

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA**

PAULA CRISTINA MENDES GATELLI

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NAS SÉRIES INICIAIS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

**CURITIBA
2015**

PAULA CRISTINA MENDES GATELLI

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NAS SÉRIES INICIAIS**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, pelo Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maurini de Souza

CURITIBA
2015



TERMO DE APROVAÇÃO

ALUNO: Paula Cristina Mendes Gatelli

Polo: Polo Treze Tílias

TÍTULO DA MONOGRAFIA:

Alfabetização e letramento: desafios contemporâneos nas séries iniciais

Esta monografia foi apresentada às **11:30:00 AM h** do dia **11/14/2015** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no curso de Especialização em **Ensino de Língua Portuguesa e Literatura** da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, **Campus Curitiba**. O candidato foi argüido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho:

1		Aprovado
2	x	Aprovado condicionado às correções Pós-banca, postagem da tarefa e liberação do Orientador.
3		Reprovado

Professora Maurini de Souza

UTFPR – PR

(orientador)

Professora Joscely Maria Bassetto Galera

UTFPR – PR

Prof. Joao Mansano Neto

UTFPR – PR

OBS: O DOCUMENTO ORIGINAL ENCONTRA-SE ARQUIVADO NA SECRETARIA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA.

RESUMO

GATELLI, Paula Cristina Mendes. **Alfabetização e letramento:** desafios contemporâneos nas séries iniciais. Curitiba, 2015. 45 fls. Monografia. (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Curitiba, 2015.

O presente estudo realiza uma reflexão sobre a compreensão dos processos de alfabetização e letramento desenvolvida pelos educadores em sala de aula, tomando como foco de discussão os procedimentos de ensino os quais intervêm no processo de aprendizagem dos alunos abordando origem, conceitos e especificidades de cada um desses processos educacionais. Os objetivos foram: i) apresentar alguns significados do termo conjunto **Alfabetização e Letramento**, bem como a ideia de Alfabetização na perspectiva do Letramento por meio de pesquisas das concepções teóricas que se destacam no estudo da aquisição da linguagem escrita e leitura; como prática, ii) analisar um caso específico, singular, mas representativo, de uma aluna, com o objetivo de traçar estratégias de ensino aliadas à superação das dificuldades de aprendizagem. O texto realiza não só a construção ou confirmação desses conceitos abordados, como também expõe as contribuições que a junção desses dois processos (alfabetização e letramento) trazem para a educação. Como base teórica, a investigação apoiou-se em Soares (2001), Freire (2005) e outros.

Palavras-chave: Ensino, Alfabetização e Letramento, dificuldades de aprendizagem.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	DIFERENTES OLHARES SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	8
3	O CAMINHO METODOLOGICO	14
3.1	LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO	15
3.2	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS MULTISSERIADAS	15
3.3	CARACTERIZAÇÃO DAS CLASSES MULTISSERIADAS	17
3.4	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS ...	20
4	O CASO DA ALUNA K.C.S.	25
5	ALFABETIZAR LETRANDO NAS SÉRIAS INICIAIS	32
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS	39
	APENDICES	42

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa realiza uma reflexão sobre a Alfabetização e Letramento desenvolvida pelos educadores em sala de aula, tomando como foco de discussão os procedimentos de ensino por meio dos quais intervém no processo de aprendizagem dos alunos.

Procura-se analisar e articular concepções e práticas escolares de Alfabetização e Letramento, buscando reconhecer um conjunto de decisões vinculadas aos métodos, à organização dos tempos escolares e de um ambiente de Letramento. Essa observação foi pautada por informações sobre a definição de capacidades a serem atingidas, a escolha de materiais e de procedimentos de ensino, as formas de avaliar e o uso do contexto como fundamento da organização do ensino.

Nesse sentido, é válido destacar que a aprendizagem do sistema de Alfabetização e Letramento é apenas uma das facetas do processo de aprendizagem, o que torna tão complexo discutir e propor soluções para o dilema entre a Alfabetização e o Letramento. Dessa forma, com o intuito de responder às questões propostas, onde se estudou vamos procurar entender, num primeiro momento, alguns significados do termo conjunto **Alfabetização e Letramento**, bem como a ideia de Alfabetização na perspectiva do Letramento. Para tal, pesquisou-se concepções teóricas que se destacam no estudo da aquisição da linguagem escrita e da leitura e destacaremos trechos específicos do tema deste estudo, ou seja, a concepção dos teóricos sobre a Alfabetização e sobre o Letramento.

Além disso, sabe-se de diferentes estratégias de ensino que, aliadas a uma metodologia diferenciada, voltada à formação de professores, poderão desencadear uma série de distorções no processo de aprendizagem.

A meta essencial é trabalhar com a língua em consonância com as questões lúdicas e metodológicas do ensino, oferecendo subsídios para o docente minimizar essa ruptura. Assim, a oralidade, a escrita, a produção textual, as realidades fonéticas e as fonológicas, a variação linguística, bem como a organização pedagógica de planejamento, de espaço, de tempo e de práticas avaliativas e de jogos didáticos, lúdicos, cooperativos e vivenciais, enfim, tudo isso poderá auxiliar no desenvolvimento do aluno.

Essa proposta de estudo pretende responder às seguintes questões consideradas fundamentais nas observações e análises acerca do processo de ensino:

- Quais são as disparidades entre os conceitos de Letramento e Alfabetização observando os impactos causados nas práticas escolares e sociais?

- Quais estratégias poderão ser usadas como recursos facilitadores e estimuladores do processo de memorização, análise, síntese e reconstrução de estruturas textuais mais elaboradas, contribuindo para a apropriação desses conhecimentos pelos indivíduos nas suas diferentes fases de Alfabetização e Letramento?

Em orientações Psicopedagógicas às professoras alfabetizadoras das Escolas Multisseriadas do município de Água Doce - SC – período matutino e vespertino – no segundo semestre de 2014, observou-se que algumas questões eram constantemente repetidas: alunos que não leem corretamente e alunos que leem, porém não conseguem decifrar o que leram.

A partir desse pressuposto delineado acima, instigou-se a realizar esta pesquisa acerca do tema, investigando e construindo estratégias que possam viabilizar mudanças significativas no contexto do ensino-aprendizagem. Além de tudo, buscar reflexões que auxiliem na compreensão de que parte do processo é possível detectar elementos que possam ser modificados para o auxílio nas carências do aluno.

O tema Alfabetização e Letramento, ainda, apresenta uma discussão em torno do que pensam os teóricos e alfabetizadores, a fim de acumular-se conhecimentos que serão imprescindíveis para as intervenções que forem surgindo no decorrer dos anos.

O objeto da pesquisa aqui selecionado obtém relevância ao oferecer respaldo teórico-científico aos profissionais que estão dispostos a discutir a questão da Alfabetização e Letramento, bem como suas implicações na escola e sociedade. Assim, é válido ressaltar que a capacidade de produção escrita inicia-se na infância e amplia-se à medida que sua inserção cultural se desenvolve. Distinguem-se dois conceitos: segundo Soares (2001), Alfabetização é aprendizado do alfabeto, domínio e apreensão da forma escrita, utilizada em duas funções que se inter-relacionam: ler e escrever; e Letramento relaciona-se diretamente ao ato de ler e de escrever, ampliando-se, à medida que se faz uso dessas funções na vida social, utilizando-os num processo mais amplo do que a decodificação de palavras, ou o registro delas. Destaca-se o fato que Magda Soares defende essa diferenciação entre Alfabetização e Letramento.

Dessa forma, quando há um obstáculo que dificulta a aprendizagem, ocasionando o fracasso escolar do aluno, é essencial que os professores e a equipe multiprofissional estejam munidos de estratégias e propostas de ensino que possam intervir nessas dificuldades, oportunizando uma construção daquele conhecimento que ainda não havia sido adquirido. O

resultado dessa investigação trará benefícios para toda a comunidade escolar e sociedade comprometida com a aprendizagem, ocasionando assim um melhor nível de ensino-aprendizagem, formando indivíduos que consigam se expressar, de forma oral ou escrita, nas suas relações pessoais, sociais e profissionais.

Este estudo objetiva propor ferramentas de ensino que funcionem como estratégias na prática pedagógica de Alfabetização e Letramento em busca de uma melhor formação para os indivíduos envolvidos no processo.

Para isso serão realizados os seguintes passos: identificar as aproximações e distanciamentos entre os conceitos de Alfabetização e Letramento de Soares (2003 2004 2005), Kleiman (1995) e Freire (2005); observar a realidade escolar, professores, alunos e famílias das séries iniciais, com o intuito de levantamento de dados; relacionar as elaborações teóricas com as práticas pedagógicas observadas, nas questões de Alfabetização e Letramento; propor soluções que auxiliem no relacionamento entre a teoria e a prática nas questões de Alfabetização e Letramento, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa no processo da construção da leitura e escrita.

Trata-se de uma pesquisa qualitativo-descritiva, com levantamento de fundamentação teórica sobre o tema, seleção de obras a serem fichadas e analisadas. Por conseguinte realizou-se a organização de esquema em que se apresentaram as concepções que embasam as formulações dos autores, pontos centrais, em especial, relação feita entre os conceitos abordados na pesquisa. Então, foi eleito um grupo de averiguação das Escolas Multisseriadas do município de Água Doce, destacando alguns casos que apresentam maiores dificuldades em relação ao tema desse artigo. Buscou-se assistir algumas aulas a fim de investigar a prática pedagógica do professor, bem como, o currículo seguido e a condução dos processos de aprendizagem acerca da Alfabetização e Letramento.

Isto permitiu estabelecer a relação e contraposição de informações, organizando em texto dissertativo com foco nos distanciamentos e aproximações levantados pelos autores investigados quanto aos conceitos centrais da pesquisa, bem como, relacionando com os casos destacados do grupo de averiguação. Enfim, a escrita do texto final traz a opção de análise crítica construindo questões a serem aprofundadas em pesquisas posteriores.

2 DIFERENTES OLHARES SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

No âmbito da prática escolar de aquisição da escrita, observamos a relação estabelecida entre Alfabetização e Letramento, sendo a compreensão desses conceitos assumida enquanto a substituição de um termo por outro, ou mesmo de concepção da Alfabetização enquanto pré-requisito do Letramento, fator este que resulta na dicotomia existente entre alfabetizar e letrar.

Nesta discussão, recorreremos aos estudos de Soares (2003, 2004, 2005), Carvalho (2005), dentre outros, em busca de embasamento teórico que possibilite o desvelamento da especificidade dos termos Alfabetização e Letramento, visto o pensamento postulado pelas autoras de que ambos são processos multifacetados e de natureza específica.

Conforme Soares (2003), no Brasil, o Letramento surgiu enraizado no conceito de Alfabetização, originando, dessa forma, uma confusão entre a especificidade de cada termo, provocando uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de Letramento, o que tem conduzido certo apagamento da Alfabetização.

Neste aspecto, o Letramento vai sendo concebido como pré-requisito da Alfabetização ou a Alfabetização passa a ser considerada parte integrante do Letramento no processo de aquisição do código. As discussões inerentes à prática pedagógica alfabetizadora têm suscitado questionamentos acerca de qual terminologia deve ser contemplada no desenvolvimento da ação docente em relação ao ensino da língua escrita.

Alfabetizar e letrar se confundem e se mesclam, havendo a necessidade de compreensão dos conceitos de Alfabetização e de Letramento, dada a especificidade de cada termo, a fim de que se possa realçar a importância de que ambos são processos distintos, porém indissociáveis. Assim,

[...] a Alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de Letramento e, este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da Alfabetização [...] (SOARES, 2004, p. 14).

Neste sentido, alfabetizar não é letrar e letrar não é alfabetizar, haja vista que a Alfabetização é o processo sistemático de aquisição do sistema alfabético e o Letramento refere-se às práticas sociais de leitura e escrita nos diferentes contextos e com finalidades específicas. Defender a Alfabetização enquanto aquisição do código não traduz um conceito pautado numa concepção tradicional do processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, mas decorre de uma tomada de decisão em prol da reinvenção da

Alfabetização (SOARES, 2003) que se faz necessária diante da concepção atual em torno do aprendizado do código estar vinculado ao conceito de Letramento. Reinventar a Alfabetização é dar novo sentido a este conceito, ressignificando o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, de modo a compreendê-lo a partir de um enfoque multifacetado que abrange a

[...] consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações grafema-fonema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita [...] (SOARES, 2004, p. 15).

Ademais, observa-se que Kleiman (1995) discute as diferenças entre o modelo autônomo e modelo ideológico quanto ao ensino da língua escrita. Tais aspectos são essenciais para a investigação visto que pesquisadores vinculam como mais importante à apropriação do código alfabético como um ensino distanciado dos alunos, e os métodos de Alfabetização mais global a um ensino que leva em conta os interesses dos alunos.

A pesquisadora afirma que as práticas plurais de Letramento encontradas nos mais variados contextos culturais remetem a um questionamento quanto à sua função social de comunicação, requerendo uma análise mais completa de suas interfaces com o mundo que parte do individual para o coletivo, tendo como objetivo um discurso em linguagem oral ou escrita que produza entendimento entre os envolvidos. Dessa forma, começa-se também a questionar a ideia de qualidades intrínsecas às diferentes modalidades de linguagem – oral e escrita – responsáveis por uma dicotomia entre ambas e, conseqüentemente, pela disrupção entre Letramento não escolar e escolar.

As práticas escolares de Letramento restringem-se, na maioria das vezes, somente à Alfabetização e ao ato de ensinar a ler e escrever, atrelando esse processo, quase que exclusivamente, à construção descontextualizada, unívoca e monofônica da leitura e da escrita, em vez de levar à compreensão ativa e crítica da significação, desejável no Letramento. (KLEIMAN, 2001)

Kleiman (2001, p.17), observa também que “a palavra Letramento não está dicionarizada. Pela complexidade e variação dos tipos de estudos que se enquadram nesse domínio, podemos perceber a complexidade do conceito”. Além disso, remete a outra situação: a de que os educadores ainda não estão preparados para orientar-se por essa concepção, pois, para grande parte deles, o Letramento está ligado à Alfabetização e à escolarização.

Sob outro ângulo, Freire (2005) demonstra em seus livros que Alfabetização e Letramento não estão dissociados e se referem a um único termo. O conceito de Alfabetização, para esse pedagogo, tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, “possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social”.

Assim, é possível afirmar que Alfabetização implica o aprendizado de uma técnica indispensável para a entrada no mundo da escrita, ao tempo que o Letramento está relacionado ao desenvolvimento de ações voltadas para o uso social da escrita e implica a participação de sua utilização em experiências diversificadas a partir da interação com os diferentes gêneros textuais.

É válido destacar e compreender a crítica de Paulo Freire, pois sua visão não se resume à leitura e escrita e seu acesso antes da Alfabetização, mas sim à leitura do mundo. E a aquisição não é para simplesmente adaptar, porém transformar. Em suas palavras, o autor tenta demonstrar que o termo Letramento pode causar um erro além do conceitual e ser ideológico, podendo desvalorizar toda a cultura do termo Alfabetização nos escritos de Freire e centenas de anos de cultura alfabetizadora, reduzindo Alfabetização à leitura e escrita.

Esta observação ideológica não é algo a se desvalorizar, o termo Letramento na visão ingênua e de continuidade da desigualdade pode trazer danos epistemológicos em relação à utilidade da leitura e escrita e continuação da situação vigente. No entanto, é possível que este termo possa demonstrar a diferença de uma leitura e escrita simplesmente bancária, tradicional e sem qualidade para uma crítica social que contribua com o aprendizado. Nas palavras de Freire, o Letramento reflete uma luta política por melhoria da educação que melhora o índice de alfabetismo

O conceito de Alfabetização para Paulo Freire tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, “possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social” (FREIRE, 1991, p. 68 Apud GADOTTI).

O Letramento deve caminhar, portanto, para servir às necessidades de transformação social; sob essa ótica, ele não viria de encontro aos escritos de Freire, pelo contrário, caminharia ao encontro da forma de Letramento que estava implícita em seus métodos.

Em se tratando do uso do termo Letramento, é importante ressaltar que, atualmente, existem duas posições teóricas. Por um lado, os autores que exploramos até o momento, Soares (2001,2003,2004,2005, 2006 e 2008), Mortatti (2004), Kleiman (1995) e Tfouni (1995), assumem um posicionamento no qual diferenciam os processos de Alfabetização e Letramento e os consideram separadamente.

Por outro lado, existe um posicionamento, liderado por Ferreiro (2002) e Freire (2005), que questionam o uso do termo Letramento, uma vez que pressupõem que em Alfabetização estaria compreendido o conceito de Letramento ou o contrário: em Letramento estaria compreendido o conceito de Alfabetização. Essa amplitude de olhares demonstra que Letramento é um processo vasto que torna o indivíduo capaz de utilizar a escrita de forma deliberada nas situações sociais – mesmo não destacando os olhares de Ferreiro e Freire, o seu ponto de vista é utilizado para a articulação dos diferentes horizontes que formam o conceito, aliás, recente, introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassam o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível da aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de Alfabetização. (SOARES, 2004, p. 20).

Para Soares (2004), o termo Letramento surge a partir das novas relações estabelecidas com as práticas de leitura e escrita na sociedade, ao passo que não basta apenas saber ler e escrever, mas que algumas funções inerentes à leitura e escrita emergem em decorrência das novas exigências impostas pela cultura letrada.

De fato, essa é uma preocupação que assola os educadores, pois se percebe que há muitos casos de alunos que não conseguem acompanhar essas exigências para as práticas sociais, tornando-se alfabetos funcionais, um ciclo vicioso que evolui de pai para filho.

Contudo, é importante reconhecer as possibilidades e necessidades de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita. Integrar Alfabetização e Letramento, sem perder, a especificidade de cada um desses processos. Por volta da década de 80, a partir dos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), sem utilizar o termo Letramento, as autoras já defendiam a Alfabetização como um processo indissociável do contexto do aluno e criticavam práticas mecânicas, repetitivas e sem sentido. As autoras também questionavam a utilização de textos artificiais no processo de Alfabetização,

defendendo o uso de textos reais, que fizessem parte do contexto das crianças e pudessem desta forma, propiciar aprendizagens significativas.

Ao expressarem no que a psicolinguística contemporânea se diferencia do modelo tradicional associacionista da aquisição da linguagem, Ferreiro e Teberosky (1999, p. 24) afirmam que “[...] no lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio”.

Ao se referirem à “informação que lhe provê o meio”, as autoras expressam que as informações que a criança possui antes de ingressar na escola e que lhe são providas pelo meio, são, em grande parte, informações ligadas à escrita. Escrita que está contextualizada, está sendo utilizada na sociedade para um fim específico.

Diante das situações de interação da criança com a escrita, a criança não age passivamente, mas sim, reflete sobre as situações e sobre a própria escrita, construindo e reconstruindo hipóteses e conhecimentos. Assim, a criança que está inserida no meio letrado é uma criança que possui conhecimentos sobre a língua e sobre as funções da língua na sociedade. As autoras continuam:

[...] é bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, necessariamente, textos escritos em qualquer lugar (em seus brinquedos, nos cartazes publicitários ou nas placas informativas, na sua roupa, na TV, etc.) não faça nenhuma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6 anos e uma professora à sua frente (FERREIRO, TEBEROSKY, 1999, p. 29).

Desta forma, Ferreiro e Teberosky (1999) problematizam a visão de que a criança é uma tábula rasa, no que diz respeito à escrita e à leitura, ao iniciar o processo de escolarização. Pelo contrário, as autoras afirmam que a criança possui experiências com a língua e com os usos dessa língua no dia-a-dia, ou seja, que, aos poucos, através de suas experiências, percebe as funções da escrita e da leitura. Esse movimento faz com que construa conhecimentos que devem ser considerados ao iniciar o processo de Alfabetização propriamente dito.

Freire (2005) possui uma concepção crítica, não somente em relação à Alfabetização e Letramento, mas também considerando a educação na sua totalidade, em que observa a educação como bancária. Para melhor compreensão, é possível e necessário realizar uma comparação de sua crítica à educação bancária, com o modo, método e utilidade da Alfabetização que é realizado tradicionalmente.

A Alfabetização na concepção bancária se baseia na transmissão de conhecimentos do educador ao educando, dessa forma o educando é apenas o objeto da aprendizagem que se encontra vazio e o professor deve apenas depositar os conteúdos. Esta relação acontece nas relações tradicionais de Alfabetização em que o educador é o único conhecedor e o educando não traz nada de sua realidade, por esta razão, no ensino é desconsiderada a realidade e os conhecimentos do educando, considerando-o como receptor passivo e decorador de sílabas, que irá aprender com as repetições que tradicionalmente se decoram nas alfabetizações e que se tem passado de gerações a gerações. Desta forma, a Alfabetização é narradora e dissertadora. Nesta concepção de educação, os educandos somente recebem conhecimentos como arquivos.

A Alfabetização na perspectiva freireana é perceptível em seu método e suas práticas, e ao decorrer da Alfabetização e realização do método podemos analisar o letrar e sua perspectiva como um conjunto em que dificilmente Alfabetização, Letramento e características histórico-culturais estão dissociados.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO

As duas principais correntes de pesquisa nas Ciências Sociais podem ser compreendidas como positivismo (de base quantitativa) e interpretativismo (de base qualitativa). Desse modo, a pesquisa em sala de aula caracteriza-se no campo da pesquisa social e pode ser analisada sob as duas abordagens, portanto, quantitativo-qualitativa.

A base positivista postula a ideia de que a ciência se faz por meio de observações e, a partir delas, pode-se chegar a regras e leis gerais. O mundo social é apreendido sob determinada padronização e generalização. Segundo Bortolini-Ricardo (2009, p.15), “a percepção de mundo tem de estar dissociada da mente do pesquisador que não se apresenta como sistema de referência”.

Em relação ao paradigma de pesquisa interpretativa, sugere-se a compreensão do mundo num contexto histórico e social, portanto a realidade não pode ser pensada como independente, pois ela é construída por sujeitos sociais. Conforme Moita (1994) “os múltiplos significados que constituem as realidades só são passíveis de interpretação.” O pesquisador também incorpora outra dimensão sendo entendido como sujeito e, portanto, não é neutro, carrega valores, interesses e princípios que orientam todo o trabalho.

Portanto, enquanto a abordagem positivista preocupa-se em contabilizar dados estatísticos, buscando padrões quantitativamente explicáveis, a abordagem interpretativista busca compreender os significados dos aspectos processuais, os quais serão qualitativamente interpretados.

Sendo a escola um contexto social em que convivem diferentes sujeitos, pode-se dizer que coexistem várias significações e percepções. É por isso que a sala de aula é um espaço privilegiado para a condução de pesquisas qualitativas, que se constroem com base no interpretativismo. (BORTONI-RICARDO, 2004)

É válido ressaltar que a pesquisa interpretativista, nesse caso, será de cunho etnográfico, visto que, nos disponibiliza subsídios à compreensão de como determinado sujeito realiza a sua prática pedagógica. Sem dúvida, tal fato se torna imprescindível, pois a rotina em sala de aula faz com que às vezes os atores não sejam capazes de identificar os processos, os padrões estruturais ou os significados sobre os quais suas práticas se assentam. (BORTONI-RICARDO, 2004).

Esta pesquisa será desenvolvida na área da educação, por isso deve ser vista numa perspectiva de cunho etnográfico já que utiliza de seus instrumentos. Com isso, os principais

instrumentos usados para geração de dados foram: observação, entrevista e documentos produzidos no campo.

3.1. LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

O município de Água Doce, conhecido como Capital Catarinense da Energia Eólica, localiza-se na microrregião do meio oeste catarinense e pertence à Associação dos Municípios do Meio Oeste Catarinense - AMMOC, 7ª Secretaria de Desenvolvimento Regional de Joaçaba- SDR e 9ª Gerência Regional de Educação- GERED. É o 5º município do Estado em extensão territorial, com área de 1.314,3 Km², sendo que a maior parte de suas terras é formada por campos com fazendas, conhecido como Campos de Palmas.

Localizado a 500 km de Florianópolis, tem como limites territoriais os seguintes municípios: ao norte, com o Estado do Paraná, ao sul com os municípios de Catanduvas, Ibicaré, Luzerna e Joaçaba; a leste, com Caçador, Salto Veloso, Treze Tílias e Macieira; e a oeste, com Catanduvas, Ponte Serrada, Passos Maia e Vargem Bonita.

O município apresenta uma população estimada em 7.121 habitantes (IBGE 2014) mantendo um relativo equilíbrio entre população urbana e rural (49,3% urbana e 50,7% rural), concentrando as matrículas escolares na área urbana (80,4%), bem como em polos rurais, apesar da vasta extensão territorial. Ademais, o município foi gradativamente recebendo famílias por meio do INCRA, dando origem a cinco Assentamentos que se instalaram na localidade: 1º de Agosto: 57 famílias; Terra à vista – 19 famílias; Oziel Alves Pereira – 46 famílias; Olaria – 51 famílias; 9 de novembro - 73 famílias – totalizando aproximadamente 246 famílias.

3.2. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS MULTISSERIADAS

As Escolas Multisseriadas caracterizam-se como Educação do Campo, construídas num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo; elas são traduzidas como uma “concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas” (CNE/MEC, 2002).

Ao investir na Educação do Campo, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte do Município de Água Doce assumiu o compromisso com uma política específica que possibilitou a universalização do acesso dos povos que vivem e trabalham no campo a uma educação que conduza a emancipação deste segmento da população, num diálogo permanente com os movimentos sociais, inclusive com formações continuadas exclusivas para os Professores da Escola do Campo.

O foco das ações está no enfrentamento de dificuldades educacionais históricas, no processo de reconhecimento da identidade das escolas e na construção de um currículo que atenda as especificidades dos povos.

A finalidade da Educação do Campo, portanto, é oferecer uma educação escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo e desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

Devido à extensão territorial, o município de Água Doce ainda possui seis Escolas Multisseriadas, cuja descrição se encontra no Apêndice 1 deste trabalho.

As Escolas Multisseriadas possuem uma Diretora, Tatiana Guerra de Barros, que responde e administra as seis escolas por meio de visitas e atendimentos específicos para cada caso ou situação. Destaca-se aqui o principal objetivo das Escolas Multisseriadas: oferecer uma educação de qualidade no campo, propondo uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade em que estão inseridas. Uma educação que garanta as aprendizagens essenciais para formação de cidadãos capazes de atuar na sociedade em que vivem de maneira crítica, responsável e sustentável.

A instituição contribui com uma parcela importante na construção dos valores, já que é também na escola em que os alunos estão conhecendo e construindo seus valores e sua capacidade de gerir o próprio comportamento a partir deles. Desse modo, fazer com que esses valores estejam presentes dentro da instituição escolar do campo é uma meta que apresentará resultados em longo prazo, porém este trabalho deverá estar presente no cotidiano da instituição e trabalhado no todo da escola. As pessoas que vivem no campo têm condições de pensar uma educação que traga como referência as suas especificidades para incluí-los na sociedade como sujeitos de transformação.

Os alunos se deslocam até a escola por meio de transporte da própria Prefeitura ou terceirizado. Destaca-se também que o ensino, no que diz respeito às turmas, acontece em classes multisseriadas em que a faixa etária dos alunos e níveis de conhecimento é variada.

A diversidade é encarada, nesse caso, com ênfase positiva, pois propicia o aperfeiçoamento da ação pedagógica por meio da seleção e execução de estratégias especiais, com o intuito de envolver os diferentes, objetivando-se assim, que os conteúdos trabalhados tornem-se significativos para os educandos.

Aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva. (Ausubel, 1982)

De acordo com a distância de cada escola, a professora regente trabalha com a turma e, conforme calendário de atendimento pré- definido pela Psicopedagoga da Escola, presta-se atendimento psicológico, psicopedagógico, e nutricional a pais, alunos, professores e funcionários, além de aula de Educação Física aos alunos e visita da Diretora (ver Apêndice 2).

3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS CLASSES MULTISSERIADAS

A escola é o lugar em que as crianças devem ter as mesmas oportunidades, mas com estratégias de aprendizagem diferentes. "É necessário parar de privilegiar determinadas qualidades. O aluno mais rápido não é melhor que o mais lento", afirma Ângela Soligo, do Departamento de Psicologia Educacional da Universidade Estadual de Campinas.

As crianças são o resultado de suas experiências, por isso para compreender seu desenvolvimento, é preciso considerar o espaço em que elas vivem, a maneira como constroem significados e as práticas culturais: "Sabe-se hoje que cada ser humano tem um conjunto de células do sistema nervoso tão particular quanto à impressão digital", afirma a psicóloga Elvira Souza Lima. "Não existe um modelo de criança de 6 anos", completa Terezinha Nunes, coordenadora do departamento de psicologia da Universidade de Oxford Brookes, na Inglaterra. "Pensar assim é discriminar."

Certamente, há paradigmas enfrentados pelos professores e alunos das Classes Multisseriadas, porém observa-se que todos os inseridos nesta pesquisa buscaram desenvolver seu papel, persistindo em seus propósitos.

Essa escola se caracteriza por possuir uma sala e um só professor que ministra aulas para quatro séries iniciais do Ensino Fundamental no mesmo local e ao mesmo tempo.

A realidade que caracteriza as Classes Multisseriadas é peculiar, pois quando se fala nessa organização de ensino-aprendizagem, o docente e discente do campo são exemplos de quem realmente busca levar e obter o conhecimento, isto é, educação formal. Como afirma Toledo (2005), essa realidade contribui para a desestruturação das escolas do campo, além de ter gerado ao longo dos anos, a situação de precariedade em que viveu e ainda vive a escola do campo, seja em relação à estrutura física, seja pelo insuficiente grau de formação dos Professores ou rotatividade dos alunos.

O educador do campo primeiramente tem que ter conhecimento para diagnosticar o problema do educando e então propor desafios e buscar metodologias que possibilitem a aprendizagem do aluno, trabalhando estrategicamente métodos que possam auxiliar no desenvolvimento da linha de raciocínio do educando, bem como técnicas de Alfabetização e Letramento, sempre de forma positiva.

Em relação ao desempenho do segundo professor, é válido lembrar que em Classes Multisseriadas também se encontram crianças com deficiências e que realmente precisam de um profissional responsável para prestar-lhe um atendimento adequado. Nesses casos segue-se a normativa conforme orientações do MEC/SECADI.

No que se refere à práxis pedagógica, os Professores demonstram insegurança por não saberem se estão no caminho certo, se sentem pensativos quando assumem turmas multisseriadas tendo que elaborar tantos planos e estratégias de ensino, além de aplicar diferentes formas de avaliação tendo as séries/ anos reunidos em uma única sala. (HAGE, 2006. P. 04). Hage (2006) enfatiza que essas angústias e cobranças que os Professores de Multissérie sentem acabam por interferir no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, assim como os professores, os alunos das Classes Multisseriadas também perpassam inúmeros desafios, locomovem-se de seus lares, que, na maioria das vezes, fica distante da comunidade na qual está situada a escola, por meio de transporte da prefeitura ou terceirizado; mesmo com a distância significativa, os alunos dificilmente faltam ou reclamam da merenda ou das condições do transporte, pois enfrentam uma série de perigos: no inverno enfrentam frio intenso, estradas de chão, escorregadias, no verão grande incidência de chuvas e atoleiros, entre outros.

Por outro lado citam-se os alunos que são oriundos dos Assentamentos e que encararam uma realidade de condição social precária com inúmeras carências, dificuldades, e em muitos casos, violação dos direitos humanos.

Além do exposto, outro fator que pode comprometer a qualidade do ensino, devido a essas carências citadas, é a junção de turmas, ou seja, em uma turma multisseriada aglomeram-se crianças menores de seis anos com as demais crianças de diferentes idades e anos letivos. Como já foi anteriormente citada, essa característica em algumas situações pode ser bem positiva, porém em outras como as descritas acima podem transformar-se em fatores agravantes, pois de certa forma interferem no processo de aprendizagem do educando.

Para os alunos em fase inicial de Alfabetização e devido às dificuldades que apresentam, é fundamental que eles obtenham acompanhamento diferenciado por parte do Professor.

Segundo Visca (1991, p.68) a aprendizagem se divide em quatro estágios: i) **protoaprendizagem**: interação da criança com a mãe, onde começa as relações de dependência e vínculos; ii) **deuteroaprendizagem**, em que o sujeito que alcançou a protoaprendizagem, adquire maior contato com o grupo familiar e uma visão dos objetos animados e inanimados; iii) já o terceiro estágio, que ocorre antes do ingresso na escola, é chamado de **aprendizagem assistemática**: elaborada a partir da relação entre o sujeito e a comunidade onde está inserido; iv) e o quarto estágio é o da **aprendizagem sistemática**: interação do sujeito com as instituições, principalmente a escolar, onde de fato, terá a oportunidade de adquirir conhecimentos fundamentais para sua formação.

Nessa perspectiva, é válido ressaltar que Heath (1983) propõe que o trabalho de um professor seja como o trabalho de um etnógrafo, particularmente quando ele ensina alunos de comunidades com tradições de uso da língua escrita e da língua oral muito diferentes daquelas dos grupos dominantes (estes últimos bem representados nessas escolas do campo). A observação dos alunos, na sua grande heterogeneidade, proporciona pistas valiosas sobre suas práticas sociais de origem, que podem auxiliar o professor na hora de diagnosticar, planejar e avaliar os processos de ensino e de aprendizagem.

Os saberes construídos com base na observação acurada da situação podem ajudar a evitar generalizações e a valorizar o singular na hora em que o aluno formula uma hipótese, dá uma resposta, questiona uma informação, demonstra saberes que parecem estar na contramão das hipóteses, respostas, informações e saberes escolares.

Nesse processo de aprendizagem e ensino, professor e aluno gradativamente irão adequando-se como sujeitos produtores e receptores do conhecimento, em que a descoberta se torna um elemento fundamental na aprendizagem. Eventualmente, essas barreiras que impedem o aluno de se desenvolver, com o passar do tempo será rompida, porém para que

tal ação se efetive, é preciso que educador e educando se sintam preparados para obter desse processo, se que dá com o passar do tempo, como acúmulo de informações e conhecimento.

A classe multisseriada é um desafio que impulsiona os professores e pesquisadores a repensarem a escola, suas disciplinas, séries, anos, conteúdos, avaliações e aprendizagem.

Os educandos da Escola do Campo merecem ser tratados com dignidade, além de receber uma educação de qualidade de acordo com as suas especificidades. Inevitavelmente, ainda há muito a se construir nesse sentido para que a Educação do Campo seja favorável ao aprendizado do discente, e promova a segurança e estabilidade que o profissional necessita.

3.4 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS

No município de Água Doce, as Escolas Multisseriadas recebem apoio da Secretaria Municipal de Educação e equipe técnica multiprofissional, tanto quanto à estrutura física quanto à prática pedagógica. Destaca-se que os discentes necessitam de atenção e acompanhamento constante, além de em alguns casos ser essencial que o currículo seja adaptado para que adquira condições de acompanhar o ano letivo no qual está inserido.

Às vezes, o choque de conteúdo afasta ainda mais o aluno fazendo com que ele se exclua cada dia mais. O aluno demonstra necessitar de uma pessoa qualificada que realmente saiba entender essa realidade e o auxilie em suas necessidades, não de um professor conteudista e tradicionalmente correto.

Além desses problemas já citados, foi possível observar que a professora se desdobra entre uma série e outra, usando um planejamento adaptado para conseguir trabalhar com as séries/anos. E embora haja visitas de uma equipe técnica duas vezes por semana, na maioria das vezes, a professora desempenha o papel de professora, servente, médica, psicóloga e psicopedagoga.

Nesses atendimentos prestados, percebe-se que as professoras de multissérie sofrem inúmeras angústias, a desgastante tarefa de atender a todos os alunos e desdobrar-se entre fazer e aplicar o planejamento escolar, séries e alunos de diversas idades e em diversas etapas de desenvolvimento. Observa-se também diferenças culturais no que se refere às escolas de assentamento e escolas do campo. As escolas presentes nos assentamentos, na maioria dos casos, há pouca participação dos pais e muitos deles são analfabetos e não acompanham o desenvolvimento dos filhos em casa.

É possível compreender que grande parte dos alunos que frequentam essas escolas apresentam dificuldades de aprendizagem, passando por todo o processo de Alfabetização e Letramento de forma lenta, e algumas vezes não satisfatória. Muitos são os fatores que podem contribuir para essa estatística, porém as mais relevantes são devido a problemas sociais e culturais, visto que muitos pais não compreendem a real importância que a escola representa, muitos mandam os filhos para a escola para não perder o bolsa família/ escola.

Em situações de dificuldades de aprendizagem ou transtornos neurológicos, os alunos são encaminhados para atendimento psicopedagógico, então surge a necessidade de atendimento aos pais. Alguns dos pais comparecem às sessões, porém a maioria não comparece, forçando o profissional a visitá-los em suas casas.

Destaca-se aqui a importância do trabalho conjunto entre a família, a escola e a equipe multiprofissional no auxílio às dificuldades escolares do aluno. Não importa o modelo da família e nem os elementos que a compõem. O importante é a dinâmica de cada família, principalmente os laços afetivos, que terão fortes influências em todo o processo de desenvolvimento dessa criança.

É na base familiar que a criança começa a construir sua real identidade, que será formada a partir das experiências e da forma como aprendeu a lidar com as informações que recebe.

(...) a base familiar forma a personalidade da criança por meio da carga genética, das características pessoais, das influências do meio onde vive e, principalmente, da interação entre esses fatores que norteiam seu caráter. (CHRAIM, 2009, p.26 e 27)

A criança vai evoluindo gradativamente em todos os aspectos físico, emocional e intelectual. É na primeira infância, que ocorre entre 0 a 6 anos de idade, que ela vive um estágio de dependência de adultos, responsáveis ou não, dentro de seu ambiente familiar. Os pais serão sempre pontos de referência para a aprendizagem da criança, por isso é importante que a família estimule o pensamento desta criança, ajudando-a a pensar com autonomia, ouvindo seus questionamentos e permitindo que faça suas escolhas, colocando os limites necessários. (SAMPAIO, 2011)

Ainda na relação escola/família, deve-se mostrar que a presença dos pais na escola não está simplesmente restrita a reclamações e punições. Mas que essa integração ajuda a mostrar para as famílias e a comunidade que sua presença na escola é fundamental para uma melhor comunicação, promovendo a cooperação para o desenvolvimento da vida escolar do aluno, já que os primeiros estágios de aprendizagens se dão na família e que, mais tarde se estende à escola.

Ademais, devido a todos esses fatores citados, a maior dificuldade enfrentada em sala de aula está no fato de que a maioria desses alunos, com distorção série/idade, já vem acumulando insucessos e fracassos escolares ao longo dos anos. Assim, será necessário resgatar o seu desejo de aprender tentando viabilizar a constituição de conhecimentos, conceitos e valores na escola.

O trabalho proposto em sala de aula parte do pressuposto que todos devem respeitar as diferenças e as potencialidades de cada um. Nessas circunstâncias, todos têm histórias e aprendizagens diferenciadas para o grupo e, portanto, têm o que ensinar e aprender, sob a mediação do professor.

Nos casos de alunos oriundos de famílias analfabetas, a escola, em nenhum momento, pode penalizar esses alunos que já são duramente penalizados pela condições de vida e que, mesmo estando na escola, não alcançam os resultados esperados pelas famílias, pelos professores e, às vezes, nem mesmo por eles próprios. É imprescindível que a comunidade escolar encontre um melhor caminho para explorar a diversidade de aprendizagens e de vivências como matéria-prima na escola, focalizando na aprendizagem.

Observou-se nesses casos que o trabalho em grupo, enfatizando diferentes potencialidades, caracterizou um resultado positivo ao final do trabalho, auxiliando esses alunos a contribuírem para o processo, resgatando sua autoestima e vontade de participar das atividades.

Para explicar o fracasso que ocorre nessa fase de escolarização, em que grande contingente dos alunos não estão alfabetizados, ele tem nítidas implicações sociopolíticas, pois o fracasso escolar, baixo nível econômico das famílias e alunos e a rotatividade dos alunos estão associados.

Nesse sentido, avanços já podem ser observados: têm-se repensado a escola, sua estrutura e condição de funcionamento, a formação e capacitação de professores, as causas dos fracassos escolares nos primeiros anos de escola, diagnósticos e intervenções. No entanto, é válido ressaltar que ainda restam aspectos que interferem também nesse processo, de natureza pedagógica, ou seja, tal conclusão foi possível a partir de uma reflexão sobre o aprendizado da escrita.

Então, apesar do avanço considerável na compreensão teórica dos processos de Alfabetização e Letramento, não tem sido evitado que o fracasso no início da escolarização ultrapasse os limites de um problema educacional para constituir-se e um problema sociopolítico de trágicas dimensões e implicações na nossa sociedade.

Para Mortatti (2004, p. 98), o conceito de Letramento se liga às funções da língua escrita em sociedades letradas. Segundo esta autora,

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem.

Assim, para a autora, em sociedades grafocêntricas, a escrita possui uma importância de proporção muito grande, uma vez que tudo se organiza em torno dela. Diante desse fato, o Letramento estaria relacionado aos usos da escrita nessa sociedade grafocêntrica. O Letramento também influenciaria a relação, não somente dos sujeitos com a sociedade, mas também, com outros sujeitos.

Conforme citado Soares (2009), destaca que somente alfabetizar não garante a formação de sujeitos letrados, Para a promoção do Letramento, é necessário que esses sujeitos tenham oportunidades de vivenciar situações que envolvam a escrita e a leitura e que possam se inserir em um mundo letrado. Conforme Soares (2009, p. 58), em realidades de países como o nosso, o contato com livros, revistas e jornais não é, ainda, algo natural e acessível, portanto, a realidade de alguns contextos de nosso país não contribui para a formação de sujeitos letrados.

Soares (2009), mesmo apontando a dificuldade de abranger toda a complexidade do significado de Letramento em um único conceito, também expressa uma definição para o termo. Segundo ela, Letramento pode ser definido como “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39).

Assim Letramento está ligado aos usos, às práticas de leitura e de escrita. Além disso, torna-se letrado o indivíduo ou grupo que desenvolve as habilidades não somente de ler e de escrever, mas sim, de utilizar leitura e escrita na sociedade, ou seja, para Soares, somente alfabetizar não garante a formação de sujeitos letrados.

Para a promoção do Letramento, é necessário que esses sujeitos tenham oportunidades de vivenciar situações que envolvam a escrita e a leitura e que possam se inserir em um mundo letrado.

Conforme Soares (2009, p. 58), em realidades de países como o nosso, o contato com livros, revistas e jornais não é, ainda, algo natural e acessível, portanto, a realidade de alguns contextos de nosso país não contribui para a formação de sujeitos letrados.

A Alfabetização na perspectiva freireana é perceptível em seu método e suas práticas, e ao decorrer da Alfabetização e realização do método podemos analisar o letrar e sua perspectiva como um conjunto em que dificilmente Alfabetização, Letramento e características histórico-culturais estão dissociados.

4. O CASO DA ALUNA K.C.S

Diante dos fatos analisados e dos principais fatores que contribuem para as dificuldades de Alfabetização e Letramento nos anos iniciais, destaca-se o caso da aluna K. C. S. – 11 anos – que frequenta o 4º ano – e que representa, de forma geral, a maioria dos casos que impressionam o fracasso escolar nas Escolas Multisseriadas.

NOME: K.C.S.

IDADE: 11 anos

DATA DE NASCIMENTO: 27/03/2004

SEXO: Feminino

ESCOLARIDADE: 4º ANO - MATUTINO

ENCAMINHAMENTO: C.E.M. Marcelino Ivo Dalla Costa – Comunidade de Três Pinheiros – Água Doce – SC.

QUEIXA DA PROFESSORA: A aluna não domina as habilidades de leitura e escrita, além de apresentar ritmo lento em todo o processo de aprendizagem.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS: Entrevistas: Inicial – criança e professora
Anamnese: Com a professora
EOCA: Entrevista Operatória Centrada na Aprendizagem

Testes Projetivos: Variados: (Análise e síntese: orientação espacial; discriminação visual, discriminação auditiva etc.).

Após a análise dos dados obtidos durante o processo de Investigação Psicopedagógica, foi possível constatar que o comportamento apresentado até então reflete questões múltiplas resultantes da construção e constituição do sujeito e das relações estabelecidas com os seres e com o mundo. Observando as áreas específicas que compõem o ser em sua totalidade, foi identificado que:

No aspecto **orgânico e corporal**, a aluna apresentou dificuldades quanto às relações espaciais e movimentos relacionados à lateralidade, bem como atividades que exijam equilíbrio. Além disso, há um visível comprometimento das habilidades em relação à coordenação motora fina contribuindo para a dificuldade desenvolver algumas atividades. O convívio em família parece ser adequado, porém a família muda-se muito de lugar, o que prejudica o desenvolvimento da criança.

Na área **cognitiva**, é possível perceber alterações nas áreas da concentração, atenção, memorização, classificação e percepção de algumas situações e conhecimentos, dificultando todo o processo de aquisição de aprendizagem. Não obstante, percebem-se também algumas dificuldades em relação às operações de cálculo mental, conceitos matemáticos e números. Impressiona aparentes deficiências quanto à competência linguística: leitura, escrita e interpretação, que comprometem toda a organização de ideias e ações, e interfere em todo processo de ensino-aprendizagem.

No nível **emocional**, evidenciam-se sentimentos de insegurança e baixa autoestima. Quanto à relação com os familiares, alega ter um bom relacionamento com a família, porém não gosta muito de detalhar o convívio familiar. Além disso, demonstra insegurança nas relações de aspecto social, impedindo, assim, vínculos importantes para o seu desenvolvimento afetivo; entretanto, nunca demonstrou nenhuma atitude agressiva ou fora da normalidade no relacionamento com colegas e professores.

No aspecto **pedagógico**, a aluna não toma iniciativa, tenta realizar as atividades, mas frequentemente não obtêm êxito, aguarda orientação sem questionar. Em atividades, observa-se que a menina necessita do acompanhamento da professora para concluir as atividades ou prosseguir no desenvolvimento das tarefas.

Identifica letras, números, realiza operações básicas, porém com dificuldade de raciocínio. Apresenta noção de som e posição das sílabas, porém ainda não conhece as sílabas complexas. Em alguns momentos, apresenta dificuldade para compreender como desenvolver as atividades, além de esquecer com facilidade os conteúdos aprendidos.

Consegue ler e escrever, porém há competências e habilidades que não foram adquiridas para que a aluna consiga acompanhar o desenvolvimento da turma que frequenta. Decodifica palavras, porém faltam noções básicas de Letramento.

Durante o processo avaliativo, mostrou-se colaboradora, atenciosa e com boa concentração. Além disso, foi fácil estabelecer um vínculo com a aluna, pois não apresenta nenhuma resistência a qualquer orientação, cumprindo com as regras pré- estabelecidas e afirmando gostar dos atendimentos e da escola. No entanto, apesar de sua boa vontade, mostra-se insegura quanto aos desafios que surgem, talvez por desconhecer suas potencialidades.

Não se articula melhor no relacionamento com os iguais devido à timidez e introversão, possivelmente pela sucessão de fracassos que vem acumulando no decorrer dos anos.

Contudo vale lembrar que a aluna transferiu-se para a escola em novembro de 2014 apresentando dificuldades, entre elas: não conseguia ler nem escrever; não conhecia as letras e números; não tinha noção de som e posição; usava a letra cursiva obtendo sucesso apenas na cópia. Tais dificuldades de aprendizagem foram trabalhadas pela professora em sala de aula, que sob orientação psicopedagógica, abordou os conteúdos adaptados conforme a necessidade da aluna.

Foi feita uma investigação nos Atendimentos Psicopedagógicos, e até o momento, não se observaram características que indiquem algum distúrbio neurológico. A princípio parece ser um caso de fracasso escolar, ou seja, a aluna não aprendeu as habilidades e competências necessárias para atingir o desenvolvimento cognitivo adequado conforme sua idade.

No entanto, essas informações foram concluídas em parte do processo, visto que a aluna pediu transferência da escola antes que a Avaliação fosse concluída. É fundamental proceder com as investigações e Acompanhamento Psicopedagógico do caso.

Nesse contexto, com o objetivo de proporcionar à menina uma educação voltada à sua necessidade de aprendizagem, é imprescindível analisar adaptações a estabelecer e determinar os fatores a reajustar ou modificar para que ela ultrapasse as insuficiências que apresenta nas áreas do conhecimento. Diante do exposto, observa-se que a menina **K.** necessita de atenção diferenciada por parte da professora e Equipe Multidisciplinar da escola, requer que o currículo escolar seja todo adaptado e adequado para propiciar à aluna condições melhores de aprendizagem, visto que ela já progrediu em relação ao momento que chegou à escola, porém ainda precisa evoluir para alcançar o desenvolvimento cognitivo desejável. O que está em jogo e precisa urgentemente ser efetivado é a noção de Alfabetização e Letramento que compromete o desenvolvimento da aluna na aprendizagem de outras disciplinas.

Portanto, sugiro Acompanhamento Psicopedagógico, a fim de promover mudanças intervindo diante das dificuldades, trabalhando com os equilíbrios/ desequilíbrios e resgatando o desejo de aprender. A Professora deverá estimular sua participação oral, evitando sempre, solicitar que a menina faça leitura em voz alta perante os colegas.

Com o intuito de trabalhar a baixa autoestima dessa aluna é importante que o profissional aumente o incentivo por meio do contato físico (mão no ombro, olhar), promovendo momentos de afago, usando perguntas curtas e diretas, detalhando e explicando

adequadamente a atividade, orientando e intervindo de forma respeitosa conforme as dificuldades vão surgindo.

Destaca-se que seus “erros” não devem ser penalizados e as tarefas atribuídas devem ser adequadas ao seu nível de desenvolvimento, aumentando gradualmente o grau de dificuldade.

K. chegou à escola trazendo consigo determinadas habilidades e competências, isto indica que elas devem ser aprimoradas na escola. O papel da escola é justamente esse, pois é ali o lugar competente para Alfabetização e Letramento; sobretudo, é a partir desse conhecimento que se visa formar cidadãos críticos capazes de lidar com as práticas sociais que envolvem leitura e escrita, além de trabalhar a produção escrita a partir das regras gramaticais e ortografia, tornando-a capaz de produzir os mais variados textos.

Desse modo, retoma-se Kleiman (1989) que afirma que ensinar leitura significa muito mais que ensinar apenas um conjunto de estratégias de leitura. Ensinar leitura é criar atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto; mostrar que quanto mais o leitor consegue prever o conteúdo do texto, melhor será sua compreensão; ensinar o leitor a perceber quando tem problemas com a compreensão do texto por meio da autoavaliação; ensinar o uso de diferentes tipos de conhecimento – linguístico, discursivo, enciclopédico, a fim de resolver falhas momentâneas no processo de compreensão; ensinar que o texto é um todo significativo e que as partes que o constituem só têm sentido na medida em que contribuem para o significado global do texto.

De acordo com os pressupostos deste trabalho, conforme Freire (2005) “Aprender a ler e a escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa relação dinâmica vinculando linguagem e realidade e ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la”.

Freire (2005) se volta aos oprimidos e demonstra que eles possuem Letramento, o da leitura do mundo, o da leitura da sua realidade e que este é um reforço para um Letramento escrito que ultrapasse e transforme as práticas de dominação em uma “práxis revolucionária” em “colaboração” em diálogo o educador é um mediador, e o Letramento não é dado pronto e obrigatório, mas “ato curioso do sujeito diante do mundo”.

Nessa perspectiva, é essencial diminuir a distância entre a professora e a aluna, buscando estabelecer lugares preferenciais à frente e longe de distrações, permitindo que a aluna identifique-se com a professora e sinta-se parte integrante do meio ao qual está inserida, sentindo-se autoconfiante, construindo e aprimorando seu conhecimento a partir das competências que traz consigo, viabilizando assim, progresso na sua leitura de mundo.

É importante também que o professor varie o tom de voz quando profere qualquer exposição, dando indicações e orientações diretas e claras à aluna, incentivando seu capricho e dedicação.

Não obstante, trabalhar diferentes métodos para Alfabetização e noções básicas de matemática pode ser fortes aliados para esse caso. Kleiman (1995) destaca, conforme atividades selecionadas, que as práticas plurais de Letramento encontradas nos mais variados contextos culturais remetem a um questionamento quanto à sua função social de comunicação. Sugerem-se, então, atividades como¹: jogo da memória (palavras divertidas); cruzadinhas; convite à cantoria (música); hora da brincadeira (brincando de adivinhar); as cores têm nome; confecção de cartazes e demais gêneros textuais; pesquisa sobre a cultura oral; os gestos e seus significados (linguagem verbal e não verbal); construindo uma agenda de telefones; conhecendo brincadeiras; textos e a tradição oral; onde encontrar palavras; como escrevemos; palavras fazendo arte; jogo dos sete erros; artesanato com papel; textos de tradição popular; as palavras estão em toda a parte; buscando ideias no texto; calendário; leitura das placas; letras e sílabas; vogais; frases; contando palavras; tudo tem um nome; trava-línguas; expressões diferentes; diferenças entre palavras; representando números; entre outros conteúdos de acordo com o currículo que deve ser seguido.

Essa aluna representa um caso típico das dificuldades apresentadas pelos alunos que frequentam as Escolas Multisseriadas. São alunos que apresentam alta rotatividade, permanecem por pouco tempo em cada lugar e que por não terem acesso ao conhecimento formal, devido ao fato de mudarem-se constantemente de lugar e escola, apresentam dificuldades gerais de aprendizagem.

Reforçando os princípios de Freire (2005) é imprescindível tomar medidas paliativas para o desenvolvimento escolar da aluna visando que o Letramento ultrapasse as práticas sociais e as relações de poder, transformando a sua realidade social. Ainda segundo ele, os termos Alfabetização e Letramento não estão dissociados e se referem a um único termo, concluindo assim, que a Alfabetização implica o aprendizado de uma técnica indispensável para a entrada no mundo da escrita, ao tempo que o Letramento está relacionado ao desenvolvimento de ações voltadas para o uso social da escrita.

¹ Livro Alfabetização e Letramento. Atividades disponíveis em: <
<http://pedagogiaaopedaletra.com/apostila-alfabetizacao-e-letramento/>> Acesso em 06.08.2015.

As estratégias e atividades supracitadas também comungam com a ideia defendida por Soares (2004) que é preciso reinventar a Alfabetização buscando dar um novo sentido, ressignificando todo o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita. Tais estratégias podem contribuir para que a aluna possa compreender e adquirir consciência fonológica e fonêmica, identificando as relações grafema-fonema, adquirindo habilidades de codificação e decodificação da língua escrita.

Magda Soares defende ainda que Alfabetização e Letramento envolvem duas aprendizagens distintas, mas que devem ocorrer de forma articulada, o que denomina como **alfabetizar letrando**. A educadora sublinha ainda o papel da literatura infantil e da cultura lúdica no processo de Letramento da criança.

Na escola, foi possível perceber que alguns textos são trabalhados sem intencionalidade, sem permitir relações entre si. Infelizmente, o uso dessas técnicas ultrapassadas de ensinar: letras, vogais, consoantes, sílabas, atividades de cópia, de repetição de forma mecânica e sistemática ainda são frequentes em sala de aula. Evidencia-se assim, que o ensino é oferecido de forma fragmentada e descontextualizada. Talvez por isso a Alfabetização escolar tenha sido alvo de controvérsias teóricas e metodológicas, exigindo das escolas e dos profissionais que lidam com o desafio de alfabetizar a buscarem novas estratégias de ensino.

A concepção tradicional de Alfabetização, sugeria que os dois processos fossem independentes, porém na concepção atual, os dois processos (Alfabetização e Letramento) devem ser simultâneos, mesmo que sejam processos interdependentes. Afinal, são processos diferentes que envolvem conhecimentos, habilidades e competências específicas, que implicam formas de aprendizagem diferenciadas e, procedimentos diferenciados de ensino.

Portanto, é imprescindível que se viabilize práticas e técnicas de Alfabetização e Letramento nas salas de aula, permitindo que a aluna K. interaja com a cultura escrita, participando de diversas experiências que usem a leitura e a escrita, bem como o conhecimento de diferentes tipos e gêneros textuais, para assim compreender a função social que a leitura e a escrita trazem arraigadas em sua estrutura.

Em virtude de tantas discussões, objetiva-se que o Letramento não é responsabilidade única do Professor de Língua Portuguesa ou áreas afins, mas igualmente de todos que trabalham com leitura e escrita em suas respectivas áreas de estudo (SOARES, 2001, p 39-40).

Em outras palavras, o presente artigo relata a importância de o educador abordar técnicas promovendo as práticas de Letramento, práticas essas de leitura e escrita às quais são necessárias para entender a ação educativa de desenvolvimento do seu uso, com o intuito de ir além do apenas ensinar ler e escrever. Assim, a aluna começará a entender qual é a função que os diferentes gêneros textuais desempenham na sociedade letrada e facilmente irá compreendê-los por meio da leitura e interpretação.

5. ALFABETIZAR LETRANDO NAS SÉRIES INICIAIS

Alfabetizar letrando é desenvolver ações significativas de aprendizagem sobre a língua, de modo a proporcionar situações em que a criança possa interagir com a escrita a partir de usos reais expressos nas diferentes situações comunicativas, sendo este algo possível desde a educação infantil. Isto implica levar para a sala de aula uma diversidade textual que possibilite às crianças refletirem sobre a língua que se aprende na escola, a variante padrão.

A partir da ideia de Freire (1999) criou-se a concepção de educação, de “leitura de mundo”, proporcionando mudanças significativas no processo de Alfabetização, por forte influência prático-teórica no desenvolvimento cultural, social e político do sujeito.

Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em área da cidade descuidada pelo poder público para discutir (...) a poluição dos riachos e dos córregos etc. Por que não discutir com os alunos a realidade de concreto? (FREIRE,1999, p33)

Cada ser humano apresenta características próprias e diferentes formas de aprendizagem. Talvez o melhor caminho para lidar com essas discrepâncias em sala de aula seja o planejamento e uso de estratégias criativas por parte do professor. De certo, o professor pode aproveitar as situações de interação que vão surgindo no decorrer das explanações dos diferentes conteúdos.

Vale lembrar que cada ano/série possui um conteúdo programático que deve ser seguido. Planejamento e organização são essenciais nesse caso, pois enquanto um grupo de alunos desenvolve as suas atividades, o professor atende os demais.

Não obstante, vale lembrar que se os alunos, do segundo ano, iniciando no processo de leitura e escrita demonstrarem curiosidade acerca de algum assunto que está em foco, certamente essa curiosidade poderá impulsioná-los a aprender mais.

Ocasionalmente, o professor poderá propor desafios, disponibilizando sugestões de leitura e pesquisa, além de guiá-los na leitura e produção de textos pertencentes a diversos gêneros, chamar a atenção, explicar, exemplificar as características dos textos, estimular a oralidade e imaginação.

Segundo Freire (1982), uma vez que a leitura é apresentada à criança, ela deve ser minuciosamente decifrada, trabalhada, pois na maioria das vezes as crianças tem um contato

imediatamente com a palavra, mas a compreensão da mesma não acontece. Para tanto se faz necessário apresentar o que foi descrito por tal palavra.

Da forma que esse objeto proporciona sentido a ela, pois dessa maneira a busca e o gosto pelo mundo das palavras, isto é, da leitura e da escrita, se intensifique. Logo, a leitura ganha vida e a criança adquire o hábito de sua prática. Portanto, o contato com a realidade é essencial para dar significado à importância do ato de ler, já que este se faz necessário no cotidiano de cada indivíduo.

Ler e escrever textos significativos, construindo um ambiente letrado, levando em consideração o conhecimento prévio advindo das vivências que as crianças carregam dentro de si, também é um importante aliado em todo o processo de Alfabetização e Letramento. Em suma, a Alfabetização na perspectiva do Letramento deve evidenciar a importância do enfoque no trabalho com os diversos gêneros textuais, com base nos diferentes suportes de leitura, tendo em vista proporcionar ao aluno as formas de utilização da escrita para diferentes finalidades.

Para tal é necessário que o professor construa uma proposta pedagógica, com o intuito de oportunizar pleno desenvolvimento desses aspectos envolvidos na aprendizagem da leitura e escrita desde o início da escolaridade.

A saber a partir dessas situações de Letramento presentes em seu cotidiano, com situações comunicativas diferenciadas, o aluno possivelmente compreenderá que a estrutura e a organização dos textos estão relacionadas a diferentes funções exercidas nas práticas cotidianas da realidade.

Ou seja, uma carta, uma receita culinária, uma bula, um anúncio de jornal, um bilhete, um folheto informativo, dentre outros suportes textuais. [...] além de aperfeiçoar as habilidades já adquiridas de produção de diferentes gêneros de textos orais, levar à aquisição e ao desenvolvimento das habilidades de produção de textos escritos, de diferentes gêneros e veiculados por meio de diferentes portadores [...] (SOARES, 1999, p. 69).

Contudo, aprender a ler e escrever envolve a apropriação do sistema alfabético e ortográfico e o desenvolvimento das habilidades textuais, ou seja, a produção de textos observando os elementos discursivos, conforme a tipologia textual, de modo a perceber que cada gênero tem uma forma diferente quanto à estrutura e organização.

Objetivando atender finalidades de um trabalho pedagógico organizado a partir da reflexão em torno desses termos, enquanto processos distintos, específicos, porém indissociáveis, que envolvem procedimentos diferenciados de ensino, considerando a necessidade e a importância de desenvolver a Alfabetização num contexto de Letramento.

O fazer diferenciado da Alfabetização na perspectiva do Letramento exige do professor alfabetizador conhecimentos específicos acerca da natureza da aquisição da leitura e da escrita, a fim de que possa compreender a dinâmica do processo de aprender pelo aluno com vistas à sistematização do código escrito, por isso é tão importante o constante aprimoramento do profissional acerca do assunto.

As reflexões acerca da Alfabetização e do Letramento nos revelam a necessidade da vinculação dos dois termos na prática pedagógica alfabetizadora, de modo que o trabalho pedagógico desenvolvido na escola contemple uma proposta de “alfabetizar letrando”, onde o ensino e a aprendizagem do código estejam associados pelas práticas sociais de utilização da escrita. Contudo, em uma sociedade letrada, não basta apenas aprender ler e escrever, é preciso praticar socialmente a leitura e a escrita, compreendendo as finalidades entre os diversos contextos de Letramento.

Alfabetizar Letrando não constitui um novo método de Alfabetização, consiste na utilização de textos variados no ambiente escolar, melhorando assim a prática de somente alfabetizar, sendo essa uma perspectiva pedagógica com metodologias relacionadas à aquisição da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, o professor assume a tarefa observar, analisar e diagnosticar a situação conforme necessário. O professor pode decidir sobre a inclusão daquilo que pode e deve fazer parte do cotidiano da escola, e, por outro lado, tem autonomia para suprimir conteúdos desnecessários e irrelevantes para a inserção do aluno nas práticas letradas.

É imprescindível propor mudanças no curso universitário de formação de professores, interferindo diretamente na área de atuação. Em outras palavras tais mudanças devem partir do pressuposto da concepção da escrita e atitudes em relação às práticas letradas, que sofrem um processo de naturalização à medida que se avança no processo escolar. Essas transformações abrangem a dimensão político-ideológica, uma vez que a aprendizagem da língua escrita se torna mais uma barreira social para os alunos que não participaram de práticas letradas na sua socialização primária, junto à família.

O curso de formação deve funcionar, dessa forma, como um espaço para a desnaturalização, para a efetivação de um paulatino processo de reflexão sobre leitura e escrita, ao passo que um dos objetivos buscados nesse processo é o estranhamento em relação às próprias práticas do professor. Destaca-se aqui a importância de se observar e perceber a dificuldade das atividades de uso da língua escrita, buscando evitar solicitações que podem não fazer sentido para o aluno, mesmo que sejam vistas como padrão de ensino.

Cita-se o exemplo do gênero textual receita, bilhete, rótulo que, nos últimos anos têm sido conteúdos frequentes do livro didático e sala de aula. Entretanto, as práticas de Letramento estão bem além de ensinar um grupo de crianças a ler ou escrever uma receita ou rótulo.

É preciso construir um contexto que justifique sua leitura ou escrita, em atividades que poderiam perfeitamente ser feitas com outros textos, demonstrando como fazer o prato ou como montar um brinquedo aliando a situações que façam parte da vivência do aluno, conforme a proposta freireana apresentada neste trabalho. Partir do pressuposto das práticas letradas e das funções da escrita na comunidade do aluno significa, entre outras coisas, distanciar-se de crenças arraigadas, como a “superioridade” de toda prática letrada sobre a prática oral; aprender e ensinar a conviver com a heterogeneidade, valorizar o diferente e o singular.

Envolve agir como interlocutor privilegiado entre grupos com diferentes práticas letradas e planejar atividades que tenham por finalidade a organização e participação dos alunos em eventos letrados próprios das instituições de prestígio, tais como ler textos literários, científicos, jornalísticos, assistir a peças de teatro, escrever um livrinho, fazer uma exposição artística, organizar um sarau ou uma noite de autógrafos.

Cada aluno traz consigo bagagens culturais diversificadas construídas a partir da participação de uma sociedade letrada. Desse modo, fica mais fácil para o professor trabalhar, pois os alunos conseguem compreender as mais variadas situações.

Isso significa que, mais do que a aprendizagem de determinados conceitos e procedimentos analítico-teóricos, que mudam com as mudanças das teorias linguísticas e pedagógicas, interessa instrumentalizar o professor para ele continuar aprendendo ao longo de sua vida e, dessa forma, acompanhar as transformações científicas que tratam de sua disciplina e dos modos de ensiná-la.

Assim, a relação do professor com os conteúdos curriculares se transforma: o currículo deixa de ser a camisa de força do trabalho escolar e passa a ser visto como uma organização dinâmica de conteúdos que vale a pena ensinar (e que podem mudar), que levam em conta a realidade local, seja ela da turma, da escola ou da comunidade e que se estruturam segundo a prática social.

No ensino universitário, os projetos de Letramento fornecem, como nos outros níveis de ensino discutidos neste artigo, um meio para instrumentalizar o professor para as novas funções a serem exercidas, pois, como nos demais níveis, eles se organizam, nesse contexto de formação, segundo as práticas sociais que são significativas para a vida acadêmica e

profissional, como apontam relatos de experiências de formação inicial ou continuada que utilizam a pedagogia de projetos (TINOCO, 2006a; 2006b; OLIVEIRA, no prelo).

Cursos de Pedagogia e de Letras que visem ao Letramento profissional por meio da explicitação de modelos ressignificados em projetos formam professores cujo perfil corresponde ao de um agente social: um indivíduo que se destaca pelas suas capacidades mobilizadoras dos recursos e conhecimentos das comunidades (nesse caso, de aprendizes) em que atua, segundo Kleiman (2006). São capacidades que complementam e podem substituir, a contento, a posse de conteúdos e teorias potencialmente obsoletas.

Enfim, as reflexões acerca da Alfabetização e do Letramento nos revelam a necessidade da vinculação dos dois termos na prática pedagógica alfabetizadora, de modo que o trabalho pedagógico desenvolvido na escola contemple uma proposta de “alfabetizar letrando”, onde o ensino e a aprendizagem do código estejam associados pelas práticas sociais de utilização da escrita.

Contudo, em uma sociedade letrada, não basta apenas aprender ler e escrever, é preciso praticar socialmente a leitura e a escrita, compreendendo as finalidades entre os diversos contextos de Letramento. Alfabetizar Letrando não constitui um novo método de Alfabetização, consiste na utilização de textos variados no ambiente escolar, melhorando assim a prática de somente alfabetizar, sendo essa uma perspectiva pedagógica com metodologias relacionadas à aquisição da leitura e da escrita.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, destaca-se a importância das crianças se apropriarem da leitura e da escrita, de tal forma, que quanto maior for o conhecimento adquirido, melhor será o seu desempenho durante toda a sua trajetória escolar. No entanto, sabe-se que o professor desempenha um importante papel de mediador da interação entre a criança e a escrita, porém para que tal ação se efetive, é imprescindível que o profissional compreenda adequadamente como a criança constrói seus conhecimentos, além de conhecer o uso e a função da escrita.

Diante dos fatos analisados e dos principais fatores que contribuíram para as dificuldades de alfabetização e letramento nos anos iniciais, destaca-se o caso da aluna K. e que representa, de forma geral, a maioria dos casos que impressionam o fracasso escolar nas Escolas Multisseriadas. Observou-se a importância do professor abordar técnicas que promovam práticas de letramento, práticas essas de leitura e escrita, as quais são imprescindíveis para compreender a ação educativa de desenvolvimento de seu uso com o intuito de ir além de ensinar a ler e escrever.

O trabalho com a aluna K. fez-se pensar estratégias de ensino que poderão ser aliadas à superação das dificuldades de aprendizagem enfrentadas pela aluna. Assim, ela possivelmente compreenderá qual a função dos diferentes gêneros textuais na sociedade letrada.

Compreendendo a complexidade da própria escrita e todos os desafios que ela impõe, o educador passa a encarar de maneira mais coerente a produção escrita pelas crianças, valorizando e buscando estratégias de ensino com o intuito de tornar a leitura e a escrita mais acessível aos seus alunos. Para que a aprendizagem seja significativa na vida da criança é necessário que o conhecimento seja construído e não, somente, transmitido e/ou assimilado.

Uma escola que respeita os níveis de desenvolvimento dos alunos parte de seus conhecimentos anteriores e leva em conta seu contexto. Um professor competente se preocupa com a integração de conteúdos e com a contextualização e busca de formas atuais e abrangentes de transformar o seu ensino em aprendizagem aos seus alunos.

Contudo, com base na reflexão deste trabalho, enfatiza-se que é necessário compreender a prática pedagógica como elemento de produção do conhecimento, objetivando-se a necessidade e precisão do alfabetizar letrando.

Assim, atrelando o trabalho do educador e de todos os atores que compreendem e que participam, direta ou indiretamente, do aprendizado da criança, requer-se mudanças

significativas acerca das práticas pedagógicas por meio do ensino da leitura e da escrita a fim de contribuir para o aprimoramento nos anos iniciais.

Somente com pais, professores e uma equipe pedagógica comprometida e com a mesma intencionalidade, é que se pode contribuir para uma educação de qualidade, formando cidadãos preparados e comprometidos com a vida escolar e social.

REFERÊNCIAS

O momento atual é interessante porque põe a escola em crise. Entrevista concedida à Revista Nova Escola. São Paulo: Abril, Out. 2006. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/momento-atual-423395.shtml>>. Acesso em: 30 out. 2011.

TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999. 300 p.

O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. Disponível em <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0068.html>> Acesso em 04.06.2015.

A importância da família para o processo da aprendizagem escolar. Disponível em: < <http://pt.slideshare.net/psicanalistasantos/a-importancia-da-familia-para-o-processo-da-aprendizagem-escolar-por-flvia-silveira-da-silva>> Acesso em 28.julho.2015.

A importância do Letramento nas séries iniciais. Disponível em: < <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074426.pdf>> Acesso em 28.07.2015.

Alfabetização, leitura e escrita em salas Multisseriadas. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/alfabetizacao-leitura-escrita-sala-multisseriada-677957.shtml?page=2>> Acesso em 01.07.2015.

ATRIBUIÇÕES DO PSICOPEDAGOGO. Disponível em: < <https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/o-papel-do-psicopedagogo-na-instituicao-escolar>> Acesso em 06.07.2015.

AUSUBEL, D. P. A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire/ Celso de Rui Biesiegel. – Recife: Fundamentação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. **PICCOLI, Luciana. Alfabetizações, Alfabetismos e Letramentos: trajetórias e conceitualizações.** Dissertação de mestrado. UFRGS. 2008. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em 06 de nov.2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

Cada um aprende do seu jeito. Disponível em: <
<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/cada-aprende-jeito-432311.shtml>> Acesso em
 28.07.2015.

CHRAIM, Albertina de Mattos. Família e escola: a arte de aprender para ensinar. Rio de Janeiro: Wak editora, 2009.

Como orientar os alunos com dificuldades na leitura. Disponível em<
<http://educador.brasilecola.com/sugestoes-pais-professores/como-orientar-os-alunos-com-dificuldades-na-leitura.htm>> Acesso em 28.07.2015

CONSTRUTIVISMO EM VYGOTSKI. Disponível em: ,
www.cognos.med.br/pesec/pass/vygotsky.htm Acesso em 07.06.2015.

Desafios das Classes Multisseriadas. Disponível em:
<http://www.webartigos.com/artigos/classes-Multisseriadas-desafios-possibilidades-e-realidade-da-educacao-do-campo/124767/#ixzz3hCAGynVc>> Acesso em 28.07.2015.

EDUCAÇÃO DO CAMPO. Disponível em: <
<http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaodocampo>> Acesso em 27 de julho. 2015.

FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever.** São Paulo: Cortez, 2002. 92 p.

FERREIRO, E.; **TEBEROSKY**, A. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emilia e **TEBEROSKY**, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Artmed Editora. Porto Alegre. 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982

GADOTTI, Moacir. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO** Como negar nossa história. Disponível em:<<http://culturadigital.br/obviuss/2010/07/22/alfabetizacao-e-letramento-como-negar-nossa-historia/>>acesso em: 01/03/2015.

HAGE, Salomão Mufarry. **A Realidade das Escolas Multisseriadas Frente às Conquistas na Legislação Educacional.** In: anuais da 29ª reunião anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromisso manifestos. Caxambu: ANPED, 2006.

KLEIMAN, Angela. Modelos de Letramento e as práticas de Alfabetização na escola. In: Kleiman, Angela (org). Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. P. 15-61

KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e Letramento. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

O conceito de Letramento e suas implicações para a Alfabetização. Disponível em: <
http://www.Letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf> Acesso em 28.07.2015.

PRADO, Danda. O que é família. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SAMPAIO, Simaia. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 2001. 2. ed.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. São Paulo: Contexto, 2003. **SOARES, Magda.** Alfabetização e letramento, 2º ed. São Paulo: Contexto, 2004. **SOARES, Magda.** Letramento: um tema em três gêneros. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. São Paulo: Contexto, 2005. **SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2006. **SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2008. **TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.** Disponível em: <
<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>> Acesso em 06.06.2015.

TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 1995.

TURMA HETEROGÊNEA. Disponível em: <
<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/turma-heterogenea-cada-agora-703842.shtml>> Acesso em 05.06.2015.

VISCA, Jorge. Psicopedagogia: novas contribuições. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991

APÊNDICE 1

- ESCOLA MUNICIPAL NÚCLEO DE COLONIZAÇÃO JESUÍNO MENDES:

localizada a 85 km do centro da cidade, na divisa com Palmas – PR atende a 14 alunos oriundos de fazendas próximas à escola. A professora chama-se Waleska Porto Lima de Souza e leciona do 1º ao 4º ano.

- ESCOLA MUNICIPAL MARCELINO IVO DALLA COSTA: localizada a aproximadamente 45 km do centro da cidade, na Comunidade de Três Pinheiros, - BR-153, atende a 62 alunos oriundos de fazendas e sítios. Três professoras lecionam na escola: **Tânia Mara Zanata** - 2º a 5º ano – período matutino e vespertino; **Cleuci Fátima dos Santos**- 1º e 2º ano – período matutino e vespertino; **Darilene Casara Tomin** – 1º e 2º ano - período matutino.

- ESCOLA MUNICIPAL LINDAURA ELEUTÉRIO DA LUZ: localizada a aproximadamente 25 km do centro da cidade, na comunidade de Vista Alegre, atende a 51 alunos também oriundos de fazendas e sítios dos arredores. Duas professoras lecionam na escola: **Lorena Eleutério da Luz Rampazzo** - 1º e 2º ano – período matutino e vespertino; **Dayane de Moraes** - 3º a 5º ano – período matutino e vespertino.

- ESCOLA MUNICIPAL ASSENTAMENTO 1º DE AGOSTO: localizada aproximadamente a 18 km da sede do município, atende 35 alunos oriundos do Assentamento 1º de Agosto e Terra à Vista. Duas professoras lecionam na escola: **Marisa Saretto de Oliveira** - 3º a 5º ano – período matutino; **Sandra Iara Giaretta** - 1º a 3º ano – período matutino e vespertino.

- ESCOLA MUNICIPAL LAGEADO BONITO I: localizada a aproximadamente 21 km da sede do município, atende a 45 alunos oriundos do Assentamento 09 de novembro e Assentamento Olaria. Duas professoras lecionam na escola: **Marcia Johann Simão** - 1º a 5º ano – período matutino e vespertino; **Tatiane Aparecida Paz** - 3º ao 5º ano – período matutino e vespertino.

- ESCOLA MUNICIPAL OZIEL ALVES PEREIRA: A escola funcionava no Assentamento Oziel Alves Pereira, porém foi transferida para o Assentamento 09 de novembro onde funciona nas dependências da Escola Municipal Lageado Bonito I. Tal fato foi efetivado devido a constantes depredações, roubos e furtos às dependências da

Escola. Atende a 20 alunos oriundos do Assentamento Oziel Alves Pereira. Duas professoras lecionam na escola: **Carmelina Alves Paz** - 1º ao 3º ano – período vespertino; **Marisete Kochem** - 4º e 5º ano – período vespertino.

APÊNDICE 2

A organização dos Atendimentos funciona da seguinte forma:



✓ **Atendimento Psicopedagógico:** individuais com os alunos, pais e professores; Orientação aos professores, sugestões de Atividades e estratégias de ensino, orientações quanto às aulas, alunos, dificuldades, currículos adaptados, conduta para participação de Concursos, seleção e encaminhamento de Atividades extras para cada aluno em Atendimento Psicopedagógico, buscando contribuir para o seu Desenvolvimento de acordo com Laudo ou Dificuldade de Aprendizagem.

✓ **Aulas de Educação Física:** organizadas e lecionadas de acordo com o ano cursado ou idade; Atividades lúdicas realizadas em Datas Comemorativas e Especiais; Atividades recreativas relacionadas à Educação Física: com corda, bambolê, balão, bola, circuito motor, gincanas, com música, inclusive jogos de mesa: dominó, quebra-cabeça, jogo da memória, xadrez, trilha, pega-varetas, bingo em dias de chuva.

✓ **Visita da Diretora:** acompanhamento das atividades, supervisão e assuntos administrativos, bem como orientação e coordenação das professoras. Planeja, executa, controla e avalia as ações no âmbito da unidade escolar, fazendo cumprir as normas, procedimentos, políticas e estratégias previstas no plano de ação da Secretaria Municipal de Educação;

✓ **Atendimento da Nutricionista:** acompanhamento do trabalho desenvolvido pelas merendeiras, bem como planejamento do cardápio, avaliação nutricional dos alunos, supervisão da qualidade e manejo da merenda.

✓ **Atendimento Psicológico:** atendimentos psicológicos individuais ao aluno, orientação à professora referente ao que é avaliado e esclarecimento de dúvidas.

 Calendário de Atendimento às Escolas Multisseriadas – AGOSTO / 2015 				
Dia	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
	03/08 10/08 17/08 24/08 31/08	04/08 11/08 18/08 25/08	05/08 12/08 19/08 26/08	07/08 14/08 21/08 28/08
M A T U T I N O	Lageado Bonito I	Assentamento 1º de Agosto	Vista Alegre	Três Pinheiros
	Prof. Tatiane (3º e 5º ano)	Prof. Marisa (Pré, 4º e 5º ano)	Prof. Lorena (Pré, 1º e 2º ano)	Prof. Darilene (Pré, 1º e 2º ano)
	3º e 5º ano - 1 aula		Pré, 1º e 2º ano - 1 aula	Pré - 1 aula 1º e 2º ano - 1 aula
	Prof. Marcia - Reforço	Prof. Sandra (1º, 2º e 3º ano)	Prof. Dayane (3º, 4º e 5º ano)	Prof. Tânia (3º, 4º e 5º ano)
	Reforço - 1 aula	Pré, 1º, 2º ano - 1 aula 3º, 4º e 5º ano - 1 aula	3º, 4º e 5º ano - 1 aula	3º, 4º e 5º ano - 1 aula
	03/08 17/08 31/08	ATENDIMENTO PSICOLÓGICO		ATENDIMENTO PSICOLÓGICO
V E S P E R T I N O	Assentamento 1º de Agosto	Lageado Bonito I	Lageado Bonito III	07/08 21/08 Núcleo Jesuíno Mendes
	Prof. Sandra (Pré, 4º e 5º ano)	Prof. Tatiane (Pré)	Prof. Marisa (Pré, 2º, 3º, 4º e 5º ano)	Prof. Waleska (1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano)
	Pré - 1 aula	Prof. Márcia (1º e 5º ano)	Pré e 2º ano - 1 aula	1º, 2º - 1 aula 4º e 5º ano - 1 aula
	4º e 5º ano - 1 aula	ATENDIMENTO PSICOLÓGICO		ATENDIMENTO PSICOLÓGICO
	10/08 24/08			14/08 28/08
	Vista Alegre	Assentamento Ozziel	3º, 4º e 5º ano - 1 aula	Três Pinheiros
Prof. Dayane (3º, 4º e 5º ano)	Prof. Carmelina (2º, 3º e 4º ano)		Prof. Cleuci Pré, 1º, 2º ano Prof. Tânia (3º, 4º e 5º ano)	
Prof. Lorena (Pré e 2º ano)	Pré, 1º, 2º - 1 aula 3º, 4º e 5º ano - 1 aula		Pré, 1º, 2º - 1 aula 3º, 4º e 5º ano - 1 aula	
3º, 4º e 5º ano - 1 aula Pré e 2º ano - 1 aula	ATENDIMENTO PSICOLÓGICO		ATENDIMENTO PSICOLÓGICO	
Diretora: Tatiana Guerra de Barros Psicopedagoga: Paula C. Mendes Gatelli Professora Educação Física: Thiara G. Cyrino Ramos Psicóloga: Daniela Dresch Hach (Terça e Sexta-feira) Nutricionista: Aline Maria Klotz				
Obs.: Demais atendimentos (Psicopedagógico / Nutricional, Educação Física e Direção) são prestados diariamente conforme Calendário.				

Fonte: Psicopedagoga Paula C. Mendes Gatelli / Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte – Município de Água Doce – SC.