

## INTRODUÇÃO

Nas realizações dos Estágios Supervisionados do curso de Pedagogia da faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na participação como estudante-bolsista no “Projeto Bons Vizinhos – Escola Alfabetizadora”, edição 2011, também promovido pela Faculdade de Educação da UFBA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT), percebi um grande déficit nos educandos de aprendizagem e de apropriação do sistema de escrita alfabético, não somente no 1º ciclo de aprendizagem, mas também nas turmas posteriores ao ciclo de alfabetização, ou seja, no 2º ciclo de aprendizagem.

No período de realização dos Estágios Supervisionados I e II do curso de Pedagogia na Escola Municipal Braz do Amaral, localizada na Rua Pereira Marinho, no bairro do Garcia. No Estágio Supervisionado I fiz a observação do ambiente escola como um todo, a rotina, a interação entre personagens que compõe a instituição. Já no Estágio Supervisionado II tinha como objetivo observar a sala de aula, o processo de ensino aprendizagem, a relação professor- educando. Portanto, que me chamou bastante atenção tanto no Estágio Supervisionado I, como no Estágio Supervisionado II foi o fato de perceber uma boa parte do alunado sem saber ler e escrever, com idade superior aos oito anos de idade faixa etária indicada para efetivação do desenvolvimento de habilidades necessárias para as crianças atingirem a competência de ler e escrever textos presentes na sociedade.

O “Projeto Bons Vizinhos – Escola Alfabetizadora” tinha como principal objetivo auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com dificuldades para ler e escrever, ou seja, alfabetizar-se nas turmas do 1º, 2º e 3º ano referentes ao ciclo de alfabetização das escolas localizadas ao entorno da Universidade Federal da Bahia. Logo como estudante-bolsista, realizei as atividades previstas pelo Projeto de auxílio aos estudantes com dificuldades de aprendizagem da língua escrita na turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, na Escola Municipal Padre José de Anchieta, localizada na Rua Henriqueta Martins Catarino, no bairro da Federação.

Quando participei do Projeto também sob a orientação dos docentes do curso Pedagogia da Faculdade de Educação conheci outra escola diferente em aspectos relação aos aspectos físicos e estruturais, da escola em que realizei os

Estágios Supervisionados I e II, mas igual, no que se refere à falta de qualidade, no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de ter atuado como estudante-bolsista na turma do 2º ano do Ensino Fundamental pude perceber a mesma situação problemática já destacada anteriormente, os educandos tinham dificuldades para ler e escrever nas diversas práticas sociais, encontradas no nosso dia-a-dia. Muitos desses alunos tinham idade superior aos oito anos de idade. Saliento, a ideia de Albuquerque (2005) a respeito de não bastar apenas ‘decodificar’ e ‘codificar’, nos dias atuais o ideal é ir além do alfabetizar-se é também essencial letrar-se. A autora aponta que é preciso que as crianças apropriem-se do sistema de escrita alfabética, no intuito de saber usá-lo com total autonomia no seu cotidiano, de modo a ser letrada.

Portanto, nessa perspectiva, Albuquerque e Cruz (2012) assinalam que as crianças alfabetizadas conseguem compreender o sistema notacional, sendo capazes de ler e escrever palavras, mesmo apresentando dificuldades, são capazes ainda de ler e sintetizar textos de diferentes gêneros.

As vivências e percepções acerca do processo de alfabetização, nas Escolas Públicas Municipais despertou meu o interesse por desenvolver uma pesquisa, para conhecer um pouco mais sobre a realidade encontrada em nossas escolas, talvez até para entender o motivo, a razão, o porquê das falhas no sistema público de ensino. O que trazem os documentos oficiais para o funcionamento da instituição escolar, para direcionar o processo de educação com qualidade? Que direitos de aprendizagem são assegurados aos nossos estudantes? Qual o dever do nosso Estado? Enfim, se existem documentos oficiais que estabelecem leis que assegurem uma educação de qualidade, por quê a escola não toma posse do escrito e cumpre com o previsto? A escola conhece tais documentos oficiais?

Portanto, esta pesquisa é significativa no aspecto de ampliar meus conhecimentos a respeito dos direitos de aprendizagem assegurados às crianças, bem como habilidades a serem desenvolvidas por elas, no ciclo de alfabetização para que os mesmos cheguem ao 4º ano do Ensino Fundamental I, alfabetizados, refletindo sobre o sistema de escrita alfabético. No entanto, utilizo da análise dos dados coletados, através da pesquisa de campo para mostrar a realidade da escola que não proporciona a seu público uma alfabetização de qualidade, acarretando na progressão de alunos não alfabetizados. Logo, a pesquisa pode ser considerada importante por proporcionar aos leitores a reflexão acerca dos principais fatores que

concorrem para esta situação que trazem prejuízos não só a nossas crianças, mas á sociedade como um todo que será cada vez mais composta por sujeitos não alfabetizados e não letrados.

O presente trabalho pretendeu-se investigar, conhecer as habilidades e competências do sistema alfabético adquiridas pelos educandos presentes no 4º ano do Ensino Fundamental I. Verificando se as crianças ao completar o primeiro ciclo de aprendizagem, se apresentam alfabetizadas e letradas dominando o Sistema de Escrita Alfabético, de maneira a ler e escrever com autonomia, como previsto na meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE-2001). E diante das dificuldades do alunado pretendeu-se constatar a posição dos docentes e gestores, para garantirem qualidade ao processo de aprendizagem. Adoto como metodologia a pesquisa bibliográfica conjugada com a pesquisa de campo, a qual foi realizada a partir da observação e da entrevista.

No primeiro capítulo, a fim de melhor contextualizar a temática trago os conceitos de alfabetização e letramento por alguns autores que sustentam a perspectiva de se alfabetizar letrando ser essencial nos dias atuais, por vivermos numa sociedade historicamente, culturalmente marcada pela linguagem escrita. Portanto, é de suma importância que a escola vincule o estudado ao contexto social, que a criança leia os textos que circulam pela sociedade, que elas se efetivem sujeitos constituintes do processo de ensino aprendizagem. Portanto, Santos (2010, p. 53) destaca a importância de se existir na sala de aula a constante interação entre o professor e o aluno para construção da aprendizagem. “O aluno a partir desta interação ocupa o lugar de sujeito da sua própria aprendizagem [...]”. A mesma autora salienta ainda que o professor além de considerar as vivencias dos alunos, de considerá-los como também sujeitos ativos no processo de ensino aprendizagem, ele deve levar também em conta que cada criança tem sua particularidade, e por isso que a aquisição da aprendizagem por parte destas crianças também acontece em períodos diferentes.

Dando continuidade, no segundo capítulo levanto o que determinam os documentos oficiais acerca do funcionamento da escola pública com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, o assegurado pelas leis a fim de se ter uma educação de qualidade, e uma alfabetização voltada ao letramento garantida no primeiro ciclo de aprendizagem. Abordando também os direitos de aprendizagem e

os objetivos e habilidades para serem desenvolvidos abrangendo este ciclo de aprendizagem e se estendendo ao 4º ano do Ensino Fundamental I.

No terceiro capítulo, apresento a metodologia da pesquisa, para explicar cada etapa do seu desenvolvimento colaborando para um melhor entendimento do público leitor. Nessa parte também saliento concepções de teóricos para conceituar o que é pesquisa, pesquisa bibliografia, pesquisa de campo, observação e entrevista.

Apresento, no último capítulo, a análise dos dados sobre a aquisição do Sistema de Escrita Alfabético pela turma do 4º ano do Ensino Fundamental I, coletados com a pesquisa de campo na Escola Municipal Manuel Lisboa, fundamentando com o aporte teórico, os documentos oficiais tratados no trabalho, e nesse momento destaco o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC-2012) juntamente com o instrumento de avaliação das escolas municipais da nossa cidade o Diário de Classe dos ciclos de aprendizagem I e II, para refletir acerca das principais dificuldades de aprendizagem percebida na turma.

A pesquisa realizada veio demonstrar assim como os Estágios e o Projeto que realizei pela Universidade Federal da Bahia que a escola pública não está cumprindo com seu papel de alfabetizar as crianças no período correto.

## 1. CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Acredito que o principal objetivo da instituição escolar é formar sujeitos críticos e ativos na sociedade em que estejam inseridos, permitindo que os mesmos desenvolvam habilidades e competências ao longo do período escolar.

Dentre as habilidades que devem ser desenvolvidas na escola, encontramos a habilidade de leitura e escrita. Logo, é sobre a importância da ampliação das habilidades de leitura e escrita, ou seja, do processo de alfabetização qualificado para formação competente e autônoma de todos os sujeitos escolarizados na rede pública de ensino, que

proponho uma reflexão contextualizada por estudiosos acerca dos conceitos de alfabetização e letramento.

No Ensino Fundamental, constitui uma importante etapa do processo de escolarização, a alfabetização, a aquisição da leitura e da escrita, que deve ser efetivado até os oito anos de idade, como determina o Plano Nacional de Educação (PNE-2001), em sua meta 5, assim sendo ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental I.

A alfabetização e o letramento são processos longos, mas perfeitamente passíveis de serem atingidos e um nível básico após a passagem da criança pela Educação Infantil e pelos primeiros anos do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, a criança inicia o contato orientado com a leitura e a escrita por meio de jogos, contação de histórias e brincadeiras que envolvem a língua escrita. Depois de passar pela Educação Infantil e por três anos de Ensino Fundamental, portanto por cinco anos de processo formal de Educação, as crianças têm plena condição de obter habilidades fundamentais de alfabetização e de letramento. Dessa forma, é possível esperar que até oito anos de idade as crianças adquiram um domínio satisfatório do sistema ortográfico e desenvolvam habilidades de escrita como, por exemplo, escrever um bilhete ou anotar um recado. (BRASIL, 2001, p.27)

Santos (2010, p.24) salienta que:

É indispensável o aprofundamento nos estudos da educação atual, sobre a defesa de uma nova maneira de se pensar o processo de produção de conhecimento, especialmente nas classes de alfabetização, tendo em vista que alfabetizar é viabilizar a produção de conhecimento para o exercício ativo das práticas sociais. Nesse sentido, o processo de alfabetização pode ser definido também como prática de letramento, visto que este último termo refere-se à

compreensão de que alfabetizar é muito mais que acessar o código linguístico e ensinar a ler e escrever mecanicamente.

Nossa sociedade exige a formação de sujeitos críticos, reflexivos e ativos na tomada de decisões e na construção de sua própria história. Sujeitos que saibam ler e escrever com desenvoltura e autonomia, pois em todo lugar encontramos letras, imagens, números, enfim, sinais de escrita alfabética. Para efetivar o processo de aquisição do sistema de escrita alfabético, percebemos, a partir do diálogo com o Plano Nacional de Educação (PNE- 2001) e com Santos (2010), que é importante unir a prática de alfabetização também à prática do letramento, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

É imprescindível destacar a presença da linguagem escrita em nosso cotidiano, através de livros, outdoors, vitrine de lojas, folhetos informativos, bilhetes etc. O que possibilita à criança diversificados momentos de vivências com a leitura e a escrita, antes mesmo de ela frequentar qualquer instituição de ensino. Mediante o destacado, Ferreiro (1994, p. 43) assegura:

A escrita não é um produto escolar, mas sim um produto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência (especialmente nas concentrações urbanas). O escrito aparece para as crianças como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. Existem inúmeras amostras de inscrições nos mais variados contextos (letreiros, embalagens, tevê, roupas, periódicos etc.).

Segundo Freire e Macedo (1990, p. 08), “a linguagem e o poder estão inextricavelmente entrelaçados e proporcionam uma dimensão fundamental da ação humana e da transformação social”. Pela alfabetização ser sinal de libertação e de transformação, o autor reflete acerca da educação pública de qualidade, pois o saber não deve se manter nas mãos de poucos, ou seja, das classes ricas e dominantes. Uma vez que quem possui o saber detém o poder, o poder de transformar, construir, conquistar um bom emprego, dentre outros. O poder deve estar presente em todos nós, afinal de contas vivemos numa sociedade democrática.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.28) apontam que:

Não se pode deixar de levar em conta que, na atual realidade brasileira, a profunda estratificação social e a injusta distribuição de

renda têm funcionado como um entrave para que uma parte considerável da população possa fazer valer os seus direitos e interesses fundamentais. Cabe ao governo o papel de assegurar que o processo democrático se desenvolva de modo a que esses entraves diminuam cada vez mais.

Portanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1997) acrescentam que é papel do Estado democrático investir na escola, para que ela prepare as crianças e jovens para o processo democrático, possibilitando o acesso à educação de qualidade e à participação social com autonomia e criticidade.

Em concordância com o assegurado por Ferreiro (1994), sobre a linguagem ser um produto cultural, Freire e Macedo (1990) afirmam que a linguagem é o “verdadeiro recheio” da cultura e constitui tanto um terreno de dominação quanto um campo de possibilidade. Um terreno de dominação se somente a minoria se apropria qualificadamente dela, e um campo de possibilidade, pois em nossa sociedade para conquistar novos horizontes, construir histórias, tomar decisões, enfim, se constituir conscientemente em sujeitos críticos, ativos e reflexivos, devemos primeiramente nos apropriar da linguagem, ou seja, compreender o que se lê e o que se escreve.

Para Freire e Macedo (1990, p. 07), o processo de alfabetização não é tratado “[...] como uma habilidade técnica a ser adquirida, mas como fundamento necessário à ação cultural para a liberdade, aspecto essencial daquilo que significa ser um agente individual e social constituído”. Portanto, sinalizam que ser alfabetizado não é ser livre, é estar presente e ativo na luta pela reivindicação da própria voz, da própria história e do próprio futuro. Nesse sentido, o sujeito ao ser alfabetizado adquire uma pré-condição para conquista de sua liberdade social, de modo a participar da transformação sócio-histórica de sua sociedade.

Carvalho (2005) salienta que ao chegarem à escola para aprender a ler as crianças, geralmente, já viveram muitas experiências de escrita em casa, na rua, na sociedade. E provavelmente estas mesmas crianças já entendem que a escrita quer dizer alguma coisa, embora não percebam com precisão de que maneira os sinais escritos no papel funcionam para transmitir uma mensagem.

Lemle (1990) explica como os tais sinais escritos no papel, destacado por Carvalho (2005), funcionam para transmitir mensagens. A autora afirma que, para que uma pessoa possa alfabetizar-se, de modo a aprender a ler e escrever, ela tem de compreender que a escrita representa o som da fala. Para isso, inicialmente, há alguns saberes que ela precisa atingir e algumas percepções que ela deve realizar

conscientemente. A primeira coisa que a criança precisa saber é que os risquinhos pretos numa folha branca representam letras. Posteriormente, ela precisa entender que as letras representam um símbolo de um som da fala. A partir destes entendimentos, é preciso saber ouvir diferenças linguisticamente relevantes entre os sons, para que se possa escolher a letra certa para simbolizar cada som, de maneira a desenvolver a conscientização da percepção auditiva.

Em concordância com o Plano Nacional de Educação (PNE- 2001), Soares (2010 b) afirma que a meta de que aos oito anos de idade cada criança esteja plenamente alfabetizada é não só desejável, mas inteiramente possível. Pois, como destaca Ferreiro (1994), a criança vive atualmente numa sociedade marcada pela forte presença da linguagem escrita. Portanto, no momento em que ela começa a ter contato com o mundo a sua volta, um ambiente marcado pela escrita, com a presença de pessoas que leem e que escrevem, esta criança está vivenciando um processo de alfabetização e letramento informal. E é na educação infantil, que ela entra em contato orientado e planejado com a língua escrita, por meio de atividades de leitura e produção de textos promovidos pela professora ou por meio dos jogos e brincadeiras que envolvem a língua escrita. Se a criança for bem orientada, ela irá “descobrir” que língua escrita representa por meio de letras os sons das palavras, ou seja, que os grafemas representam os fonemas, assim como explica Lemle (1994), o educando desenvolverá a conscientização da percepção auditiva.

O termo alfabetização é conceituado por Soares (2007, p. 62), que confirma este ponto de vista, dizendo que “A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler)”. Em sua obra “Letramento: um tema em três gêneros”, a autora afirma que tornar-se alfabetizado é adquirir a “tecnologia” do ler e do escrever, constituindo-se a alfabetização no ato de ensinar e aprender uma tecnologia, a do ler e escrever.

Nessa mesma perspectiva, e em concordância com o refletido por Soares (2007- 2010 a) sobre o conceito de alfabetização, o Ministério da Educação (BRASIL, 2009, p. 30) diz que “alfabetização se refere ao processo por meio do qual o sujeito domina o código e as habilidades de utilizá-lo para ler e escrever. Trata-se do domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas que o capacita a exercer a arte e a ciência da escrita”.

Carvalho (2011, p. 65) afirma sobre a alfabetização:

Uso da palavra alfabetização no sentido restrito de aprendizagem inicial da leitura e escrita, isto é, a ação de ensinar (ou o resultado de aprender) o código, ou seja, as relações entre as letras e sons. Existem definições mais amplas de alfabetização que incluem as habilidades de interpretação de leitura e produção de escrita, e até de conhecimento do mundo, mas prefiro destacar o caráter específico da alfabetização, que considero um processo limitado no conteúdo e nos objetivos.

Já Albuquerque (2005, p.11) traz que “A alfabetização considerada como o ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação” foi transportada para sala de aula, no final do século XIX.” Sendo decodificação o ato de ler, mesmo que mecanicamente, o indivíduo lê sem entender a ideia principal do texto. E codificação o ato de escrever. Contudo, a autora ressalta que na década de oitenta do século XX era necessário que a população soubesse fazer o uso da língua escrita com domínio prático, devido às exigências da sociedade moderna de característica grafocêntrica. Em consequência dessas exigências, grande parte dos indivíduos foi alfabetizado (passando a ler e escrever), mas sem saber usar essas habilidades de leitura e escrita para práticas sociais. Nesse momento, surge o conceito de “analfabetismo funcional”, para caracterizar aquelas pessoas que, tendo-se apropriado das habilidades de codificação e decodificação, não conseguem fazer uso da escrita em diferentes contextos sociais. Conclui-se que não basta, somente, saber ler e escrever, é preciso que as pessoas se apropriem do sistema de escrita alfabética no intuito de saber usá-lo com total autonomia no seu cotidiano, de modo a ser letrada.

Para as pessoas serem alfabetizadas, elas devem se ausentar da “condição de analfabetas”. Conforme Soares (2010 a, p. 20), o analfabeto “é aquele que não pode exercer em toda sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas”.

É na década de noventa, principalmente, que a alfabetização passou a ser vinculada ao letramento. Kleiman (1995), Carvalho (2005) e Soares (2010 a) destacam que a palavra letramento ainda não consta nos dicionários, no entanto já faz parte do vocabulário dos professores.

O termo letramento, segundo Soares (2010 a), vem da palavra inglesa literacy, e etimologicamente, a palavra literacy vem do latim littera (letra), com o sufixo-cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser.

Literate é, pois, o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita, literacy designa o estado ou condição daquele que é literate, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado (atribuindo a essa palavra o sentido que tem literate em inglês). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e escrever - que se torna alfabetizada- e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita - que se torna letrada - é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever- é analfabeta - ou, sabendo ler e escrever, não fazendo uso da leitura e da escrita- é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 2010 a, p. 36)

Kleiman (1995, p.18) afirma que “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” Não é apenas na escola que encontramos o exercício do letramento, os educandos podem exercer práticas de letramento nos diversos ambientes sociais. Deste modo, segundo a autora, a escola é uma agência de letramento que promove o letramento escolar, que se diferencia do letramento social.

Ainda segundo Kleiman (2007), na escola, onde predomina a concepção da leitura e da escrita, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a ler e escrever da forma ideal, ou seja, como usuário proficiente da língua escrita. No entanto, uma vez que o aluno é também sujeito no processo de ensino aprendizagem, acredita-se que é complicado fazer o trabalho pedagógico com base nessa concepção, pois o letramento tem como objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita por isso deve-se considerar a heterogeneidade das pessoas e dos diversos grupos sociais. Assim, portanto, faz-se necessário organizar um currículo de modo a considerar tais “diferenças” em especial a relação turma- escola- comunidade.

Já o Ministério da Educação (2009) destaca que letramento é o exercício efetivo e competente da escrita que implica habilidades, como a capacidade de ler e escrever para informar ou informar-se, para interagir, para ampliar conhecimento, capacidade de interpretar e produzir diferentes tipos de texto, de inserir-se efetivamente no mundo da escrita.

Carvalho (2005) afirma que é preciso qualificar o processo de alfabetização tornando os alunos atentos à presença de “coisas escritas” na vida cotidiana, de modo a fazê-los perceber os vários usos sociais da escrita e da leitura, vivenciando o processo de letramento. Em suma, Carvalho (2011, p. 65) diz que “letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e escrita.” Associar alfabetização ao letramento na busca de assegurar uma educação de qualidade, de modo a garantir aos educandos até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental I a apropriação do sistema alfabético de leitura e escrita.

Nas vivências de estágios supervisionados pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, e outras experiências no âmbito escolar da rede municipal de ensino, percebi educandos acima dos oito anos de idade sem apropriação do sistema de escrita, alunos que não dominavam a leitura, e nem produziam textos com autonomia. Por sua vez, docentes e gestores estavam sempre preocupados, sem saber como dar conta desta problemática.

O conceito de alfabetização deve ser compreendido diferentemente do conceito de letramento. Soares (2010 a, p. 39) destaca que:

Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”.

Carvalho (2011) aborda a ideia de Soares para diferenciar o termo alfabetização do termo letramento:

Para Soares, a diferença está na extensão e na qualidade do domínio da leitura e escrita. Uma pessoa alfabetizada conhece o código alfabético, domina as relações grafofônicas, em outras palavras, sabe que os sons e letras representam, é capaz de ler textos simples, mas não necessariamente é usuário da leitura e da escrita na vida social. Pessoas alfabetizadas podem eventualmente ter pouca ou nenhuma familiaridade com a escrita dos jornais, livros, revistas, documentos e muitos outros tipos de textos; podem também encontrar dificuldade para se expressarem por escrito. Letrado, no sentido em que estamos usando esse termo, é alguém que se apropriou suficientemente da escrita e da leitura a ponto de usá-las com desenvoltura, com propriedade, para dar conta de suas atribuições sociais e profissionais. (2011, p.66)

Uma vez que alfabetização e letramento são termos distintos, o indivíduo pode ser letrado, de maneira a perceber a leitura e a escrita em volta, através do convívio com leitores (pessoas alfabetizadas), os quais proporcionam ocasiões de

leitura, e ao mesmo tempo este indivíduo pode não ser alfabetizado, por não saber ler e escrever.

Conforme Kleiman (1995), as crianças têm a oportunidade de participarem de atividades sociais mediadas pela escrita, como assistir a um anúncio informativo no rádio ou na tevê, escutar uma historinha antes de dormir. E ao chegar à sala de aula, em alguns casos os professores proporcionam a estas crianças a leitura de textos completamente abstratos, ou seja, longe da sua realidade, de maneira a desconsiderar o conhecimento adquirido fora do espaço escolar.

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento como a família, a igreja, o lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p. 20)

Nesse sentido, fora do ambiente escolar, outros usos e práticas ligados à escrita são vivenciados. Ou seja, o letramento é compreendido como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1997) de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental I, acrescentam que tais conhecimentos prévios, ou seja, os conhecimentos adquiridos fora do espaço escolar se apresentam em diferentes níveis. Pois, uma família “mais favorecida” pode oferecer as suas crianças maiores contatos com práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia do que uma família “menos favorecida”. Dessa maneira, compete à escola propiciar a ampliação do conhecimento acerca da língua escrita, e inserção da criança no mundo letrado, de forma que progressivamente até o final do Ensino Fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar e compreender diferentes tipos de textos que circulam socialmente, e como cidadão produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

Em consonância com o escrito pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental I (1997), Silva (2007, p. 10) afirma que “ser ou não ser alfabetizado nesta sociedade exclui, estigmatiza, expõe. Ter ou não

a noção de pertencimento a essa cultura letrada, de forma mais restrita ou generalizada, diferencia, classifica, diminui”. Vivemos numa sociedade desigual, onde a luta pela igualdade continua em diversos aspectos, particularmente, em alfabetização. Ressalto a luta pela igualdade de acesso dos indivíduos à educação de qualidade, à cultura letrada, ao contato com matérias escritas (jornais, livros) e meio eletrônico, enfim, ao contato com a linguagem oral e escrita de modo geral. Como educadores devemos propiciar as nossas crianças o constante contato com a linguagem, despertar nelas a vontade, o querer estudar e aprender, para garantir as competências de ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita.

O Plano Nacional de Educação (2001) traz, em sua meta 5, alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o terceiro ano do Ensino Fundamental I. Deste modo, acredito que existe a possibilidade de as crianças desenvolverem habilidades de leitura e escrita no período escolar determinado, para seguir os demais anos letivos sem a pendência de não saber ler e escrever criticamente. De acordo com Carvalho (2005), a escola pode contribuir de muitas maneiras para formar sujeitos não somente alfabetizados, mas também letrados. Uma das maneiras para formar indivíduos alfabetizados e letrados é favorecer um mergulho no mundo da escrita, com a apresentação de uma grande variedade de textos, os diversos tipos de textos que circulam intensamente na vida social.

No entanto, não basta apenas levarmos para sala de aula textos de diferentes gêneros presentes na sociedade. Silva (2005), Santos (2005), Albuquerque (2005), Carvalho (2005 - 2011), Santos (2010) acrescentam que, concomitante ao uso diversificado de textos, devemos incentivar nossas crianças à reflexão acerca do sistema de escrita alfabético e dos usos sociais da leitura e da escrita, a fim de que leiam e escrevam com total autonomia. Conforme Santos e Albuquerque (2005), é preciso levar o aluno a ler e escrever sozinho, identificando as palavras que já conseguem ler e refletindo sobre algumas delas.

A reflexão sobre o sistema de escrita alfabético ocorre a partir de indagações levantadas e analisadas pelo professor junto à turma. Ao promover o ensino de leitura e escrita, é preciso analisar palavras que as crianças sabem escrever e compor novos vocábulos, no intuito de que percebam a emissão sonora das sílabas (partículas menores que formam a palavra). Podemos notar que a iniciação da palavra “lobo” pode ser igual ao término da palavra “bolo”, no entanto,

elas têm sentidos diferentes. Outro aspecto que pode ser detectado na escrita das palavras “lobo e bolo” é que ambas possuem as mesmas sílabas, só que em ordem invertida. Os aspectos sonoros e gráficos, assim como a questão da consciência fonológica, terão grande valia na alfabetização em si. Surgindo daí boas situações de reflexão sobre a escrita alfabética.

Alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, mas que seja levado a construir a compreensão acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabético. (SANTOS, ALBUQUERQUE, 2005, p.98)

É bom lembrar que cabe à escola analisar suas práticas pedagógicas, para conseguir realizar a proposta qualificada de proporcionar uma alfabetização juntamente com o letramento, formando cidadãos escritores e leitores até os oito anos de idade.

Considerando a todo o momento o conhecimento prévio das crianças, em relação à vivência com a leitura no seu dia-a-dia fora do espaço escolar, seja em casa, quando um familiar alfabetizado lê uma historinha, um bilhete, ou numa propaganda comercial na televisão. Segundo Freire (1996, p.26), “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.”

Concluo que esta vivência pode ser compartilhada na sala de aula. Agora, o professor é quem exercerá a função de leitor para as crianças, pois nas aulas, a leitura também deve ser um ato prazeroso e diversificado por variados gêneros textuais (anúncios, convites, letras de músicas, entrevistas, cartas, contos de fada, notícias, dentre outros). Silva (2005) diz que a leitura feita em voz alta pela professora é essencial para o aluno entender o texto, pois serão facilitadas as trocas de informação do texto pelos alunos e provoca reflexões sobre o sistema notacional de escrita. A professora pode também servir de escriba nas atividades de produção de textos escritos, ela ouvirá as ideias dos alunos sempre incentivando a participação de todos, e junto com a turma escreverá o texto. De modo a ensinar para os educandos que nem tudo será escrito exatamente da mesma forma que falamos.

Albuquerque e Cruz (2012) apontam que a concepção de alfabetização entendida como compreensão do sistema notacional, o que assegura às crianças a

capacidade de ler e escrever ainda que apresentando dificuldade, sendo essas capazes também de ler e sintetizar textos de diferentes gêneros, é contrária à concepção de que a alfabetização é a aprendizagem de um código, ensinado através dos métodos de ensino analíticos ou sintéticos. Ferreiro e Teberosky (1985) trazem que o método sintético é o que parte de elementos menores que a palavra, e já o analítico é o que parte de unidades maiores ou da palavra.

Entretanto, é de suma importância trazer a leitura de gêneros textuais presentes na sociedade para o contexto da sala de aula. Ainda de acordo com Santos e Albuquerque (2005), além de ampliar as situações de leitura com os diversos tipos de textos que circulam intensamente na vida social, fazendo com que os aprendizes reflitam sobre o sistema alfabético, deve-se também objetivar uma finalidade clara e explícita para os envolvidos na situação de leitura ou de produção escrita.

Por hoje a alfabetização ser associada ao termo letramento, a grande divisa entre ser ou não alfabetizado é questionada. Soares (2010 a) coloca que houve uma mudança na maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita, fato comprovado no critério utilizado pelo Censo para constatar o número de pessoas alfabetizadas em nosso país, pois antigamente se a pessoa não soubesse ler e escrever seu próprio nome era considerada analfabeta. Logo, com o passar do tempo, com o surgimento de novas necessidades e conceitos, a pergunta é outra: “sabe ler e escrever um bilhete simples?”. “Embora essa prática seja ainda bastante limitada, já evidencia a busca de um “estado ou condição de quem sabe ler e escrever”, mais que a verificação da simples presença da habilidade de codificar e decodificar em língua escrita”. Ou seja, assim, da averiguação apenas da habilidade de escrever o próprio nome passou-se a averiguar se a pessoa consegue usar as habilidades de leitura e escrita para desenvolver uma prática social, como escrever um bilhete.

Silva (2007, p. 18) enfatiza que “o conceito de letramento imbrica-se no conceito de alfabetização e vice-versa, são processos com dimensões, facetas, naturezas diversas, mas também interdependentes, indissociáveis”. Deste modo, o ideal é alfabetizar letrando, como podemos perceber a partir do escrito acima, vivemos numa sociedade em que precisamos saber fazer uso da leitura e da escrita. Não basta somente saber decifrar o sistema alfabético, é essencial ter a vivência com os diversos usos sociais feitos através da leitura e da escrita.

Tendo em vista as observações realizadas na Escola Municipal e, principalmente, na sala de aula do Ensino Fundamental I, concluí que precisamos promover um processo de ensino-aprendizagem desafiador para os nossos educandos. É necessário causar nos aprendizes o interesse em pensar como se escrevem as palavras. Precisamos fugir do ensino tradicional de querer ensinar o mais fácil para não surgirem dúvidas durante as aulas. Nosso desafio, tornar a sala de aula um laboratório de descobertas de novas palavras e, acima de tudo, um ambiente investigativo. De acordo com Freire (1996, p. 47), “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Ferreiro (1994, p.103) acrescenta:

Em vez de nos perguntarmos se “devemos ou não ensinar” temos de nos preocupar em dar às crianças ocasiões de aprender. A língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural.

Hoje em dia, temos consciência de que estamos presentes numa sociedade centrada na linguagem escrita, ou seja, numa sociedade grafocêntrica, onde, para nos relacionarmos e interagirmos com pessoas em variadas situações existentes na sociedade, utilizamos a linguagem oral e muito a escrita. Por isso, devemos desconstruir a visão de que para alfabetizar deve-se somente ensinar a criança a ler e escrever mecanicamente, sem incentivá-la a refletir sobre o escrito para atingir a compreensão dos diversos textos que circulam na sociedade.

Alfabetizar vai além do ensinar, ou aprender a ler e escrever. É preciso fazer com que os educandos visem à compreensão do texto, para ler a palavra, o texto e o mundo (FREIRE e MACEDO, 1990), é preciso ser alfabetizado e letrado. Carvalho (2005) afirma que é indispensável mostrar para os aprendizes o que se ganha, o que se aprende com a leitura, de modo a tornar a leitura significativa e atraente desde as etapas iniciais de alfabetização. Para fazer com que estes, como ressaltam Freire e Macedo (1990), se transformem em verdadeiros leitores, capazes de construir suas identidades pessoais e sociais.

## 2. O ASSEGURADO PELAS LEIS

Neste capítulo vou levantar leis, parecer, resolução, e outros documentos oficiais que regem a educação nacional, com enfoque na educação básica. Esses documentos regulamentam o ensino, na busca de atender às necessidades da sociedade brasileira, por melhorias na qualidade da educação e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, logo no processo de alfabetização e letramento. Esses documentos oficiais serão apresentados numa seqüência cronológica, em que estarão em destaque as mudanças que já aconteceram nas normas do sistema de ensino, para podermos entender melhor o funcionamento do Ensino Fundamental I.

### 2.1. DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB)

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), a qual traça os princípios norteadores para a educação no Brasil, contém no artigo 1 que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, p.01)

Deste modo, podemos compreender que todos estes processos que a educação abrange fundamentam-se basicamente nas relações interpessoais, as quais necessitam, inicialmente, de uma boa alfabetização e letramento, saber ler, escrever, e compreender os diversos usos sociais da leitura e da escrita. É válido salientar mais uma vez que, atualmente, nossa sociedade é constituída das relações feitas a partir da leitura e da escrita, ou seja, somos uma sociedade grafocêntrica.

O artigo 2 assegura que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 01)

A família deve permitir às crianças a ida à escola, pois é dever do Estado oferecer educação pública e gratuita. Portanto, o artigo 21 aponta que a educação

escolar é composta da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) e educação superior. E é na educação básica, mais especificamente nos três anos iniciais do Ensino Fundamental I, em que se compreende o processo de alfabetização e letramento. No capítulo 1, percebemos nas palavras de Freire e Macedo (1990) que ser alfabetizado é um “passo” importante que o indivíduo dá na busca de sua liberdade social.

A LDB (1996, p.01) aponta, no artigo 3, que alguns dos princípios do ensino no Brasil são no inciso I “ igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, no inciso VII “ valorização do profissional da educação”, inciso IX “garantia de padrão de qualidade”, inciso X “valorização da experiência extra-escolar” e no inciso XI “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Corroborando com a importância de se ter uma educação de qualidade, na qual as crianças permanecem na escola, com suas vivências e conhecimentos adquiridos fora do âmbito escolar, considerados na sala de aula para construção de novas aprendizagens.

No artigo 4, assinala que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de, no inciso I - “ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”, no inciso II- “ progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”, no inciso V- “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”, no inciso VIII - “atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático - escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”, no inciso IX assegura a garantia de “ padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos com a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem”. (BRASIL, 1996, p. 01).

Em seu artigo 5, acrescenta que “ o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, [...], e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público e exigí-lo”. (BRASIL, 1996, p. 02)

Conforme o firmado no artigo 12, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência [...]” de, no inciso I- “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, bem como o escrito no inciso VI- “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos

de integração da sociedade com a escola”. O artigo 13 esclarece o papel do docente junto a escola, o educando e a comunidade para efetivação da educação. No inciso I, aponta que o docente deve “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”; no inciso II, “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”; no inciso III, “zelar pela aprendizagem dos alunos”, e no inciso VI “colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade” (BRASIL, 1996, p.03).

Portanto, compete à escola atender às necessidades educativas do seu público, promovendo a participação dos pais e da comunidade nas tomadas de decisões para melhorias na educação. Logo, a família por sua vez deve estar a todo o momento acompanhando o aprendizado do seu filho.

No Artigo 22, “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996, p. 04). O indivíduo que sabe ler e escrever com propriedade tem total condição de alcançar seus objetivos junto à sociedade em que esteja presente.

No artigo 23, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-1996) destaca que:

A educação básica poderá organizar-se em series anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996, p. 04)

Já no artigo 26, destaca que o currículo deve atender às demandas do educando. Salienta que os currículos devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da economia, da cultura e da clientela. O parágrafo primeiro afirma que os currículos devem abranger obrigatoriamente o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. O segundo parágrafo traz o ensino da arte como componente curricular também obrigatório, em toda educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos educandos. O terceiro parágrafo cita a educação física como componente curricular da educação básica, uma vez que seja integrada à proposta pedagógica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da

população escolar, e esclarece que a mesma é facultativa nos cursos noturnos. Por sua vez, no quarto parágrafo, observamos que o ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeia. O quinto parágrafo ressalta que a partir da quinta série (atual 6º ano) será obrigatório incluir o estudo de, pelo menos, uma língua estrangeira, e a escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da escola.

Conforme Kleiman (2007), para elaboração do currículo é preciso considerar que as pessoas e os grupos sociais são heterogêneos. E explicita que entre os princípios gerais do desenvolvimento do currículo, segundo a concepção do letramento, teríamos:

1. O currículo é dinâmico;
2. O currículo parte da realidade local: turma- escola- comunidade;
3. O princípio estruturante do currículo é a prática social (não o conteúdo);
4. Os conteúdos do currículo têm a função de orientar, organizar e registrar o trabalho do professor, não são, necessariamente, conteúdos a serem focalizados na sala de aula. (KLEIMAN, 2007, p. 03)

No artigo 32 da LDB (1996, p. 06), afirma que o ensino fundamental é obrigatório, gratuito na escola pública e com duração de oito anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão, levando em conta o acordado no inciso I “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”; no inciso II “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”; no inciso III “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores” e no inciso IV “o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”. Comprovando que no ensino fundamental, é onde a criança será alfabetizada, aprendendo a ler, escrever e calcular na perspectiva do letramento, ou seja, no contexto das práticas sociais, de modo a adquirir conhecimentos para formação de sua identidade pessoal e social, o que possibilitará a composição de novas histórias e reflexivas tomadas de decisões.

Ainda segundo o artigo 32, no parágrafo 1º, em concordância com o artigo 23, o Parecer CNE/ CEB nº 4/ 2008, afirma que “é facultado aos sistemas de ensino

desdobrar o ensino fundamental em ciclos”. O parágrafo 2º destaca que “Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.” É válido recordar que a escola ainda enfrenta uma grande dificuldade para ensinar seus educandos a ler e escrever. Acredito que devido ao regime de progressão continuada adotada no Ensino Fundamental I, a escola pública está “banalizando” seu principal dever de propiciar a seus estudantes o desenvolvimento das habilidades e competências designadas a cada período escolar.

Considerando que toda criança tem direito à educação de qualidade, é dever da escola respeitar as normas do sistema de ensino, e assumir com profissionalismo e dedicação sua função de formação, de maneira a assegurar que em cada ano do ciclo designado para alfabetização sejam cumpridos os objetivos propostos para cada um destes. É interessante que junto com a progressão escolar também ocorra a progressão da aprendizagem, cumprindo com o que é de direito do educando.

O Ministério da Educação (2009, p.31) afirma que

A formação de novos usuários da língua escrita, se faz por meio de um longo caminho que exige prática constante e um olhar atento dos formadores para os interesses, as curiosidades, os materiais de acesso, os hábitos e os modos de viver das crianças.

## 2.2. LEI 10.172/2001 E A LEI 11.274 / 2006: AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA NOVE ANOS.

Vale ressaltar que a Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), que tem como objetivo maior a garantia do padrão de qualidade do ensino, propõe a ampliação do Ensino Fundamental com duração de nove anos obrigatório, com início aos seis anos de idade, como meta nacional. O objetivo é oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade.

No entanto, o proposto pela Lei de nº 10.172/ 2001 entrou em vigor no dia 6 de Fevereiro de 2006, quando o até então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei de nº 11.274, que institui o ensino fundamental de 9

anos por meio da redução da idade de escolarização obrigatória de 7 para 6 anos de idade, de modo a alterar a redação de alguns artigos dispostos na Lei nº 9.394, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional (LDB -1996). Dentre estes artigos, está o 32 que passa a vigorar com a seguinte redação: “o ensino fundamental obrigatório com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, [...]” (BRASIL, 2006, p. 01)

Silva (2007, p.09) afirma que:

Tais regulamentações adensam as reivindicações oriundas do mundo acadêmico e de setores ligados à educação na tentativa de redimir o fracasso e a evasão escolar e de acelerar a inclusão de participação na cultura escolar e no mundo da escrita de outros grupos sociais. Um certo tanto tardio se comparado com outros países da América Latina em que a educação obrigatória tem pelo menos dez anos, com início antes dos sete anos de idade.

Em consonância com Silva (2007), Santos (2010, p.55) diz que:

A implantação do ensino fundamental de nove anos deve proporcionar um maior tempo para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças da escola pública brasileira, garantindo maiores oportunidades de sucesso escolar nos anos posteriores, evitando a repetência e a evasão.

Contudo, Santos (2010) destaca que, no ensino fundamental de nove anos, educadores e educandos devem formar uma “comunidade pensante”, para que juntos construam o conhecimento. E a partir desta interação professor-aluno, o estudante ocupe seu lugar de sujeito construtor de sua própria aprendizagem, atuando de forma inteligente para compreensão do mundo que o rodeia.

O Plano Nacional de Educação (PNE-2001, p. 01), correspondente ao período de 2001-2020, foi fundado nas premissas, “c) garantia de padrão de qualidade em todas as instituições de ensino, por meio do domínio de saberes, habilidades e a atitude necessários ao desenvolvimento do cidadão...”, “d) gratuidade do ensino para o estudante...”, “e) gestão democrática da educação e controle social da educação”, “f) respeito e atendimento às diversidades étnicas, religiosas, econômicas e culturais”, “g) excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação”, logo, todas as premissas tendem a qualificar a educação em nosso país, com vinte metas fixadas para o alcance de melhorias desde a educação básica, até a capacitação de profissionais para atuarem nesta área.

Portanto, observamos na meta 2 a universalização do Ensino Fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos de idade, e na meta 5, que deve-se alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade. O PNE (2001) destaca que diversos estudos buscam investigar como melhorar os resultados escolares, e posteriormente o mercado de trabalho.

Nações desenvolvidas ou em desenvolvimento investem no que acreditam ser as melhores formas de elevar a aprendizagem escolar. Elas prescindem de uma melhor formação de sua força de trabalho para garantir o crescimento econômico com o desenvolvimento sustentável e entendem que a escola seja o melhor caminho para atingir esse objetivo. (BRASIL, 2001, p.03)

O PNE (2001) explana que o Brasil ainda tem duas preocupações para o alcance de uma educação de qualidade, a primeira preocupação é elevar a qualidade da educação, como buscam também os países desenvolvidos. E a segunda preocupação, que já é um problema superado em muitos países, é a elevação da frequência à escola com a universalização de atendimento escolar dos 4 aos 17 anos de idade. Contudo, ao implementar o Ensino Fundamental de nove anos, já estamos dando um grande passo para elevar a qualidade da educação em nossas escolas públicas, uma vez que se inicia aos 6 anos de idade, formando o primeiro ciclo com três anos destinado à alfabetização.

### 2.3. PARECER N° 4/2008 DISPÕE ORIENTAÇÃO SOBRE OS TRÊS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUDAMENTAL DE NOVE ANOS.

É o Parecer CNE/ CEB n° 4/2008, aprovado em 20 de Fevereiro de 2008, que vai estabelecer a orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Corroborando com o afirmado no artigo 23 da lei de n° 9.394, traz que os três anos iniciais do Ensino Fundamental I, logo, o 1°, 2° e 3° ano, se constituirá o primeiro ciclo denominado “ciclo da infância”, os quais são importantes para a qualidade da Educação básica, voltados à alfabetização e ao letramento.

3-A organização do Ensino Fundamental com nove anos de duração supõe, por sua vez, a reorganização da Educação Infantil, particularmente da Pré-Escola, destinada, agora, a crianças de 4 e 5 anos de idade, devendo ter assegurada sua própria identidade.

4-O antigo terceiro período da Pré-Escola não pode se confundir com o primeiro ano do Ensino Fundamental, pois esse primeiro ano é

agora parte integrante de um ciclo de três anos de duração, que poderíamos denominar de “ciclo da infância”. (MEC, 2008, p. 02)

Além disso, o Parecer salienta que o Ensino Fundamental ampliado para nove anos de duração “exige um projeto-político-pedagógico próprio para ser desenvolvido em cada escola”, nas séries iniciais adotar uma avaliação formativa, processual e participativa para assegurar uma aprendizagem de qualidade, sem esquecer que no primeiro ciclo acontece o processo de alfabetização e letramento.

Nesta perspectiva, no que diz respeito a conceituar o que é avaliação da aprendizagem, Luckesi (2005) destaca que a escola trabalha com a verificação e não com avaliação da aprendizagem, uma vez que avaliação implica em uma análise mais ampla e processual. Portanto, o processo de avaliação da aprendizagem deve ser um processo amoroso, dinâmico, inclusivo e construtivo. Em consonância com este conceito, Vasconcelos (1995) diz que a finalidade da avaliação no processo escolar é ajudar a garantir formação integral do sujeito, pela mediação da efetiva construção do conhecimento, e que, para que isso ocorra, é preciso um extenso e profundo conhecimento do sujeito avaliado. Segundo Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem é um processo que serve para formar (e não selecionar) o aluno, é uma avaliação que visa regular a atividade de aprendizagem do aluno.

Tendo em vista essas concepções de avaliação, o educador deve considerar a particularidade de cada criança, seu conhecimento aprendido na vivência diária com sua família, em sua comunidade, dentre outros aspectos a serem compreendidos na escolarização e, em especial, no Ensino Fundamental I, que contempla o período de alfabetização que consiste no ensino da leitura e da escrita, numa perspectiva de alfabetizar letrando.

#### 2.4. RESOLUÇÃO Nº 07/2010: FIXA DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS.

Em conformidade com a lei nº 9.394/96 (LDB) e com a lei nº 11.274/ 2006 (lei que amplia o Ensino Fundamental para nove anos), a Resolução CNE/CEB de 7 de Dezembro de 2010, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Logo, aborda no parágrafo único que estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino

Fundamental, previstas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-96), bem como a educação escolar quilombola, a educação do campo e a educação escolar indígena.

Confirmando com o exposto nos artigos 2º e 22º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- 96), acima já citados, a Resolução CNE/CEB 07/2010 traz no artigo 3 que “o ensino fundamental se traduz como um direito público subjetivo de cada um e como dever do Estado e da família na sua oferta a todos” (BRASIL, 2010, p. 01). Acrescentando, no parágrafo único do artigo 4, que as escolas que ministram esse ensino devem trabalhar considerando essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais.

O artigo 8 explicita que o ensino fundamental com duração de nove anos, atenderá às crianças na faixa etária de 6 aos 14 anos de idade e se estende, também, a todos os que, na idade própria, não tiveram condições de frequentá-lo. Entretanto, no parágrafo 1 ressalta que “é obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de criança com seis anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula [...]”. E no parágrafo 2 esclarece: “as crianças que completam 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na educação infantil (Pré-Escola)” (BRASIL, 2010, p. 03).

Segundo o destacado no artigo 26 da lei nº 9.394/96 (LDB) e o afirmado por Kleiman (2007), também já discorrido anteriormente, acerca dos currículos serem constituídos a partir das vivências dos educandos, no ambiente escolar e com a sociedade, no artigo 9 da Resolução, encontramos que o currículo deve ser:

[...] constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. (BRASIL, p. 03, 2010)

Ainda em concordância com o artigo 26 da LDB/96, o artigo 15 da Resolução CNE/CEB 07/2010 diz que os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental serão organizados de acordo com as áreas de conhecimento. Inciso I- Linguagens que abrangerão o ensino da língua portuguesa, língua materna,

para populações indígenas, língua estrangeira moderna, artes, educação física. O inciso II – matemática; inciso III- ciências da natureza, inciso IV- ciências humanas que se estende ao ensino de história e geografia, e o inciso V- ensino religioso. No parágrafo 1 do artigo 15 é destacado que o ensino fundamental deve ser ministrado em língua portuguesa, assegurada também às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Assim como o artigo 12 e 13 da Lei nº 9.394/96, a Resolução também traz que a escola deve exercer uma gestão democrática, de modo a articular-se com a comunidade para tomada de decisões para melhorias no processo educativo de ensino-aprendizagem. Destaca no artigo 25 que os professores levarão em conta a diversidade sociocultural da população escolar, no desenvolvimento de metodologias e estratégias variadas que melhor respondam às diferenças de aprendizagem entre os estudantes e às suas demandas. Logo, para que essas determinações que visam à qualidade no ensino ocorram de maneira eficaz, no artigo 26, a Resolução/2010 (BRASIL, 2010, p. 07) traz que “os sistemas de ensino e as escolas devem assegurar adequadas condições de trabalho aos seus profissionais e o provimento de outros insumos, de acordo com os padrões mínimos de qualidade”, já referidos no inciso IX, do artigo 4º da LDB/96

Vale a pena lembrar que o PNE/2001 aborda, na sua premissa por uma educação de qualidade, a “g) excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação”. O professor, como um dos protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, deve ter formação adequada e seu trabalho reconhecido, respeitado e valorizado por todo o sistema escolar e social. Contudo, Soares (2010 b) salienta que se ter professores valorizados e bem formados para alfabetizar, é um aspecto fundamental para que as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade.

Segundo a mesma Resolução, no seu artigo 30, os três anos do Ensino Fundamental, ou seja, referentes ao primeiro ciclo de aprendizagem devem assegurar, no inciso I- “a alfabetização e o letramento”, no inciso II- o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da língua portuguesa, o aprendizado da matemática, dentre outros como já anteriormente referidos no artigo 15 e também assegurados no artigo 26 da LDB/96. E o inciso III- a continuidade da aprendizagem, levando em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino

Fundamental como um todo e, especificamente, na passagem do primeiro ano para o segundo ano, e deste para o terceiro ano de escolaridade.

O parágrafo 1º do artigo 30, em concordância com o paragrafo 2º do artigo 32 da LDB/96, considera que:

Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do ensino fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos. (BRASIL, p. 09, 2010)

## 2.5. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) foram consolidados pelo Ministério da Educação e do Desporto, com o objetivo de auxiliar a execução do trabalho escolar, em especial do professor, seja na reflexão sobre a prática educativa, como um apoio nas discussões pedagógicas, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, dentre outros momentos a serem transformados continuamente pelo professor. Portanto, os Parâmetros Curriculares (BRASIL, 1997, p.09) trazem algumas possibilidades para utilização do documento pelo docente para que, de forma relevante, profundas e imprescindíveis transformações, há muito tempo desejadas, aconteçam no contexto educacional do nosso país são:

- rever objetivos, conteúdos, formas de encaminhamento das atividades, expectativas de aprendizagem e maneiras de avaliar;
- refletir sobre a prática pedagógica, tendo em vista uma coerência com os objetivos propostos;
- preparar um planejamento que possa de fato orientar o trabalho em sala de aula;
- discutir com a equipe de trabalho as razões que levam os alunos a terem maior ou menor participação nas atividades escolares;
- identificar, produzir ou solicitar novos materiais que possibilitem contextos mais significativos de aprendizagem;
- subsidiar as discussões de temas educacionais com os pais e responsáveis.

As leis referidas acima, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1997), Plano Nacional de Educação (PNE- 2001), o Parecer CNE/ CEB nº 4/ 2008 propõem como deve ser a educação

em nosso país, uma educação de qualidade. Para alcançar esta meta de qualificação da educação, cabe aos educadores refletirem acerca do exposto, de modo a repensar sua visão, o tratar o espaço escolar, o educando, a comunidade. A escola é nesse sentido muito mais que um ambiente com profissionais detentores do saber, a escola abre suas portas para entrada de educandos integrantes de uma sociedade carregada de crenças, valores, saberes e costumes, ou seja, portanto, esses educandos podem se constituir em sujeitos ativos, críticos e reflexivos, participantes do processo de ensino- aprendizagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), em um dos seus cadernos intitulado de Língua Portuguesa, referente às quatro primeiras “séries” da Educação Fundamental I tem como um dos principais objetivos auxiliar e qualificar o trabalho pedagógico, para que os educandos “dominem os conhecimentos que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL, 1997, p.03). Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p.15) trazem em sua apresentação que:

O domínio da língua oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 23) de Língua Portuguesa:

[...] a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas.

Aprender e ensinar língua portuguesa na escola são considerados como “resultantes da articulação entre três variáveis: o aluno, a língua e o ensino” (PCN, 1997, P. 25). Logo, o aluno “é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento”. A língua é o objeto de conhecimento, a língua portuguesa que se fala em instâncias públicas e que está presente nos textos escritos que circulam na sociedade. O ensino é então a prática pedagógica que

mediará o aprendizado do sujeito educando, em relação à língua, o objeto de conhecimento. Esse momento é importantíssimo na vida escolar e social da criança, pois na escola e, mais precisamente nos anos iniciais, ela perceberá que a sua fala pode ser representada na escrita por meio de palavras. Palavras que irão compor textos presentes na sociedade, e que serão objeto de leitura.

Ao especificar o tema alfabetização, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.56) citam que “para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem”. A prática pedagógica favorece este momento de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético na compreensão da relação código alfabético (linguagem escrita), som (linguagem oral). Todavia, nos momentos de aprendizagem, tanto no de escrever, como no de ler, o aprendiz deve usar tudo o que ele sabe sobre o sistema alfabético para poder realizá-los.

Assim, “nas atividades de leitura, o aluno precisa analisar todos os indicadores disponíveis para descobrir o significado do escrito e poder realizar a leitura [...]”. No primeiro momento, o professor deve optar por textos que as crianças saibam de cor, como as quadrinhas, parlendas, canções. “E segundo pela combinação de estratégias de antecipação (a partir de informações obtidas no contexto, por meio de pistas) com índices providos pelo próprio texto, em especial os relacionados à correspondência fonográfica.” (BRASIL, 1997, p.56). Podendo ser usados folhetos informativos, embalagens, enfim, textos que possibilitem, a partir do conteúdo ou da imagem, que o estudante possa imaginar o que está escrito.

Quanto às propostas de atividades de escrita, os PCN (1997) destacam que as mais produtivas são as que permitem às crianças terem liberdade para fazer sua própria produção, com o professor apenas direcionando a atividade. “A escrita de listas ou quadrinhas que se sabe de cor permite, por exemplo, que a atividade seja realizada em grupo e que os alunos precisem se pôr de acordo sobre quantas e quais letras irão usar para escrever.” (BRASIL, 1997, p.56).

Os PCN (1997) garantem ainda que durante toda a escolaridade, sem dúvida, a aprendizagem dos alunos depende muito da intervenção pedagógica do professor. Entretanto, no primeiro ciclo a intervenção assume uma característica específica, pois, além de todos os conteúdos escolares a serem aprendidos, há ainda a aprendizagem do viver diariamente no espaço público da escola, uma vez que muitos alunos não conheciam esse ambiente de convívio. Dessa maneira, é

responsabilidade do professor do primeiro ciclo mostrar para os alunos que a escola e o processo de ensino-aprendizagem é construído por um convívio solidário e democrático. Contudo, é também no primeiro ciclo que a criança começa a desenvolver o “papel de estudante”, ou seja, começa a ser responsável com sua obrigação (a vontade de aprender), e com o respeito às normas contidas no patrimônio público (a escola).

De modo geral:

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. (BRASIL, 1997, p. 25)

Conforme Santos (2010, p. 51-52):

Os processos de alfabetização devem desenvolver o potencial de aprendizagem das crianças na medida em que estas interpretam, pensam e constroem acerca do objeto estudado e assim conseguem formular os seus conceitos, caminhando para a construção e ampliação do conhecimento intelectual.

Os objetivos e conteúdos a serem adquiridos pelos educandos em cada ciclo estão dispostos nos PCN (1997). Os conteúdos preveem a organização das situações de aprendizagem a partir da diversidade textual, de gêneros como cartas, parlendas, anúncios, contos, fábulas, receitas, quadrinhos, textos de jornal, dentre outros, adequados para o trabalho com a linguagem oral e com a linguagem escrita. No entanto, explicitam que “o critério de seleção de quais textos podem ser abordados em quais situações didáticas cabe, em última instância, ao professor.” (BRASIL, 1997, p. 71). Logo, entende-se que o professor tem total autonomia para conhecer sua turma e utilizar gêneros textuais que promovam qualidade no processo de aprendizagem, considerando a necessidade dos seus alunos.

Em consonância com os PCN (1997), Silva (2007) salienta que quando definimos conteúdos para alfabetização, é necessário traçar como meta que o aluno se aproprie do sistema alfabético que é a “tecnologia da escrita” e das capacidades necessárias à leitura e produção de textos e à compreensão de textos orais nas mais diversas situações encontradas na sociedade. Logo, estes são os cinco eixos tratados para garantia do alfabetizar letrando a) compreensão e valorização da

cultura escrita; b) apropriação do sistema de escrita; c) leitura; d) produção de textos escritos; e) desenvolvimento da oralidade.

Ainda segundo os PCN (1997), as práticas educativas devem ser organizadas no primeiro ciclo de modo a garantir, progressivamente, que os alunos alcancem os objetivos de:

- compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto: saber atribuir significado, começando a identificar elementos possivelmente relevantes segundo os propósitos e intenções do autor;
- ler textos dos gêneros previstos para o ciclo, combinando estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação;
- utilizar a linguagem oral com eficácia, sabendo adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram conversar num grupo, expressar sentimentos e opiniões, defender pontos de vista, relatar acontecimentos, expor sobre temas estudados;
- participar de diferentes situações de comunicação oral, acolhendo e considerando as opiniões alheias e respeitando os diferentes modos de falar;
- produzir textos escritos coesos e coerentes, considerando o leitor e o objeto da mensagem, começando a identificar o gênero e o suporte que melhor atendem à intenção comunicativa;
- escrever textos dos gêneros previstos para o ciclo, utilizando a escrita alfabética e preocupando-se com a forma ortográfica;
- considerar a necessidade das várias versões que a produção do texto escrito requer, empenhando-se em produzi-las com ajuda do professor. (BRASIL, 1997, p.68)

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.70),

O primeiro ciclo deve favorecer o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos que os alunos possuem sobre a linguagem e oferecer condições de desenvolverem cada vez mais sua autonomia. Isso não se consegue em todos os aspectos e ao mesmo tempo. Assim, se ao final desse ciclo é fundamental que o aluno seja autônomo no que se refere ao domínio da escrita alfabética, o mesmo não acontece com relação à ortografia: no primeiro ciclo, é necessário que tenha atenção à forma ortográfica, isto é, que a dúvida ortográfica e a preocupação com as regularidades da norma já estejam instaladas. Ao final desse ciclo espera-se que o aluno tenha introduzido a segmentação em frases nos seus textos, mas isso não significa que se espere que ele utilize com precisão os recursos do sistema de pontuação. No entanto, o fato de não se exigir um “conhecimento acabado” de determinado conteúdo ao final do primeiro ciclo não significa que não pode (ou não deve) ser ensinado. Da mesma forma, não significa que parte da classe não possa dominá-lo.

Podemos observar a partir dos objetivos previstos para serem alcançados, ainda, no primeiro ciclo do Ensino Fundamental I (1º, 2º 3º ano), que o aluno

avançará para o segundo ciclo do Ensino Fundamental I (4º e 5º ano) já com a habilidade de escrever textos utilizando a escrita alfabética, com coesão e coerência, e já se preocupando com a escrita ortográfica. Mas, ao conhecer a realidade na sala de aula das escolas municipais, encontramos alunos com dificuldades para ler e escrever, e que, conseqüentemente, chegam ao segundo ciclo sem efetivar o objetivo proposto ao primeiro ciclo.

É necessário que o professor, ao iniciar o segundo ciclo do Ensino Fundamental I, faça um diagnóstico com cada criança presente na turma para verificar se essas atingiram os objetivos sobre a linguagem verbal, determinados para o primeiro ciclo, principalmente, se conseguem ler e escrever com autonomia, para poder realizar sua intervenção de maneira adequada. Pois, segundo os PCN (BRASIL, 1997, p.79), “no segundo ciclo, o trabalho com a linguagem oral e escrita precisa ser planejado de maneira a garantir a continuidade do que foi aprendido no ciclo anterior e a superação de dificuldades que eventualmente se tenham acumulado no período”. Para o alcance da educação de qualidade, quando o aluno chegará às demais séries escolares com plena desenvoltura para escrever e compreender a leitura que circula pela sociedade, nos mais variados gêneros textuais.

Dentre os objetivos propostos para o segundo ciclo, estão inicialmente todos listados para o primeiro ciclo, acrescentando que os alunos devem ser capazes de:

- compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação;
- ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los;
- utilizar a linguagem para expressar sentimentos, experiências e idéias, acolhendo, interpretando e considerando os das outras pessoas e respeitando os diferentes modos de falar;
- utilizar a linguagem oral com eficácia, começando a adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram o domínio de registros formais, o planejamento prévio do discurso, a coerência na defesa de pontos de vista e na apresentação de argumentos e o uso de procedimentos de negociação de acordos necessários ou possíveis;
- produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ciclo, ajustados a objetivos e leitores determinados;

- escrever textos com domínio da separação em palavras, estabilidade de palavras de ortografia regular e de irregulares mais frequentes na escrita e utilização de recursos do sistema de pontuação para dividir o texto em frases;
- revisar seus próprios textos a partir de uma primeira versão e, com ajuda do professor, redigir as versões necessárias até considerá-lo suficientemente bem escrito para o momento. (BRASIL, 1997, p.79-80)

Portanto, os PCN (1997) afirmam que o segundo ciclo deve caracterizar-se por possibilitar ao aluno, de um lado, maior autonomia na realização de atividades que envolvam conteúdos desenvolvidos no ciclo anterior, e, de outro, por introduzir o trabalho com novos e diferentes aspectos relacionados aos usos e formas da língua. Nesse último caso, o grau de autonomia na realização da atividade pode ainda ser pequeno, requerendo o auxílio do professor. Entretanto, de modo geral,

Espera-se que o aluno já demonstre conhecimento de regularidades ortográficas e saiba utilizar o dicionário e outras fontes impressas para resolver as dúvidas relacionadas às irregularidades. Espera-se também que demonstre conhecimento sobre o sistema de pontuação, segmentando o texto em frases, pontuando diálogos etc. (BRASIL, 1997, p.86)

Concluimos, mediante os objetivos destacados pelos PCN (1997), que o aluno nesse período escolar já deve ter conquistado a apropriação do sistema de escrita alfabético, de modo a ler e redigir textos ortograficamente com maior liberdade e, conseqüentemente, com menor intervenção do professor.

A escola como instituição formal que propicia a educação e a formação dos sujeitos, deve repensar suas ações pedagógicas, de modo a firmar o proposto nas leis, pareceres, resoluções salientadas acima, a fim de garantir uma alfabetização de qualidade até o 3º ano do ciclo de alfabetização.

A educação é o melhor que podemos deixar para nossas crianças. Um bom processo de alfabetização refletirá também na sua formação e na sua vida diária como cidadãos ativos e reflexivos, construtores de sua própria história. A garantia de uma educação de qualidade é dever da família, da escola e da comunidade como um todo. E receber uma educação de qualidade é direito da criança expresso nas leis ressaltadas acima, e assegurada pelo nosso governo.

## 2.6. OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM E O PREVISTO PARA O QUARTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I.

A seguir, vou tomar dois referenciais: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o Diário de Classe, que prevê habilidades a serem desenvolvidas e critérios de avaliação, pelas escolas municipais de Salvador, para, somados aos PCN, servirem de base à avaliação da observação das aulas do 4º ano do Ensino Fundamental I, realizada a partir da pesquisa de campo, e do material utilizado pela professora para ministrar as aulas.

### **2.6.1. Dados informativos sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.**

O Governo Federal, o estado e o município desenvolvem diferentes projetos ou programas educacionais para o alcance de melhorias no processo de alfabetização. Logo, escolhi o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), por ser um programa nacional, que foi implantado no ano 2012, abordando a proposta de se alfabetizar letrando; destaca os direitos de aprendizagem, juntamente com os conhecimentos e as capacidades distribuídos nos anos destinados ao 1º ciclo de aprendizagem, que devem ser desenvolvidos pelo educando, até o final deste ciclo.

Portanto, o PNAIC se constitui num acordo formal assumido pelo Governo Federal, estados, municípios e entidades que vem sendo inserido no contexto escolar para garantir a alfabetização na “Idade Certa”, ou seja, até os oito anos de idade, como previsto no Plano Nacional de Educação (PNE-2001).

O PNAIC é um programa educacional que foi criado para certificar o direito de alfabetização a todas as crianças com autonomia, até o terceiro ano do ensino fundamental, destinado à alfabetização. Vale a pena destacar que, de acordo com a proposta de alfabetização do Pacto, ler e escrever com autonomia “significa ler e escrever sem precisar de leitor ou escriba, o que só é possível nos casos em que as crianças dominam o Sistema de Escrita Alfabética” (BRASIL, 2012, p. 29).

Contudo, para o alcance do objetivo de alfabetizar na idade certa, o PNAIC busca contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. Firmando, assim, o acordado pelo Plano Nacional de Educação (PNE-2001), em assegurar na alínea “g- excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação”.

Destaco, ainda, que as ações do PNAIC para alfabetizar até ao final do ciclo de alfabetização apoiam-se em quatro eixos de atuação:

1. Formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
2. Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;
3. Avaliações sistemáticas;
4. Gestão, controle social e mobilização; (BRASIL, 2012, p.05)

Para tratar dos Direitos de Aprendizagem, o PNAIC (2012) ressalta que o direito à aprendizagem básica é garantido a todos os brasileiros, destacando os artigos 22 e 32 da lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB-96). Logo o PNAIC (2012) traz os direitos de aprendizagem gerais, que permeiam toda a ação pedagógica e também são descritos conhecimentos e capacidades específicos a serem desenvolvidos no ciclo de alfabetização (ver em anexo), tais conhecimentos e capacidades são organizados por eixos de ensino da língua portuguesa de leitura, produção de textos escritos, oralidade e análise linguística. Para direcionar o processo de ensino-aprendizagem cada conhecimento e capacidade são expostos com sugestões, acerca de como tratar sua progressão durante os três anos iniciais de escolarização, direcionados à alfabetização. Contudo, estas sugestões aparecem na forma de letras, a letra “I” indica que determinado conhecimento ou capacidade deve ser introduzido na etapa escolar indicada, a letra “A” que se deve aprofundar tal conhecimento ou capacidade, e a letra “C” significa consolidar.

Assim, ao final do 1º ano Leal (2012) traz que as crianças têm o direito de ter consolidado os direitos de aprendizagem relativos ao 1º ano que podem ser vistos no anexo.

Em concordância ao salientado por Leal (2012), Albuquerque e Cruz (2012), que apontam que no 1º ano do Ensino Fundamental I o aluno deve vivenciar a proposta de atividades, em relação à leitura e produção textual, abordando os diferentes gêneros, a fim de que, ao concluir o 1º ciclo, os alunos estejam alfabetizados, portanto, lendo e produzindo textos diversos com autonomia. Isso está conforme a determinação dos documentos oficiais vistos neste capítulo. Já em relação à apropriação da escrita alfabética, as autoras afirmam [...] “espera-se que, no 1º ano, as práticas de ensino da leitura e da escrita possibilitem à criança a construção da base alfabética [...]”, dessa maneira, o 2º e o 3º ano serão destinados

à consolidação das correspondências som-grafia. Vale a pena lembrar que a conscientização da percepção auditiva, ou seja, a relação som (fonema) - grafia (grafema) é destacada por Lemle (1990) no capítulo 1, afirmando que, para uma criança alfabetizar-se, ela precisa inicialmente compreender esta relação. Logo, a correspondência som-grafia, segundo as autoras citadas acima acontecerá a partir de variadas situações significativas e contextualizadas da escrita de palavras e textos. Ressaltando que:

Como está ilustrado no quadro de direitos de aprendizagens, é preciso que os alunos, no final do 2ºano, dominem as correspondências entre letras ou grupo de letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras formadas por diferentes estruturas silábicas, além de saberem segmentar as palavras na escrita de textos e utilizarem diferentes tipos de letras de acordo com as situações de leituras e produção de textos diversos. (CRUZ, ALBUQUERQUE, 2012, p. 16)

Vale a pena ressaltar que a Escola Municipal Manuel Lisboa, em que realizei a pesquisa de campo, adotou o projeto “Alfa e Beto”<sup>1</sup>, no entanto o projeto só foi dado início no mês de junho, uma vez que estavam aguardando a chegada do material didático do mesmo. O projeto “Alfa e Beto” traz uma proposta de trabalhar a melhoria da questão ortográfica observada na escrita dos educandos, utilizando um cronograma fechado, para atribuir a atividade a ser trabalhada em cada dia do ano letivo. Contudo, este é um projeto, segundo informações dadas na escola, que apresentou melhorias no processo de ensino-aprendizagem em estados como Sergipe e, atualmente, está sendo implantado em algumas escolas no estado da Bahia.

Os Projetos educacionais são criados para superar as deficiências que ainda são encontradas nas escolas do Ensino Fundamental I, na busca de atender às determinações dos documentos oficiais. As crianças ainda estão terminando o Ensino Fundamental I (de 1º ano ao 5º ano), sem saber ler e escrever, de modo a se comunicar atendendo aos diversos contextos.

### **2.6.2. O instrumento de avaliação das escolas municipais de Salvador-Ba: O Diário de Classe.**

---

<sup>1</sup> O projeto iniciou há pouco tempo na escola, por isso não tive acesso a nenhum material escrito sobre o mesmo, que me possibilitasse abordá-lo com maior profundidade.

Agora vou tratar do Diário de Classe que se constitui num instrumento de registro e também de avaliação dos alunos pelos professores nas escolas municipais de Salvador-Ba. Saliento que este Diário é composto pelas seguintes partes: Apresentação, Orientações, Objetivos para o ciclo de aprendizagem, Acompanhamento da frequência, Acompanhamento do processo de aprendizagem (com as habilidades - ver em anexo) e os Registros do desempenho do aluno no processo de ensino aprendizagem (com os pareceres descritivos para cada semestre do ano letivo).

A Prefeitura Municipal de Salvador-Ba (PMS), juntamente com a Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT), Secretaria de Educação e Cultura (SMEC) e a Coordenadoria de Apoio e Ensino Pedagógico (CENAP), criou o Diário de Classe para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para ser utilizado pelos professores nas escolas públicas municipais. Este Diário de Classe tem por objetivo sistematizar a ação pedagógica desenvolvida ao longo de cada ano destinado ao Ensino Fundamental. “Possibilitando o registro das observações feitas pelo professor em torno dos avanços e dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de construção do conhecimento”. Assim, além de sistematizar a ação pedagógica, através de habilidades determinadas para o Ensino Fundamental, o Diário também é um documento da instituição escolar, e instrumento de avaliação do professor junto à turma, pois serão observados e registrados os avanços, dificuldades e desenvolvimento das habilidades previstas para cada ano de escolaridade dos educandos.

Contudo, vale a pena ressaltar que para cada ciclo de aprendizagem direcionado ao Ensino Fundamental foi estabelecido um Diário de Classe. Deste modo, o diário denominado “Ciclo de aprendizagem I” contém as orientações, os objetivos e as habilidades determinadas para o 1º, 2º e 3º ano; já o intitulado “Ciclo de aprendizagem II” tem as orientações, os objetivos e as habilidades propostas para o 4º e 5º ano. Saliento que assim como os conhecimentos e capacidades escritos no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC-2012), as habilidades (ver em anexo) presentes em cada Diário de Classe das escolas municipais, na parte de Acompanhamento do processo de aprendizagem, também são organizadas por eixos de ensino da língua portuguesa, de leitura, produção de textos escritos, oralidade e análise linguística.

As orientações explicitadas no Diário do ciclo de aprendizagem I afirmam que juntamente com este instrumento de acompanhamento e registro do desempenho dos alunos, o professor pode usar outros instrumentos como o portfólio (coletânea com produções), caderno de registros das observações, diários de campo, dentre outros que retratem o processo vivenciado pelos alunos, auxiliando na coleta diária de informações.

Logo, a avaliação da aprendizagem deve pautar-se nas habilidades definidas para cada ciclo, considerando os conteúdos desenvolvidos e a faixa etária dos educandos. Sem esquecer que nos três anos do ciclo de aprendizagem I e o quarto e quinto ano do ciclo de aprendizagem II, constitui-se um sistema de progressão continuada, como o estabelecido no parágrafo 2º do artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que traz, “Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino” (BRASIL, 1996, p. 06). É de suma importância que as habilidades previstas para cada ano do ciclo de aprendizagem sejam desenvolvidas nos educandos, para que, ao final deste ciclo, as crianças consigam ler e escrever com maior autonomia.

As orientações afirmam que o processo de avaliação nos ciclos de aprendizagens I e II deve contar com a participação do aluno e da família, ressaltando que os mesmos devem conhecer os critérios de avaliação adotados pelo professor, assim sendo necessário compartilhar o aprendizado que o aluno desenvolva em cada ano de escolarização e os seus resultados, ou seja, as habilidades determinadas no ano letivo e que ele (o educando) desenvolveu.

O professor deve trabalhar no intuito de fazer com que as crianças desenvolvam as habilidades, de modo a acompanhar a evolução do desempenho acadêmico de cada educando da turma, através do registro da aquisição das habilidades e dos pareceres descritivos presentes nos Diários de Classe. No entanto, o registro será resultante de um processo avaliativo, que é realizado por meio de uma avaliação diagnóstica inicial, outras duas avaliações ao ser concluído cada semestre. Destaco que o parecer descritivo a ser escrito no diagnóstico, ao final do primeiro e do segundo semestre deve explicar o desenvolvimento das habilidades do aluno acerca da área do conhecimento de leitura, escrita e cálculo. Cabe ao docente manter o Diário sempre atualizado e disponível, pois este guarda

informações do processo de ensino-aprendizagem e é um documento oficial da escola. Como registro avaliativo, de modo geral, o Diário é de suma importância para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, uma vez que sempre estará na escola, será de imensa ajuda ao professor que receberá os aprendizes no momento posterior, ou seja, o futuro professor terá a oportunidade de conhecer, verificar as dificuldades de aprendizagem, diagnosticar que habilidades e conhecimentos os alunos construíram, para dar continuidade à construção das aprendizagens previstas, a fim de garantir a alfabetização qualificada na “Idade Certa”. Contudo, Leal (2012, p.13) ressalta:

Deixar os registros de um ano letivo para o outro é uma forma de ajudar o planejamento do professor e da escola, pois uma das possibilidades é que a própria escola desenvolva estratégias para agir junto a essa e a outras crianças que estejam em situação similar [...]

Desse modo, o professor estará ajudando, permitindo o aluno a superar suas dificuldades e assegurar a aprendizagem que é sua por direito, aprendizagens já salientadas acima pelo PNAIC (2012).

Os Diários de Classe são fundamentados de acordo com o abordado na lei 9.394/96 (LDB), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-97), nos documentos sobre a ampliação do ensino fundamental de 9 anos, dentre outros. Logo, com base nessas leis foram desenvolvidos os objetivos e habilidades, previstos para cada ano do ciclo de aprendizagem I e II. Primeiramente, destaco os objetivos de língua portuguesa previstos no 1º, 2º, 3º e 4º ano. Desta maneira, ao concluir o 1º ano de escolarização o educando deverá:

- Utilizar a linguagem oral em situações comunicativas;
- Ler textos dos gêneros diversos, reconhecendo a função social da leitura;
- Escrever pequenos textos que se possa compreender.

Ao concluir o 2º ano de escolarização o educando deverá:

- Compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, usando regras de conversa e debate;
- Ler de forma autônoma textos dos gêneros previstos para o ano do ciclo, selecionando estratégias adequadas de leitura;
- Escrever textos de gêneros diversos utilizando a escrita alfabética.

Ao efetivar o 3º ano o educando deverá:

- Participar de diferentes situações de comunicação oral, acolhendo e considerando as opiniões alheias, respeitando os diferentes modos de falar;
- Ler de forma independente textos cujo conteúdo e gênero já conheçam, resgatando o seu significado e compreensão da ideia global;
- Escrever utilizando a escrita alfabética, demonstrando preocupações com a segmentação do texto e com a convenção ortográfica.

E ao término do 4º ano deverá:

- Ler com autonomia textos veiculados em diferentes suportes, reconhecer sua tipologia e sua ideia principal.
- Produzir textos escritos com coerência, assegurando a estabilidade de palavras de ortografia regular e irregular mais frequente na escrita, utilizando os recursos do sistema de pontuação.
- Estabelecer relações do que é lido e discutido em sala de aula com o que é veiculado pela mídia falada/ escrita. (SALVADOR, 200-)

Ao observar os objetivos a serem alcançados em cada ano escolar, percebemos que, ao concluir o segundo ano de escolarização, já se espera que os educandos saibam ler e escrever com autonomia, ou seja, tenham a apropriação do sistema de escrita alfabética. E que ao concluir o 4º ano, pertencente ao segundo ciclo de aprendizagem, o aluno estará devidamente alfabetizado e letrado, lendo textos, entendendo sua ideia principal e associando as leituras feitas na sala de aula ao contexto social. Neste ano de escolarização, o educando já compreenderá a função social da escrita e a importância do domínio do sistema alfabético de escrita em sua vida, lendo por vontade própria, por interesse, para conhecer e ampliar seus conhecimentos, para se tornar cidadão crítico, reflexivo e ativo, em uma sociedade que precisa de mudança, de construção de novas histórias, que precisa de menos desigualdade.

No entanto, a escola deve adaptar seu currículo e sua proposta pedagógica com base nos dados obtidos a partir da análise dos documentos oficiais, ou seja, é importante atender o que eles trazem como proposta para se garantir uma educação pública de qualidade. De modo a respeitar e atender as necessidades de aprendizagem do seu público, a fim de cumprir com a meta de se alfabetizar no período determinado por esses documentos.

### 3. METODOLOGIA

Neste capítulo, irei tratar da metodologia utilizada para o desenvolvimento da presente pesquisa. Portanto, adoto como metodologia a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo com observação e entrevista.

Primeiramente, para trazer o conceito de pesquisa saliento as palavras de Pádua (1997, p.29), que afirma que:

Tomada num sentido amplo, pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações.

Ainda, segundo a autora, a partir da pesquisa, da reflexão sobre o que se conseguiu apreender através dela, dos resultados alcançados é que vamos elaborando, historicamente, o conhecimento. Conforme a autora, toda pesquisa tem a intencionalidade de elaborar conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade. É nesse sentido que desenvolvi a pesquisa, que teve como objetivo identificar se houve a apropriação do sistema de escrita alfabético, após o primeiro ciclo de aprendizagem. Sendo assim, foco o resultado do processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, ao investigar, indagar, conhecer a realidade de leitura e escrita de crianças acima dos oito anos de idade, ou seja, crianças que estão no 4º ano do Ensino Fundamental, pois, em conformidade com Plano Nacional de Educação (PNE-2001) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), tais crianças já estão alfabetizadas.

Segundo Carvalho (1989, p. 100), a pesquisa bibliográfica é “[...] procurar no âmbito dos livros e documentos escritos as informações necessárias para progredir no estudo de um tema de interesse.”

Para Pádua (1997, p. 50), “A pesquisa bibliográfica é fundamentada nos conhecimentos de biblioteconomia, documentação e bibliografia.” Contudo, sua principal finalidade é promover o contato do pesquisador com o que já se sintetizou e se registrou sobre o seu tema de pesquisa, ou seja, a finalidade da pesquisa bibliográfica é que todos e qualquer indivíduo que realize pesquisa tenha acesso aos materiais registrados e disponíveis ao público.

Em consonância com o afirmado por Carvalho (1989) e Pádua (1997), Marconi e Lakatos (2003) trazem que a principal finalidade da pesquisa bibliográfica é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi escrito sobre determinado assunto, seja ele escrito ou gravado. Os mesmos autores salientam que a pesquisa bibliográfica não é simplesmente a cópia do assunto que já foi escrito e publicado, todavia este tipo de pesquisa propicia ao investigador o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, possibilitando-lhe a chegar a conclusões inovadoras. Logo, afirmam que:

Pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. (MARKONI E LAKATOS, 2003, p. 183)

De acordo com Gil (2009, p. 50), a pesquisa bibliográfica é “[...] desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, ou seja, a pesquisa é sintetizada a partir da técnica de análise de conteúdo encontrado em toda obra ou aporte teórico já tornado público.

Tendo em vista as definições sobre pesquisa bibliográfica abordada pelos teóricos acima citados, concluo que a realização da pesquisa bibliográfica é essencial para que possamos ter o contato com registros e realizar análise a respeito do assunto que estamos abordando, conhecendo, investigando.

Realizei a pesquisa bibliográfica na busca de conhecer mais sobre a alfabetização e o letramento, diante do fracasso da escola pública de não garantir para seus educandos uma alfabetização de qualidade. Para fundamentar esta pesquisa usei como principais aportes teóricos Freire e Macedo (1990), Lemle (1990), Ferreiro (1994), Kleiman (1995), Freire (1996), Albuquerque (2005), Carvalho (2005, 2011), Silva (2007), Soares (2007, 2010), dentre outros.

Também levantei documentos oficiais que tratam da escola, dos direitos de aprendizagem e do processo de alfabetização qualificado no tempo determinado (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I que constitui o primeiro ciclo de aprendizagem) logo, usei o previsto nas seguintes leis: Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), na Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), na Lei

de nº 11.274 de 6 de Fevereiro de 2006 que institui o ensino fundamental de 9 anos, na Resolução CNE/CEB de 7 de Dezembro de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e no Parecer CNE/ CEB nº 4/2008, aprovado em 20 de Fevereiro de 2008, que estabelece as orientações sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Contudo, a pesquisa bibliográfica ajudou-me a refletir também sobre um aporte teórico de acesso disponível para auxiliar educadores, educandos, familiares, ou seja, a escola e a comunidade como um todo a conhecerem e refletirem sobre o que é alfabetização e letramento. Essas leituras trouxeram informações a respeito da problemática que me despertou o interesse de pesquisar, aprendizes que avançam para anos escolares sem apropriação do sistema de escrita alfabético.

Realizei a pesquisa de campo, utilizando a observação e a entrevista, para coleta de dados reais sobre o assunto pesquisado (apropriação do sistema alfabético). Segundo Pádua (1997, p. 56), “A pesquisa de campo exige instrumental específico e ambiente adequado para se analisar/ comprovar hipóteses”.

Em concordância com a ideia de Pádua (1997) sobre a pesquisa de campo, Marconi e Lakatos (2003, p. 186) ampliam tal conceito afirmando que:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Marconi e Lakatos (2003) destacam ainda que a pesquisa de campo acontece a partir da observação de como ocorrem espontaneamente os fatos e os fenômenos, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para fazer a análise. Dessa maneira, a pesquisa de campo ajudou-me a refletir sobre a instituição escolar e os processos de ensino e aprendizagem acerca da leitura e da escrita, previstos em documentos oficiais, mas que a escola, infelizmente, em alguns casos não se atém a eles. Com a pesquisa de campo percebi que muitas crianças chegam até o quarto ano com 9 anos de idade, correspondente ao segundo ciclo de aprendizagem, sem saber ler e escrever com autonomia, uma vez que tais habilidades, de acordo com o determinado pela lei, como observamos nos capítulos 1 e 2, deveriam ser adquiridas ao término do

primeiro ciclo de aprendizagem, ou seja, ao concluir o terceiro ano do Ensino Fundamental I, aos 8 anos de idade.

Marconi e Lakatos (2003) salientam que para fazer a pesquisa de campo, em primeiro lugar, requer-se a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão.

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal Manuel Lisboa, localizada na Rua Antônio Casaes, nº 199, no bairro de Itapuã. Esta escola foi fundada em 1984. Funciona no turno matutino e vespertino com turmas do Ensino Fundamental I (1º a 5º ano), e no turno noturno funcionam as turmas de Educação para Jovens e Adultos, que são pessoas que residem na própria comunidade, pessoas humildes que precisam trabalhar durante o dia e estudar à noite. Quanto à estrutura física, a escola possui sete salas de aula, a sala da coordenação, a sala dos professores, a diretoria, o laboratório de informática, a biblioteca, a cozinha, dois pátios e os banheiros.

Esta pesquisa de campo constituiu-se de duas ações: uma foi a observação de aulas e a outra foi a entrevista com a professora. O ano escolhido para realização desta pesquisa foi o 4º ano do Ensino Fundamental I do turno matutino.

Tivemos como objetivos na observação de aulas: verificar se os estudantes após terem terminado o primeiro ciclo, se apresentavam níveis de alfabetização e letramento compatíveis com o ano, isto é, se demonstravam apropriação do Sistema de Escrita Alfabético, através da leitura e da produção de textos, e verificar qual procedimento a escola adota em relação a estudantes com dificuldades para ler, escrever e fazer o uso social da escrita.

A entrevista com a professora da turma teve como objetivo indagar sua postura e a postura da coordenação pedagógica, e da gestão diante da dificuldade apresentada pelos educandos para ler, escrever, compreender textos presentes na sociedade em que estão inseridos.

Estive presente na escola para realização da pesquisa de campo 11 dias: no mês de Julho, dias 15, 16, 18, 19, 22, 24, 25, 26; e no mês de Agosto dias 01, 02, 05, chegando ao início das aulas às 7 horas e 30 minutos, e saindo ao término das aulas, às 11 horas e 30 minutos. Vale à pena ressaltar que devido às condições de trabalho nas Escolas Municipais de Salvador houve dias que não teve aula, pois os docentes estavam participando de assembléias para a “eterna luta” de melhorias no ambiente escolar, e em dias de chuva também não aconteciam as aulas, uma vez

que dentro da instituição há um esgoto que transborda, propagando um odor desagradável e impedindo o trânsito de educandos e professores para as salas de aula. Essas foram as razões pelas quais as observações não aconteceram em dias seguidos.

Marconi e Lakatos (2003) dizem que para observar não basta, somente, ver e ouvir, observar também consiste em examinar fatos ou fenômenos que desejam se estudar, e afirmam que a observação é a coleta de dados para se conseguir informações, de modo a utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Logo, para observar, o investigador deve ter um contato mais direto com a realidade.

Gil (2009, p. 100) assinala que a observação é elemento fundamental para a pesquisa: “Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação de dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa.”

Para realizar a observação na turma do 4º ano, elaborei um roteiro de observação, de forma a contemplar o objetivo previsto de observar a apropriação da leitura e da escrita pelos estudantes, seguindo com os principais eixos de ensino da língua portuguesa de oralidade, leitura, produção de texto escrito, e reflexão sobre o sistema de escrita alfabético. Este foi o roteiro de observação para subsidiar a coleta de dados:

- Assunto da aula
- O desenvolvimento da aula e a prática exercida pelo educador; se segue um plano de aula; como é a referência didática;
- A participação da turma;
- A relação educador- educando;
- Principais dificuldades da turma se existem e quais são, ou se existem dificuldades por parte de alguns educandos em particular, e como o docente lida com essa situação;
- Participação da coordenação pedagógica na sala de aula se existe e como é.

Segundo Carvalho (1989, 154), “As entrevistas constituem uma técnica alternativa para se coletar dados não-documentados sobre um determinado tema”. No entanto, Pádua (1997) assinala que a entrevista é um dos procedimentos mais usados na pesquisa de campo.

Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 195), “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Por ser um procedimento utilizado para a coleta de dados, a entrevista ajuda no diagnóstico e até mesmo no tratamento de uma problemática existente na sociedade. Para tanto, a entrevista tem como objetivo principal a busca de informações sobre um determinado assunto ou problema.

Para Gil (2009, p. 109), “Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação.” Portanto, a observação de aulas foi complementada pela entrevista com a professora, para os seus resultados serem discutidos a partir das informações obtidas da pesquisa bibliográfica.

Como bem afirmam os autores destacados sobre a entrevista, utilizei esta técnica com a professora do 4º ano, para coletar os dados a respeito da realidade do processo de ensino- aprendizagem e para conhecer a posição tomada pela professora, pela gestão e coordenação pedagógica diante das situações de dificuldade de aprendizagem do sistema de escrita alfabético pelos educandos e o que fazem para obter melhoria.

Usando como técnica de entrevista a “Entrevista pessoal/ formal” salientada por Pádua (1997, p. 64) como “Esquema de entrevista estruturada (padronizada) quando o entrevistador usa um esquema de questões sobre um determinado tema, a partir de um roteiro (pauta), previamente preparado.” Nesse sentido, visando efetivar meu objetivo de pesquisa sobre o processo de leitura e escrita no início do segundo ciclo de aprendizagem, elaborei juntamente com o roteiro de observação a entrevista para ser feita com a professora, para conseguir informações acerca do assunto tratado.

Realizei a entrevista com a professora da turma, que farei referência pelo uso da letra “C”, no próximo capítulo, em que abordarei a análise dos dados levantados, a partir da pesquisa de campo com observação e entrevista. Abaixo

estão as perguntas utilizadas na entrevista. Destaco que mais adiante, no capítulo de análise dos dados mencionarei algumas falas da professora C, que muito atenciosamente colaborou, respondendo a todas as perguntas, para dialogar com o observado.

- 1) Nome, sua formação, instituição ou instituições em que trabalha.
- 2) Qual a faixa etária da turma?
- 3) Já lecionou antes numa turma do 4º ano do Ensino Fundamental I?
- 4) O Plano Nacional de Educação (PNE), em sua meta 5, afirma que o processo de aquisição da leitura e da escrita deve ser assegurado até o final do 3º ano do Ensino Fundamental I, assim sendo, até os 8 anos de idade. Como professor do 4º ano, você observa algo que se oponha a esta meta 5? Em que momento isto ocorre?
- 5) Na sua turma, existe(m) aluno(s) com dificuldades de ler e escrever? Qual sua posição diante dessa situação?
- 6) Como docente do 4º ano, você pensou na possibilidade de ter alunos sem o domínio da leitura e da escrita?
- 7) Considera-se um professor alfabetizador?
- 8) O(s) alunos (s) com dificuldades na leitura e na escrita estudaram nos anos anteriores nesta mesma unidade escolar?
- 9) Você conhece o histórico escolar do (s) aluno (s), ou mesmo já conversou com alguém sobre as dificuldades dele (s)?
- 10) Qual a posição da gestão e coordenação pedagógica? Como elas colaboram?

11) Você utiliza atividades diferenciadas na turma? Por quê?

Como ressaltado, no próximo capítulo abordarei a análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo, através da observação e da entrevista. Nessa análise, vou utilizar teóricos para dialogar com a realidade. É importante destacar que também utilizo como aporte os Cadernos de Formação do Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC, 2012) e o documento Diário de Classe (SALVADOR, 200-) dos ciclos de aprendizagem I e II presentes nas escolas municipais de Salvador- Ba, pois este último documento aborda orientações para o professor trabalhar suas aulas de modo a fazer com que os alunos desenvolvam as habilidades previstas em cada ano de escolarização. Contudo, irei destacar habilidades previstas para o 1º, 2º e 3º ano, e que os educandos no 4º ano ainda não desenvolveram.

#### **4. OBSERVAÇÃO REALIZADA NA TURMA DO 4º ANO A DA ESCOLA MUNICIPAL MANUEL LISBOA.**

A presente pesquisa de campo foi realizada na turma do 4º ano do Ensino Fundamental I, no turno matutino da Escola Municipal Manuel Lisboa, localizada no bairro de Itapuã.

O principal objetivo da pesquisa foi observar o processo de leitura e escrita dos educandos presentes na turma do 4º ano, e verificar se eles estão devidamente alfabetizados e como é a postura da professora diante do assunto, com base no que propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1997), e a Secretaria Municipal da Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SECULT), em seu Diário de Classe do Ciclo de Aprendizagem II. Estes documentos trazem que os alunos no início deste ciclo devem ler e escrever com autonomia, ler compreendendo, e produzindo textos. Tendo em vista que, conforme o Plano Nacional de Educação (PNE-2001), em sua meta 5, o processo de aquisição da leitura e da escrita deve ser assegurado até o final do 3º ano do Ensino Fundamental I, assim sendo, até os 8 anos de idade.

##### **4.1. PERCEPÇÃO DA TURMA: ATENDENDO AO ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS.**

A turma do 4º ano é composta por 22 estudantes, segundo a professora C, com faixa etária de 9 a 13 anos de idade. A professora C exerce a função de docente na Escola há 20 anos, e tem, como formação, o Curso Normal e Licenciatura em Letras Vernáculas.

Quanto à turma, percebi que é heterogênea, pois é composta por educandos que apresentam diferentes níveis de aprendizagem e conhecimento, no que se refere ao processo de alfabetização, logo ao domínio do sistema de escrita alfabético, ou seja, alunos que apresentam dificuldades no ato de ler e escrever. A partir dessa percepção sobre a turma, constatei que os educandos não desenvolveram algumas das habilidades presentes no Diário de Classe da SECULT

(200- ), na parte “Acompanhamento do processo de aprendizagem” do primeiro e do segundo ciclo de aprendizagem (ver em anexo), referentes à linguagem oral, práticas de leitura, linguagem escrita e análise e reflexão sobre a língua.

Com relação à atuação da professora C com a turma, ela possuía uma boa relação, sempre os incentivando a raciocinarem acerca do conteúdo estudado, apesar de os educandos serem bastante inquietos, mostrando-se desatentos às aulas. É importante destacar que, em algumas aulas observadas, a professora C não estava presente, pois teve de se ausentar, para participar de um curso de formação, e nesses dias as aulas foram ministradas por outra professora. Portanto, na ausência da professora titular da turma, os educandos não ficavam apenas inquietos, demonstravam-se desrespeitosos com a professora substituta, os alunos chegavam a agredirem um ao outro física e verbalmente.

Nos momentos de agressões, a professora solicitava a intervenção da coordenadora pedagógica para acalmar a turma, e ela poder dar continuidade à aula. Por sua vez a coordenadora entrava na sala de aula, e abaixava a auto-estima dos alunos, afirmando que eles estavam no 4º ano sem saber ler e escrever com autonomia, apontando o mau comportamento da turma, como o responsável pela não aprendizagem do sistema alfabético. Acrescento que percebi estes momentos de reclamação junto à turma, como os únicos momentos de participação da coordenação pedagógica na turma.

O projeto “Alfa e Beto” teve de ser aceito pela escola no ano letivo de 2013, logo, só tendo sido implantado no início no mês de Junho, uma vez que a instituição de ensino está com a gestão fragmentada, sem a presença da diretora, que se encontra de licença médica. Entretanto, no turno matutino a escola conta com vice-diretora e coordenadora; no turno vespertino, não tem ninguém na gestão, pois a vice-diretora da manhã é professora da turma do 5º ano à tarde, e no noturno, a escola conta com a presença de outra vice-diretora. Dessa maneira, informaram-me que a gestão e os docentes não se reuniram para elaboração de um projeto que atendesse às necessidades do público escolar local, portanto, tiveram que aceitar o Projeto “Alfa e Beto”.

Contudo, percebi que o “Alfa e Beto” não é “bem aceito” pelos professores, que reclamam bastante por achar o material didático avançado para os alunos da escola que precisam ser alfabetizados, e o projeto, por outro lado, trabalha com o desenvolvimento da escrita ortográfica.

Os assuntos das aulas de língua portuguesa buscavam o desenvolvimento da ortografia na escrita dos alunos. Desde o primeiro momento de observação, a turma fez atividades de leitura, compreensão textual, e conteúdos gramaticais presentes no livro didático C do Instituto Alfa e Beto. A leitura do texto era realizada pela professora em voz alta para todos os educandos presentes na turma, porém, em seguida para dar continuidade ao trabalho ela lia e escrevia no quadro as perguntas do livro, para ser feita a compreensão do texto. Os alunos, por sua vez em vários momentos tinham dificuldades para responder essas perguntas, assim mostrando que não compreenderam a leitura realizada pela professora. Ressalto que a discussão sobre um texto se estendia por cerca de quatro dias de aula. No dia 15, 16, 18, 19 de Julho aconteceu a leitura da lição 4, com a leitura e compreensão do texto do tipo procedimental “Almoço”, constituído pelo gênero textual receita culinária. O assunto ortográfico estudado presente no livro didático foi o uso do “H” mudo, terminação em/ ão, M antes de P e B, letras que representam os sons de /r/, /R/, /K/, /qu/,/g/.

Nos dias 22, 24, 25, 26 de Julho foi realizada a leitura e compreensão do texto do tipo procedimental “Liquidificador: manual de instruções”, contido na lição 5, cujo gênero textual foi instruções. Revisando, nesses dias, conteúdos gramaticais que já haviam sido trabalhados na turma, antes de eu iniciar a pesquisa de campo na escola, verbo e sujeito. Portanto, a turma não estudou a lição 6, para cumprir com o cronograma do Projeto “Alfa e Beto” dia 01, 02, 05, trabalhou a lição 7 com o texto do tipo informativo “Rikki-tikki-tavi” que apresentava o tipo textual descritivo. Abordando na ortografia o uso do porque, porquê, por que, por quê.

Conforme a coordenadora e a professora C, antes de aceitar a proposta de trabalhar com o “Alfa e Beto”, a escola usava a concepção construtivista para alfabetizar seus educandos, adequando o planejamento da aula, de modo a atender à realidade da turma<sup>1</sup>.

Conforme Azenha (1997, p. 5), o construtivismo de Piaget “[...] procura explicar o aparecimento de inovações, mudanças e transformações qualitativas que surgem no percurso do desenvolvimento intelectual”. A autora aborda também a concepção de Ferreiro e Teberosky, para tratar do construtivismo salientando que, para estas autoras, a criança participa do processo de ensino- aprendizagem como

---

<sup>1</sup>Comunicação oral da coordenadora e da professora C da Escola Municipal Manuel Lisboa.

participante ativo, ou seja, ela procura compreender, adquirir o conhecimento sobre a escrita alfabética, e não somente aprender uma técnica (aprendizagem do código alfabético), transmitida através dos métodos tradicionais de ensino. Portanto, Ferreiro e Teberosky (1985, p.11) afirmam:

Ensinar a ler e escrever continua sendo uma das tarefas mais especificamente escolares. [...] Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor desse objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitos caminhos. Que, além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição do conhecimento [...] trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou mal disposto a adquirir uma técnica particular.

Através do ressaltado acima acerca do construtivismo, compreendemos que o ato de alfabetizar vai além dos métodos de ensino. Acredito que o melhor método é o que realmente alfabetiza, de modo a considerar os conhecimentos prévios da criança, uma vez que já observamos desde o primeiro capítulo deste trabalho a partir das palavras de Ferreiro (1994), Carvalho (2005, 2010), Kleiman (1995) etc., que temos o contato com a língua escrita antes mesmo de irmos à instituição escolar. Importante também é considerar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, contudo, é de grande significância atendermos as particularidades e necessidades da criança como sujeito no processo de ensino aprendizagem.

Na entrevista que fiz com a professora C ela afirma:

Procuramos fazer o que está ao nosso alcance, realizamos aulas de reforço, projetos de leitura como o Baú da Literatura idealizado pela coordenadora do turno matutino da Escola, encaminhamos a Instituições como a Unijorge (antes Jorge Amado), que promoveu um projeto (pelo menos até o ano de 2012 ainda havia) juntamente com seus alunos do curso de psicologia com terapia educacional para crianças com déficit de aprendizagem, inicialmente indo até à Escola e fazendo as entrevistas/testes, identificando o “problema” específico, depois, atendendo individualmente a criança, acompanhada dos seus pais ou responsável, para o tratamento na própria faculdade. Dessa forma, procuramos fazer, dentro do que nos é possibilitado, cumprir nosso dever como educador.

Contudo, nos dias em que estive presente na escola para realizar a pesquisa de campo, percebi que os planejamentos das aulas da turma do 4º ano do Ensino Fundamental I não atendem à heterogeneidade da turma, ou seja, as necessidades das crianças que apresentam dificuldades para ler, escrever e compreender os

variados textos que circulam na sociedade. E na entrevista a professora C assinala que:

Quando são estabelecidos projetos que nos permite aberturas tanto na atuação como nas atividades em classe e/ou fora dela, podemos e aplicamos sim estratégias que possibilitem aos alunos com certas dificuldades a oportunidade de diminuí-las ou até de vencê-las (no caso do atual projeto contratado é mais difícil).

O que me chamou bastante atenção ao observar a turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Manuel Lisboa, é o fato da turma não fazer leitura de texto, desse modo em todas as atividades de leitura propostas pelo livro didático do Projeto “Alfa e Beto” a leitora é sempre a professora C.

E nos momentos de compreensão textual, eles não conseguem entender a ideia do texto sem a intervenção da professora. As crianças não conseguem ler e interpretar, sequer entendem o que as perguntas de compreensão textual pedem para fazer.

A turma também não realiza atividade de produção textual como preveem os PCN (1997), que no 4º ano do segundo ciclo de aprendizagem os educandos já devem ler e escrever com autonomia. Entretanto, quando numa conversa com a professora questionei o porquê da turma não ler e produzir textos com autonomia, como trazem os PCN (1997), ela respondeu-me que o Projeto adotado pela escola tem um cronograma de aulas fechado, portanto, não existe espaço (tempo) para trabalhar estas questões com a turma<sup>2</sup>. Ao me informar com a vice-diretora, disse que, a partir das observações, percebi que a turma do 4º ano não produz textos, pois a professora me informou que o projeto não propõe este tipo de atividade, ela destacou que atua como professora no turno vespertino da turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, e que assim como o 4º ano do turno matutino a turma também é composta por educandos com dificuldades de aprendizagem, de ler e escrever. Contudo, ela procura atender à necessidade destes alunos, assim utilizando junto com o material do Projeto livros didáticos, que trabalham a escrita e a leitura, no intuito de alfabetizar a sua turma<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup>comunicação oral da professora C da Escola Municipal Manuel Lisboa.

<sup>3</sup>comunicação oral da vice- diretora da Escola Municipal Manuel Lisboa

Constatai que na turma do 4ºano observada, existem crianças que leem “mecanicamente”. Conforme Ferreiro e Teberosky (1985), ler mecanicamente é o mesmo que decifrar o texto. Nessa perspectiva, a professora C afirma que o ato de ler dos estudantes constitui-se em decifrar e codificar somente, eles não conseguem compreender e refletir sobre o texto<sup>4</sup>. Portanto, percebi que alguns aprendizes não fazem a leitura ‘inteligente’, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1985, p. 19) “[...] a mecânica da leitura (decifrado do texto) que posteriormente, dará lugar a leitura “inteligente” (compreensão do texto lido), culminando com uma leitura expressiva, onde se junta a entonação”. Dessa maneira, conclui-se que é interessantíssimo que o processo de ensino-aprendizagem, tratando da alfabetização, progrida para a leitura autônoma, com total apropriação do sistema de escrita alfabético.

Corroborando com as afirmações citadas dos autores acerca de os estudantes presentes na sala de aula serem diferentes uns dos outros, Leal e Pinto (2012) salientam que é papel da escola, e em especial dos educadores adaptar o currículo escolar de modo a possibilitar que o que se aprende na escola esteja relacionado com o vivenciado na sociedade, permitindo que os educandos reconheçam-se assim como os professores, como agentes construtores da aprendizagem.

Entretanto, os autores Leal e Pinto (2012) assinalam que nem sempre o currículo reflete necessariamente o que os documentos oficiais orientam, pois ele precisa ser construído coletivamente tendo como norte princípios partilhados, e a cada unidade escolar devem ser firmados compromissos para assegurar os direitos de aprendizagens das crianças. Em suma, segundo Leal e Pinto (2012, p. 11) “Assim, a alfabetização se define e se desenha tendo em conta as necessidades trazidas pela análise das preocupações de cada turma de alunos com seu professor”.

A docente afirma na entrevista que já atuou em creche e no Ensino Fundamental do 3º ao 5º ano e considera-se alfabetizadora, salientando que sua turma como tantas outras turmas de escolas públicas têm dificuldades de ler e escrever. Há muitas crianças sem o domínio da leitura e da escrita, contudo destaca como possíveis causas para essa problemática, o fato dos educandos serem

---

<sup>4</sup>comunicação oral da professora C da Escola Municipal Manuel Lisboa

“promovidos de um ano para o outro por motivos que não conseguimos relatar e nem enumerar”, cita também os problemas familiares, como as possíveis causas da dificuldade de aprendizagem das crianças. Mas acredito que diante da existência de dificuldades de aprendizagem das crianças, não devemos, como professores, nos ausentar da responsabilidade de promover o desenvolvimento de habilidades para aquisição da aprendizagem. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 32), “Cabe ao professor organizar e coordenar as situações de aprendizagem, adaptando suas ações às características individuais dos alunos, para desenvolver suas capacidades e habilidades intelectuais”.

O fato dos educandos progredirem de um ano para o outro, como destacou a professora C, diz respeito ao regime de ciclo que apoia a progressão continuada como estabelecido no parágrafo 2º do artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-1996), tratado no capítulo 2.

Contudo, Leal (2012) afirma que a progressão continuada não quer dizer facilitação de aprovação, o ciclo de alfabetização existe para as crianças não passarem pela angústia da retenção, uma vez que estarão adaptando-se à vivência na instituição escolar. O interessante é que os estudantes passem de um ano para o outro de modo a dar continuidade às aprendizagens. Dessa maneira, o ciclo trabalha para respeitar a heterogeneidade, as diversidades do alunado. Ainda conforme Leal (2012, p.10) “É importante, sim, que as crianças progridam no processo formal de escolarização, mas com garantia da progressão de aprendizagens”. Segundo Cruz (2012), a cada ano escolar determinado ao ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º), o professor deve exercer sua prática pedagógica de modo a garantir aos educandos o desenvolvimento e a aquisição dos direitos de aprendizagem necessários a cada ano como disposto no capítulo 2 pelo PNAIC (2012).

Em concordância com Leal (2012), Albuquerque e Cruz (2012) dizem que os ciclos de alfabetização não defendem a aprovação automática das crianças, mas sim o compromisso com a aprendizagem para que os estudantes, juntamente com seus conhecimentos progridam ao longo de cada ano escolar e do ciclo. Entretanto, as autoras dividem a progressão do ciclo de alfabetização em três dimensões:

[...] progressão escolar, relacionada ao direito que a criança tem de avançar na escolarização; progressão do ensino, que requer a organização e elaboração de direitos de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento e anos escolares de cada ciclo; e progressão das aprendizagens, que está diretamente ligada à qualidade crescente das aprendizagens construídas ao longo do ano e entre os

anos do ciclo de alfabetização pelas crianças. (ALBUQUERQUE E CRUZ, 2012, p. 09)

Portanto, alguns professores presentes na rede pública optam por entender que o ciclo de alfabetização com progressão continuada existe para “facilitar” a aprovação dos aprendizes, deixando de trabalhar para que tais aprendizagens desenvolvam as competências e habilidades previstas para cada determinado ano de escolaridade, pois, tendo em vista o sistema de aprovação continuada, o educando não será retido. Por sua vez, alguns professores do ano de escolaridade seguinte isentam-se do trabalho de alfabetizar, de modo a justificar que era para a criança aprender a ler e escrever no ano de escolaridade anterior, logo sendo o professor dos anos letivos anteriores o “culpado” por não desenvolver nela as habilidades determinadas para aquisição da leitura e da escrita. O ideal é entender que cada ano vai complementar o outro, ou seja, os ciclos de aprendizagem I e II preveem uma continuidade da aprendizagem, e é de suma importância que o docente realize seu trabalho para desenvolver nos educandos as habilidades, e garantir os seus direitos de aprendizagem, para que eles possam progredir pelos demais anos de escolarização, e ao efetivar o ciclo de alfabetização todos saibam ler, escrever e compreender textos com autonomia. (PNAIC, 2012).

Tendo em vista que as leis asseguram uma educação de qualidade, e o Plano Nacional de Educação (PNE-2001), em sua meta 5, aborda a garantia de que todas as crianças devem estar alfabetizadas até os oito anos de idade, ou seja, até o final do 3º ano do primeiro ciclo de aprendizagem, a professora C ressalta, na entrevista, que é grande a quantidade de crianças sem estarem devidamente alfabetizadas acima dos 8 anos de idade. Logo a distorção série/idade é considerável, principalmente numa escola que atende a certas comunidades carentes, como é o caso da Escola Municipal Manuel Lisboa, entretanto ela acrescenta que o nosso país é cheio de desigualdades.

A professora C declara ainda que:

Estabelecer metas para um plano como o Plano Nacional de Educação faz, não é a solução mágica, pois, o governo não oferece alimentação saudável para o desenvolvimento físico e mental e nem uma base familiar que a proteja, tem que se cuidar do alicerce, e um alicerce frágil não suporta grandes estruturas.

Apesar de a turma ser heterogênea, observei que a professora não utiliza uma prática para atender às necessidades do educando, em especial daqueles com

dificuldade no processo de leitura e escrita. Como destaca o PNAIC (2012, C 7, p. 05), diferença não é sinônimo de exclusão, o professor deve pensar em “[...] como tratar das diferenças na perspectiva de promover as aprendizagens, garantindo os direitos de aprendizagem a todos”. Segundo a docente, não é possível se posicionar diante da situação dos alunos que têm dificuldades para ler e escrever, pois há pouco tempo, e as aulas são mediadas de acordo com a proposta ortográfica do Projeto adotado pela escola “Alfa e Beto”. Esse projeto é elogiado e foi dito que alcançou seus objetivos nos estados como Sergipe etc, e atualmente veio para o estado da Bahia<sup>5</sup>. No entanto, constatei, a partir do material didático, e de conversas com as professoras que não está atendendo à realidade dos educandos da escola.

Observei que o material didático traz atividades para trabalhar o desenvolvimento da ortografia no processo de leitura e escrita das crianças, mantendo distante a ideia de desenvolver habilidades para garantir a alfabetização da turma do 4º ano do Ensino Fundamental I. Acredito que o Projeto tem esta proposta de trabalhar com a ortografia, partindo do pressuposto de documentos oficiais, como os abordados no capítulo 2 deste trabalho, que apontam que nesta etapa escolar, ou seja, ao iniciar o segundo ciclo de aprendizagem, os alunos já adquiriram as habilidades referentes ao domínio do sistema de escrita alfabético. No entanto, estes mesmo alunos ainda não têm o domínio ortográfico, logo “supõe-se” que não será “preciso” a realização de atividades que visem à apropriação do sistema de escrita alfabético no 4º ano, tendo em vista que esta habilidade já foi desenvolvida no primeiro ciclo de aprendizagem. Contudo, afirmo novamente que tal proposta não condiz com a realidade do 4º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Manuel Lisboa, pois os estudantes ainda não estão devidamente alfabetizados e letrados.

#### 4.2 DIALOGANDO COM O DIÁRIO DE CLASSE: HABILIDADES PREVISTAS PARA O 1º CICLO DE APRENDIZAGEM E QUE OS ALUNOS DO 4º ANO NÃO DESENVOLVERAM.

---

<sup>5</sup>comunicação oral da professora C da Escola Municipal Manuel Lisboa.

Abordo a seguir algumas dificuldades da turma relacionadas à aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabético que serão contextualizadas com as palavras de Ferreiro e Teberosky (1985), Azenha (1997) e pelo Diário de Classe, documento das escolas municipais e principal instrumento de avaliação usado pelo professor.

Ao perceber, na observação das aulas, que os alunos não desenvolviam atividades de escrita com autonomia e nem produção textual, tratei de convencer a professora substituta, já que a professora C regente da turma estava no curso, a realizar uma atividade que os alunos escrevessem livremente. Como estava próximo do dia dos avôs sugeri a produção de um cartão para homenagear este membro familiar. E, num segundo momento, após a leitura do texto “Rikki-tikki-tavi”, presente na Lição 7 do livro didático da turma (ABCD: livro C do Instituto Alfa e Beto), solicitei à professora que realizasse alguma atividade escrita, para que eu pudesse verificar se os alunos estão devidamente alfabetizados. Vale a pena salientar que a realização da atividade de escrita pela turma aconteceu na ausência da professora titular da turma, pois a mesma afirmava que tinha que cumprir com o cronograma estabelecido pelo Projeto “Alfa e Beto”, e uma vez que este não orientava para a realização de atividade de produção textual, não havia tempo para realização de nenhuma.

Portanto, no momento de realização das atividades, somente alguns alunos colaboraram fazendo o proposto pela professora, os demais optaram por não prestar atenção à atividade que estava sendo realizada na sala de aula. Destaco que no momento da produção do cartão para homenagear os vovôs, a professora, ao explicar a atividade, acredito que pela força do hábito de estar sempre auxiliando as crianças no momento das atividades, começou a escrever no quadro: “Querida vovó”, prontamente salientei a ela se não era melhor deixar eles escreverem com mais autonomia, para podermos diagnosticar o desenvolvimento da escrita deles. Sabemos que os alunos são sujeitos construtores do seu próprio aprendizado, como bem ressalta Freire (1996), Santos (2010), o PNAIC (2012), dentre outros referenciais tratados neste trabalho. Contudo, conheci uma turma de 4º ano que não desenvolveu a autonomia, no entanto, a prática docente também não está permitindo este desenvolvimento. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, p. 32) apontam que:

O professor é visto, então, como facilitador no processo de busca de

conhecimento que deve partir do aluno. Cabe ao professor organizar e coordenar as situações de aprendizagem, adaptando suas ações às características individuais dos alunos, para desenvolver suas capacidades e habilidades intelectuais.

Como afirmado pelos PCN (1997), percebemos que o professor deve permitir ao aluno a construção do seu próprio aprendizado, e não somente evitar o “erro”, dando a eles o conhecimento pronto, correto, superior e insubstituível. Como acontece na turma do 4º ano, acredito que, ao temer o erro, a professora acaba inibindo a capacidade de reflexão das crianças, e de certa forma acostumando-as a encontrar soluções prontas a todos os problemas. Sabemos que a nossa sociedade exige a formação de cidadãos críticos, reflexivos, ativos que tomem decisões.

Tendo em vista a necessidade de recolha de material escrito, uma vez que as professoras não realizaram nenhuma para que eu tivesse oportunidade de recolhê-las, e tendo em vista que a leitura do texto da lição 7 foi feita pela professora na sala de aula duas vezes, e que a turma, com o auxílio da professora, já tinha realizado as atividades de compreensão textual do livro, solicitei a ela que fizesse o ditado de algumas palavras contidas no texto, para que cada aluno escrevesse individualmente: MANGUSTO, CAUDA, CORRA, SELVAGEM, INTEIRO, MANSO, TENHA, ACHA, QUEIMADO, HOMEN, e logo em seguida fizesse um breve resumo do texto, ou seja, seria para que escrevessem a ideia principal do texto, o que eles entenderam (ver em anexo). Destaco que, no momento de escrever sobre o que o texto tratava, as crianças disseram que não prestaram atenção na leitura feita pela professora e que também não leram o texto sozinhos, por isso não conseguiam escrever sobre o que foi pedido.

De acordo com Ferreiro e Teberosky, a criança tem o contato com a escrita muito antes de frequentarem o ambiente escolar. Portanto, elas devem escrever livremente, utilizando suas estratégias para representar a escrita que, ao passar do tempo, vai aperfeiçoando-se até chegar à escrita convencional, ou seja, a escrever como um adulto. Azenha (1997, p. 61) traz que os autores afirmam que estas estratégias utilizadas pelas crianças para fazer representações, “[...] constituem os aspectos construtivos da escrita, que sofrem uma evolução regular, já constatados como semelhantes em crianças de diferentes línguas, ambientes culturais [...]”.

Como já destaquei, a professora do 4º ano não propõe à turma a realização de atividades que atendam às dificuldades dos educandos, devido ao fato do Projeto

“Alfa e Beto”, trabalhado na escola, não “permitir aberturas” para a realização delas.

No momento em que a professora realizava a leitura do texto, constatei que a turma não fazia questionamentos para uma melhor compreensão do texto, e quando falavam algo era, na maioria das vezes, sobre assuntos opostos ao tratado no texto. Como está previsto no “Diário de Classe do Ciclo de Aprendizagem I” a habilidade 1 do 3º ano do Ensino Fundamental (3H1), referente ao eixo de Linguagem Oral,

Formula hipóteses e perguntas sobre temas discutidos, respondendo ao que se pede sem sair do assunto tratado, fazendo uso das regras das situações comunicativas de diálogo, conversação e debate. (SALVADOR, 200-).

Diante do destaque da habilidade prevista para ser desenvolvida no ano letivo anterior, ou seja, no 3º ano, ressalto que os educandos ainda não desenvolveram a habilidade 8 do 4º ano (4H8), referente ao eixo de linguagem oral “Formula perguntas e respostas de acordo com as demandas das situações de comunicação vivenciadas.”

No eixo de ensino da língua portuguesa de Práticas de Leitura, notei que os educandos não têm habilidades referentes ao 2º e 3º ano, ou seja, habilidades pertencentes ao 1º ciclo e que ainda não foram desenvolvidas. A habilidade 2 do 2º ano (2H2) “ Escuta leitura, realizada pela professora ou pelo colega identificando o título, autor, o tema ou a ideia principal, gênero, o suporte”, prevê com o seu desenvolvimento que as crianças atinjam a competência de compreender textos; a habilidade 4 do 2º ano (2H4) diz respeito a “ Resume histórias ouvidas, mantendo parcialmente a ideia principal do texto-fonte”, logo os alunos não conseguem recontar histórias com autonomia, a professora precisa ler e explicar o texto para que a turma compreenda a leitura.

Os alunos não desenvolveram também a habilidade 5 do 2º ano (2H5) “ Faz uso do dicionário para procurar palavras”, percebi que os educandos não sabem utilizar o dicionário para pesquisar palavras que não conhecem os significados, logo a professora era quem pesquisava e informava a página onde se encontrava a palavra. Habilidade 6, referente ao 2º ano (2H6) “ Vocaliza com relativa autonomia um texto utilizando a entonação e o ritmo”, destaco que, como as aulas seguiam a mesma rotina de leitura do texto pela professora, e compreensão do texto no livro didático, eu aproveitava este momento de realização da atividade de compreensão para conhecer um pouco da leitura das crianças presentes na turma. Nesse

momento vi que existiam alunos com muita dificuldade para ler palavras, chegando a lê-las silabando, com dificuldade de pronunciar letras, a exemplo do (É acentuado pronunciar com som de I, o C no início da palavra pronunciar com som de S, como na palavra CURIOSO, o educando lê SURIOSO etc.), outros que liam vagorosamente, sem apresentar fluência no ato de ler o texto, também apresentando dificuldade e só uma pequena parte da turma conseguia ler, mas não compreendia sua própria leitura, ou seja, não conseguia falar com propriedade sobre a ideia do texto.

As habilidades referentes ao 3º ano do Ensino Fundamental I, que as crianças ainda não desenvolveram são: a habilidade 2 do 3º ano (3H2) “ Lê e interpretar textos” e a habilidade 3 do 3º ano (3H3) “ Realiza leitura do texto, identificando o assunto principal”, A habilidade 8 do 3º ano (3H8) “ Resume e reconta uma história”. Como saliento acima, observei, ao escutar particularmente a leitura de cada aluno, que a maioria lê com muita dificuldade, vagorosamente e sem entender sua própria leitura, ou seja, o aluno que está no 4º ano do Ensino Fundamental I e que não lê com fluência.

Portanto, estes educandos também não desenvolveram habilidades referentes às Práticas de leitura previstas para serem desenvolvidas no 4º ano, habilidade 1 do 4º ano (4H1), que traz que o aprendiz deve ler com autonomia e com o interesse de conhecer, de buscar diversão, “ Utiliza diferentes modalidades de leitura adequadas a diferentes objetivos: ler para revisar, para obter informação, para divertir-se etc”; habilidade 12 do 4º ano (4H12) “ Percebe que pode descobrir o significado de uma palavra desconhecida pelo contexto (ideias que precedem e sucedem à palavra)”. Constatei que os alunos tinham dificuldade para refletir acerca do texto lido, mostrando total dependência da professora para compreender textos e realizar suas atividades. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) afirmam que no 4º ano do Ensino Fundamental I o aprendiz já tem de ler com autonomia, utilizando a prática da leitura por interesse, ou seja, ler sem obrigação de que o professor passou a atividade, neste ano de escolarização o sujeito lê no intuito de ampliar seus conhecimentos, no intuito de investigar.

Ao investigar o eixo de Linguagem Escrita, percebi que os educandos também apresentavam dificuldades para escrever. Muitas dessas dificuldades já deveriam ser superadas no 2º e 3º ano, conforme o próprio Diário de classe. As dificuldades são relacionadas à segmentação, deixar o espaço em branco entre uma

palavra e a outra, fazer o uso correto da letra maiúscula e minúscula (eles escreviam a primeira letra do seu próprio nome e sobrenome com letra minúscula, também usavam letra maiúscula no meio da palavra), tais dificuldades apontadas podemos observar nos textos 1, 5, 6 (ver em anexo); uso incorreto da pontuação (alunos que ao final da frase afirmativa trocam o ponto final (.) pelo ponto de interrogação (?)). Não empregam corretamente o uso do rr/ss, de modo a escrever “rrugido, cora, mansso, entemde, ssumiço” como como podemos constatar nos textos em anexo; dúvida no uso do m/n “ponba, nuca, senpre, enportante, camta” verificamos no texto 1, 3, 4 (ver em anexo) .

Existem outras habilidades que são determinadas para serem desenvolvidas no 3º ano do Ensino Fundamental, dessa maneira saliento a habilidade 3H6 “Domina a natureza do sistema alfabético, fazendo uso do sistema ortográfico”, sobre esta habilidade, constatei que os alunos não têm a apropriação do sistema de escrita alfabético, conseqüentemente, não utilizando o sistema ortográfico com correção, (ver em todos os textos em anexo). Logo, o Projeto “Alfa e Beto” e a professora não estão dando continuidade ao ciclo de alfabetização, uma vez que identificadas as dificuldades da turma, as aulas não estão sendo mediatizadas de forma a atender as necessidades de cada educando, como estabelecem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), tratados no capítulo 2.

Contudo, se o aluno tem dificuldade para desenvolver a habilidade 2H5 escrita acima, ele, por conseqüência, não desenvolveu a habilidade 3H7 “Escreve fazendo segmentação de palavras e de uma linha para outra” (ver em anexo o texto 1). 3H11 “Compreende algumas regularidades e irregularidades gráficas” (ver em anexo todos os textos). De acordo com Ferreiro e Teberosky (1985, p.19), a “ortografia regular” acontece quando a palavra “falada” é escrita, ou seja, grafada da mesma forma que falamos, “[...] quer dizer, palavras onde a grafia coincida com a pronúncia”. Destaco também a habilidade 3H13 “Utiliza o sistema de pontuação: maiúscula inicial, ponto final, exclamação, interrogação, e reticências” (ver em anexo todos os textos).

Na ausência de uma prática pedagógica que atenda a necessidade de uma turma heterogênea, como o aluno chegara a desenvolver a habilidade referente ao ano de escolarização (4º ano do Ensino Fundamental I) 4H12 “Produz texto utilizando estratégias de escrita: planejamento do texto, redação de rascunhos, revisão e cuidado com a apresentação”. Utilizar as estratégias de planejar,

escrever, revisar no intuito de apresentar um texto com coesão e coerência, cuidado com as regras ortográficas para escrever palavras, de modo a facilitar a compreensão do texto pelo leitor.

O eixo de Análise e Reflexão sobre a Língua propõe o desenvolvimento de habilidades que ajudam as crianças a refletirem sobre o sistema de escrita alfabético, reflexões sobre a linguagem oral (falada) e a linguagem grafada (escrita). Habilidade 2H1 “Reconhece as semelhanças e diferenças entre a linguagem falada e a linguagem escrita, comparando suas características”. Percebi que os aprendizes têm o desenvolvimento desta habilidade, no entanto ainda exercem muito a prática de escrever utilizando a “ortografia regular”, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1985). Muitas palavras se escrevem da mesma forma que são expressas oralmente, sem refletir sobre as irregularidades ortográficas, a exemplo da palavra liquidificador, os alunos escreverem “licidificadó”, instrucional grafarem “intucional”, comida “cumida”, feliz “felis”, senhora “siora”, pequena “piquena” (ver em anexo textos 1, 2). Habilidade 3H3 “Compreende algumas regularidades e irregularidades ortográficas”, 3H6 “Relê, revisa e reconstrói o texto do ponto de vista das convenções gráficas e das convenções ortográficas, analisando a concordância verbal e a concordância nominal”. Constatei, nos dias de realização da pesquisa de campo, e especialmente nos dias em que se realizaram a atividade **dos vovôs**, e na produção sobre o texto presente no livro didático, que a turma não é incentivada a escrever, a produzir texto para desenvolver o gosto, interesse pela escrita e pela leitura (ver em anexo todos os textos).

Observei na realização das aulas que os alunos não conseguem, sem o auxílio da professora encontrar uma palavra que substitua outra sem mudar a ideia da informação escrita, logo apresentando dificuldade para desenvolver a habilidade 4H3 referente ao eixo Análise e Reflexão sobre a Língua no 4º ano, “Identifica diferentes palavras que substituem outras no contexto, sem alterar o significado”. A habilidade 4H9 traz que os alunos devem desenvolver a habilidade de “Identifica sujeito e predicado nas frases”, este assunto já foi dado na sala de aula, segundo a Professora C, os alunos não sabem identificar na frase quem é o sujeito numa frase, e por sua vez revisou que “sujeito é quem pratica, realiza uma ação”<sup>6</sup>.

Infelizmente, hoje ainda continuamos a viver com a realidade da escola com

---

<sup>6</sup>Comunicação oral da professora C da Escola Municipal Manuel Lisboa.

muitos problemas, mas diante da realização da pesquisa de campo e toda vivência dos Estágios Supervisionados feitos na Universidade Federal da Bahia, participação como bolsista em Projeto, percebi que a falta de interação entre a gestão e o grupo de docentes impossibilita bastante a tomada de decisão para o acontecimento de melhorias no processo educativo. Observei na escola Municipal Manuel Lisboa que cada personagem tem seu saber, seu conhecimento, ideias, no entanto, não compartilha um com o outro a fim de solucionar o problema. Dentre diversas questões, destaco o problema no processo de ensino-aprendizagem, no qual percebi educandos com dificuldade em alfabetizar-se, ou seja, educandos que não têm autonomia para ler, compreender e produzir textos. Enfim, a escola não se comunica e o problema continua como podemos constatar a partir da observação de crianças que saíram do primeiro ciclo destinado à alfabetização e estão no 4º ano, pertencentes ao segundo ciclo de aprendizagem, sem estarem alfabetizadas como determinam os documentos oficiais.

Entretanto, na Unidade 7 do ano 3 do Caderno do PNAIC (2012, p. 05) está que:

[...] os demais atores da escola podem criar projetos de atendimento aos alunos com mais dificuldades e envolver mais as famílias dessas crianças no acompanhamento de suas aprendizagens.

Mediante essa perspectiva, concluo salientando que a escola deve adaptar seu currículo, de modo a atender as dificuldades da demanda escolar, não se deve deixar para segundo plano a garantia dos direitos à aprendizagem das crianças, como bem destaca o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC-2012), a aprendizagem da leitura, produção e compreensão de textos.

Leal, Pinto (2012, p.11) apontam:

[...] que os problemas tratados na escola se convertam em necessidades em relação ao conhecimento, repletas de significados para os alunos, quando estes se reconhecem como agentes corresponsáveis pelas tarefas que desempenham, o que faz com que aquilo que se aprende na escola esteja estreitamente relacionado com o que se vive na sociedade.

Finalizo este capítulo mais uma vez ressaltando a necessidade de se ter um currículo adaptado para atender à heterogeneidade da turma, e a compreensão do aluno como sujeito ativo para construir conhecimentos na sala de aula.

A pesquisa de campo constatou que a escola pública ainda hoje fracassa ao

exercer uma importante função, a de alfabetizar. Mesmo com a ampliação do tempo destinado ao período de alfabetização, que antigamente acontecia num só ano letivo, atualmente os três anos iniciais do Ensino Fundamental são direcionados à aquisição do sistema de escrita alfabético, nas mais variadas práticas sociais, contudo, os alunos da escola pública municipal avançam para o 4º ano escolar sem uma alfabetização de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para analisar o dever do Estado, o papel da escola, o direito do educando e da comunidade como um todo, no processo educacional voltado à aprendizagem da leitura e da escrita no Ensino Fundamental I, recorri a várias leituras. Percebi, a partir dessa pesquisa bibliográfica, que a concepção de alfabetização mudou com o passar do tempo. Na década de oitenta, era considerado alfabetizado o sujeito que lia e escrevia “mecanicamente”, no entanto, a sociedade mudou e, cada vez mais, se constitui das práticas da escrita, resultando numa nova concepção para designar as pessoas alfabetizadas. São aquelas que leem e escrevem os variados tipos de textos que circulam na sociedade, estabelecendo a compreensão dos mesmos, e é neste momento que surge o termo letramento, que, segundo Soares (2010 a, p.36), “designa o estado ou condição [...], daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita”.

Constatei, também, com a pesquisa bibliográfica a partir do levantamento dos documentos oficiais, que a alfabetização deve acontecer num período determinado, ou seja, até ao fim do primeiro ciclo de aprendizagem, quando a criança completa os 8 anos de idade. Este período estabelecido remete-se também ao desenvolvimento de habilidades, a assunção de direitos de aprendizagem, para o domínio do Sistema de Escrita Alfabético, pelas crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental I.

Vi que, para isto acontecer, a escola deve cumprir com o acordado pelos documentos oficiais, a fim de cumprir o seu papel de formar cidadãos críticos, ativos, reflexivos em suas tomadas de decisões, na sociedade em que estão inseridos. Nesse sentido, vale a pena lembrar as palavras de Santos (2010, p.24), afirmando que “alfabetizar é viabilizar a produção de conhecimento para o exercício ativo das práticas sociais”.

Considerarei, a princípio, que as turmas escolares são compostas por aprendizes com marcas sociais específicas, com suas subjetividades, necessidades, dificuldades de aprendizagem, enfim, por turmas heterogêneas quanto ao conhecimento, que devem ser compreendidas pelos educadores e pela escola. Portanto, numa mesma sala de aula, cada um tem seu tempo para adquirir o aprendizado, cabendo à instituição escolar pública a adaptação dos seus currículos, de modo a atender as necessidades das crianças. É importante, também, que os

atores da escola desconstruam a visão do aluno estar presente na sala de aula apenas para escutar, e acatar as falas dos professores. Muito pelo contrário, sabemos que eles antes de chegarem à escola tiveram o contato com a linguagem escrita que rodeia a sociedade, presente nos informes, nos livros, nos outdoors etc.

Ferreiro (1994), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1997), Kleiman (1995, 2007), Plano Nacional de Educação (PNE-2001), Albuquerque (2005), Carvalho (2005, 2011), Silva (2007), Soares (2007, 2010 a, b), Ministério da Educação (2009), Santos (2010), alertam-nos para a importância de se alfabetizar letrando, tendo em vista que a alfabetização vai muito além do adquirir a aprendizagem do “código”, alfabetizar letrando constitui na apropriação da leitura e da escrita, ou seja, ler nas diversas práticas sociais, compreendendo o escrito.

A pesquisa de campo demonstrou que os educandos estão chegando ao 4º ano do Ensino Fundamental I, pertencente ao segundo ciclo de aprendizagem, com dificuldades, ou seja, sem o desenvolvimento de habilidades determinadas para os anos iniciais do ciclo de aprendizagem I. Se a escola não se posiciona diante dessa problemática, a fim de desenvolver um trabalho que considere tais dificuldades, para o alcance de melhorias, conseqüentemente, resultará numa grande dificuldade de aprendizagem para toda vida escolar dessas crianças.

Pois, apesar de no Ensino Fundamental ser instituída a avaliação, levando em conta a progressão continuada, os direitos de aprendizagem estabelecidos para cada ano letivo, distribuídos no ciclo de alfabetização, ou seja, no 1º, 2º e 3º ano devem ser trabalhados pela escola, a fim de que cada educando desenvolva as habilidades e competências necessárias para progredir para o 4º ano. Dessa forma, dará continuidade a sua aprendizagem, uma vez que o segundo ciclo, que compreende o 4º e o 5º ano, também possuem direitos de aprendizagem a serem desenvolvidos e garantidos às crianças.

Portanto, assegurar os direitos de aprendizagem nos anos do primeiro ciclo é o que vai permitir que os aprendizes leiam e escrevam com autonomia. Cabe ao professor contribuir para que ele aconteça, exercendo sua função de zelar pela aprendizagem dos alunos, planejando suas aulas de modo a estabelecer estratégias de aprendizagem, que atendam às dificuldades dos alunos, no intuito de trazer melhorias para o processo de constituição da aprendizagem deles.

Portanto, com o desenvolvimento da pesquisa, a partir dos referenciais teóricos e da pesquisa de campo, obtive dados que comprovam o observado nas

atividades curriculares da UFBA, acerca da escola pública. Esta não está cumprindo com a sua principal tarefa, a de alfabetizar as crianças, conforme trazem os documentos legais para o funcionamento das instituições de ensino. Desse modo, as crianças chegam ao 4º ano com todas as dificuldades de aprendizagem do ciclo de alfabetização. Isso mostra que a escola não vem cumprindo com seu papel de assegurar o processo de alfabetização na idade certa.

O mais grave é que não percebi nenhum tipo de mobilização, por parte dos professores, coordenação pedagógica ou direção, na escola em que fiz a pesquisa de campo, para mudar a situação dos alunos. Também não tive conhecimento de qualquer intervenção pedagógica, para levar os alunos a uma aprendizagem do que eles deveriam saber e não sabem.

A escola ao elaborar seu currículo deve apropriar-se das determinações dos documentos oficiais, de modo a atendê-las. Contudo, também é interessante que juntamente com o conhecimento e atendimento do previsto neles, considerando que nossas salas de aulas são heterogêneas, ou seja, compostas por educandos com diferentes dificuldades de aprendizagem e que necessitam, tem o direito de adquirir o conhecimento, para atuarem ativamente na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (orgs). **Alfabetização e letramento: conceitos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1997.

BRASIL. **A criança de 6 anos, a linguagem e o ensino fundamental de nove anos**: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções Curriculares para a Educação Básica. Coordenação Geral de Ensino Fundamental. Francisca Izabel Pereira Maciel, Mônica Correia Baptista e Sara Mourão Monteiro (orgs.). Brasília, Belo Horizonte : UFMG/FAE/CEALE, 2009.

\_\_\_\_\_. **Cadernos de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**, 2012 Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>. Acesso em Jul de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172 de 9 de Janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2001 Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em mar de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l9394.pdf>>. Acesso em mar de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.274**: dispõe sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Brasília, 2006 Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)>. Acesso em mar de 2013.

BRASIL/MEC/CNE/CEB. **Parecer N°4 de 20 de Fevereiro de 2008**: orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=715&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=715&Itemid=)>. Acesso em maio de 2013.

BRASIL/CNE/CNEB. **Resolução 07 de Dezembro de 2010**: Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010  
Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=7246&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7246&Itemid)>. Acesso em jun de 2013.

BRASIL/ MEC. **Plano Nacional da Educação 2010- 2020**: metas e estratégias. Brasília, 2011 Disponível em:

<[http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas\\_tecnicas\\_pne\\_2011\\_2020.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf) >. Acesso em nov de 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental I Língua Portuguesa. Brasília, 1997 Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> >. Acesso em maio de 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997 Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em maio de 2013.

CARVALHO. Maria Cecília M. de (org). **Construindo o saber**: Fundamentos e técnicas de metodologia científica. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus 1989.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERREIRO , TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre alfabetização**: Tradução Horácio Gonçales - 23 ed- São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Questões da Nossa Época, V.14).

\_\_\_\_\_. **Guia prático do alfabetizador**. 5.ed- São Paulo, SP: Ática, 2005.

FREIRE, Paulo, MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. 2007 disponível em:

<[http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento\\_AngelaKleiman.pdf](http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf)> Acesso em maio de 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. 4 ed. São Paulo: Editora Ática, 1990.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **A avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando os conceitos e recriando a prática. 2 ed. Ver. – Salvador: Malabares Comunicação e Eventos. 2005.

PADUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SALVADOR, Prefeitura. Secretaria Municipal de educação e cultura. Coordenadoria de Apoio e Ensino Pedagógico. **Diário de Classe**: Ciclo de Aprendizagem I. [Salvador, 200-]. Não paginado.

\_\_\_\_\_, Prefeitura. Secretaria Municipal de educação e cultura. Coordenadoria de Apoio e Ensino Pedagógico. **Diário de Classe**: Ciclo de Aprendizagem II. [Salvador, 200-]. Não paginado.

SANTOS, Ana Kátia Alves dos (Org.). **Alfabetização para infância**: perspectivas contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2010 (Coleção PIBID Pedagogia – UFBA; v.1).

SANTOS, Carmi; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (orgs). Alfabetizar letrando. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (orgs). **Alfabetização e letramento**: conceitos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da (org). **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção educação contemporânea).

SILVA, Roseane Pereira da. Leitura e escrita na alfabetização. In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (orgs). **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5 ed- São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 a.

\_\_\_\_\_. **Por uma alfabetização até os oito anos de idade**. 2010 b. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1387/por-uma-alfabetizacao-ate-os-oito-anos-de-idade/>>. Acesso em jun de 2013.

VASCONCELLOS, C.S. **Avaliação Concepção Dialética Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**. São Paulo: Libertad, 1995.

# APÊNDICES

## **APÊNDICE A- ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA TURMA DO 4º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL MANUEL LISBOA**



### **UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Pesquisa: Investigando a realidade da aquisição da leitura e da escrita dos educandos presentes na turma do 4º ano do turno matutino da Escola Municipal Manuel Lisboa.** Estudo para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Responsável: Nialide de Jesus dos Santos

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Emília Helena Portella Monteiro de Souza

#### **Instrumento de coleta de dados**

##### **Principais pontos a serem observados.**

- 1- Assunto da aula;
- 2- O desenvolvimento da aula e a prática exercida pelo educado; se segue um plano de aula; como é a referência didática;
- 3- A participação da turma;
- 4- Observar a relação educador-educando
- 5- Principais dificuldades da turma se existem e quais são, ou se existem dificuldades por parte de alguns educandos em particular, e como o docente lida com essa situação;
- 6- Se existe, e como é a participação da coordenação pedagógica na sala de aula.

## **APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA TURMA DO 4º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL MANUEL LISBOA**



### **UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Pesquisa: Investigando a realidade da aquisição da leitura e da escrita dos educandos presentes na turma do 4º ano do turno matutino da Escola Municipal Manuel Lisboa.** Estudo para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Responsável: Nialide de Jesus dos Santos

Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup> Emília Helena Portella Monteiro de Souza

#### **Instrumento de coleta de dados**

**Entrevista com a professora do 4º ano da Escola Municipal Manuel Lisboa do ano de 2013.**

12) Nome, sua formação, instituição ou instituições em que trabalha?

Resposta dada pela professora: (...), Curso Normal e Licenciatura em Letras Vernáculas, atuando na Escola Municipal Manuel Lisboa, Rede Municipal de ensino.

13) Qual a faixa etária da turma?

Resposta dada pela professora: Entre nove e até treze anos de idade.

14) Já lecionou antes numa turma do 4º ano do Ensino Fundamental I?

Resposta dada pela professora: Já atuei em creche e do 3º ao 5º ano fundamental tanto na Rede Estadual (antes da municipalização) quanto na Rede Municipal.

- 15)O Plano Nacional de Educação (PNE), em sua meta 5 afirma que o processo de aquisição da leitura e da escrita deve ser assegurado até o final do 3º ano do Ensino Fundamental I, assim sendo até os 8 anos de idade. Como professor do 4º ano, você observa algo que se oponha a esta meta 5? Em que momento isto ocorre?

Resposta dada pela professora: Sim. O nosso país é cheio de desigualdades, de grande injustiça na distribuição da renda o que influencia fortemente o desenvolvimento de algumas crianças. O número de distorção série/idade é considerável, principalmente numa escola que atende certas comunidades carentes como é o caso da nossa. A meu ver, para que essa meta seja alcançada, programas e grandes investimentos deveriam ser feitos, de forma sistemática, em infraestrutura, nas escolas, com apoio e assistência às famílias de baixa renda, só assim essas crianças teriam mais chances. Estabelecer metas para um plano, determinar o desenvolvimento de um projeto, não é solução mágica, não oferece alimentação saudável para seu desenvolvimento físico e mental e nem uma base familiar que a proteja, tem que se cuidar do alicerce, e um alicerce frágil não suporta grandes estruturas.

- 16)Na sua turma existe(m) aluno(s) com dificuldades de ler e escrever? Qual sua posição diante dessa situação?

Resposta dada pela professora: Sim, tem. Num primeiro momento nossa posição é de certa impotência diante das dificuldades e das poucas possibilidades de apoio que o sistema nos oferece, mas, diante da nossa responsabilidade procuramos fazer o que está ao nosso alcance como: aulas de reforço, projetos de leitura como o Baú da Literatura idealizado pela coordenadora do turno matutino desta Escola, relatórios que são encaminhados a Instituições como a Unijorge (antes Jorge Amado) que

promoveu um projeto (pelo menos até o ano de 2012 ainda havia) juntamente com seus alunos do curso de psicologia com terapia educacional para crianças com déficit de aprendizagem, inicialmente indo até à Escola e fazendo as entrevistas/testes, identificando o “problema” específico, depois, atendendo individualmente a criança, acompanhada dos seus pais ou responsável, para o tratamento na própria faculdade. Outras Instituições foram procuradas, mas não nos deram retorno. Dessa forma, procuramos fazer, dentro do que nos é possibilitado, cumprir nosso dever como educador.

17) Como docente do 4º ano você pensou na possibilidade de ter alunos sem o domínio da leitura e da escrita?

Resposta dada pela professora: Na rede pública, tanto estadual como a municipal, infelizmente, há muitos casos, alunos sem o domínio da leitura e da escrita que são promovidos de ano para outro por motivos que não conseguimos relatar e nem enumerar, além dos problemas familiares, da estrutura do sistema, etc.

18) Considera-se um professor alfabetizador?

Resposta dada pela professora: Todos nós professores do fundamental e médio somos alfabetizadores, alguns, com maior talento e possibilidades e outros com menores.

19) O(s) aluno(s) com dificuldades na leitura e na escrita estudaram nos anos anteriores nesta mesma unidade escolar?

Não. Nem todos.

20) Você conhece o histórico escolar do aluno, ou mesmo já conversou com alguém sobre as dificuldades dele?

Resposta dada pela professora: Para se tomar uma atitude em relação a(s) dificuldade(s) do aluno é fundamental que se conheça o histórico escolar, em seguida uma investigação a respeito junto à família e depois, como já foi

abordado na questão 5 deste questionário, se tomar as providências necessárias possíveis.

21) Qual a posição da gestão e coordenação pedagógica? Como elas colaboram?

Resposta dada pela professora: Depende muito da postura. Quando gestão e coordenação pedagógica são atuantes, incentivam, criam mais possibilidades e agilizam as providências ajudando os professores a conseguir mais resultados positivos.

22) Você utiliza atividades diferenciadas na turma? Por quê?

Resposta dada pela professora: Quando são estabelecidos projetos que nos permite aberturas tanto na atuação como nas atividades em classe e/ou fora dela, podemos e aplicamos sim estratégias que possibilitem aos alunos com certas dificuldades a oportunidade de diminuí-las ou até de vencê-las (no caso do atual projeto contratado é mais difícil).

# ANEXOS