

ALFABETIZAÇÃO: SEGREDOS E MITOS

Luciane de Zutter Oliveira

Simone Janice Bretzke Probst

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

Pedagogia (Ped 0228) – Trabalho de Graduação

21/05/2013

RESUMO

A presente pesquisa tem como área de concentração a alfabetização, abrangendo desde a educação infantil até as séries iniciais. A relevância do assunto abordado justifica-se pelas divergências encontradas no tema, tendo-se iniciado um impactante processo de ressignificação da alfabetização desde a década de 80, com os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Atualmente, muito se discute sobre a eficácia de métodos antigos e a incorporação de novas formas de se alfabetizar, gerando muitas dúvidas e angústias por parte de professores, preocupados em fazer de seus alunos cidadãos leitores e interpretadores do mundo. Contudo, faz-se necessária uma importante reflexão sobre a questão, tendo em vista que esse processo marcará definitivamente a vida escolar das crianças iniciadas no processo de alfabetização, influenciando-as tanto positivamente, quanto negativamente. Para tanto, desenvolveu-se, a partir dessa pesquisa, um roteiro com os principais tópicos sobre o assunto, esclarecendo e desvendando os segredos e mitos envolvidos na alfabetização, deixando evidente que não existe uma fórmula única. Entretanto, alguns aspectos e procedimentos devem ser considerados e respeitados, a fim de se almejar os melhores resultados.

Palavras-chave: Alfabetização. Processo. Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização é cercado de muitas dúvidas e discussões. Isso ficou mais evidente e destacado com os trabalhos importantes de estudiosos dedicados à questão. Ainda não se estabeleceu um conhecimento único para realizar o processo e muitas são as ideias que surgem no decorrer do caminho.

Dessa forma, muitos professores estão em busca do melhor método, o que talvez não exista. As crianças são diferentes umas das outras, assim como seus tempos de aprendizagem também se diferem. Cada turma possui suas características

particulares e específicas. Caberá ao professor desenvolver a sensibilidade para perceber o perfil de seus alunos e traçar o itinerário para a longa caminhada.

A constante busca por novos métodos enriquece a bagagem de professores e alunos, pois quando não nos damos por satisfeitos, colocamo-nos em movimento para encontrar o melhor caminho. Essa inconformidade nos move para construirmos novas perspectivas, causando um feliz rearranjo em nossos tão protegidos esquemas de pensamento e ação. Alfabetizar requer dedicação, esforço e contínuo aperfeiçoamento, pois as situações que se apresentam em sala são muito ricas em diversidade.

Cabe aos professores comprometidos utilizar tal diversidade para criar mecanismos funcionais que permitam a todos os alunos chegar ao mesmo ponto, ou seja, o aprendizado da leitura e escrita. E isso num contexto significativo, que possibilite aos alunos realmente se apropriarem desse conhecimento, fazendo uso do mesmo em situações reais de seus cotidianos. Alguns segredos e mitos são esclarecidos a partir do estudo em questão, permitindo que o assunto seja melhor administrado pelos envolvidos.

2 ALFABETIZAÇÃO NA HISTÓRIA

Os conceitos estão sempre relacionados à produção histórica, sendo modificados de acordo com a realidade social, econômica, política e epistemológica de cada época, conforme apresenta Zaccur (2008). Assim, o termo alfabetização também vem sofrendo diversas transformações ao longo da história, adequando-se às necessidades de cada período.

Na Antiguidade, a leitura se fazia necessidade primordial, uma vez que o conhecimento se dava oralmente. A escrita era caracterizada como um saber pouco utilizado, sendo apropriado por alguns estudiosos, de acordo com Zaccur (2008).

Com a invenção da imprensa, Martin Lutero iniciou a divulgação da palavra de Deus através da escrita, o que, para Zaccur (2008), modificou a visão da necessidade de saber ler e escrever. Nessa época, a leitura passou a ser essencial para se alcançar a salvação.

Conforme as pesquisas da autora, a Revolução Francesa causou uma importante mudança na forma de se perceber a alfabetização, pois “[...] a Revolução liberal-burguesa ampliou o conceito de alfabetização ao associá-lo à conquista da cidadania: o indivíduo alfabetizado é um indivíduo instruído, um cidadão capaz de cumprir seus

deveres e lutar por seus direitos”. (ZACCUR, 2008, p. 187)

No Brasil, o processo de alfabetização visava a interesses econômicos de Portugal, que objetivava o domínio das terras recém-descobertas, utilizando para esse fim a religião.

No Brasil, terra de Contrarreforma, a alfabetização está vinculada à catequese e à conversão da população indígena. O ensino ministrado durante quase 300 anos em terras brasileiras estava a cargo dos jesuítas, cuja missão evangelizadora consistia em recrutar fiéis para a fé católica e servidores da Igreja Católica Apostólica Romana. Tal modelo de ensino era estendido aos filhos dos colonos, que frequentavam as mesmas escolas das crianças indígenas. (ZACCUR, 2008, p. 189)

Com a ascensão do Marquês de Pombal, o ensino no Brasil-Colônia sofreu um forte abalo, já que os jesuítas, que possuíam uma estruturação do sistema educacional da época, foram expulsos, conforme relata Zaccur (2008). Contudo, os métodos pedagógicos aplicados continuaram os mesmos, uma vez que os professores existentes foram formados pelos jesuítas.

Com o advento do capitalismo, uma nova realidade se impõe, fazendo surgir, a partir daí, “[...] a separação entre a educação do povo e a educação da elite, aprofundando a desigualdade da educação brasileira no século XIX”. (ZACCUR, 2008, p. 192)

Nesse período, possuir um título era garantia de prestígio social e político. Assim, a burguesia buscava a instrução para se afirmar como classe social.

Com o fim da Primeira Guerra, significativas transformações ocorreram no cenário mundial. Surge então um movimento de renovação da educação nacional, conhecido como Escola Nova, que substituiu “[...] o sentido político da alfabetização como

um direito, por um sentido psicológico de desenvolvimento de capacidades individuais”. (ZACCUR, 2008, p. 194)

Na primeira metade do século XX, conforme apresenta Schotten (2006), as discussões sobre o processo de alfabetização estavam situadas no campo do método a ser adotado, sendo que o fracasso nesse processo era atribuído ao método incorreto.

A partir dos anos 60, mudou-se o enfoque do processo alfabetizador, questionando-se o porquê da ocorrência do fracasso escolar. De acordo com Schotten (2006), muito se investiu para a realização de pesquisas que pudessem explicar a razão pela qual as crianças não aprendiam.

Os anos 70 são marcados por uma mudança de paradigma sobre a alfabetização, iniciando estudos para “[...] tentar compreender como aprendem os que conseguem aprender a ler e a escrever”. (SCHOTTEN, 2006, p. 5)

Segundo a autora, mudou-se, a partir daí, o enfoque conceitual, sendo avaliado agora o método da aprendizagem, deixando-se em segundo plano o método de ensino.

O estudo da linguagem é ainda mais antigo, conforme apresenta Zaccur (2008, p. 13). Em suas obras, a autora afirma que existia um profissional que estudava as línguas, o filólogo. “Segundo Bakhtin, tal profissional era uma espécie de adivinho muito antigo, que se debruçava sobre o mistério de letras e palavras estrangeiras e, ao se fazer mestre nesse ofício, transmitia a outros aquilo que aprendera a decifrar”.

Desse processo nasciam duas funções: a heurística e a pedagógica. A primeira remete à decifração de texto. A função heurística, segundo Zaccur (2008, p. 14),

[...] conserva no centro o iluminante, seja ele o sacerdote de outrora, o

linguista ou o professor. Por trás dos procedimentos metodológicos utilizados, parece prevalecer o entendimento de que se trata de algo tão complicado que não poderia ser descoberto pelos não iniciados. Assim é organizado um método capaz de ensinar e controlar passo a passo o processo de ensino-aprendizagem, através de uma escalada gradual das dificuldades. Em dado momento daquela repetição mecânica, dá-se para muitos alunos o *insight*, a compreensão. O sucesso de uns gratifica quem ensina e inviabiliza o fracasso escolar de outros e, assim, o método segue, soberano, ancorado na cultura escolar.

Percebe-se que a questão dos métodos é bastante antiga, explicando o seu enraizamento cultural. Entretanto, notou-se que ensinar e aprender são processos que se dividem, uma vez que quem ensina aprende e quem aprende também ensina, de acordo com Zaccur (2008), ou como afirmou Paulo Freire, “[...] na escola, somos todos *aprendentes e ensinantes*”. (ZACCUR, 2008, p. 167)

As críticas que o modelo tradicional recebeu estavam relacionadas às mudanças sociais e econômicas ocorridas na sociedade capitalista, como afirma Arantes (2010, p. 20):

Foram os países economicamente avançados que primeiro previram, a partir da crise de produção econômica centrada no desenvolvimento tecnológico e na melhoria da qualidade da mão de obra, o que passava pela questão da alfabetização – era necessário que as escolas desenvolvessem uma nova proposta que possibilitasse aos indivíduos o uso funcional da escrita, e não somente o domínio do código.

A autora complementa mencionando que, a partir dessa demanda, surge o termo “analfabeto funcional”, o qual aprende o código, porém não adquire as habilidades suficientes para estar inserido nas práticas de leitura e escrita. Surge assim a evidente necessidade de novos modelos teórico-pedagógicos para o processo de alfabetização.

Para os diversos autores que buscaram tais incrementos no processo, torna-se único o pensamento de que “[...] a escrita não se restringe à função de representação da linguagem oral, mas passa a ser entendida como um sistema funcional, constituído pela cultura, de natureza histórica e social”. (ARANTES, 2010, p. 21)

3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A relevância no processo de alfabetização vem se tornando uma das questões sociais mais fundamentais, devido às suas “[...] implicações político-econômicas e por se evidenciar instrumento e veículo de uma política educacional que ultrapassa amplamente o âmbito meramente escolar e acadêmico”. (SMOLKA, 2008, p. 16)

Nesse contexto, um dos grandes avanços no processo de alfabetização está na conscientização de que para formar cidadãos alfabetizados é preciso utilizar a leitura e escrita como uma prática social, e não mais ensinar através de letras soltas e desconexas de um contexto real, de acordo com Breda (2009), em entrevista com Ana Maria Kaufman, pesquisadora e psicóloga argentina.

Assim, conforme Smolka (2008, p. 61), “[...] a construção do conhecimento sobre a escrita (na escola e fora dela) se processa no jogo das representações sociais, [...] permeada pelos usos, pelas funções e pelas experiências sociais de linguagem e interação verbal”.

Menezes (2009) enfatiza que o processo de alfabetização iniciado nas séries iniciais implicará em todo o desenvolvimento dos alunos durante sua carreira escolar. Diante disso, torna-se fundamental que os métodos de alfabetização estejam diariamente relacionados com as práticas sociais, a fim de se evitar a formação de

analfabetos funcionais.

Assim como as práticas sociais não ocorrem isoladas, a linguagem também terá sua formação e aperfeiçoamento através de interações sociais, as quais devem ser constantes no ambiente escolar. Smolka (2008, p. 45) explica essa condição, argumentando que:

[...] a escrita não é apenas um “objeto de conhecimento” na escola. Como forma de linguagem, ela é constitutiva do conhecimento na interação. Não se trata, então, apenas de “ensinar” (no sentido de transmitir) a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano.

Vygotsky apud Smolka (2008) corrobora com esse argumento, explicando que a linguagem é uma atividade transformadora. Diante disso, a aquisição da escrita como forma de linguagem traz uma importante mudança no desenvolvimento cultural das crianças.

Dessa forma, a interação deve ser uma via de mão dupla, pois conforme apresenta Smolka (2008, p. 43):

Quando a professora soletra as palavras e mostra as letras do alfabeto, ela está destacando, apontando e nomeando elementos do conhecimento para a criança, e indicando uma forma de organização deste conhecimento. Quando a criança fala, pergunta ou escreve, é ela quem aponta para a professora o seu modo de perceber e relacionar o mundo. Nessa relação, o conhecimento se constrói.

A oralidade também desempenha um importante papel na aquisição da escrita, e cabe ao professor proporcionar essa relação, conforme demonstra a autora:

Quando está presente o diálogo entre oralidade e linguagem escrita, leitura e escrita tornam-se relevantes à vida. Quando se compreende que a palavra oral ou escrita *é ponto do eu para o outro*, um tênue fio comunicacional pode se transformar em correnteza comunicativa. Para tanto, faz toda diferença a mera subalternização ao código ou a apropriação da linguagem escrita para ler e pronunciar o mundo significativamente. (ZACCUR, 2008, p. 29).

A alfabetização não acontece num momento específico, assim como não possui uma hora exata para se iniciar. Conforme apresenta Debarba (2007, p. 8), a alfabetização é um processo ativo, “[...] que pode ser iniciado logo após o nascimento da criança, pois, em muitos lares, desde cedo, as diversas linguagens, entre elas a simbólica, são apresentadas à criança, passando a fazer parte de seu cotidiano”. E a partir desse contato, a criança elabora conceitos e vai desenvolvendo hipóteses e habilidades do sistema de escrita.

Cabe lembrar e considerar no trabalho do professor que a aprendizagem do ler e escrever é gradativa e se dá de formas diferentes entre os alunos, como explica Debarba (2007).

4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

No modelo tradicional de alfabetização, a escrita era encarada como representação da linguagem oral, sendo que para cada som emitido havia uma representação gráfica. Assim, como cita Arantes (2010, p. 18), “[...] ler e escrever eram entendidos como atos de codificação e decodificação”.

Diante dessa concepção, para Arantes (2010), o processo de alfabetização tinha como características levar o aluno a dominar o código escrito; evitar que o aluno cometesse erros durante o processo; propor atividades que levassem à memorização, como a cópia;

priorizar num primeiro momento apenas o conhecimento do código e somente depois levá-lo a utilizar a linguagem escrita.

Tal modelo preconizava ainda que o aluno precisaria atingir a maturação psiconeurológica para que o processo de alfabetização fosse iniciado, considerando as habilidades sensoriais como pré-requisitos, conforme Arantes (2010).

Com a proposta de uma nova concepção da escrita, percebeu-se que tais habilidades sensoriais “[...] são desenvolvidas durante e por meio das próprias práticas com o uso da escrita”. (ARANTES, 2010, p.19)

No início do século XX, a preocupação era a procura pelo melhor método de ensino, acreditando-se que o fracasso se dava em decorrência do método incorreto. Nesse período, na Europa e na América do Norte e América do Sul discutia-se entre o método global ou analítico, que consistia em se caminhar a partir de palavras, frases ou textos para então chegar às sílabas e letras, e o método fonético ou sintético, que defendia justamente o contrário, fazendo a criança conhecer as letras e seus sons, e as sílabas, para somente depois chegar às palavras e textos, conforme cita Schotten (2006).

No Brasil, a pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky resultou na obra *Psicogênese da Língua Escrita*, em 1985, de acordo com Schotten (2006). A partir desse trabalho, iniciou-se uma nova busca pela maneira adequada de se efetivar o processo de alfabetização.

Nesse contexto, Smolka (2008, p. 61) enfatiza que “Não se deve ter “prescrições” do que se “deve fazer”, mas que se tenha consciência, precisamente, do trabalho de elaboração, de produção do conhecimento nas interações”.

Na maioria das vezes, os métodos precisam se mesclar, contribuindo mutuamente

para que o processo de alfabetização se realize de forma eficaz e contemple todos os alunos, pois estando eles em níveis de desenvolvimento diferentes, possuem formas também diferentes de apreender o conhecimento.

5 PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Todas as significativas mudanças na concepção do processo de alfabetização surgiram com a divulgação dos trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. As descobertas realizadas nesse trabalho devem ser observadas e consideradas, uma vez que representaram uma grande revolução conceitual. Iniciou-se a partir daí “[...] a instauração de um novo paradigma para a interpretação do modo pelo qual a criança aprende a ler e a escrever”. (AZENHA, 2006, p. 43)

Os estudos apresentados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky não objetivam a proposta de novos métodos, conforme Azenha (2006), mas contribuem para que se desvende como ocorre a aprendizagem e quais são os processos psicológicos que processam o conhecimento.

Um dos aspectos que levaram as pesquisadoras a investigar a realidade educacional diz respeito ao fracasso nas séries iniciais, atingindo e influenciando na vida, principalmente, das classes marginalizadas da sociedade. Mais tarde, isso reflete na comunidade como um todo, tornando-se um verdadeiro problema social, de acordo com Azenha (2006).

Para Schotten (2006), a discussão em torno da alfabetização migrou da avaliação dos métodos de ensino para a aprendizagem. Diante disso, passou-se a levar em conta, em todo o processo, a bagagem de informações que cada criança já dispunha anteriormente.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky demonstraram que a questão crucial

da alfabetização inicial é de natureza conceitual. Isto é, a mão que escreve e o olho que lê estão sob o comando de um cérebro que pensa sobre a escrita que existe em seu meio social e com a qual toma contato através da sua própria participação em atos que envolvem o ler ou o escrever, em práticas sociais mediadas pela escrita. (SCHOTTEN, 2006, p. 97).

Assim, descobriu-se que todas as crianças chegam à escola com algumas hipóteses sobre a escrita, independente da classe social que ocupam.

Esse pensamento é reafirmado por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, as quais pressupõem “[...] que as crianças adquirem o conhecimento da linguagem escrita porque, em interação com este objeto, aplicam a ele esquemas sucessivamente mais complexos, decorrentes do seu desenvolvimento cognitivo”. (AZENHA, 2006, p. 45)

Outro aspecto importante a ser considerado, conforme enfatiza Schotten (2006), é a nova didática adotada a partir da obra em questão. Nela, o mundo foi trazido para o universo das crianças, com dinâmicas e materiais que procuram contextualizar o processo de alfabetização dentro da realidade e do cotidiano das crianças.

Diante desse novo cenário, assim como o processo é encarado sob uma nova ótica, os atores de todo o processo também adquirem novos papéis.

Arantes (2010) coloca o sujeito como participante ativo da construção do conhecimento, pois ele elabora ideias e hipóteses sobre a alfabetização. A autora enfatiza a ideia, afirmando que nos anos 80, “[...] um texto de Soares (1985) sugeriu que a alfabetização é uma prática que depende da contribuição de várias áreas do conhecimento [...], como a perspectiva psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística”. (ARANTES, 2010, p. 21)

Nesse contexto, enfatiza Arantes (2010), o professor torna-se um dos principais mediadores, contando ainda com os demais colegas da turma e materiais pedagógicos. Cabe aqui salientar que a forma como se dá a mediação interfere diretamente na maneira como o sujeito interage com o objeto de conhecimento.

6 ESTÁGIOS DE EVOLUÇÃO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky contribuíram ainda para se destacar que as crianças se encontram em diversos estágios de desenvolvimento na construção das hipóteses de escrita. Essas conclusões são fundamentais para a prática pedagógica, “[...] pois revelam que os pequenos já começaram a pensar sobre a escrita antes mesmo de ingressar na escola e que não dependem da autorização do professor para iniciar esse processo”. (MOÇO, 2010, p. 21)

Os estágios ou hipóteses de desenvolvimento foram divididos em períodos, conforme Schotten (2006). No período pré-silábico, a criança desconhece a informação de que a escrita representa a fala. Conforme Morais e Leite (2012, p. 12), “À medida que vai observando as palavras ao seu redor (e aprendendo a reproduzir seu nome próprio ou outras palavras), ela passa a usar letras, mas sem estabelecer relação entre elas e as partes orais da palavra que quer escrever”.

Esse período se subdivide em dois níveis. No primeiro, existe a diferenciação entre desenho e escrita. Enquanto que no segundo nível, as crianças:

[...] constroem dois princípios organizadores básicos que vão acompanhá-las por algum tempo durante o processo de alfabetização: o de que é preciso uma quantidade mínima de letras para que alguma coisa esteja escrita (em torno de três) e o de que haja uma variedade interna de caracteres para que

se possa ler. Para escrever, a criança utiliza letras aleatórias (geralmente presentes em seu próprio nome) e sem uma quantidade definida. (MOÇO, 2009, p. 21).

Azenha (2006, p. 81) apresenta o período silábico como o momento em que “[...] a criança inicia a tentativa de estabelecer relações entre o contexto sonoro da linguagem e o contexto gráfico do registro”. Nessa etapa, conforme Morais e Leite (2012), a criança acredita que uma letra substitui uma sílaba da palavra, conhecida como fase silábica com valor sonoro. Quando a criança ainda não faz a associação da letra com a sílaba que tente representar, está na fase silábica sem valor sonoro.

O período seguinte é chamado de silábico-alfabético, no qual a criança descobre que não pode usar apenas uma letra para representar uma sílaba. Em virtude disso, faz acréscimos de letras para tentar resolver a questão, conforme Schotten (2006).

Alguns estudiosos, como mencionam Morais e Leite (2012, p. 14), “[...] consideram que tal etapa de transição não constitui em si um novo nível ou nova hipótese, mas uma clara fase de transição”.

No período alfabético, “[...] a criança [...] compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 84 apud SCHOTTEN, 2006, p. 26)

Para Azenha (2006, p. 99), é importante ter consciência de que:

Conhecer [...] os processos de compreensão infantil dota o alfabetizador de um valioso instrumento para identificar momentos propícios de intervenção nesses processos e da previsão de quais são os conteúdos necessários para promover avanços no conhecimento. Infere-se dessas considerações que o principal componente para ajudar a

promover a aprendizagem da escrita é a capacidade de observação e interpretação das condutas das crianças. É esse conteúdo que iluminará a reflexão do professor para conceber boas situações de aprendizagem.

três vezes, pois “trata-se de uma avaliação diagnóstica do processo de aprendizagem do sistema alfabético, que não é estática: [...] e pode mudar, inclusive, de um dia para o outro”.

7 O QUE OS ALUNOS SABEM

Uma das atividades mais importantes no processo de ensino e aprendizagem, segundo Moço (2010), é o fato de o professor iniciar seu planejamento a partir da sondagem ou diagnóstico inicial, buscando descobrir o que os alunos sabem sobre determinado assunto.

No processo da alfabetização, é importante que se mantenha um estudo constante para conhecer e acompanhar o que as crianças aprendem, conforme enfatiza Moço (2011).

Com esse olhar atencioso sobre o conhecimento prévio dos alunos, pode-se obter uma visão clara para um planejamento baseado em necessidades reais das crianças, conforme explica Moço (2010).

O autor enfatiza ainda que as atividades para se levantar o diagnóstico devem ser direcionadas, propondo situações-problema que possibilitem ao aluno mobilizar todo o conhecimento que tem sobre a questão.

Através da sondagem, o professor alfabetizador poderá descobrir em que nível de desenvolvimento as crianças se encontram, e, ainda, acompanhar a evolução desses níveis, aplicando a sondagem ao longo do ano letivo, possibilitando ao professor uma adequação do ensino, caso se faça necessário, conforme assinala Moço (2009).

E, conforme orienta Schotten (2006, p. 75), não basta aplicar o diagnóstico apenas no início do ano. Esse procedimento deverá ocorrer durante todo o ano, pelo menos

A aplicação adequada do diagnóstico, conforme recomenda Moço (2009), deverá ser individualmente. O professor deverá chamar um aluno por vez, que será orientado a escrever uma lista de palavras e uma frase, todas ditadas pelo professor.

Segundo o autor, o ditado deve iniciar com uma palavra polissílaba, seguida de uma trissílaba, dissílaba e, finalmente, uma monossílaba. Na frase ditada deverá aparecer uma palavra ditada anteriormente, a fim de verificar se o aluno volta a escrevê-la da mesma forma.

Outro aspecto importante sobre a sondagem é a utilização dessas informações, ou seja, conhecer o nível de desenvolvimento de cada criança, a fim de organizá-las em parcerias produtivas. O ideal é reunir alunos com hipóteses diferentes, mas próximas, a fim de que ocorra troca entre eles, explica Moço (2009).

8 ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme demonstra Oliveira (2011, p. 153):

O desenvolvimento da linguagem apoia-se em forte motivação para se comunicar verbalmente com outra pessoa, motivação parcialmente inata, mas enriquecida durante o primeiro ano de vida nas experiências interpessoais com a mãe, pai, irmãos e outros educadores.

Dessa forma, desde cedo as crianças se envolvem em um processo de comunicação que se faz necessário e ocorre naturalmente, através do qual “[...] são estimuladas a desenvolver procedimentos que lhes permitem questionar o mundo e

apropriar-se dele”. (OLIVEIRA, 2011, p. 153)

Para Rossetti-Ferreira (2011, p. 86), “O choro é o primeiro som que a criança expressa” e, assim, inicia um diálogo com as pessoas de seu meio. É nesse contexto que a criança vai se constituindo como falante.

A fala, portanto, vai se desenvolvendo em meio às interações sociais pelas quais passam as crianças. Rossetti-Ferreira (2011) afirma que o professor desempenha uma função primordial nessa interação, dando significados às linguagens das crianças e construindo novas possibilidades para que elas possam expressar seus desejos e sentimentos, iniciando a compreensão do mundo.

Outro fator a ser considerado no desenvolvimento da linguagem é o fato de a criança usar a fala para pensar. Segundo Rossetti-Ferreira (2011, p. 87), “A linguagem possibilita pensarmos sobre as coisas, pois nos dá acesso a algo que não está concretamente presente, mas pode ser pensado e elaborado enquanto palavra, enquanto conceito”. Assim, para a autora, o pensamento pode ser percebido como um diálogo internalizado.

Os autores Dahlberg, Moss e Pence (2003, p. 83) apontam outro aspecto importante na linguagem das crianças, afirmando que:

Por meio da comunicação, elas podem estabelecer o sentimento de pertencer ao grupo e a capacidade de participação, estabelecendo a base para assumir perspectivas diferentes; elas podem lidar com suas próprias experiências à luz das experiências dos outros; podem discutir, fazer escolhas, defender as próprias escolhas – lutar por elas e lidar com situações novas.

Para os autores, torna-se imprescindível, nesse contexto, ouvir as ideias das crianças, dando significados para seus dizeres, deixando de lado pensamentos preconcebidos do que é certo e válido.

9 COMO TRABALHAR COM A LINGUAGEM

Brincar de aprender é uma possibilidade real, já que, conforme Melo (2011, p. 17), “As brincadeiras, além de diversão, proporcionam o desenvolvimento da criança, auxiliando na estruturação de pensamento, na construção do simbólico, estimulando a linguagem, a coordenação motora etc.”

Melo (2011) enfatiza que a criança, ao brincar, desenvolve sua linguagem e narrativa, também melhora sua percepção e compreensão de si e dos que a rodeiam. Dessa forma, constitui-se na brincadeira uma das possibilidades de se trabalhar a linguagem e todas as suas vertentes.

Outra forma de estimular a linguagem diz respeito às conversas de rodas, através das quais as crianças podem expressar seus pensamentos e desejos e perceber as diferenças existentes entre elas, de acordo com Rossetti-Ferreira (2011). Além disso, salienta a autora, esse tipo de atividade contribui para o incremento de vocabulário e para o convívio em grupo.

A autora defende ainda que participar de conversas de roda “[...] requer conquistar o espaço de falar e aprender a ouvir o outro”. (ROSSETTI-FERREIRA, 2011, p. 92)

A literatura infantil é outro recurso riquíssimo para ser usado com as crianças. Segundo Costa (2010, p. 142), “As histórias são mediadoras privilegiadas e fundamentais ao processo de formação e desenvolvimento das crianças. É por meio das histórias que as crianças têm a possibilidade e interação direta com o meio social”.

Para a autora, ouvir e ler histórias permite o desenvolvimento das potencialidades do ser humano, uma vez que ouvir e ler são processos necessários para ser um leitor. “A função de cada etapa e constituição do leitor é fundamental para seu desenvolvimento”.

(COSTA, 2010, p. 143)

A autora ressalta que o mundo da fantasia encontrado na literatura infantil permite às crianças uma nova leitura de mundo, resolvendo dúvidas de sua curta experiência de vida.

Para Costa (2010, p. 189):

A contação de histórias provoca nas crianças o desenvolvimento de operações mentais auxiliares na construção dos significados das palavras ouvidas, de forma que, aliadas ao contexto da história, possam, além de enriquecer o seu vocabulário, auxiliar no desenvolvimento da leitura e da escrita.

Incentivar as crianças a fazer a leitura de imagem também se constitui numa ferramenta importante no estímulo da linguagem. Costa (2010, p. 61) defende que “A ilustração estabelece uma relação semântica com o texto. [...] pelo fato de articular dois sistemas semióticos: as linguagens verbal e visual”.

Os professores de Educação Infantil devem evitar subestimar seus alunos, crendo que alfabetização é assunto para ser tratado na escola. O autor Curto (2000) afirma que as crianças da Educação Infantil possuem conhecimentos bastante consistentes para compreender e escrever (ditar) textos, ou podem tê-los, caso sejam colocadas em contato com tais textos.

10 ALFABETIZAR LETRANDO

Conforme enfatiza Schotten (2006, p. 51), “[...] a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento”.

Mas o que vem a ser letramento? Para compreender esse termo, recorreremos a Smolka (2008, p. 69), que descreve uma educação que desconsidera o letramento, explicando que esse tipo de escola “[...] ensina as crianças a repetirem e reproduzirem

palavras e frases feitas. A escola ensina palavras isoladas e frases sem sentido e não trabalha com as crianças [...] o fluir do significado [...]”.

Assim, complementa a autora, o processo de alfabetização implica uma forma de interação com o outro através da escrita. E essa “[...] escrita deve ser sempre permeada por um sentido, por um desejo, e implica ou pressupõe, sempre, um interlocutor”. (SMOLKA, 2008, p. 69)

Pode-se afirmar então que “[...] o letramento refere-se ao envolvimento com as práticas sociais que incluem a leitura e a escrita e que somente o domínio do código não garante esse processo, como o longo domínio do modelo tradicional de alfabetização [...] demonstrou”. (ARANTES, 2010, p. 30)

Arantes (2010) coloca o termo letramento em um âmbito mais global, afirmando que esse processo está diretamente ligado com uma das facetas da constituição da cidadania, revelando assim o lado ideológico do referido termo.

Diante disso, é preciso inserir o indivíduo no mundo da escrita, considerando dois aspectos:

[...] de um lado, a apropriação da escrita como sistema convencional, alfabético e ortográfico, o que configura a alfabetização. De outro lado, o desenvolvimento das habilidades necessárias para a inserção do indivíduo nas práticas sociais de leitura e escrita, o que configura o letramento. (ARANTES, 2010, p. 32)

Assim como diversos autores compartilham do mesmo pensamento, Arantes (2010) também defende a subordinação dos termos alfabetização e letramento, estando ambos intrínsecos e inerentes a todo o processo. Amplia ainda mais essa crença, afirmando que a escola deve formar cidadãos plenamente alfabetizados, com níveis de

letramento que lhes permitam participar da sociedade como cidadãos críticos e reflexivos.

Debarba (2007) salienta que em todas as atividades cotidianas, desde as mais simples às mais complexas, faz-se necessário saber ler, interpretar, compreender e escrever com autonomia. Diante dessa demanda, o letramento surge como uma prática que oferece as condições necessárias para as habilidades acima descritas.

Arantes (2010, p. 150) esclarece que a alfabetização é um “[...] processo de aprofundar a relação do sujeito no contexto do universo letrado, garantindo, pelo efetivo uso da linguagem, as possibilidades de compreensão e reflexão sobre a língua em sua especificidade”. Segundo a autora, é nesse contexto que se pode falar no alfabetizar letrando.

11 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Segundo o que apresenta Arantes (2010, p. 44), a partir do século XX “caminhou-se na direção de uma ideia monista do processo de constituição humana, em que afetividade e cognição passaram a ser interpretadas como dimensões indissociáveis do mesmo processo [...]”, ou seja, não podem mais ser analisadas de forma separada.

Diante disso, faz-se necessária, conforme Arantes (2010), uma nova forma de compreender o processo e apropriação do conhecimento, considerando o papel da afetividade nesse processo.

Conforme a mesma autora, Wallon propôs uma “[...] teoria psicológica sobre o processo de desenvolvimento com base na existência de quatro grandes núcleos funcionais determinantes do processo: a afetividade, a cognição, a motricidade e a pessoa [...]”. (ARANTES, 2010, p. 44). Assim,

o desenvolvimento ocorre na interação desses núcleos funcionais.

A partir dessa teoria, após a realização de diversos assuntos sobre a questão, pode-se afirmar que:

[...] quando adequada, a mediação pedagógica – conjunto de decisões concretamente assumidas e desenvolvidas pelos educadores no ambiente escolar – possibilita que o aluno tenha sucesso no processo de apropriação do objeto do conhecimento, ou seja, sucesso no processo de aprendizagem, e isto tem repercussões afetivas positivas, sendo a mais imediata a aproximação afetiva na relação que se estabelece entre o sujeito e o respectivo objeto. Inversamente, supõe-se que a mediação inadequada produz a sensação de fracasso no aluno, e, dependendo da carga aversiva presente, pode se constituir numa história de afastamento entre o sujeito e o respectivo conteúdo envolvido. (ARANTES, 2010, p. 48).

Por isso, de acordo com Arantes (2010), o professor precisa estar consciente de como irá conduzir o processo de alfabetização, levando as crianças a se aproximarem de forma prazerosa e significativa da leitura e escrita.

As diversas teorias apresentadas por Piaget, Vygotsky, Wallon e Ausubel são reafirmadas através de investigações neurológicas sobre o funcionamento cerebral. Assim, uma das primeiras conclusões a que se chegou o estudo proposto diz respeito à emoção, provando que, segundo Salla (2012, p. 51): “Quanto mais emoção contenha determinado evento, mais ele será gravado no cérebro”.

A autora aponta a segunda conclusão, afirmando que sem motivação não é possível aprender. Por isso, segundo Salla (2012), a escola deve ter a preocupação em motivar seus alunos constantemente.

Outro aspecto levantado pelo estudo

está ligado à atenção, mostrando que a falta dela, quando significativo, pode comprometer a aquisição da habilidade e a memorização fica prejudicada. Assim, nem sempre a falta de atenção significa apenas indisciplina ou desinteresse do aluno, podendo ser decorrente de situações inadequadas à aprendizagem.

Segundo Salla (2012, p. 54), “A interferência do ambiente no sistema nervoso causa mudanças anatômicas e funcionais no cérebro”. Cabe ao professor, então, propor condições para que os alunos exerçam suas potencialidades.

E para finalizar, o último aspecto estudado é a memória, concluindo-se que “A ativação de circuitos ou redes neurais se dá em sua maior parte por associações: uma rede é ativada por outra e assim sucessivamente”. (SALLA, 2012, p. 55)

Dessa forma, é preciso relacionar as informações para refletir sobre elas, e cabe ao professor, novamente, oferecer aos alunos a oportunidade de construir o conhecimento, fazendo as devidas associações.

12 PLANEJAMENTO

Quando o professor conhece adequadamente o processo de alfabetização e todas as suas implicações, adquire bagagem científica para planejar suas ações e intervenções em sala de aula, de modo que contemple satisfatoriamente seu trabalho.

Assim, Moço (2011) relaciona seis práticas essenciais no processo de alfabetização:

- ✓ Identificar o que cada criança da turma já sabe, ou seja, conhecer como as crianças aprendem a ler e a escrever e utilizar esse saber para aferir o que elas já dominam e poder planejar a rotina de atividades em sala, montar os agrupamentos e realizar as devidas intervenções.

- ✓ Realizar atividades com foco no sistema de escrita: contemplar atividades que levam a criança a refletir sobre as relações grafofônicas e as peculiaridades do sistema alfabético, tentando ler e escrever por si própria.
- ✓ Realizar atividades com foco nas práticas de linguagem: trabalhar o propósito comunicativo dos textos (informar, emocionar, argumentar etc.) e a forma como eles se apresentam na vida real, investigando a estrutura e as marcas características de cada gênero.
- ✓ Utilizar projetos didáticos para alfabetizar: planejar as etapas de um processo que resulte em um produto final, oferecendo contextos nos quais a leitura e escrita ganhem sentido e apareçam como uma atividade comunicativa.
- ✓ Trabalhar com sequências didáticas: proporcionar às crianças, por meio de propostas cujas etapas têm ordem crescente de dificuldade, a possibilidade de avançar nos conhecimentos sobre o sistema alfabético ou sobre a linguagem que escrevemos.
- ✓ Incluir atividades permanentes na rotina: favorecer, por meio de atividades realizadas diariamente, o contato com a escrita em uso no dia a dia, o desenvolvimento de hábitos de leitura e reflexão sobre o sistema de escrita.

Cabe aqui a ressalva de que o papel do professor vai muito além da seleção dos conteúdos e atividades a serem oferecidos aos alunos. Zaccur (2008, p. 166) enfatiza a importância do “[...] compromisso dos profissionais com o seu pensar e fazer, com o atendimento de forma séria e competente aos alunos e às comunidades, acima de tudo, um responsabilizar-se pelas atitudes e ações a serem desenvolvidas no interior das escolas”.

Diante disso, cabe ao bom professor não atracar sua embarcação em um porto seguro, fazendo repetidamente o que em algumas ocasiões deu certo. É preciso, conforme Buss (2013), estudar

constantemente, indo em busca de novas fórmulas e metodologias, a fim de motivar ainda mais seus alunos. Os bons professores que se negam a aceitar a situação degradante são considerados inconformados, por estarem sempre à procura de respostas para as questões que se apresentam.

Conforme expõe Zaccur (2008, p. 155), todo professor deve acreditar e incluir em seu planejamento o pensamento de que:

Um ser humano alfabetizado, independente da função que exerça, é capaz de não se deixar assenhorear pessoal e profissionalmente, não se submete a interesses escusos e, acima de tudo, é capaz de construir um fazer respaldado pelo exercício cotidiano do entendimento de suas formas de ser e de estar no mundo.

13 MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho foi realizado mediante observações, questionários, aulas práticas e pesquisa sobre alfabetização. Em cada etapa novas descobertas se deram, reforçando e materializando o que foi encontrado nos livros.

Muitas hipóteses foram comprovadas, outras novas surgiram e algumas foram desmistificadas, pois quando se pensa sobre o tema, muitas dúvidas e angústias surgem durante todo o processo. Entretanto, ao se confrontar teoria e prática, o caminho vai se tornando mais visível, pois as crianças nos dão muitas indicações do roteiro que devemos seguir.

14 CONCLUSÃO

Desde o primeiro momento, estava certa de que escolheria o tema sobre a alfabetização para explorar em minha graduação. Aliás, meu interesse no processo de alfabetização foi o propulsor para a mudança de curso, pois estava cursando

Letras.

Ao me deparar com salas de aula de 5ª à 7ª séries, percebi que todo o problema das dificuldades dos alunos nessas séries estava em uma base fraca e sem significado. Encontrei alunos incapazes de identificar o verbo de uma frase. Escrever um texto ou expor o seu próprio pensamento através das palavras era inconcebível para aqueles jovens.

E foi devido à minha grande decepção e perplexidade que ingressei no curso de Pedagogia, e foi paixão à primeira vista.

Hoje, às vezes, penso que fui um pouco irresponsável com aqueles jovens que “abandonei”, pois, ao invés de fugir, deveria ter encarado o problema e tê-los ajudado. Mas essa sensibilidade não me cabia na época, sendo que o senso de responsabilidade aflorou em mim no decorrer do curso, na realização desse trabalho e com as experiências que tive até o momento.

Na primeira observação, realizada na etapa inicial dos estágios, fiquei encantada. Uma sala com poucos alunos, todos muito envolvidos com o processo e uma professora dona de uma paciência abençoada, além de nos receber com muita atenção.

Já no segundo estágio, tive uma grata decepção. Isso mesmo, grata, pois foi com essa experiência que percebi o que não deveria fazer jamais com os alunos em sala de aula. Percebi e me dei conta da responsabilidade que envolve a decisão de ser professora, e que tudo o que fizermos com as crianças nos anos iniciais refletirá por toda a carreira escolar. E, acima de tudo, percebi o quanto as crianças devem ser respeitadas em todas as suas condições e necessidades.

O estágio na Educação Infantil foi bom pelo retorno que recebi das crianças em cada atividade proposta; por outro lado, foi ruim,

pois chegar a um ambiente de Educação Infantil para falar sobre alfabetização causa espanto e certa aversão.

Entretanto, constatei o que afirmam os estudiosos, quando dizem que a criança inicia o processo de alfabetização já quando bebê, pois seu choro já é considerado uma forma de comunicação. Então, não existe uma época certa e determinada para se iniciar a alfabetização com os pequenos, porque eles já estão dentro desse processo, na medida em que se expressam de diversas formas, através do seu comportamento, dos desenhos, das expressões corporais e através de sua imaginação e criatividade. Por isso, é papel dos professores de Educação Infantil proporcionar todo o aporte pedagógico para que a alfabetização ocorra, de acordo com a faixa etária das crianças.

Posso, através de minha experiência, reafirmar esse pensamento, pois trabalhei com uma turma de Jardim II durante todo um ano letivo. Incluí em meu planejamento, mesmo sem muito conhecimento de causa, diversas atividades de alfabetização. As crianças amavam e participavam ativamente dessas atividades. Incluí, também, um caderno de tarefa, que as crianças levavam para casa toda sexta-feira. Nas poucas ocasiões em que não houve tarefa percebi a decepção de cada criança e também dos pais. Isso porque todos adoravam fazer tarefa e se envolviam nesse processo.

Nesse ano iniciei meu trabalho com uma turma de 1º ano de Ensino Fundamental. Estava muito apreensiva no início, mas com toda a pesquisa realizada e com a busca constante para se fazer o melhor, acredito estar fazendo da maneira correta.

Ainda não posso afirmar que sei como fazer, mas posso dizer que o vínculo estabelecido com cada criança e o amor à profissão me fazem sentir e perceber que a resposta das crianças em relação ao trabalho realizado indica que estou no caminho

certo. Meus alunos adoram fazer tarefa e se envolvem muito durante nossas atividades em sala de aula. Além disso, recebo cartinhas dos alunos todos os dias, ou seja, conquistei o carinho e a credibilidade daquelas crianças, e, como constatei através das pesquisas, a afetividade é primordial para o aprendizado.

Com base em tudo o que estudei sobre a alfabetização, aliado à minha recente experiência, posso comparar o processo de alfabetização com a germinação de uma flor.

Para que a flor germine e embeleze o mundo com sua perfeição, é necessário, num primeiro momento, preparar o barro, para que a planta tenha um local ideal para firmar suas raízes. Depois precisa de água, luminosidade e ar fresco, todos na quantidade adequada. E, por fim, quem planta essa flor precisa de paciência para esperar que ela germine e dê lindas flores. E como devemos realizar qualquer tipo de atividade com muito amor, esse ingrediente é fundamental.

No processo de alfabetização, o barro é o conhecimento, que precisa ser profundo e sustentar todo o processo, a fim de que os alunos tenham uma base sólida. A água é o carinho que devemos ter com as crianças. A luminosidade é o respeito por aquilo que elas já sabem e pelas suas necessidades. O ar fresco é a sensibilidade para saber o momento de avançar ou de retroceder no processo, a fim de que ninguém fique à margem da aprendizagem e se perca no caminho. E, finalmente, os professores precisam repor seus estoques de paciência e persistência. Paciência para saber esperar o momento de cada aluno, lembrando que cada um deles possui seu ritmo próprio.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim et al. (Orgs.). **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2010.

AZENHA, Maria da Graça.

Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Ática, 2006.

BREDA, Tadeu. Desde o começo. **NOVA ESCOLA**, São Paulo, n. 22, p. 43-49, março. 2009.

BUSS, Rosinete Bloemer Pickeler. **Gestão escolar**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

COSTA, Camila Almeida Pinheiro da. **Literatura infantil**. Indaial: Uniasselvi, 2010.

CURTO, Lluís Maruny; MORILLO, Maribel Ministrál; TEIXIDÓ, Manuel Miralles. **Escrever e ler:** como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância:** perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEBARBA, Irene. **Proposta pedagógica:** pré-escola e 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Blumenau: Secretaria Municipal de Educação, 2007.

MELO, Fabiana Carbonera Malinverni de. **Lúdico e musicalização na educação infantil**. Indaial: Uniasselvi, 2011.

MENEZES, Thales de. Alfabetizar é todo dia. **NOVA ESCOLA**, São Paulo, n. 22, p. 15-19, março. 2009.

MORAIS, Artur Gomes de. LEITE, Tânia Maria S. B. Rios. **A aprendizagem do sistema de escrita alfabética**. Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa. Ministério da Educação, 2012.

MOÇO, Anderson. Para conhecer a turma. **NOVA ESCOLA**, São Paulo, n. 22, p. 20-

25, março. 2009.

_____. Você sabe o que eles já sabem? **NOVA ESCOLA**, São Paulo, n. 229, p. 33-39, jan/fev. 2010.

_____. 6 práticas essenciais na alfabetização. **NOVA ESCOLA**, São Paulo, n. 239, p. 50-57, jan/fev. 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.

SALLA, Fernanda. Toda a atenção para a Neurociência. **NOVA ESCOLA**. São Paulo, n. 253, p. 49-55, jun/jul. 2012.

SCHOTTEN, Neuzi. **Fundamentos e metodologia da alfabetização**. Indaial: Grupo Uniasselvi, 2006.

_____. **Processos de alfabetização**. Indaial: Grupo Uniasselvi, 2006.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamente. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ZACCUR, Edwiges et. al. (Orgs.). **Alfabetização:** reflexões sobre saberes docentes e saberes discentes. São Paulo: Cortez, 2008.

