro de 2016.

ANEXOS

ANEXO 01. ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES E COORDENADORES MUNICIPAIS.Entrevista para os Professores

Senhores (as) professores (as),

Estou realizando uma pesquisa sobre Alfabetização e Letramento através da Universidad Autónoma de Asunción – PY, e gostaria que você respondesse com sinceridade as perguntas abaixo. Você não será identificado. Obrigada.

Gildânia Martins da Silva

Doutoranda em Ciências da Educação

Identificação:

Idade: _____ anos.

() Masculino () Feminino

Data: ____/____/____.

Experiência Profissional	
Tempo de serviço	
Formação Inicial	
Graduação	
Pós-graduação	
Atuação como docente	Anos: _____ *Séries ou Anos: _____

Atividade Profissional Atual	Manhã:_____ Tarde:_____ Noite:_____
------------------------------	--

*Informação referente aos últimos dois anos.

1. Qual a frequência do seu trabalho com a leitura em sala de aula?

- a) 1 vez por semana;
- b) 2 vezes por semana;
- c) 3 vezes por semana;
- d) 4 vezes por semana;
- e) 5 vezes por semana;

2. Com qual (is) dos objetivos abaixo você trabalha a leitura?

- a) Ler para obter uma informação;
- b) Ler para aprender;
- c) Ler por prazer;
- d) Ler para praticar;
- e) Ler para verificar o que se compreendeu;
- f) Outros. Especifique:_____

3. Qual dos gêneros textuais você trabalha em sala de aula?

- a) Textos humorísticos;
- b) Textos instrucionais ou injuntivos;
- c) Textos informativos;
- d) Textos literários;
- e) Textos jornalísticos;
- f) Textos publicitários;
- g) Outros. Especifique:_____

4. Com quais modalidades de leitura você trabalha?

- a) Leitura silenciosa;
- b) Leitura em voz alta;
- c) Leitura coletiva;
- d) Leitura compartilhada;
- e) Leitura pelo professor.

5. Quais as propostas didáticas de leitura você trabalha?

- a) Projetos de leitura;
- b) Sequência didática;
- c) Atividades permanentes de leitura
- d) Outras. Especifique: _____

6. Que suportes textuais você trabalha em sala de aula?

- a) Livros;
- b) Revistas;
- c) Embalagens;
- d) Jornais;
- e) Gibis;
- f) Outros. Especifique: _____

7. Qual a frequência do seu trabalho com a análise lingüística/ sistema de escrita alfabético (SEA)?

- a) 1 vez por semana;
- b) 2 vezes por semana;

c) 3 vezes por semana;

d) 4 vezes por semana;

e) 5 vezes por semana;

8. Qual a frequência do seu trabalho com a produção textual?

a) 1 vez por semana;

b) 2 vezes por semana;

c) 3 vezes por semana;

d) 4 vezes por semana;

e) 5 vezes por semana;

9. Você desenvolve algum projeto de leitura anual? Como acontece?

10. Qual(is) atividades são oferecidas pelo município ?

a) Aula-atividade semanal ou quinzenal;

b) Cursos de aperfeiçoamento;

c) Capacitações;

d) Formações continuadas.

e) Outros. Especifique: _____

11. Como você avalia a sua participação nessas atividades? Explique.

12. Como você se prepara para desenvolver suas atividades docentes diariamente? Explique.

13. Você faz leituras para auxiliar o seu ensino em alfabetização? Ler o quê? Pelo que/ou quem?

14. Qual o significado de alfabetização e de letramento para você? Dê a sua opinião?

15. Quais autores, livros ou artigos você conhece/já ouviu falar/ ou leu sobre alfabetização e letramento?

16. Que atividades você percebe uma melhor apreensão do processo de alfabetização pelo aluno?

17. Você encontra dificuldade no seu processo de ensinar em alfabetização? Qual seria? Você atribui a quê?

18. Como você alfabetiza? Explique.

19. De que forma você considera que os alunos devam avaliados? Explique.

Entrevista para os Coordenadores Municipais

Senhores (as) Coordenadores (as),

Estou realizando uma pesquisa sobre Alfabetização e Letramento através da Universidad Autónoma de Asunción – PY, e gostaria que você respondesse com sinceridade as perguntas abaixo. Você não será identificado. Obrigada.

Gildânia Martins da Silva

Doutoranda em Ciências da Educação

Identificação:

() Masculino () Feminino

Data: ____/____/____.

Idade: ____ anos.

Experiência Profissional	
Tempo de serviço	
Formação Inicial	
Graduação	
Pós-graduação	
Atuação como docente	Anos:_____ Séries ou Anos:_____
Atividade Profissional Atual	

1. Com qual frequência a leitura deve ser inserida nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

2. Com qual (is) dos objetivos a leitura deve ser trabalhada nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

3. Quais gêneros textuais devem ser trabalhados nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1ª ao 3ª ano)? Explique.

4. Quais modalidades de leitura devem ser trabalhadas nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

5. Quais propostas didáticas de leitura devem ser trabalhadas nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

6. Que suportes textuais devem ser trabalhados nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

7. Qual a frequência do trabalho com a análise lingüística/ sistema de escrita alfabético (SEA) nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

8. Com qual frequência o trabalho com a produção textual nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)? Explique.

9. Você propõe o desenvolvimento de algum projeto de leitura anual? Como acontece?

10. Qual(is) atividades são oferecidas pelo município em prol da melhoria da qualidade do ensino?

11. Como você avalia a sua participação dos envolvidos? Explique.

12. Como você se prepara para desenvolver as aulas- atividade/formações continuadas ou capacitações com os docentes? Explique.

13. Você faz leituras para auxiliar o seu trabalho de orientação em alfabetização? Ler o quê? Pelo que/ou quem?

14. Qual o significado de alfabetização e de letramento para você? Dê a sua opinião?

15. Quais autores, livros ou artigos você conhece/já ouviu falar/ ou leu sobre alfabetização e letramento?

16. Que atividades você acredita que promova uma melhor apreensão do processo de alfabetização do aluno?

17. Você encontra dificuldade no seu processo de orientação em alfabetização? Qual seria? Você atribui a quê?

18. Como você acredita que se alfabetiza? Explique.

19. De que forma você considera que os alunos devam avaliados? Explique.

ANEXO 3. FOTOS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS.



Foto 1: Frente da Escola Municipal Paulo Freire.



Foto 2: Frente da Escola Municipal Cristo Rei.



Foto 3: Frente da Escola Municipal Eva Cordeiro Feitosa.



Foto 4: Frente da Escola Municipal Eva Cordeiro Feitosa.