



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

SÂMIA DOS SANTOS RIBEIRO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

ABAETETUBA-PA
2024

SÂMIA DOS SANTOS RIBEIRO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais, do Campus Universitário de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador(a): Dra. Vivian da Silva Lobato

ABAETETUBA-PA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R484a Ribeiro, Sâmia dos Santos.
 Alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino
Fundamental / Sâmia dos Santos Ribeiro. — 2024.
 49 f.

 Orientador(a): Prof^a. Dra. Vivian da Silva Lobato
 Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Pedagogia, Abaetetuba, 2024.

 1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Leitura. 4. Escrita. 5.
Participação familiar. I. Título.

CDD 306.488

SÂMIA DOS SANTOS RIBEIRO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação e Ciências Sociais, do
Campus Universitário de Abaetetuba, da
Universidade Federal do Pará, como requisito
para obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Data da aprovação:

Conceito:

BANCA EXAMINADORA

Orientador(a)

Dra. Vivian da Silva Lobato - UFPA

Examinador(a) interno

Dr. Alexandre Augusto Cals e Souza - UFPA

Aos primeiros alfabetizadores que conheci na vida, que me inspiram, impulsionam e que me ensinaram muito mais do que ler e escrever; meus pais.

AGRADECIMENTOS

Há uma porção de pessoas a quem eu gostaria de agradecer aqui, por tanto apoio e encorajamento recebidos, não apenas durante esta etapa crucial de conclusão do curso, mas ao longo de toda a trajetória da graduação. Não há espaço suficiente ou palavras que me permitam expressar adequadamente minha gratidão a cada um, então peço a Deus que os abençoe e recompense devidamente. Agradeço a Ele, acima de tudo, pois tenho provado de sua infinita bondade, misericórdia e presença constante em cada desafio que precisei enfrentar, em todos os dias até aqui, sem falhar. E por me permitir experimentar de forma muito tangível o seu cuidado, por meio das pessoas que Ele colocou ao meu lado.

À minha família, especialmente minha mãe, meu pai e meu irmão; vocês são a minha base e todo o suporte que recebo de vocês têm sido fundamentais para que eu possa caminhar em direção aos meus objetivos. Sem vocês eu não conseguiria.

Às amigas que eu tenho, não são muitas, mas são, com certeza, as melhores que qualquer pessoa poderia querer e ter ao lado para caminhar. Vocês me fazem entender, na prática, tudo o que de mais profundo e belo já li e ouvi, até hoje, sobre amizades de verdade.

Pelas orientações e contribuições, agradeço à professora Doutora Vivian da Silva Lobato, docente da Faculdade de Educação e Ciências Sociais da UFPA, campus de Abaetetuba; que seu conhecimento e trabalho possam, ainda, motivar e contribuir para a formação de muitos futuros educadores. E ainda, ao professor Doutor Alexandre Augusto Cals e Souza, pelas contribuições para o aperfeiçoamento deste trabalho, e por todo incentivo que recebi.

*“Nós lemos para saber que não estamos
sozinhos.”*

(Clive Staples Lewis)

RESUMO

Alfabetização e letramento são processos distintos, mas necessariamente interligados, que abrangem um amplo conjunto de aprendizagens específicas e complexas, constituindo, juntos, a base da escolarização de um indivíduo. Por ser reconhecida como aprendizagem fundamental na trajetória escolar desde muito tempo, a apropriação do sistema de escrita alfabética configura-se como um objeto de estudo que atrai o olhar de diversos campos científicos a cada vez mais, proporcionando novas descobertas e a construção de novas ideias sobre a alfabetização e o letramento. A partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa, por análise bibliográfica, este trabalho tenciona analisar o desenvolvimento de alguns aspectos, práticos e teóricos, dos processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvendo esta temática pela investigação de algumas questões englobadas por estes processos, tais como, o avanço da concepção de alfabetização ao longo do tempo; a diferenciação entre os dois conceitos centrais desta pesquisa e o modo como interagem na prática; a importância das práticas de leitura e escrita para a formação de leitores e produtores de textos; e, por fim, uma análise sobre a importância da participação familiar para o desenvolvimento dos alunos envolvidos no ciclo escolar de alfabetização e letramento. As informações obtidas, possibilitaram uma compreensão de que, apesar de distintos, alfabetização e letramento podem e devem, acontecer de maneira paralela em um contexto significativo de aprendizagem, pela reflexão e ação pedagógica planejadas e guiadas com base no ritmo de desenvolvimento dos educandos, com a realização de atividades contextualizadas de leitura e escrita, com o objetivo central de formar indivíduos que, ao passarem pelo ciclo de alfabetização e letramento, não apenas apropriam-se de técnicas de codificação e decodificação, mas que desenvolvem as habilidades fundamentais de produção e interpretação textual. E por fim, levando à consideração sobre a importância inegável que a família, como o círculo de socialização primária do ser humano, desempenha nos processos de aprendizagem das crianças, nos anos iniciais de escolarização.

Palavras-chave: alfabetização; letramento; leitura; escrita; participação familiar.

ABSTRACT

Literacy and literacy are distinct but necessarily interconnected processes that encompass a wide range of specific and complex learning, together forming the basis of an individual's schooling. Because it has long been recognized as fundamental learning in schooling, the appropriation of the alphabetic writing system has become an object of study that increasingly attracts the attention of various scientific fields, providing new discoveries and the construction of new ideas about literacy and literacy. Using a qualitative approach and a bibliographic analysis, this paper aims to analyze the development of some practical and theoretical aspects of the literacy and literacy processes in the early years of elementary school, developing this theme by investigating some of the issues encompassed by these processes, such as the advancement of the concept of literacy over time; the differentiation between the two concepts at the heart of this research and how they interact in practice; the importance of reading and writing practices in training readers and producers of texts; and finally, an analysis of the importance of family participation in the development of students involved in the literacy and literacy school cycle. The information obtained allowed us to understand that, despite being distinct, literacy and literacy can and should happen in parallel in a meaningful learning context, through reflection and pedagogical action planned and guided based on the pace of development of the students, with the realization of contextualized reading and writing activities, with the central objective of forming individuals who, when going through the literacy and literacy cycle, not only appropriate coding and decoding techniques, but who develop the fundamental skills of textual production and interpretation. And finally, taking into consideration the undeniable importance that the family, as the primary socialization circle of human beings, plays in children's learning processes in the early years of schooling.

Keywords: literacy; reading; writing; family participation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	12
2.1 Breve histórico dos processos de alfabetização e letramento no Brasil	12
2.2 Conceitos de alfabetização e letramento	18
2.3 Alfabetização e letramento no Ensino Fundamental menor	22
2.3.1 A diagnose como instrumento avaliativo	24
2.3.2 Os níveis de aprendizagem e o processo linear da apropriação da escrita alfabética	26
3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA	29
4 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	48

INTRODUÇÃO

Ao nos debruçarmos sobre a temática da alfabetização e do letramento, nos deparamos com uma ampla variedade de estudos, pesquisas e teorias desenvolvidas e construídas ao longo do tempo. Concepções estas que são modificadas e aprimoradas cada vez mais, na medida em que diversos campos de conhecimento, ligados à Linguística e à Psicologia, por exemplo, empreendem buscas que objetivam compreender a forma como acontece a aquisição dos sistemas de escrita alfabética pelas crianças, e as relações entre a oralidade e escrita. O desenvolvimento desses estudos e suas contribuições, nos têm permitido entender mais claramente e com o passar do tempo, como funciona cada uma das partes que compõem os processos de alfabetização e letramento, despertando, também, nossa atenção para a complexidade destes processos. Soares (2023) destaca o caráter multifacetado da alfabetização e letramento, ambos os processos envolvem muitas questões, e justamente por isso, demandam o olhar e atenção de variados campos de pesquisa, e a construção de ideias coerentes que contribuam de maneira teórica e para a prática da alfabetização e letramento nas escolas. Dentre a variedade de questões que constituem a temática central desta pesquisa, trataremos de algumas, sucessivamente.

Apesar de todo o avanço significativo, em termos de concepções, métodos e estudos, que a discussão e as práticas de alfabetização e letramento já obtiveram até o presente, pesquisadores da área, unanimemente, admitem e apontam um certo e inveterado fracasso do sistema educacional público brasileiro quanto à alfabetização dos alunos. As taxas que indicam os índices de alfabetização da população brasileira, correspondem a um dos principais motivos que atraem o interesse de muitos educadores e pesquisadores, comprometidos e preocupados em achar respostas que apontem o caminho que devemos tomar, como educadores envolvidos diretamente no ciclo de alfabetização e letramento, a fim de adotar medidas que auxiliem a prática pedagógica e ofereça aos educandos as ferramentas e o apoio necessário para que possam, de forma qualitativa e significativa, apropriar-se do sistema de escrita alfabética e das habilidades inerentes ao seu uso.

O despertar de interesse para o tema da alfabetização e letramento, se deu a partir da participação no Programa de Residência Pedagógica, realizado entre os anos de 2022 a 2024, cujo subprojeto intitulou-se “Processos de Alfabetização e Letramento na intersecção Letras e Pedagogia”, que contou com a atuação conjunta entre alunos e docentes dos cursos de licenciatura em Pedagogia e Letras - Língua Portuguesa, do campus de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará. Por se tratar de um estudo bibliográfico, as experiências e

resultados práticos decorrentes deste programa, não serão apresentados aqui, no entanto, cabe dizer que estas vivências foram fundamentais para proporcionar uma compreensão pessoal e mais clara acerca da alfabetização e letramento, como a teoria a respeito desses temas se desdobra na prática, as dificuldades que são enfrentadas tanto pelos alunos quanto pelos educandos envolvidos nesse ensino e aprendizagem, dessa forma gerando e despertando um interesse particular por tão importante temática.

Isto posto, propõe-se analisar alguns pontos que nos permitam compreender como os processos de alfabetização e letramento são desenvolvidos, em termos teóricos e práticos, nos anos iniciais do ensino fundamental, como estes processos têm evoluído com o passar do tempo e como entrelaçam-se na prática; por meio de uma investigação e contextualização históricas destes processos; da conceituação, diferenciação e relação entre eles; da análise da importância da leitura e escrita para formar leitores e escritores; e da reflexão sobre o papel que a família desempenha em todo esse contexto educacional.

No tocante à metodologia de elaboração da pesquisa, sua abordagem é de cunho qualitativo, para Severino (2013, p.103), essa abordagem surge a partir da percepção de que, para conhecermos o ser humano e o mundo em que vive e no qual age, não podemos reduzi-lo a critérios puramente quantitativos, pois isto significa deixar “escapar importantes aspectos relacionados com sua condição específica de sujeito; [e], para garantir essa especificidade, o método experimental-matemático era ineficaz”.

Quanto ao tipo de pesquisa, caracteriza-se como bibliográfica, segundo Salvador (1981, p.74) que conceitua tal categoria de pesquisa como “o conjunto de impressos bibliográficos reunidos com a finalidade de servirem de fonte de informação”, referindo-se a impressos bibliográficos, de forma genérica, como todo e qualquer documento que se apresente como fonte de informação e conhecimento, e que tenha utilidade de pesquisa e análise. Os mais diversos meios existentes de materiais escritos podem ser considerados como documentos, mas a seleção adequada para embasar uma pesquisa, deve obedecer a critérios bem definidos conforme as intenções do pesquisador. “Se o estudioso necessita de um tratado completo, procura um livro; se necessita de um estudo atualizado ou recente, procura um artigo ou revista” (Salvador, 1981, p.75).

Quando podemos dizer que a lista bibliográfica para uso do pesquisador é suficiente? Não é fácil uma resposta. Há assuntos sobre os quais a documentação é quase infinita. O pesquisador precisa tomar uma decisão, porque não pode se demorar muito tempo na tarefa do levantamento bibliográfico. De modo geral, pode-se dizer que a bibliografia é suficiente quando se coletaram as fontes e os trabalhos que tratam diretamente do assunto. Já que, quase sempre, é impossível realizar um levantamento de tudo o que se escreveu sobre a maioria dos assuntos, a decisão do pesquisador deve basear-se em certos critérios de prioridade. (Salvador, 1981, p.91)

Neste sentido, buscou-se certo equilíbrio entre a escolha de obras relativamente mais antigas, de autores de referência no campo da alfabetização e letramento, paralelamente à observação de pesquisas pouco mais recentes sobre o mesmo tema; essa dinâmica confere, também, um caráter exploratório à pesquisa bibliográfica. Salvador (1981) orienta que, seja dada preferência ao uso dos documentos primários, os livros de referência do assunto abordado.

A fim de embasar e guiar as reflexões aqui compartilhadas, observou-se os estudos e contribuições proporcionadas por alguns autores que dedicaram grande parte de suas pesquisas à temática da alfabetização e letramento, bem como de muitos dos pormenores que constituem esses processos de ensino e aprendizagem. Dentre estes autores, um destaque evidente é concedido a Soares (2011; 2023) trazendo ao longo de todo o texto um pouco de sua imensa e reconhecida contribuição educacional no campo da alfabetização e letramento de crianças, bem como Ferreiro e Teberosky (1999), Freire (1979) e suas reflexões sobre o caráter social da alfabetização, e outros como Bordignon e Paim (2017), Mortatti (2006), discorrendo sobre a historicidade de nossa temática central, e por fim, a relação entre educação escolar, alfabetização e letramento ligados à participação familiar e a proximidade relacional entre escola e família para educação dos alunos, como Schemberg, Santana e Guarinello (2009), Paro (2000) e Zagury (2002).

A estrutura da pesquisa compreende três capítulos centrais, o primeiro inicialmente apresenta aspectos históricos da alfabetização e letramento no Brasil, define conceitualmente e diferencia os dois processos entre si, ao mesmo tempo em que buscam estabelecer, também, a relação de interdependência entre ambos; o segundo capítulo apresenta ideias e reflexões sobre as práticas que a leitura e a escrita desempenham nos processos de alfabetização e letramento, e por fim, o último capítulo destaca a participação familiar como um aspecto fundamental para o desenvolvimento dos alunos envolvidos no ciclo escolar de alfabetização e letramento.

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

2.1 Breve histórico dos processos de alfabetização e letramento no Brasil

Falar sobre a história dos processos de alfabetização e letramento no Brasil, demanda a relembração e a reflexão sobre a forma como a própria educação, de maneira geral, foi introduzida no contexto brasileiro no decorrer da nossa história. E com educação, refiro-me à sistematização educacional organizada e institucionalizada ao longo do tempo, uma vez que, os povos originários que já residiam no território brasileiro antes do período de colonização, já possuíam suas próprias maneiras de comunicar-se e educar-se entre si, que atendiam às suas necessidades e constituíam suas culturas. Falar sobre essa sistematização educacional implica, por sua vez, a lembrança de como a expansão da escolarização aconteceu de forma tardia para muitos cidadãos. O acesso à educação escolar foi, por muito tempo, limitado a um seleto grupo, e à medida em que abrangia uma participação maior do povo, servia para atender interesses de um grupo em detrimento de outro, interesses que variavam desde a catequização até a preparação de mão de obra especializada para realizar os trabalhos necessários, em prol do desenvolvimento das terras colonizadas.

Sociedades grafocêntricas, assim como a brasileira, tem a leitura e a escrita como bases dos seus processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar, desde os primórdios. Porém, segundo Mortatti (2006, p.8) é “no final da década de 1910, que o termo ‘alfabetização’ começa a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita”. A partir desse momento, o conceito de alfabetização, bem como suas características e particularidades têm sido aperfeiçoados com o passar do tempo, graças aos estudos, pesquisas e experimentos realizados e construídos por diversos campos que se debruçam sobre o processo de aprendizagem da língua e do sistema de escrita alfabética. Assim, a trajetória brasileira dos processos educacionais de alfabetização e letramento é, sobretudo, uma mudança contínua de paradigmas e concepções que guiaram e guiam, até hoje, tais processos; essa mudança de perspectiva no decorrer do tempo, naturalmente tem impactado as práticas de alfabetização dentro dos espaços da escola.

Os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, porém, foram mudando no decorrer do tempo, e outras concepções foram sendo criadas, recriadas, inventadas e reinventadas sempre com o objetivo de atender à necessidade de ensinar as crianças a ler e a escrever, o que trouxe mudanças significativas a esse processo. (Bordignon; Paim, 2017, p.56)

Durante muito tempo, o conceito de alfabetização esteve estreitamente relacionado à aprendizagem das habilidades de escrita e leitura, no sentido de codificação e decodificação de

fonemas e grafemas, ou seja, a aquisição básica de determinadas técnicas e habilidades de escrita e leitura eram suficientes para determinar aqueles que eram ou não alfabetizados. O conceito de letramento, que será mais explorado no próximo capítulo, é relativamente mais novo no campo educacional, mas possui grande importância.

O percurso histórico da alfabetização a identifica como o aprendizado dos códigos e ferramentas da escrita, ou seja, o conhecimento do sistema alfabético, que significava apenas a capacidade de codificar, decodificar os signos linguísticos, e reconhecê-los através de sons, o que se denomina fonemas; e reproduzi-los na escrita, o grafema. O educando era considerado alfabetizado, se atendessem a essas demandas básicas, mas, na maioria das vezes, não tinha embasamentos críticos suficientes para entender aquilo que estava lendo ou escrevendo. (Lima, 2019, p.121)

Soares (2023) discorre brevemente sobre o período a partir de meados do século XX quando, no cenário educacional brasileiro, houve uma expansão significativa do acesso da população à escolarização, devido a um crescente número de matrículas disponibilizadas para o ensino fundamental. Ela prossegue estabelecendo comparações entre taxas de escolarização e taxas de alfabetização de alunos do ensino fundamental, de pesquisas que datam quase uma década atrás, constatando que os resultados coletados conflitavam entre si; e estes resultados revelam que, apesar de a maioria da população fruir do acesso à educação escolar, dentre estes alunos, mais da metade não estavam alfabetizados e encontravam-se em níveis insatisfatórios de aprendizagem. “Somos um país que vem reincidindo no fracasso em alfabetização”, afirma Soares (2011, p.14). Após expor estes dados e compará-los, ela aponta a existência de um fracasso evidente na alfabetização em nosso país, que não é recente, mas circunda a educação pública no Brasil desde muito tempo, e declara ainda, com base nestes dados, que a universalização da escolarização, pela expansão do acesso ao ensino fundamental, não significou, necessariamente, na democratização da educação, visto que esta requer o oferecimento de uma educação de qualidade.

Reconhecemos assim, tanto a existência deste fracasso, quanto a necessidade urgente de superá-lo, e, na busca por alternativas de enfrentamento e superação, diversas ações têm sido ponderadas, elaboradas e implementadas, seja por parte do poder público, com avaliações regulares dos níveis de alfabetização, construções de programas de formação especificamente sobre a alfabetização para os docentes, ou as próprias escolas com seus planos de ação pedagógica, de escolher e alternar métodos diferentes e possivelmente inovadores de alfabetização. No entanto, um dos pontos negativos apontados por Soares (2023) no que diz respeito à alternância de métodos alfabetizadores utilizados pelas escolas brasileiras, refere-se ao fato de que estes, geralmente, ainda limitam o significado de alfabetização às habilidades de codificação e decodificação de palavras. “Assim, até os anos 1980, a alfabetização era

considerada a decifração e cifração de um código: relacionar sons da fala às letras do sistema alfabético, e não um sistema de representação, que precisa ser compreendido” (Soares, 2023, p.10).

É a partir de 1980, então, que a compreensão sobre a alfabetização adquire novos olhares, frutos de estudos e saberes que estavam sendo formulados por diferentes campos científicos, que debruçaram-se sobre o processo e o objeto da aprendizagem da língua escrita.

Estudos e pesquisas sobre relações entre oralidade e a escrita, desenvolvidos pelas ciências da linguagem, particularmente a Fonética e a Fonologia, e pela Psicologia, particularmente a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia Cognitiva, contribuem com evidências sobre o objeto da aprendizagem da língua escrita e sobre o processo dessa aprendizagem. (Soares, 2023, p.11)

A construção destes estudos constitui um ponto de partida para o entendimento sobre a alfabetização como um processo mais complexo e significativo do que se pensava, que vai além da codificação e decodificação; não limita-se a aprendizagem técnica de um código, mas de um sistema de representação, no qual o que denominamos de grafemas, representam fonemas, que são os sons da fala, conforme explica Soares (2023).

Essa mudança gradativa de concepção no cenário educacional possibilitou outras mudanças inerentes à temática da alfabetização, diversas questões foram levantadas dentro desse contexto. Em termos de História, Lima (2019) nos informa que tanto a invenção da escrita quanto das regras de alfabetização aconteceram de forma contemporânea, o que faz da alfabetização a mais remota das atividades escolares existentes. A História nos conta, também, que os sistemas de escrita foram construídos como resposta a demandas das sociedades em desenvolvimento, desde os primórdios e cada vez mais, considerando o desenvolvimento constante das sociedades contemporâneas, o sistema de escrita constitui um elemento e instrumento necessário de auxílio a praticamente tudo o que fazemos no nosso dia a dia e em toda a nossa vida, desde as tarefas aparentemente mais simples como, nos comunicar com o outro, expressar o que estamos sentindo, receber e compreender o que o outro nos comunica, ler informações nos mais diversos meios e suportes em que podemos encontrá-las, registrar, até as ações mais complexas, a lista é mais extensa do que podemos lembrar e imaginar. Esse fato, então, de que o sistema de escrita é fundamental para grande parte do que fazemos em sociedade, leva os pesquisadores à constatação e ponderação de que, alfabetizar os alunos, no sentido de, levá-los a aquisição das habilidades de codificação e decodificação, sem o desenvolvimento da compreensão dos usos sociais desse sistema, e da leitura e escrita, era insuficiente, e é partindo desse contexto que um novo conceito é desenvolvido e passa a ser

estudado, um processo distinto mas totalmente interligado à alfabetização; o letramento, cujo conceito será explorado e aprofundado adiante.

Dentre as mais proeminentes teorias aplicadas à alfabetização ao longo do tempo, temos o contraste entre duas, o Associacionismo e a teoria Psicogenética.

Uma concepção associacionista do processo de aquisição da escrita considera o método fator determinante da aprendizagem, já que seria por intermédio da exercitação de habilidades hierarquicamente ordenadas que a criança aprenderia a ler e a escrever; uma concepção psicogenética, ao contrário, considera ser o aprendiz o centro do processo, já que o vê como sujeito ativo que define seus próprios problemas e constrói, ele mesmo, hipóteses e estratégias para resolvê-los (Soares, 2011, p.89)

A concepção tradicional Associacionista considera que a aprendizagem acontece a partir de processos associativos de ideias, desde as mais simples às mais complexas. Ferreiro e Teberosky (1999) explicam esse conceito aplicado à aquisição da linguagem pelas crianças, quando estas, desde quando começam a desenvolver a fala, pela tendência natural de imitar o que ouvem, recebem de pessoas que fazem parte do seu meio social e de convívio, um reforço das emissões vocálicas que estão associadas a sons e palavras que fazem parte da linguagem que utilizam.

Em termos elementares: quando a criança produz um som que se assemelha a um som da fala dos pais, estes manifestam alegria, fazem gestos de aprovação, demonstram carinho, etc. Desta maneira, o meio vai “selecionando”, do vasto repertório de sons iniciais saídos da boca da criança, somente aqueles que correspondem aos sons da fala adulta [...]. A esses sons é preciso dar um significado para que se convertam efetivamente em palavras. Neste modelo, o problema resolve-se da seguinte maneira: os adultos apresentam um objeto, acompanham essa apresentação com uma emissão vocálica (isto é, pronunciam uma palavra que é o nome desse objeto, aquela termina por transformar-se em signo desta e, portanto, se faz “palavra”. (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.24)

Estes métodos, baseados em concepções tradicionais e comumente difundidas no passado, tinham como características a relação de autoritarismo e rigidez entre professor e aluno; o repasse de conteúdos enrijecidos e inquestionáveis; uma visão de subestimação do aluno, como indivíduo leigo e totalmente dependente da ação do professor, como detentor do conhecimento, para que pudesse desenvolver-se; atividades baseadas em práticas como memorização e cópia. Essas metodologias de ensino e aprendizagem modelavam a perspectiva dos alunos como meros receptores do conhecimento, que não participavam do seu próprio processo de aprendizagem com autonomia (Lima, 2019). Em contraposição, temos a teoria Psicogenética, que modifica o olhar a respeito tanto do processo de apropriação da língua escrita quanto da criança como sujeito desse processo, conferindo cuidadosa atenção para essa a aprendizagem, e certa centralidade para o aluno.

A concepção psicogenética alterou profundamente a concepção do processo de aquisição da língua escrita, em aspectos fundamentais: a criança, de aprendiz dependente de estímulos externos para produzir respostas que, reforçadas,

conduziram à aquisição da língua escrita - concepção básica dos métodos tradicionais de alfabetização - passa a sujeito ativo capaz de construir o conhecimento da língua escrita, interagindo com esse objeto de conhecimento. (Soares, 2011, p.89)

Enquanto métodos tradicionais requerem alguns pré-requisitos para que uma criança inicie o processo de aprendizagem da escrita, conferindo-lhe aptidão para a alfabetização, a perspectiva da Psicogenética passa a apresentar ideias que explicam como todo o processo de aprendizagem e aquisição da escrita acontece de forma gradativa, pela sucessão da construção de novos conhecimentos que somam-se uns aos outros, superando dificuldades e avançando cada vez mais em desenvolvimento. Os próprios erros cometidos pelos educandos enquanto inseridos na alfabetização, são concebidos de forma diferente pelas duas teorias; a teoria tradicional considera negativamente esses erros, enquanto a psicogenética os vê como “erros construtivos”, conceito que há de ser explicado mais adiante.

Nossa atual visão do processo é radicalmente diferente: no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto, mas sim criação original). No lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio. (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.24)

Atualmente, essa perspectiva construtivista ocupa um lugar de proeminência nos debates, pesquisas e elaboração de métodos para o ensino e aprendizagem dos processos de alfabetização e letramento em nosso cenário educacional, nas tentativas de identificar e superar os diversos desafios que ainda encontramos.

[...] Introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. (Mortatti, 2006, p. 10)

A inserção do conceito e das práticas de letramento no cenário educacional provocou, ao longo do tempo, questionamentos a respeito dos métodos até então utilizados, se estes atendiam às novas demandas constatadas no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

O cenário educacional que, aos poucos, foi se configurando fomentou discussões, dúvidas, produções teóricas, além de estudos diversos apresentados em congressos sobre alfabetização e letramento, os quais ganharam espaço nos eventos da área educacional. Assim, nas últimas décadas, muito se tem discutido sobre a alfabetização e, mais recentemente, sobre o letramento, frente aos desafios que têm se apresentado à educação. (Bordignon, Paim, 2017, p.65)

Dessa forma, observamos sucintamente, como a concepção sobre alfabetização foi lapidada ao longo dos anos, sendo posteriormente associada ao letramento, juntos constituem a base de toda a escolarização de um aluno. Ao deixar de ser vista como uma assimilação passiva de um sistema de escrita, passa a ser “uma atitude processual, que possibilita a criança o contato com a representação da língua, agregar seus valores históricos e culturais trazidos de suas experiências de mundo e a incorporar no seu dia a dia, como importante instrumento nas relações sociais” (Lima, 2019, p.124), dando mais significado a todos esses processos de ensino e aprendizagem. Agora, apresentaremos os conceitos e algumas das características particulares de cada um desses processos, alfabetização e letramento.

2.2 Conceitos de alfabetização e letramento

Alfabetização e letramento relacionam-se a dois conceitos diferentes, mas que na prática, pelas características de proximidade das atividades de cada um, podem ser confundidos. “O surgimento do termo letramento está diretamente relacionado à alfabetização, por isso, foi necessária a ampliação dos estudos sobre as relações de semelhança e distinção entre esses processos, muitas vezes, conflituosos de compreensão” (Lima, 2019, p.128). É importante distingui-los conceitualmente, para que possamos compreender como podem ser desenvolvidos na prática, de forma clara e consciente, especialmente pelo profissional alfabetizador.

Considera-se, portanto, imprescindível a compreensão conceitual e teórica da designação de alfabetização e letramento para a construção e o desenvolvimento de propostas metodológicas de ensino que possibilitem efetivar ações pedagógicas na perspectiva de atender ao que se propõe atualmente para a educação, principalmente nos anos iniciais de escolaridade. O desconhecimento ou o pouco conhecimento teórico que envolve os conceitos de alfabetização e de letramento interferem diretamente no fazer do professor. (Bordignon, Paim, 2017, p.59)

Como mencionado no capítulo anterior, a concepção de alfabetização no contexto educacional brasileiro foi modificada e aperfeiçoada ao longo do tempo, a partir do desenvolvimento de estudos, pesquisas e elaboração de novas proposições tanto sobre o processo quanto sobre o objeto da aprendizagem da língua escrita. O conceito de alfabetização é incansavelmente apresentado e explorado por Soares (2023), mas antes de defini-lo, ela apresenta o entendimento que, há menos de meio século, guiava o processo alfabetizador no Brasil. Segundo ela, tal entendimento concebia e limitava a alfabetização à aprendizagem de um código; ou seja, a decodificação de grafemas – unidade fundamental ou mínima de um sistema de escrita, como as letras, e a codificação dos sons falados, os fonemas; estes representavam as habilidades necessárias para que pudéssemos considerar uma criança como alfabetizada.

Identifica-se que o conceito de alfabetização sempre esteve ligado a processos de ensino e aprendizado do sistema alfabético da leitura, ou seja, era apenas ler, decodificar os sinais gráficos da língua, ampliando-os para sinais sonoros; e, na escrita, se refletia na competência de codificar os sons da fala, traduzindo-os em sinais gráficos. (Lima, 2019, p.122)

Enquanto avançavam nos debates e pesquisas sobre o processo de alfabetização, e analisavam-se preocupantes índices relacionados a este processo no sistema público de ensino, mais uma questão é levantada e evidenciada, e diz respeito à significação e atribuição de sentido àquilo que codifica e decodifica-se. E neste ponto, Soares (2023) traz o conceito de “analfabetismo funcional”, para expor a consequência de pensar e realizar a alfabetização sem atrelá-la ao uso prático de todo o sistema de escrita, expressando-se pela dificuldade enfrentada por muitas pessoas, mesmo dentro do contexto escolar, de utilizar a leitura e a escrita em

situações cotidianas da vida, como o simples reconhecimento de informações expostas em cartazes, folhetos. Assim, constatamos que não é suficiente adquirir as habilidades de leitura e escrita quando estas resumem-se a codificar e decodificar signos e sons, sem negar a importância dessas habilidades, mas é imprescindível que a criança que aprende a ler e a escrever, desenvolva, também, a capacidade de interpretar o que lê e o que escreve, e utilizar todo este sistema de escrita sempre que lhe for necessário. A partir dessa perspectiva, então, apresenta-se um novo conceito ligado ao ensino e aprendizagem da alfabetização, que é o letramento.

[...] Um conceito restrito de alfabetização que exclua os usos do sistema de escrita é insuficiente diante das muitas e variadas demandas de leitura e de escrita, e que é necessário aliar a alfabetização ao que se denominou letramento, entendido como desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e escrita. Em outras palavras, aprender o sistema alfabético de escrita e, contemporaneamente, conhecer e aprender seus usos sociais: ler, interpretar e produzir textos. Não apenas alfabetizar, mas alfabetizar e letrar, Alfalettar. (Soares, 2023, p.11-12)

Naturalmente, muitas questões surgiram atreladas às discussões sobre o letramento, como, no que ele difere e no que se assemelha à alfabetização? Como ele acontece na prática e em que momento ele deve ocorrer? É possível conciliá-lo à alfabetização? Essas questões serão esclarecidas adiante com base na visão de Soares (2023), antes disso, vejamos os conceitos apresentados por ela.

Primeiramente, no que diz respeito à alfabetização, verificamos um caráter mais técnico, de certa forma, quando comparada ao letramento, ao consistir na aprendizagem do sistema alfabético de escrita, pela aquisição de “habilidades cognitivas e linguísticas necessárias à apropriação de um objeto de conhecimento específico, um sistema de representação abstrato e bastante complexo” (Soares, 2023, p.38). A tarefa de apropriar-se da “tecnologia da escrita” – um sistema de representação e todas as suas normas, como diz a autora, e que objetivam as práticas de ler e escrever, envolvem e demandam um conjunto de competências que facilitarão e possibilitarão o objetivo final. Competências relacionadas à motricidade para segurar de forma adequada um objeto necessário para a escrita; postura corporal; orientação sobre a forma que, convencionalmente, escrevemos e lemos em um papel ou em um livro; utilização correta das margens dentro do espaço de um papel, são alguns dos exemplos dados. O conceito atribuído à alfabetização é bem definido:

Etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de ‘levar à aquisição do alfabeto’, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades

básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar. (Soares, 2011, p.15)

Assim, a alfabetização não corresponde a uma habilidade singular, mas sim a um conjunto de composto por várias habilidades e que abrange aspectos distintos. Essa pluralidade de habilidades e questões torna a alfabetização um processo complexo, e que naturalmente demanda uma interação e articulação entre diferentes campos de estudo e conhecimento, visando a construção de uma teoria que seja coerente a respeito da alfabetização, como explica Soares (2011).

Em seguida, no que diz respeito ao letramento, este também corresponde à leitura e escrita, caracterizando-se como o processo pelo qual a criança será levada a estimular e desenvolver a competência de ler, no sentido de atribuir significado ao que é lido, o que compreendemos como a interpretação, e a competência, também, de produzir textos, e aqui concebemos o texto como toda e qualquer fonte de informação, seja verbal ou não verbal, encontrados não somente dentro da escola, mas em qualquer situação do cotidiano do aluno. O letramento, dessa forma, nos esclarece e orienta quanto ao uso social do sistema de escrita, como utilizamos esse sistema diante das demandas sociais que vivenciamos, mesmo de forma despercebida todos os dias, em cada relacionamento, seja afetivo, de trabalho, comercial, religioso ou qualquer outro que possa existir. O letramento consiste em:

Capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor. (Soares, 2023, p.27)

Conhecendo e diferenciando os conceitos de alfabetização e letramento, compreendemos, como postula Soares (2023, p.27), que trata-se de processos de natureza cognitiva e linguística distintas, sendo diferente também o ensino e aprendizagem de ambos, mas que ao mesmo tempo, mostra que são processos incontestavelmente interdependentes. A autora utiliza a figura de um quebra-cabeça como analogia para ilustrar, didaticamente, como a alfabetização e o letramento potencialmente complementam-se. Cada um possui suas particularidades metodológicas, são desenvolvidos a partir de atividades diversificadas e possuem características próprias, e mesmo que esses processos possam ser realizados

distintamente, eles obtêm mais sentido e significado quando são associados um ao outro, complementando-se e construindo uma relação de interdependência.

Como em um quebra-cabeça, as peças são diferentes, com cada peça tendo uma forma que se encaixa à forma específica de outra. Também os processos de alfabetização e letramento são diferentes, envolvendo, cada um, conhecimentos, habilidades e competências específicas, que implicam processos de aprendizagem diferenciados e, consequentemente, procedimentos diferenciados de ensino. (Soares, 2023, p.37)

Todos esses conceitos têm sido construídos e desenvolvidos tendo em vista a nossa realidade, como sociedade brasileira. A necessidade de destacar esse fato, justifica-se devido às diferenças que a ideia de alfabetização representa em diferentes sociedades ao redor de todo o mundo. Se a construção de um sistema de escrita responde a necessidades sociais existentes em determinado contexto, consequentemente o seu uso e desenvolvimento dar-se-á de maneiras e em moldes diferentes de uma sociedade para outra. O conceito e as concepções de alfabetização e letramento que hoje regem a educação no Brasil não é, necessariamente, a mesma que a de outros países. A idade definida como ideal para que um sujeito seja alfabetizado e letrado, as razões que justificam essa aprendizagem, a importância atribuída à leitura e à escrita, são, dessa forma, questões que diferem em culturas e sociedades distintas. “A alfabetização está enraizada em uma ideologia, da qual não pode ser isolada; o valor e a importância da alfabetização não são inerentes a ela, mas dependem da função e dos usos que lhe são atribuídos no contexto social” complementa Soares (2011, p.58).

A aquisição dos processos cognitivos de leitura e escrita devem acontecer com sentido e eficácia, tornando o indivíduo alfabetizado, dentro de uma perspectiva de letramento. Isso resulta de uma correlação de habilidades e comportamentos, que se saem do simples ato de decodificar sílabas ou palavras e alcança a leitura destas, com significado e significância social. A alfabetização constitui-se, portanto, como fase de grande relevância no processo de formação do indivíduo, é onde a criança assimila formalmente os conhecimentos sobre o sistema alfabético da escrita, com domínio do código linguístico e das habilidades necessárias para desempenhar uma importante função social: ler e escrever. Para que essa etapa seja alcançada com êxito é necessário o desenvolvimento de competências (atitudes, habilidades, conhecimentos) de uso efetivo e significativo da língua em práticas sociais que envolvam a escrita, como interpretar e produzir textos de diferentes tipos e gêneros, o que se chama de letramento. (Lima, 2019, 127)

Integrar a perspectiva do letramento à atividade de alfabetização representou um significativo avanço no contexto educacional, mas os estudos e discussões sobre essa questão devem ainda ser ampliadas. No capítulo a seguir, veremos como essa interação pode acontecer nos anos iniciais de escolarização do ensino fundamental.

2.3 Alfabetização e letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental

O sistema público educacional do Brasil, segmenta o nível da educação básica em etapas, sendo elas, a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. O foco, neste trabalho, encontra-se na etapa do ensino fundamental, mais especificamente em seus anos iniciais, os quais têm como competência própria o desenvolvimento da alfabetização e também do letramento. Apesar dessa subdivisão em etapas, cada uma reivindica certa integração e articulação com as etapas anteriores e sucessoras. Por exemplo, A Base Nacional Comum Curricular do Brasil, prevê que, são nos dois primeiros anos do ensino fundamental que o processo de alfabetização, atrelado ao letramento, deve ocorrer, mas são diversas habilidades desenvolvidas anteriormente, durante o ensino infantil, como atividades para desenvolver a coordenação motora, o senso de direção - direita e esquerda, por exemplo, que preparam a criança para apropriar-se do sistema alfabético de escrita - propósito da alfabetização, e manejar os suportes básicos de materiais de escrita, devendo ser estas habilidades aperfeiçoadas ao longo dos anos seguintes, e assim capacitando o educando a ser inserido progressivamente em processos de aprendizagem cada vez mais complexos.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (Brasil, 2018, p.59)

Documentos curriculares e normativos, planejamentos construídos nas esferas federal, estadual e municipal, listam e determinam um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos que os alunos devem aprender e se apropriar ao longo de toda a sua trajetória escolar na educação básica; conhecimentos estes que complementam-se e se constituem como necessários para, conforme a Lei nº 9.394/1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2023). Essas habilidades e competências são determinadas de acordo com a faixa etária dos alunos, buscando respeitar o ritmo natural do desenvolvimento infantil. Assim, concentrar a ação pedagógica nos processos de alfabetização e letramento durante a fase inicial de escolarização de uma criança é imprescindível, pois a aquisição do sistema alfabético de escrita corresponde a construção de uma base para a aprendizagem de todos os demais conteúdos e conhecimentos que irão compor o processo de aprendizagem da criança. A respeito da aquisição do sistema de escrita alfabética, Soares (2023, p.9) aponta que é uma “condição necessária para a continuidade do processo de escolarização em todas as áreas e todos os níveis de ensino”.

[...] Nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (Brasil, 2018, p.63)

Prosseguindo com a análise sobre as ideias de Soares (2023), consideramos que, assim como todo processo de ensino e aprendizagem, a alfabetização envolve, naturalmente, alguns elementos centrais, que são, o objeto dessa aprendizagem, que neste caso corresponde ao sistema de escrita alfabética, envolve o sujeito que aprende e, também, aquele que ensina. Vejamos, então, algumas características e a forma como a alfabetização e o letramento acontecem na prática dentro do ambiente escolar. Vamos partir de uma questão proposta; já compreendemos a premissa básica que nos diz que a alfabetização constitui a apropriação do sistema de escrita alfabética, mas afinal, qual é o significado disso, “o que a criança aprende quando se apropria do sistema de escrita alfabética?” (Soares, 2023, p.43). A conclusão apresentada resume-se, basicamente, a dois pontos, a criança aprende e compreende que tudo quanto falamos, as palavras orais, são cadeias de sons que podem ser divididas em unidades menores, e, também aprendem que, essas unidades menores de sons da palavra possuem uma forma visível de representação, que são as letras. E neste ponto, a autora faz uma importante diferenciação; as palavras que falamos oralmente podem ser representadas por significados ou por significantes; o significado corresponde ao conceito, àquilo a que refere-se a palavra, enquanto o significante corresponde à cadeia sonora que representa alguma coisa.

Essa aquisição do sistema alfabético, a aprendizagem da leitura e da escrita e de outras habilidades concernentes a estas, juntas formam um processo extenso, complexo e repleto de etapas pelas quais as crianças passarão durante os anos do ciclo de alfabetização e letramento, em um desenvolvimento que é contínuo e gradativo, devendo ser orientado e mediado pelos professores responsáveis. Todo este processo avança na medida em que a criança assimila e compreende novos conceitos, habilidades e competências relacionadas às ações de ler e escrever, o que inicia antes mesmo da entrada no espaço escolar, pelas observações e interações que as crianças fazem naturalmente em seus círculos de convívio sociais.

As crianças desde muito pequenas desenhavam supondo que estão, assim, “escrevendo”: entendem que escrever é representar aquilo de que se fala, os significados, tal como faziam os primeiros sistemas de escrita [...]. À medida, porém, que vivenciam o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, as crianças vão percebendo que escrita não é desenho, são traços, riscos, linhas sinuosas, e, então, passam a “escrever” imitando essas formas arbitrárias. É o início de uma evolução que levará as crianças, ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, à progressiva compreensão da escrita como representação dos sons da fala, dos significantes. (Soares, 2023, p.61)

Não raramente, a alfabetização é concebida por muitas pessoas como um processo simples e fácil; não é incomum encontrar alguém cujo pensamento seja o de que, basta à criança memorizar que, “b” com “a” forma “ba”, “b” com “e” forma “be”, e assim sucessivamente. No entanto, as ciências que debruçam-se sobre o desenvolvimento da fala e da escrita infantil nos mostram o contrário. A aprendizagem de todo um sistema de escrita, formada por diversas representações gráficas dos sons que falamos, normas, convenções e todas as demais competências inerentes a esse sistema, torna essa aprendizagem indiscutivelmente complexa.

Não há correspondência unívoca entre sistema fonológico e o sistema ortográfico na escrita portuguesa (um mesmo fonema pode ser representado por mais de um grafema, e um mesmo grafema pode representar mais de um fonema), o processo de alfabetização significa, do ponto de vista linguístico, um progressivo domínio de regularidades e irregularidades. (Soares, 2011, p.21)

As normas que constituem o sistema de escrita alfabético que utilizamos, é repleto de nuances, e esse é um dos fatores que torna complexas tanto a tarefa de quem ensina quanto a tarefa de quem está aprendendo. Para fins de organização e sistematização, estudiosos dividem a alfabetização em níveis que são sucessivos, mas que possuem características próprias. Antes de apresentar estes níveis, porém, vejamos outro instrumento metodizado para auxiliar a prática pedagógica da alfabetização.

2.3.1 A diagnose como instrumento avaliativo

O princípio que caracteriza aquilo que conhecemos dentro do campo educacional como “avaliação processual e contínua”, nos leva a considerar a necessidade e possibilidade de avaliar o processo de ensino e aprendizagem continuamente, como o próprio termo sugere, e avaliar não necessariamente no sentido estrito ao qual costumeiramente o associamos, pela aplicação de testes e provas que possam nos informar e medir quantitativamente a aprendizagem de nossos alunos, mas, concebendo o ato de avaliar em um sentido de sondagem, que nos leve a uma reflexão constante sobre a nossa própria prática pedagógica. Partindo dessa perspectiva, destacamos um importante fator, indispensável ao processo de alfabetizar e letrar, que é o momento da diagnose.

Neste ponto, Soares (2023) indica as atividades de diagnose como um elemento totalmente necessário pedagogicamente, na medida em que estas atividades indicam os níveis em que os alunos ou uma turma inteira está em relação ao seu desenvolvimento de aprendizagem, orientando assim as ações de intervenção que serão adotadas, planejadas e realizadas pelo professor. Segundo ela, esse diagnóstico é o ponto de partida para o ensino e

aprendizagem do sistema de escrita alfabética; ao reconhecer o nível de desenvolvimento que uma criança já possui e as habilidades e compreensões que ela já adquiriu, podemos partir, então, para desenvolver e construir novos conhecimentos e superar as dificuldades que os alunos apresentam em determinado momento. Esses diagnósticos, na prática, são atividades formuladas e aplicadas de acordo com a idade e ano de escolarização em que uma criança ou uma turma está, são geralmente atividades que demandam a escrita de frases ou palavras previamente escolhidas, com o intuito de identificar em que nível de compreensão sobre a escrita essa criança ou turma está, como detalha Soares (2023, p.61). Além de servir como um ponto de partida, essas atividades também devem ser realizadas periodicamente, com os objetivos de observar os avanços da criança, e ainda, detectar possíveis dificuldades específicas, para que busquemos formas de intervir que sejam adequadas e específicas para cada aluno envolvido no processo de alfabetização.

Diagnosticar o nível de compreensão da escrita em que se encontram as crianças têm, para a ação educativa de alfabetizar em situação escolar, objetivos pedagógicos: a partir desse diagnóstico, podem ser definidos procedimentos de mediação pedagógica que estimulem e orientem as crianças a progredir, a avançar de um nível ao seguinte, atuando, nas palavras de Vygotsky, sobre sua zona de desenvolvimento potencial. (Soares, 2023, p.57)

Para fundamentar ainda mais a utilização da diagnose dentro da prática pedagógica, Soares (2023) menciona brevemente um conceito amplamente explorado no campo educacional, elaborado pelo renomado psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934), conhecido por suas ideias acerca do desenvolvimento cognitivo infantil, cujo referido conceito conhecemos como “ZDP” (Zona de desenvolvimento Proximal). A Zona de Desenvolvimento Proximal consiste no intervalo situado entre a Zona de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Potencial; a primeira refere-se ao nível de desenvolvimento já alcançado pela criança - tudo aquilo que ela já aprendeu e é capaz de realizar de forma autônoma, enquanto a segunda refere-se àquilo que consideramos que ela já está apta para aprender, o nível de desenvolvimento que ela pode alcançar mediante a ajuda do educador, ou seja, partindo do que um aluno já aprendeu, podemos então caminhar em direção à etapa seguinte, a tudo o que ele pode ainda aprender.

No que se refere à aprendizagem da escrita alfabética, cabe à escola, conhecendo o nível de desenvolvimento cognitivo e linguístico já alcançado pela criança e partindo dele, orientá-la para que avance em direção ao nível que ela já tem possibilidade de alcançar. (Soares, 2023, p.53)

E é assim que percebemos a aplicabilidade das atividades diagnósticas periódicas, que permitem ao professor comparar a evolução de seu aluno ao longo do período de aprendizagem, observando quais dificuldades esse aluno já superou e quais ainda devem ser trabalhadas. Essa

ação possibilita a reflexão constante do educador em relação a sua própria prática pedagógica, a avaliação dos métodos que utiliza e um planejamento potencialmente mais assertivo, específico e intencional para combater as dificuldades apresentadas por um aluno, grupo ou toda a sua turma.

2.3.2 Os níveis de aprendizagem e o processo linear da apropriação da escrita alfabética

É importante considerar e lembrar que, o ritmo de desenvolvimento educacional escolar pode e provavelmente irá diferir de uma criança para outra, ainda que estejam na mesma etapa de escolarização e tenham a mesma idade. Apesar disso, o processo de aquisição da escrita alfabética, de acordo com as contribuições de muitos estudos elaborados ao longo do tempo, acontece geralmente de forma linear e progressiva, e para sistematizar esse processo, as autoras argentinas Emilia Ferreiro e Ana Teberosky construíram o que conhecemos hoje como a teoria da “Psicogênese da escrita”, a qual indica que essa aquisição da escrita se dá a partir de hipóteses de escrita, ou, os níveis de aprendizagem. Essa teoria nos mostra que as crianças transitam por algumas fases, também denominadas de hipóteses, “até elaborar conhecimentos sobre a leitura e escrita e se apropriar de toda a complexidade da língua. [Por] conhecimentos prévios, assimilações e generalizações e dependem das interações com os pares e com os materiais escritos que circulam socialmente” (Lima, 2019, p.126).

[...] Embora a discussão das etapas [...] possa levar a supor que o desenvolvimento e a aprendizagem são processos lineares que ocorrem na mesma sequência e ordenação em todas as crianças, há diferenças entre elas no ritmo do desenvolvimento e na facilidade ou dificuldade de aprendizagem. (Soares, 2023, p.115)

A sistematização da teoria da Psicogênese da escrita, lança luz a todas as diversas partes que constituem o desenvolvimento da criança ao longo da sua jornada de compreensão e aquisição do sistema alfabético de escrita, pela formulação de hipóteses que esclarecem as ações e comportamentos das crianças ao longo do processo de alfabetização, tendo como base estudos que examinam os processos mentais que ocorrem com estas crianças enquanto se apropriam desses conhecimentos. Como comenta Soares (2023, p.56) “As crianças evoluem em níveis sucessivos, em uma progressiva compreensão da escrita como um sistema de representação”.

Esta sistematização dos níveis sucessivos que constituem a alfabetização, ocupa um amplo espaço dentro das reflexões de Soares (2023), pois esta pontua seu interesse e preocupação em compreender como as crianças adquirem a leitura e escrita, quais processos cognitivos acontecem enquanto uma criança se apropria da tecnologia da escrita, para que a

partir da compreensão de tais questões, pudesse refletir sobre como devemos ensinar as crianças a ler e a escrever. Ou seja, a forma como as crianças aprendem deve nortear a forma como as ensinaremos.

Em “Psicogênese da língua escrita”, Ferreiro e Teberosky (1999) definem, então, cinco níveis sucessivos pelos quais passam as crianças durante o processo de alfabetização. No primeiro, conhecida como a fase dos rabiscos e garatujas, “escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma.” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.193), o nível seguinte tem como principal a seguinte hipótese: “Para poder ler coisas diferentes (isto é, atribuir significados diferentes), deve haver uma diferença objetiva nas escritas. O progresso gráfico mais evidente é que a forma dos grafismos é mais definida, mais próxima à das letras.” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.202), a este nível chamamos de fase pré-silábica. Ao analisar essas etapas iniciais, Soares (2023) explica que ambas possuem uma característica comum; nelas, ainda não há por parte da criança uma clara compreensão de que a escrita corresponde aos sons que falamos, mas já existe a iniciativa e tentativa de reproduzir a escrita, inicialmente por meio de desenhos, rabiscos e garatujas, e depois com letras aleatórias. O terceiro nível é:

Caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba. É o surgimento do que chamaremos a hipótese silábica. Com essa hipótese, a criança dá um salto qualitativo com respeito aos níveis precedentes. (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.209)

A fase seguinte, quarto nível, constitui uma transição e certa alternância entre as fases silábica e alfabética, por isso é denominada fase silábico-alfabética, pela qual “a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá ‘mais além’ da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafemas” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.214). E por fim, o quinto nível, a fase alfabética:

A escrita alfabética constitui o final desta evolução. Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: a partir desse momento, a criança se defronta com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito.” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.219)

A sistematização destes níveis e suas respectivas especificidades foram organizadas com base em estudos e pesquisas práticas desenvolvidas por essas educadoras. Essa ferramenta tem guiado atualmente a ação pedagógica de muitos educadores envolvidos nos processos escolares de alfabetização e letramento. Apesar de sua possível ampla aplicabilidade, é

necessário lembrar que muitas circunstâncias podem contribuir para que algumas crianças não sigam essa linearidade sucessiva de um nível para outro. Existe a possibilidade de saltar para um nível, sem passar pelo seu antecessor, uma regressão é tão possível quanto o avanço, e ainda a alternância entre duas fases simultaneamente.

Nessa perspectiva, cabe ao professor a tarefa de mediar o processo de aprendizagem, orientar, organizar as condições que favoreçam a construção do conhecimento que parte do próprio aluno:

Pela mediação da/o alfabetizadora/o, que as acompanha e orienta, elas vão evoluindo em sua compreensão da natureza do sistema de escrita alfabética, em fases que sucedem segundo seu desenvolvimento cognitivo e psicolinguístico. (Soares, 2023, p.112)

Consequentemente, o aluno passa a ocupar uma posição de certa centralidade, como defendem Ferreiro e Teberosky (1999, p.30) “Colocar o sujeito da aprendizagem no centro do processo, e não aquele que, supostamente, conduz essa aprendizagem (o método, na ocasião, ou quem o veicula)”.

Esse tempo dedicado à alfabetização tem se confirmado como condizente, na prática de escolas públicas e privadas, com o desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança. [...] É claro que há crianças que avançam mais rapidamente, e é comum chegarem ao fim da educação infantil já alfabéticas, assim como há crianças que tem um ritmo mais lento, algumas precisando de orientação individual. [...] O processo da criança é contínuo e progressivo, pressupondo a definição das metas a alcançar em cada ano, de modo que cada professora/or saiba até onde a criança chegou e o que lhe cabe desenvolver para que ela possa avançar para o ano seguinte. (Soares, 2023, p.140)

A difusão dessa teoria representa um grande marco para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, interferindo profundamente nas ações da alfabetização e letramento. Ela passa a investigar a forma como os alunos aprendem a ler e a escrever, antes de preocupar-se em definir os métodos de como o professor deve ensinar, influenciando assim, diretamente, na ação pedagógica.

3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

Lima (2019) fala sobre o papel fundamental que a leitura e a escrita desempenham na formação, por representar algo novo e que pode fornecer prazer a quem os adquire, inserindo o aprendiz em um mundo de novas possibilidades informativas e de conhecimentos, e atendendo algumas de necessidades naturais e pessoais, permitindo-lhe, também, pensar criticamente sobre o que acontece ao seu redor.

Na obra “Alfaletrar”, Soares (2023) dedica uma sessão completa para discutir especificamente sobre a importância que a leitura e a escrita desempenham no processo da criança de apropriar-se do sistema de escrita alfabética. Se anteriormente tratamos mais detalhadamente sobre questões relativas à alfabetização, neste ponto, podemos demonstrar de maneira mais clara o lugar que as atividades de letramento ocupam na aquisição da oralidade e da língua escrita.

Embora o processo de apropriação pela criança da escrita alfabética tenha se desenvolvido sobretudo a partir de atividades de escrita, a leitura esteve simultaneamente presente, já que o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética se desenvolve inserido no letramento. (Soares, 2023, p. 191)

Uma das ideias constantemente reforçadas e enfatizadas por essa autora, diz respeito a ação de conceber o texto como eixo central e indispensável de todas as atividades desenvolvidas no contexto da alfabetização e letramento; textos de gêneros e tamanhos diferentes devem ser o ponto de partida, pois possibilitam a interação entre atividades ligadas aos dois processos, de forma síncrona. Na prática, esse conceito é geralmente aplicado a partir um roteiro comumente executado em salas de aula; partindo da escolha e leitura de um texto, posteriormente desenvolve-se a compreensão e interpretação do mesmo, até culminar com a realização de atividades com foco da escrita, utilizando palavras e outros elementos extraídos do próprio texto que fora lido.

Escrita e leitura correspondem a ações de natureza distinta, cada uma possui suas próprias especificidades bem delimitadas, mas o ensino e aprendizagem de ambas requer simultaneidade; inevitavelmente se entrelaçam na prática. “Escrever e ler desenvolvem-se simultaneamente, em relação mútua, mesmo quando o foco é dirigido para a aprendizagem da escrita” diz Soares (2023, p.193). Ela explica que, no processo de alfabetização, naturalmente a escrita possui um aspecto preliminar, por estabelecer os fundamentos que levarão as crianças à compreensão da escrita alfabética, mas esse fato, de forma alguma minimiza a importância da leitura dentro desse contexto. Bem como a alfabetização e o letramento, que apesar de

diferentes, são interdependentes, da mesma forma devemos conceber leitura e escrita na apropriação do sistema de escrita alfabética.

Soares (2023) segue explicando como o processo e o desenvolvimento da escrita e da leitura acontecem de formas diferentes, e demonstra, ainda, que ao longo do processo de apropriação do princípio alfabético, há uma certa facilidade na escrita se comparada ao processo de leitura.

Ser capaz de ler e compreender textos e de escrever é o que se considera uma criança que, além de alfabética, se torna alfabetizada, objetivo do ciclo de alfabetização e letramento. Ao longo da escolaridade posterior, com a ampliação e consolidação das habilidades básicas já adquiridas, as crianças terão condições de atingir o objetivo último: tornarem-se leitoras e produtoras de textos capazes de fazer uso da língua escrita de forma autônoma para seus objetivos pessoais e de responder adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita. (Soares, 2023, p.200)

Portanto, Leitura e escrita constituem os processos fundamentais pelos quais a criança irá se apropriar de todo o sistema de escrita alfabética. Essa apropriação, por sua vez, mais do que a mera aprendizagem de técnicas e habilidades, representa uma expansão de possibilidades interativas dessa criança dentro de seu contexto, na sociedade, no mundo. A leitura diz respeito à recepção compreensível e passível de interpretação de uma mensagem, enquanto a escrita relaciona-se à produção e comunicação de uma mensagem; ambas representam a inserção tanto cultural quanto social de um indivíduo.

Quando falamos de gênero textual, dispomos de grande variedade de possibilidades, e essa variedade existente atende e corresponde justamente à diversidade de demandas sociais específicas com as quais nos deparamos cotidianamente em nossas vidas, em contextos e situações distintas. Conforme demanda cada situação, o texto pode ser oral ou escrito, e sempre tem a intenção de responder a uma finalidade comunicativa. Soares (2023, p.210) explica “Todo texto é uma comunicação verbal que se caracteriza como um gênero adequado ao contexto, aos objetivos do autor e aos leitores previstos ou desejados [...] Eles [textos] são materializações de situações comunicativas”. Tal pressuposto justifica a necessidade de associar a alfabetização ao letramento, pois assim, a medida em que a criança se apropria do sistema de escrita alfabética, desenvolve as habilidades de codificar e decodificar textos, também é levada a compreender de que estas aprendizagens tem valor mais do que meramente instrumental, mas possuem funções práticas muito importantes socialmente.

Cabe, portanto, levar a maior variedade e diversidade textual possível para o espaço da sala de aula, permitindo assim, que o educando interaja com diferentes mídias de leitura e formação letrada e educativa, promovendo, ao mesmo tempo, a alfabetização e o letramento, através de situações articuladas com a realidade, permitindo o desenvolvimento da aprendizagem, de forma criativa e reflexiva sobre a língua como prática social, na qual os sujeitos se constroem na e sobre ela. (Lima, 2019, p.134)

Muitas escolas dispõem de amplos e abastados acervos de materiais de leitura em seus espaços, o acesso à internet também facilita, de certa forma, o contato com materiais diversos, de todos os tipos, gêneros e tamanhos. A disposição de tantas possibilidades de textos que podem ser usados com o público infantil é certamente uma condição facilitadora do trabalho pedagógico, mas isso deve nos alertar para o manejo, avaliação e seleção cuidadosa dos materiais de leitura que serão utilizados em sala de aula. A seleção dos textos que serão trabalhados para atividades de alfabetização e letramento, não pode acontecer de forma aleatória, mas deve levar em consideração questões como, o nível de complexidade de compreensão de cada texto, a cogitação de possíveis interpretações que as crianças possam estabelecer sobre ele, questões estas que estão diretamente ligadas à faixa etária dos alunos. Por si só, a escolha de textos adequados a uma determinada etapa, aluno ou turma, demanda o exercício de reflexão por parte do docente, sobre os sujeitos que estão sendo ensinados e os métodos e instrumentos que serão apropriados para esses sujeitos.

[...] Textos podem e devem propor desafios para as crianças, oportunidades para que desenvolvam habilidades de compreensão e interpretação, ampliem seus conhecimentos e experiências. Mas os desafios devem estar dentro das possibilidades das crianças a quem a leitura vai ser proposta, e adequados aos objetivos de desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação. (Soares, 2023, p.224)

Já tratamos anteriormente sobre o conceito e a importância das atividades diagnósticas no processo de alfabetização. É o acompanhamento dos resultados destas atividades, a percepção dos avanços e das dificuldades, que guiarão o professor no planejamento adequado da intervenção de seus alunos, e a escolha de textos e atividades que condizem com a etapa em que os alunos estão, é um ponto essencialmente importante e que demanda atenção e reflexão.

O conhecimento das crianças e daquilo de que elas são capazes só pode ser avaliado pelas/os professora/es; mas é preciso ter discernimento para não subavaliar ou superavaliar as possibilidades das crianças: pedir menos quando se pode pedir mais, ou pedir mais quando as crianças ainda não têm condições de corresponder ao que se pede. (Soares, 2023, p.251)

Certamente, todo educador envolvido com os processos de alfabetizar e letrar alunos, objetiva, a partir da aprendizagem e desenvolvimento destes processos, estimular os educandos ao ato da leitura. Nosso anelo, nessa perspectiva, deve ir além de ensinar a ler no sentido de decodificar um sistema, mas orientar e estimular as ações mentais de pensar e refletir sobre aquilo que é lido, compreender a mensagem transmitida e o objetivo com o qual foi escrita, interpretar a ideia proposta pelo enunciado; uma leitura que não é meramente instrumental, mas significativa para quem lê e recebe a mensagem. Tal percepção requer uma prática pedagógica reflexiva, que envolve método e planejamento. O planejamento antecipado e a preparação são elementos essenciais.

A leitura de um texto, seja qual for o gênero, deve ser sempre preparada com antecipação pela/o professora/or [...] A leitura e compreensão de um texto, se improvisada no momento da atividade, dificilmente orientará as crianças de forma a realmente desenvolver habilidades de leitura e compreensão. (Soares, 2023, p.229)

A complexidade da alfabetização e letramento requer ações pedagógicas estratégicas, definidas, antecipadas e reflexivamente planejadas; o imprevisto é potencialmente comprometedor. Soares (2023) destaca a necessidade de preparar as crianças para cada leitura antes de realizá-la, não apenas ler o texto escolhido, mas apresentá-lo previamente, instigando a imaginação e o entusiasmo por aquilo que será lido, explorando informações visuais, título e autoria quando informados, e sondando conhecimentos que as crianças já possuem com relação ao tema trabalhado. Todas estas questões, como uma contextualização prévia, irão auxiliar e preparar os alunos para a leitura.

A leitura no espaço da sala de aula pode acontecer de diversas formas, com relação a quem a dirige, pode ser mediada ou independente. Como leitura independente, Soares (2023) considera desde a atitude daquelas crianças que ainda não decodificam ou leem palavras, de manusear livros ou outros materiais escritos, folheá-los, observar as ilustrações e atribuir a elas seus próprios significados, quando mostram o desejo de ouvir essas histórias; essas ações já caracterizam uma leitura independente, até atingir o nível pleno e autônomo de leitura de um aluno em um nível de desenvolvimento mais avançado. A leitura mediada pelo professor, por sua vez, é uma peça básica e indispensável principalmente nos níveis iniciais do ciclo de alfabetização e letramento, quando a maioria ou todas as crianças ainda não sabem decodificar e ler “[...] A/o professora/or, que lhes empresta os olhos e a voz, traduzindo o escrito em palavras quando lê para e com as crianças um texto ou livro.” (Soares, 2023, p.231) Essa mediação objetiva o desenvolvimento sistemático de estratégias de compreensão e interpretação, e de promover ainda uma interação prazerosa da criança com a leitura.

Ler estende-se desde a habilidade de simplesmente traduzir em sons sílabas isoladas, até habilidades de pensamento cognitivo e metacognitivo; inclui, entre outras habilidades, a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito; a capacidade de interpretar sequências de ideias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáfora; e ainda habilidades de fazer predições iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com as informações do texto, de controlar a compreensão e modificar as predições iniciais, quando for necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações. (Soares, 2011, p.31)

Essa lista engloba muitas das habilidades que compõem o ato de ler, habilidades que são desenvolvidas de forma progressiva não apenas nos anos que constituem o ciclo de alfabetização e letramento; é posteriormente que muitas destas habilidades serão desenvolvidas, devendo ser aprimoradas ao longo de toda a vida de um indivíduo em sua construção como

leitor. O aprimoramento de qualquer habilidade acontece naturalmente por meio do estímulo, pelo exercício contínuo daquilo que se almeja aperfeiçoar, com a leitura não poderia ser diferente. Os benefícios decorrentes de tais esforços podem compreender o alcance de “um posicionamento crítico e [ampliação do] vocabulário e o raciocínio lógico” (Lima, 2019, p.133). Com relação à expansão vocabular:

Sobretudo no ciclo de alfabetização e letramento, é fundamental o desenvolvimento do vocabulário das crianças, que estão em uma etapa de constituição e ampliação de seu repertório léxico. É sobretudo a leitura e interpretação de texto que oferece oportunidades de enriquecer o vocabulário das crianças nesse ciclo, ampliando suas possibilidades de compreensão do texto. (Soares, 2023, p.237)

A incorporação do letramento ao processo de alfabetização, como temos discutido, objetiva levar a criança para além da aprendizagem e aquisição das habilidades de leitura e escrita no sentido de apenas codificar e decodificar grafemas e fonemas, mas possibilitar a compreensão da utilidade social que desempenha nosso sistema de escrita alfabética. Esses objetivos envolvem, necessariamente, o desenvolvimento das práticas e a capacidade de entender e interpretar o que é lido; compreensão e interpretação são peças diferentes, mas que complementam-se e contribuem para a formação significativa de sujeitos leitores e consequentemente produtores de textos.

A leitura competente de um texto depende fundamentalmente de compreensão e interpretação, por isso os dois processos estão juntos [...]: a interpretação do texto depende de sua compreensão, e a compreensão só se completa com a interpretação. Compreender um texto é entender o que foi escrito: captar o significado das palavras, identificar os fatos e ideias que estão no texto. Interpretar um texto é estabelecer conexões entre os fatos e ideias que estão subentendidas no texto. (Soares, 2023, p.242)

Essas habilidades – compreensão e interpretação – serão desenvolvidas a partir de estratégias criadas e organizadas pelo professor, de forma oral ou por escrito, a depender do nível de desenvolvimento no qual os alunos estão, e dos critérios e planejamento do educador. Além destas competências, há ainda outras que a elas são incorporadas e acrescentadas ao longo do ciclo de alfabetização e letramento. A fluência corresponde a mais uma das habilidades adquiridas e aprimoradas gradativamente com a ação constante da leitura, e diz respeito, segundo Soares (2023, p.246) ao “reconhecimento rápido e correto das palavras e de conjuntos de palavras, ritmo e entonação adequados, o que depende da compreensão do texto.”

Um dos aspectos ressaltados por Soares (2023) a respeito da leitura e escrita, é a interação que essas ações proporcionam entre quem escreve e quem lê o que se escreve. Um indivíduo produz um texto, com o intuito de repassar, comunicar uma mensagem específica, seja para um público específico ou para um grupo mais amplo de pessoas; quem lê aquilo que foi produzido recebe, então, a mensagem comunicada. Essa interação pode ocorrer de forma

particular e local, mas pode, também, ultrapassar barreiras geográficas e temporais, dependendo dos desígnios traçados por quem produz. Ao se apropriar das habilidades próprias da leitura e escrita, a criança assume as posturas tanto de leitora, quanto de autora.

Cada uma dessas atividades engloba um conjunto de habilidades e conhecimentos muito diferentes [...] Não são categorias polares, mas complementares: ler é um processo de relacionamento entre símbolos escritos e unidades sonoras, e é também um processo de construção da interpretação de textos escritos. (Soares, 2011, p.31)

No que tange à escrita, Soares (2023) estabelece uma distinção significativa entre as ações de “redigir” e a de produzir um texto, destacando a produção textual como objetivo da interligação entre alfabetização e letramento. Em situações que demandam interação entre indivíduos, um texto é produzido considerando elementos básicos, como aquele que escreve e outro(s) indivíduo(s) para quem o texto será escrito, além do conteúdo, uma mensagem central que o remetente deseja repassar e com um objetivo específico. Atividades realizadas em sala de aula que partem dessa estrutura, preparam o aluno para repetir essa ação em situações reais, em sua vida fora do espaço da escola.

No ciclo de alfabetização e letramento, porém, a criança ainda está aprendendo a escrever textos, e aqui é preciso lançar mão de outra alternativa: motivar e orientar a criança a escrever textos, para que se torne capaz de produzir textos em situações em que produzir um texto se mostre necessário ou desejado. (Soares, 2023, p.255)

O desenvolvimento da escrita acontecerá a medida em que o próprio ato de escrever for estimulado e exercitado, mas para que essa aprendizagem seja significativa, esse exercício contínuo não pode basear-se meramente na cópia e reprodução de textos destituídos de sentido, que distanciam-se da realidade e descontextualizados. A autora destaca a importância de propor atividades de escrita que se aproximem de condições reais, de situações cotidianas que demandam comunicação e interação entre a criança que produz um texto e o seu destinatário, pelo repasse de uma mensagem desejada. Ela critica, neste ponto, o uso regular de modelos de texto que resumem-se a “uma sucessão de sentenças entre as quais não há coesão, não há coerência, não há unidade temática” (Soares, 2011, p.74). Ela aponta que uma das consequências do uso exclusivo predominante desses textos são as “fragilidades discursivas dos textos produzidos por aluno em fase de alfabetização” (Soares, 2011, p.107). A redação constante de textos em único formato, fazendo uso de poucas palavras, além de acostumar as crianças com um modelo engessado, não desenvolve a produção, a criatividade, tampouco estabelece ligações entre o sistema de escrita e situações da realidade.

O papel do educador é de mediador e estimulador de condições que levem a aprendizagem, direcionando o educando ao senso crítico, tornando-o um ser investigativo e questionador, frente à realidade que se insere. Ele é o responsável por orientá-lo às funções sociais da leitura e da escrita, e, para isso, deve lançar mão de recursos variados, como diferentes gêneros textuais, vídeos, revistas, livros infantis,

entre outros recursos que aproximem educando e conhecimento. (Lima, 2019, p.134)

Para aperfeiçoar cada vez mais a escrita e produção de textos, alguns elementos devem ser inseridos no processo de ensino e aprendizagem, como os exemplos citados por Soares (2023), a pontuação, a paragrafação e a coesão. Estes elementos são convencionais de nosso sistema de escrita e atribuem sentido e organização aos textos, mas inicialmente, quando uma criança começa a produzir textos, ela desconhece normas como essas e precisa progressivamente compreendê-las. “As crianças escrevem como um registro da fala, escrevem como contariam oralmente a história, portanto, sem pontuação, sem organização em parágrafos, usando marcadores de coesão adequados à fala, não à escrita” explica Soares (2023, p.267).

Com relação à pontuação, a leitura realizada pela mediação do professor, sua entonação, a forma de ler, podem ajudar a formar um entendimento básico sobre o uso adequado dos sinais apropriados a cada situação. A estruturação, divisão textual em parágrafos, por sua vez, refere-se a habilidades de organização em conjuntos de ideias que se articulam, submetendo essa estruturação a determinadas regras - onde inicia e onde termina um parágrafo, o recuo necessário em relação à margem, por exemplo. E ainda, a coesão, ligada à harmonia que deve haver entre ideias que são apresentadas em um texto, conferindo sentido e possibilidade de clara compreensão do que será lido; o léxico da Língua Portuguesa dispõe de palavras que desempenham especificamente essa função, os conectivos.

Ao longo do tempo em que a criança está inserida nos anos escolares que formam o ciclo de alfabetização e letramento, durante sua progressão de um nível de desenvolvimento para outro, é perfeitamente natural a ocorrência de erros no processo de escrita da criança, sejam erros de ortografia, com a estruturação de parágrafos e outros, que justificam-se justa e simplesmente pelo fato de estarem em processo de aprendizagem das ações e habilidades de escrita, produção textual e todas as normas que regem a escrita. A postura pedagógica frente a estes erros, segundo Soares (2023, p.278) deve focar “no processo de aprendizagem, e não no produto dela”. Estar ciente da possibilidade e frequência desses erros não significa necessariamente ignorá-los. A autora ressalta a necessidade de fazer com que a criança perceba e compreenda seus próprios erros, o que faz com que aquilo que escreveu seja considerado errado e a forma de corrigir esses erros.

O fundamental é que seja uma escrita consciente, analisada e, progressivamente, aperfeiçoada, sempre levando as crianças a compreender a justificativa das mudanças sugeridas, além de reescrever o texto depois da análise e da correção dele. (Soares, 2023, p.279)

Ao pontuarmos erros em textos escritos e produzidos pelos alunos, precisamos explicar, na medida do que é possível, o motivo e a necessidade de fazer uma correção. O exercício de revisar um texto produzido, apontar e refletir seus erros e posteriormente reescrevê-lo incluindo as correções, é imprescindível.

Outros autores, como Ferreiro e Teberosky (1999) utilizam o termo “erros construtivos” para designar as falhas ortográficas, gramaticais e outras cometidas pelas crianças durante o processo de apropriação da escrita. Tais erros são, segundo elas, “respostas que se separam das respostas corretas, mas que, longe de impedir de alcançar estas últimas, pareceriam permitir os acertos posteriores” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p.25). Os erros são, nesse sentido, aceitáveis e compreensíveis, há lugar para eles; a partir deles, então, há direcionamentos específicos para que sejam superados e haja avanço dos educandos.

Habilidades e conhecimentos de escrita, tal como ocorre com as habilidades e conhecimentos de leitura, devem ser usadas diferencialmente para produzir uma grande diversidade de materiais escritos: desde a simples assinatura do próprio nome ou a elaboração de uma lista de compras até a produção de um ensaio ou uma tese de doutorado. (Soares, 2011, p.32)

Quantas possibilidades colocam-se diante de uma pessoa a partir da aprendizagem da leitura e da escrita, desde as aparentemente mais simples, até as mais complexas possíveis.

Estudos mostram que o hábito da leitura não é satisfatoriamente cultivado entre a população brasileira, obviamente muitos fatores contribuem para isso, mas se podemos apontar como possível um destes fatores, é a perspectiva meramente instrumental difundida em muitas escolas.

Aprender a ler e a escrever [...] parece apenas significar a aquisição de um “instrumento” para a futura obtenção de conhecimentos; [...] desconhece a alfabetização como forma de pensamento, processo de construção do saber e meio de conquista de poder político. (Soares, 2011, p.22)

É consensual a ideia de que a leitura e a escrita são ações educativas muito importantes, mas a criança deve compreender as razões que justificam essa importância. Entender que essas práticas têm utilidades que ultrapassam o espaço escolar e as atividades desenvolvidas dentro dela.

Não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia. (Soares, 2011, p.29)

Entre as múltiplas facetas que compõem a apropriação das habilidades de leitura e escrita, há a dimensão social, que lhe é indissociável. O aspecto social da alfabetização é amplamente discorrido nas ideias e concepção do educador e pensador Paulo Freire (1921-1997).

A alfabetização é mais do que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica de sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial - coisas mortas ou semimortas -, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os meios com os quais possa se alfabetizar. (Freire, 1979, p.41)

Seu pensamento concebe o homem como agente capaz de atuar diretamente na realidade em que está inserido, transformando-a conforme o necessário, visando os interesses e o bem comuns da sociedade. Mas, para que isso aconteça, a educação ocupa um lugar importante, a qual deve levar este indivíduo ao desenvolvimento de uma consciência reflexiva a respeito de sua própria realidade. Segundo suas próprias palavras, “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias” (Freire, 1979, p.16).

Quanto mais for levado a refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço-temporal, mais “emergirá” dela conscientemente “carregado” de compromisso com sua realidade, da qual, porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir cada vez mais. (Freire, 1979, p.35)

Este autor também é responsável por suscitar debates sobre a necessidade de que o ensino seja contextualizado e significativo para os educandos, a partir da utilização e abordagem de textos, temas e palavras que fazem parte da realidade de quem está ligado aos processos de ensino e aprendizagem; elementos que lhe sejam familiares. Ele cunhou a ideia e a expressão que conhecemos como “palavras geradoras”: “Elas são constituídas pelos vocábulos mais carregados de certa emoção, pelas palavras típicas do povo. Trata-se de vocábulos ligados à sua experiência existencial, da qual a experiência profissional faz parte” (Freire, 1979, p.42).

Norteadas por esses pressupostos, Soares (2011, p.33) reconhece o aspecto social característico da alfabetização. Ela utiliza o termo “alfabetismo” em um sentido de oposição ao conceito de “analfabetismo”, referindo-se, assim, a quem já adquiriu as habilidades de leitura e escrita:

[...] Não é apenas, nem essencialmente, um estado ou condição pessoal; é, sobretudo, uma prática social: o alfabetismo é o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sociais. Em outras palavras, o alfabetismo não se limita pura e simplesmente à posse individual de habilidades e conhecimentos; implica também, e talvez principalmente, em um conjunto de práticas sociais associadas com a leitura e

a escrita, efetivamente exercidas pelas pessoas em um contexto social específico. (Soares, 2011, p.33)

Não se pode eliminar o caráter social da leitura, escrita e da alfabetização e letramento, como um todo. Sempre servirão aos propósitos e desígnios de alguém; se não forem utilizados para o bem de um indivíduo, possivelmente serão utilizados contra ele.

Considerando que o alfabetismo pode ser um instrumento tanto para a libertação quanto para a domesticação do homem, dependendo do contexto ideológico em que ocorre, Freire evidencia a natureza política da aprendizagem da leitura e da escrita; sua concepção do alfabetismo como instrumento de promoção da mudança social é uma concepção essencialmente política. (Soares, 2011, p.36)

Percebemos, assim, um pouco da importância que a escrita e a leitura possuem dentro do contexto da alfabetização e letramento, em permitir mais do que a aquisição de determinadas habilidades ligadas ao sistema de escrita alfabética que utilizamos, mas de inserir os alunos nos processos sociais e culturais à sua volta, formando-os como cidadãos que refletem conscientemente sobre sua realidade, atuando e agindo sobre ela. Para os educadores, esta é uma tarefa repleta de desafios e permeada por contrariedades decorrentes de problemas sociais de nosso contexto.

Cabe-nos colaborar na descoberta de soluções para o combate ao precário acesso que o povo brasileiro vem tendo à leitura e a escrita, mas soluções que realmente levem à inserção na cultura letrada, pois as soluções que têm sido propostas, tanto as soluções escolares quanto às soluções adotadas em movimentos de alfabetização de adultos, na verdade frequentemente camuflam, sob o pretenso ‘alfabetizado’, aquele que, embora tenha aprendido a ler e a escrever, não se apropriou verdadeiramente da leitura e da escrita como bem simbólico de uso político, social e cultural, não se integrou realmente na cultura letrada: ao povo tem-se permitido que aprenda a ler e a escrever, não se lhe tem permitido que se torne leitor e produtor de textos. (Soares, 2011, p.59)

Apesar dos desafios e adversidades, é uma missão necessária, que requer planejamento, comprometimento, reflexão, e em certa medida, coragem. Cabendo à escola “como instituição por excelência em sistematização e organização do saber, oportunizar ao educando situações de acesso à leitura e escrita de maneira formal e crítica, ampliando seus referenciais de cidadania, dignidade e criticidade e leitura de mundo” (Lima, 2019, p.133). Essa inserção da criança no universo da escrita não acontece apenas dentro do espaço escolar, mas em outras esferas de sua vida. A seguir, pensaremos sobre como a instituição familiar pode contribuir com esse desenvolvimento.

4 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Até aqui, pudemos vislumbrar um pouco da complexidade inerente aos processos de alfabetização e letramento, em que estão envolvidas as crianças, durante os anos iniciais do ensino fundamental, complexidade que se justifica pela multiplicidade de questões que compõem a aprendizagem e a aquisição do sistema alfabético de escrita. Apenas algumas das questões pertinentes a essa temática foram abordadas neste trabalho, e por último, intentamos refletir sobre mais um aspecto, que diz respeito à participação da família nos processos educacionais próprios do ciclo de alfabetização e letramento. Dentre a diversidade de pontos que podem ser explorados no campo em que se debruça esta pesquisa, consideramos a relevância de pensar a respeito da influência que a presença familiar pode exercer no processo de aprendizagem dos alunos, especialmente, da alfabetização e letramento.

Diferentemente de concepções difundidas no passado, hoje, ao nos depararmos com uma criança que acaba de adentrar o espaço escolar, entendemos que esta não é mais uma folha de papel em branco; antes de ter contato com os saberes sistematizados construídos e apresentados no contexto escolar, a criança já adquire diversos conhecimentos, ideias, valores e pensamentos, em seu meio comum de convivência. As interações estabelecidas com e ao redor das crianças, constituem experiências de observação, imitação, reprodução e outras ações que estimulam naturalmente o seu desenvolvimento cognitivo. De todos os possíveis círculos sociais em que um indivíduo pode estar inserido, a família é, geral e essencialmente, o primeiro e mais comum a qualquer ser humano.

Com base nestes pressupostos anteriormente citados, observamos Soares (2023, p.112) dizer que, “[...] O ponto de partida do processo de alfabetização são os saberes que as crianças, com base em suas vivências no contexto familiar, social e cultural, já trazem quando chegam à instituição escolar”. É, necessariamente, no espaço escolar em que serão desenvolvidas, estimuladas e exercitadas as habilidades e conhecimentos da criança, que contribuirão para a sua alfabetização, mas são saberes internalizados e adquiridos desde muito cedo que servirão de base para essa alfabetização, precisamente, desde antes do ingresso escolar.

[...] A criança, antes mesmo de entrar na escola, vai progressivamente se aproximando do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar a fala em marcas sobre diferentes suportes, e que ler é converter essas marcas em fala. A criança vive, assim, desde muito pequena, antes mesmo de sua entrada na escola, um processo de construção do conceito de escrita, por meio de experiências com a língua escrita nos contextos sociocultural e familiar. (Soares, 2023, p.51)

O pesquisador e autor brasileiro Paro (2000) investigou se a participação familiar interfere no desempenho escolar das crianças, ele faz referência às interações vivenciadas pela criança na família e na escola como “socialização primária” e “socialização secundária”, respectivamente, e lança mão de alguns estudos para afirmar que, a socialização primária, vivida em casa desde o nascimento, possui uma natural preeminência em relação aquela socialização que será construída posteriormente no ambiente escolar. Em determinado ponto de seu estudo, ele reflete sobre o desafio de despertar nos alunos um interesse genuíno e espontâneo pela aprendizagem, e aponta tanto o papel dos pais quanto da escola para tal tarefa. “Se assim é, se se considera importante o desenvolvimento de hábitos de estudo, parece que o seio da família deveria ser considerado como um local privilegiado para se desenvolver a iniciação desses hábitos, mesmo antes de a criança começar a frequentar a escola” (Paro, 2000, p.26).

Se o nosso olhar encontra-se voltado para a alfabetização e o letramento no Brasil, neste ponto, não podemos e nem desejamos deixar de considerar a realidade social em que estamos inseridos. A participação e presença familiar ativa na vida escolar de uma criança, certamente, é positivamente impactante, mas são muitos os fatores que podem impedir alguns familiares de envolverem-se tanto quanto é desejado na educação escolar de seus filhos. Longas e exaustivas jornadas de trabalho, crianças que não moram com o pai ou a mãe, a existência de uma infinidade de dificuldades familiares internas, são apenas alguns problemas que podemos citar. No entanto, penso que não seja a solução dar-nos por satisfeitos diante destas barreiras, mas refletir sobre possibilidades que permitam uma aproximação relacional entre família e escola para a aprendizagem dos alunos, especificamente, em sua alfabetização e letramento.

Além das dificuldades de ordem social e econômica, que comprometem a aproximação entre as instituições escola e família, há ainda outras questões que minam essa relação. A autora Zagury (2002) tece reflexões a respeito da parceria entre a escola e os pais dos alunos, ponderando que, em tempos antigos, estes grupos sociais já gozaram de certa relação mais harmoniosa, mas que, com o tempo e devido a diversas mudanças sociais e históricas, essa relação fragilizou-se, dando lugar a conflitos e sentimentos de insegurança e desconfiança entre os sujeitos envolvidos. Nesse contexto, a autora aponta diversas posturas adotadas, como a de responsáveis que se portam com hostilidade, constantes reclamações e questionamentos em relação a escola - não que isto seja, de todo, negativo; outros familiares que não se consideram como parte responsável pela vida escolar das crianças, e, do outro lado, escolas que preocupam-se, sobretudo, mais com questões administrativas e resultados quantitativamente mensuráveis, do que propriamente com a qualidade do ensino oferecido. Obviamente, estes exemplos não

representam a totalidade de nossa realidade, não podemos levianamente generalizar, porém, inegavelmente correspondem a fatos. Diante disso, Zagury (2002) prossegue, ressaltando a necessidade de buscar restabelecer a harmonia entre escola e família, pelo pressuposto básico de que, apesar de todos os impasses que possam existir entre ambas, elas compartilham de um objetivo em comum, o desenvolvimento educativo de qualidade das crianças.

A escola faz um tipo de trabalho; a família, outro. Ambas se complementam de forma maravilhosa e incrível para o bem-estar e a formação integral das nossas crianças. Mas nem uma nem outra pode suprir todas as necessidades infantis e juvenis sem ser em conjunto. (Zagury, 2002, p.67)

É na escola que um aluno construirá e irá se apropriar de saberes e conhecimentos sistematizados, pela mediação de profissionais capacitados especificamente para conduzi-los nessa aprendizagem. Mas esta jamais substituirá ou poderá atenuar a importância que a família desempenha e detém, por natureza, na vida de cada indivíduo. Tratam-se de grupos sociais distintos, em formação e propósito; uma não exclui a outra, mas complementam-se.

Em um breve e interessante artigo a respeito de práticas de letramento na escola e na família dentro do contexto da deficiência auditiva, Schemberg, Guarinello e Santana (2009) levantam algumas reflexões pertinentemente aplicáveis mesmo a alunos que não possuem surdez. Para elas, a interação familiar representa um aspecto que deve, indiscutivelmente, ser considerado quando o assunto é o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos. Reforçam a premissa de que as crianças já iniciam seu desenvolvimento de habilidades, que a auxiliarão na apropriação e aprendizagem da linguagem escrita, antes mesmo de iniciarem a vida escolar, e é em casa, no seio familiar, o lugar mais propício para que os fundamentos dessa aprendizagem sejam lançados. Atividades e ações ordinárias do cotidiano podem contribuir para esses processos mais do que pensamos; quando a criança observa ou participa de um diálogo, quando observa alguém ler um jornal, a bula de um medicamento, receita, lista de compras, entre outras situações ordinárias que futuramente a farão compreender que o sistema de escrita possui muitas finalidades e funções sociais. Estes são exemplos espontâneos que acontecem no dia-a-dia, porém, na medida do que é possível, os adultos podem, também, desempenhar um papel de mediação, ao proporcionar que as crianças, no ambiente familiar, tenham contato com a linguagem escrita, por meio de materiais diversos, e isso contribuirá para a formação como leitoras e produtoras, ao permitir que a criança, ao chegar na escola, já leve consigo uma certa bagagem linguística.

“É importante considerar que família e a escola constituem juntas o modo pelo qual a criança irá constituir-se como leitora e autora.” complementam Schemberg, Guarinello e Santana (2009). Quando analisadas conjuntamente, família e escola, frequentemente são

associadas em uma relação de complementaridade, nunca de substituição ou compensação de papéis e funcionalidade, e isto porque tais instituições são essencialmente distintas - não opostas, e possuem sua importância própria na construção, formação e desenvolvimento de um sujeito. À escola, cabem os deveres de proporcionar educação de qualidade por meio de uma educação mais sistematizada, mediar a construção de novos conhecimentos, promover a socialização e preparação integral do sujeito; à família são confiados os cuidados de uma criança desde a concepção e ao longo de seu crescimento, devendo cumprir, também, parte da responsabilidade educacional, já que são os responsáveis legais e diretos pela criança.

A literatura tem evidenciado que o contexto familiar é um ambiente particularmente favorável à literacia emergente das crianças. De facto, à medida que a investigação sobre desenvolvimento da literacia continua a surgir é importante traduzir os resultados em sugestões práticas para apoiar este processo fundamental que se inicia em idades precoces. (Costa, 2021, p.134)

Em um artigo que compõe um manual formativo para profissionais alfabetizadores, Costa (2021) trata do emergir das competências e habilidades de leitura e escrita dentro do contexto familiar, fornecendo dicas práticas de como a escola pode orientar as famílias quanto à sua participação na alfabetização e letramento das crianças. Para esta educadora, as práticas de literacia dentro do ambiente familiar podem acontecer de maneira informal ou formal; “atividades informais de literacia correspondem aquelas cujo motivo de interação é o sentido ou mensagem veiculada pelo material impresso e não pelo impresso propriamente dito” (Costa, 2021, p.128), o que relaciona-se diretamente ao que concebemos como práticas de letramento, e, “por outro lado, as atividades de literacia formais correspondem às atividades em que a atenção se centra no material impresso propriamente dito” (Costa, 2021, p.128), ligando-se às práticas de alfabetização, pelo conhecimento das letras, por exemplo.

Com o surgimento dos diferentes estudos sobre as estratégias de envolvimento parental na literacia emergente da criança, foi-se observando que as diferentes experiências, formais e informais, proporcionadas pelos pais em casa conduziam a resultados positivos quer ao nível das competências de linguagem verbal como de escrita das crianças, e que estes efeitos se evidenciavam como estando muito interrelacionados. (Costa, 2021, p.130)

Costa (2021) utiliza o controverso e abrangente termo da “literacia” para se referir a todo o conjunto de habilidades específicas tanto da alfabetização quanto do letramento, exemplificando ações que ocorrem dentro do contexto familiar, que contribuem e lançam uma base para os processos de ensino e aprendizagem aos quais a criança será exposta no ambiente escolar. “Uma das atividades de literacia emergente em contexto familiar, informal, mais estudada é a leitura conjunta ou partilhada de livros. Esta atividade é uma das primeiras que pais e filhos fazem por prazer e que possibilita o desenvolvimento da literacia emergente” diz Costa (2021, p.129), mostrando que atividades como essa proporcionarão um contato prévio

entre as crianças e “a formas gramaticais e sintáticas novas e com maior grau de dificuldade” (Costa, 2021, p.129).

Estas experiências precursoras de aprendizagem acontecem de forma natural no ambiente familiar da criança, uma vez que os pais usam as atividades já presentes na vida das crianças para introduzir novos conhecimentos. O facto de estas experiências serem variadas, decorrerem ao longo do tempo e em diferentes contextos, expõe a criança à repetição de estímulos que promovem a aprendizagem. (Costa, 2021, p.130)

Diante disso, consideramos que são inegáveis os impactos positivos que a participação familiar potencialmente desenvolve na apropriação de habilidades de oralidade e escrita, e apesar de todas as intercorrências existentes que dificultam uma participação mais ativa dos familiares na vida escolar das crianças, devem ser preservados todos os esforços ainda empreendidos em prol de construir uma relação de colaboração entre família e escola, concebendo a importância particular de cada uma destas instituições sociais. Para tão importante tarefa, acreditamos que os educadores direta ou indiretamente envolvidos nos processos de alfabetização e letramento, são ou deveriam ser os mais capacitados para instruir as famílias, nesse sentido, tomando a iniciativa para a construção de uma relação de proximidade com estas famílias, preocupando-se com a vida das crianças fora do espaço escolar.

De maneira mais clara e prática, isso pode ser feito, segundo Costa (2021), pela conscientização sobre a importância de as famílias envolverem-se na alfabetização e letramento dos filhos, evidenciando o potencial que possuem de impactar positivamente no avanço deles; pelo oferecimento de apoio a esses familiares, instrução quanto ao que podem fazer dentro do contexto familiar para contribuir com a aprendizagem dos pequenos; disponibilização de materiais e recursos que possam ser utilizados em casa e sugestão de outros materiais adequados; estimular e desenvolver estratégias para a interação entre família e a escola.

Por fim, e não menos importante, aos responsáveis cabe o dever e privilégio intransferível, de acompanhar e monitorar o processo de escolarização da criança, manter uma comunicação com os profissionais diretamente encarregados do ensino e aprendizagem que acontece na escola, visto que são, por natureza, os responsáveis diretos pelas crianças. Devem ser levados à compreensão de como sua presença é significativa para a criança. Reforçamos, também, a concepção do adulto como mediador que, dentro de casa, pode organizar ambientes e situações que colocarão a criança em contato constante com materiais de leitura, permitindo que ela interaja e explore espontaneamente estes materiais (Costa, 2021), antes mesmo de adquirir as habilidades de codificação e decodificação de textos; podem, também, responder “às perguntas e comentários sobre escrita dentro e fora de casa, como por exemplo, em

embalagens, sinais de trânsito, menus de restaurantes etc.” (Costa, 2021, p.135). E conforme as possibilidades permitirem, que estes responsáveis, por meio da leitura, sirvam “como modelos letrados positivos para as suas crianças” (Costa, 2021, p.134). A influência familiar na alfabetização e letramento dos alunos pode acontecer a partir de atitudes simples e cotidianas, cuja importância muitas vezes desconhecemos, por isso podem ser facilmente subestimadas.

Falar a respeito da importante participação familiar no processo educacional das crianças, inevitavelmente reivindicará especial atenção para os muitos casos em que essa participação é impedida de acontecer por circunstâncias bastante justificáveis, como já dissemos. Por esse motivo, não consideramos esse a participação familiar como um aspecto determinante para o desenvolvimento escolar de um indivíduo, se for o caso, nos encontramos em uma difícil situação, no entanto, objetivamos apontar a importância intransferível da família para com a educação de seus filhos, e as implicações positivas naturalmente decorrentes do estabelecimento de uma relação de proximidade, dentro das possibilidades, entre família e escola, na alfabetização e letramento dos alunos, e de sua aprendizagem escolar como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, pretendeu-se analisar alguns aspectos que envolvem a teoria e a prática dos processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, a fim de, e com a contribuição de notáveis autores e estudiosos da área, reunir e sintetizar discussões sobre algumas questões fundamentais e que fazem parte dos processos de alfabetização e letramento, a fim de obter melhor compreensão sobre as práticas, concepções e particularidades de tão importante fase do desenvolvimento escolar infantil, contribuindo, assim, tanto com a prática quanto com a reflexão dos educadores envolvidos diretamente neste ciclo de aprendizagem escolar.

Para que esse entendimento sobre a prática de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento pudesse ser desenvolvido, foram estabelecidos, inicialmente, alguns objetivos que nortearam o percurso de todo o trabalho, contextualizando, organizando e esclarecendo a temática central. Os primeiros visavam a compreensão de como a concepção de alfabetização foi remodelada com o passar do tempo, até ser relacionada ao conceito de letramento, com base em um breve resumo histórico, e o estabelecimento de uma diferenciação conceitual e prática entre alfabetização e letramento. Os objetivos seguintes relacionam-se ao desenvolvimento concreto desses processos dentro do espaço escolar, buscando investigar se e como é possível que duas ações distintas, como a alfabetização e o letramento, possam acontecer de maneira simultânea, na apropriação do sistema de escrita alfabética pelos alunos; investigando, também, a importância das práticas de leitura e escrita para a formação de sujeitos leitores e escritores. E, por fim, estabelecendo reflexões sobre a relação entre família e escola dentro do contexto específico do ciclo de aprendizagem sobre o qual nos debruçamos neste estudo, para compreender a importância da participação familiar nas atividades e no desenvolvimento escolar dos alunos envolvidos nessa etapa educacional.

Compreendemos, diante das discussões aqui compartilhadas, como a história da alfabetização e do letramento diz respeito a uma trajetória constante, até os dias atuais, de mudanças e aprimoramento de concepções desenvolvidas e construídas progressivamente, e também, como esses conceitos, que podem ser frequentemente confundidos por muitos, são distintos, em termos práticos e teóricos, mas essa distinção lhes atribui um caráter de complementaridade; ambos devem ser associados, para que o educando envolvido no ciclo de alfabetização e letramento não se aproprie meramente de técnicas mecânicas de leitura e escrita, que limitem sua formação plena como indivíduo autônomo e potencialmente transformador de sua realidade. Para a formação de indivíduos que, não apenas são capazes de codificar e decodificar códigos de um sistema de escrita, mas que aperfeiçoam constantemente as

habilidades de leitura e produção de textos, de interpretação daquilo que leem, é fundamental a reflexão e a prática planejada dos professores envolvidos, da escolha de textos contextualizados e que relacionam-se a situações reais de uso da escrita, a fim de levar às crianças ao entendimento de que, tudo que aprendem quando apropriam-se do sistema de escrita, possui funções e utilidades concretas, que extrapolam o ambiente escolar, fornecendo meios para que possamos interagir socialmente, expressar-nos, comunicar-nos e, também, ouvir e entender as mensagens que recebemos do outro.

Por meio da teoria Psicogenética da aprendizagem, constatamos como aprender a ler e a escrever são processos que acontecem de forma gradual e mais complexa do que muitos imaginam, na medida em que diversas habilidades orais, cognitivas, motoras e linguísticas são assimiladas e adquiridas pelas crianças, em uma trajetória meticulosa, que reivindica um ambiente de aprendizagem favorável, tanto para quem ensina quanto para aquele que aprende. Nessa perspectiva, uma criança, em sua fase inicial de escolarização, adentrando um espaço de socialização novo para ela e repleto de novos desafios, necessita de auxílio e apoio, seja na escola, pelos profissionais capacitados para mediar e orientar uma aprendizagem sistematizada, e sempre contando, na medida do que é possível, com o apoio e presença de sua família; e quanto a este último ponto, apesar de apresentar-se como um desafio em nossa realidade, não dispensa o fato de que, a participação familiar é indispensável e positivamente impactante para a aprendizagem e formação alfabetizadora das crianças.

Ao longo das discussões e reflexões, por vezes fora ressaltada a característica de complexidade inerente aos processos de alfabetização e letramento, pelo fato de abrangerem um desenvolvimento de habilidades múltiplas e simultâneas em cada criança. Evidenciar este atributo complexo pode, eventualmente, causar certo desânimo e apreensão aos profissionais e educadores diretamente envolvidos, devido ao peso da responsabilidade que lhes são atribuídos, especialmente quando consideramos as dificuldades e todo o contexto social de nosso país; adversidades enfrentadas individualmente pelos educandos, que acabam por influenciar em seu processo de aprendizagem, remuneração profissional insatisfatória se comparada ao árduo trabalho que estes precisam desenvolver, turmas que excedem a quantidade adequada de alunos, salas de aula com infraestrutura inadequada, são apenas alguns fatores que desfavorecem a criação de um espaço de aprendizagem apropriado e propenso ao desenvolvimento, tanto da prática pedagógica quanto da aprendizagem significativa dos alunos.

Apesar de todas as circunstâncias adversas que permeiam nosso contexto educacional, pensar sobre a complexidade dos processos de alfabetização e letramento deve interferir, diretamente, na prática pedagógica dos educadores que atuam nos anos iniciais do ensino

fundamental. Compreender o quão difícil e desafiador é, do ponto de vista da criança, apropriar-se de todas as habilidades, convenções, normas e técnicas que compõem o nosso intrincado sistema de escrita, demanda a reflexão constante de nossas ações e metodologias, observação do progresso dos alunos e atenção às dificuldades que porventura apresentem ao longo do processo, planejamento de atividades de intervenção específicas e apropriadas aos níveis em que a turma se encontra, respeitando o ritmo de cada indivíduo e buscando soluções possíveis e oportunas para que estes possam enfrentar e superar suas próprias dificuldades de aprendizagem, avançando progressivamente em seu desenvolvimento, da escrita e leitura.

Apesar de todo avanço obtido em termos teóricos, pelo atrelamento do letramento à alfabetização, esses conceitos ainda precisam ser desenvolvidos de forma mais efetiva dentro das salas de aula. Por esta razão, é essencial fomentar ponderações, questionamentos e ações sobre as questões abordadas nesta pesquisa, que não esgotam o tema da aprendizagem da leitura e da escrita, mas representam pontos basilares dentro desse campo. Que a compilação de ideias apresentadas neste estudo possa contribuir para a reflexão dos educadores que detém tão desafiadora e elevada tarefa, de conduzir as crianças na aprendizagem da leitura e da escrita, e todas as possibilidades que o vasto universo da escrita lhes oferece.

REFERÊNCIAS

- BORDIGNON, Lorita Helena Campanholo; PAIM, Marilane Maria Wolff. Alfabetização no Brasil: um pouco de História. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 39, nº 74, p. 51-67, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/32881>>. Acesso em: 23 mai. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. – 7. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. - Porto Alegre : Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12.^aed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.
- LIMA, Francisco Renato. **Estudos sobre alfabetização e letramento no Brasil**: gênese, desenvolvimentos e aplicações no ensino. Cadernos Cajuína, V. 4, N. 1, 2019, p.119 – 137. Disponível em: <<https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/259>>. Acesso em: 8 jun. 2024.
- MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2024.
- COSTA, Ana. Literacia emergente em contexto familiar. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Alfabetização Baseada na Ciência**: Manual do Curso ABC. Isabel Alçada ... [et al.] Rui Alexandre Alves, Isabel Leite (org.). Coordenado por Carlos Francisco de Paula Nadalim. – Brasília : Ministério da Educação (MEC) ; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 2021. p. 155-172.
- PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino**: a contribuição dos pais. - São Paulo : Xamã, 2000.
- SCHEMBERG, Simone; SANTANA, Ana Paula de Oliveira; GUARINELLO, Ana Cristina. **As práticas de letramento na escola e na família no contexto da surdez**: reflexões a partir do discurso dos pais e professores. Rev. bras. educ. espec. [online]. 2009, vol.15, n.02
- SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica, elaboração e relatório de estudos científicos**. 9.^a ed. rev. amp. Porto Alegre : Sulina, 1981.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. - São Paulo : Cortez, 2013.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed., 1^a reimpressão. - São Paulo : Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed., 6ª reimpressão. - São Paulo : Contexto, 2023.

ZAGURY, Tania. **Escola sem conflito**: parceria com os pais. - Rio de Janeiro: Record, 2002.