

Práticas pedagógicas e metodologias de docentes são fundamentais no processo de alfabetização

Pedagogical practices and methodologies of teachers are fundamental in the literacy process

Ana Cristina Guedes de Oliveira

Universidad de la Empresa, Uruguay

E-mail: prof.ana.31@gmail.com

Weynice Godoy Coelho Mendes

Universidad de la Empresa, Uruguay

E-mail: weynice@hotmail.com

Elaine Maria de Souza Paião

Universidad de la Empresa, Uruguay

E-mail: elainepaiao@gmail.com

Recebido: 15/06/2018 – Aceito: 01/08/2018

Resumo

De cunho bibliográfico, este artigo traz uma reflexão sobre a inserção e valorização das práticas pedagógicas e das metodologias utilizadas em espaços escolares por docentes, que por meio de métodos para a alfabetização, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, desde as formas tradicionais à abordagem sociolinguística, tem como objetivo principal alfabetizar e letrar, e apontar a leitura como prática fundamental porque por meio de habilidades de ler e escrever, a criança se insere nas “*práticas sociais*”, compreendendo o mundo que a cerca, o que poderá trazer mais encanto à criança ao aprender, evitando assim que esta apresente dificuldades na sua ação ao aprender.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento, Novas Práticas, Aprendizagem Significativa.

Abstract

From a bibliographical point of view, this article aims to reflect on the inclusion and appreciation of pedagogical practices and methodologies used in school spaces by teachers, through methods for literacy in the first years of elementary school, since traditional approaches to the sociolinguistic approach, has as main objective to literacy and literacy, and to point to reading as a fundamental practice because through reading and writing skills, the

child inserts himself into "social practices", understanding the world around him, that can bring more charm to the child while learning, thus avoiding that it presents difficulties in its action when learning.

Keywords: Literacy and Literacy, New Practices, Significant Learning.

1. Introdução

Os termos “Alfabetização e Letramento” são temáticas efervescentes no ambiente educacional em virtude de diversos fatores, dentre eles, a questão do sucesso ou do fracasso escolar no ciclo de alfabetização. A prática pedagógica é fator essencial para o desenvolvimento da criança no ciclo de alfabetização e a metodologia utilizada passa a ser um dos recursos favoráveis para o bom desempenho do educando nesta fase.

O tema proposto para esta reflexão surgiu das inquietações observadas no dia-a-dia da escola; educandos que não conseguem se alfabetizar e letrar dentro do ciclo de alfabetização, causando angústias e dúvidas, deixando também o anseio de ter um melhor entendimento sobre as práticas docentes que contribuem e interferem na aprendizagem destes.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo refletir a prática pedagógica de docentes que obtiveram êxito e suas metodologias utilizadas no ambiente escolar, e assim analisar métodos de ensino que favoreçam a aprendizagem das crianças e visem uma melhoria do fazer pedagógico, visto que, a Educação é um direito humano, fundamental no seu processo de desenvolvimento e no preparo para o exercício da cidadania.

2. Metodologia

No que diz respeito aos aspectos teórico-metodológicos, realizamos uma pesquisa documental em materiais de fonte primária, a saber: Cartilhas, Leis, Decretos de Governo e Portarias, Regimentos Internos de Escolas e Relatórios de Avaliações Externas do ciclo de alfabetização de escolas municipais de São Paulo e Bertioga.

Além disso, efetuamos uma pesquisa qualitativa em material bibliográfico para análise, estudo e reflexão que nos deram suporte teórico, por meio dos diversos autores que abordam o tema em questão.

3. Desenvolvimento: Repensando a alfabetização

A alfabetização é um processo indispensável na vida do ser humano, é responsável pela apropriação do sistema da escrita e também pela conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos que possibilitam o aluno a ler e escrever com autonomia.

“*Ler e escrever*” são habilidades eficazes, das quais facilita ao homem exercer a sua cidadania. Nesse sentido, a escola como instituição oficial direcionada à formação para a alfabetização e o letramento tem a responsabilidade de ampliar a competência leitora e escritora dos aprendizes diante da sociedade pós-moderna e tecnológica em que vivem, pois a cada dia agrega novas formas de letramento e de socialização da informação.

No Brasil, na década de 1980, é marcante a mudança no tocante à alfabetização, como expõe Mendonça (2007). Nessa época, percebe-se que as práticas sociais de leitura e escrita passam a ser um problema relevante, pois se constatava que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e escrita imprescindíveis para a participação efetiva na vida social e profissional que envolvia essas competências, o que dificultavam assim o progresso da sociedade em todos os aspectos.

Segundo Soares (2003, p. 31)

“[...] por uma perspectiva mais limitada, a alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabético, sendo necessário alfabetizar letrando, de forma que a criança possa ler e escrever e também apropriar-se de habilidades, para usar socialmente a leitura e a escrita” (SOARES, 2003, p.31).

Para a autora, o letramento traz implicações na esfera social, cultural, política e econômica, seja no coletivo ou no individual, e aponta que a alfabetização e o letramento embora distintos, são indissociáveis e, portanto, torna-se necessário que se desenvolva tais habilidades no processo de alfabetização.

Segundo os parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa (2001), para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre como desenvolver a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem. São atividades que exigem do educando uma atenção, tanto quantitativa como qualitativa, da correspondência entre segmentos falados e escritos, em que o aluno necessita ler, embora ainda não saiba ler e escrever.

Em 2012, findava a Década das Nações Unidas para a Alfabetização que trazia em seu programa “Alfabetização para a liberdade”, metas foram estabelecidas para propor avanços no processo de alfabetização, pela ONU, em 2001, e UNESCO. Surgem então, novas propostas para promover práticas diferenciadas de ensino e de avaliação dentro das escolas e com isso melhorar o índice de crianças alfabetizadas. Criam-se neste momento, uma legislação pertinente e programas voltados ao atendimento desta demanda como é o caso do Plano Nacional da Educação (PNE) 2014/2024 (BRASIL, 2014a) e o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (BRASIL, 2012), além das discussões, recentes, sobre a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Tem-se também o PNE/2014/2024, que por intermédio de suas diretrizes, metas e estratégias, passou a redirecionar as demais políticas citadas, onde destaca as metas 2 e 5, que dizem respeito à necessidade de um período de três anos para alfabetizar as crianças de 6 a 8 anos de idade, ampliando o período de alfabetização. Desta forma, é instituído o PNAIC, em 4 de julho de 2012, pela portaria nº 867, a fim de atender a meta de alfabetizar todas as crianças das escolas públicas até os oito anos de idade, através do ciclo de alfabetização (BRASIL, 2014a).

Nesse contexto, entre os anos de 2011 e 2015, por meio de resultados de avaliações como PISA (Programme for International Student Assessment), Prova Brasil, PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio), INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional) e ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização) notam que apesar dos esforços e investimentos financeiros do governo e sociedade civil, a universalização da educação primária não tem significado para o acesso aos conhecimentos básicos e são poucos os avanços obtidos na alfabetização das crianças que continua ainda problemático no nosso país.

Com a ampliação do Ensino Fundamental (EF) para nove anos e a orientação para a implantação do Ciclo de Alfabetização em todo o país (2013), o Brasil vem buscando uma Política Nacional de Avaliação da Alfabetização (ALAVARSE, 2013) que se configura, atualmente, por avaliações internas (realizadas pelos professores nas suas salas) e externas às escolas. Esta última, até recentemente, era realizada apenas pelas Secretarias de Educação dos Municípios e dos Estados, como, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), atualmente, é executada pelo Governo Federal, por meio do Instituto Nacional de Pesquisa Educacional, Anísio Teixeira (INEP), através da Provinha Brasil (com função diagnóstica) (BRASIL, 2007) e da ANA, com função censitária. Esses dois instrumentos foram definidos para os anos iniciais do EF no Artigo 9º da Portaria MEC/GM nº 867/12 (BRASIL, 2012), que estabelece como será organizado o eixo da avaliação do

processo de alfabetização: “1) a aplicação anual da Provinha Brasil aos estudantes, no início e no final do 2º ano do EF (Inciso D); 2) a realização de uma avaliação externa universal do nível de alfabetização – ANA – ao final do 3º ano do EF” (Inciso IV).

Com base nos dados do INEP da avaliação educacional, no que se refere ao aspecto quantitativo da avaliação, há alto índice de reprovação ao final do ciclo de alfabetização, demonstrando visíveis deficiências nessa fase escolar. Por este motivo que se faz presente a necessidade de preparar e capacitar docentes para que estes percebam e entendam o porquê de não se conseguir alfabetizar crianças mesmo em processo de alfabetização.

Alfabetização é um tema polêmico que está sempre no centro dos debates dos quais envolvem a Educação, uma vez que é presenciado o recorrente fracasso nas avaliações nacionais e internacionais quanto ao desempenho em leitura e escrita. Iniciando, então essa polêmica, Cruz, Taveira e Souza (2016) em sua pesquisa investigaram a concepção dos professores e gestores sobre a ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização) e suas possíveis contribuições para a avaliação da aprendizagem no Ciclo de Alfabetização, nessa pesquisa é citado Alavarse (2013) o qual destaca essa avaliação, como padronizada e que possui características de uma avaliação externa, o que se define como uma matriz de avaliação, em que os objetos são específicos, e ainda serve para monitorar o funcionamento das redes de ensino.

A avaliação externa surgiu da necessidade de se fornecer dados mais precisos para gestores na formulação de políticas educacionais. Sobre a utilização dos resultados dessas avaliações, Alavarse (2013) afirma que:

Conhecer e utilizar os resultados das avaliações externas nas salas de aula e cotejá-los com as avaliações internas significa compreendê-los não como um fim em si mesmo, mas sim como possibilidade de associá-los às transformações necessárias no sentido de fortalecer a qualidade da escola pública democrática, que é aquela que se organiza para garantir a aprendizagem de todos e todas (ALAVARSE, 2013, p. 75).

A preocupação com a alfabetização além do Brasil, como mostra os autores Mena, Ferrando e Berrios (2014), em seu artigo, é também do Chile, pois poucos atingem um nível adequado de compreensão de leitura e de escrita, as crianças não são produtoras de textos, mas copistas, além de demonstrar que há pouco interesse em ler e escrever, mesmo com os 12 anos de escolaridade obrigatória. Aportam ainda que há nas escolas uma sobrevalorização pelos processos de codificação e decodificação, e não pelos processos de construção do significado da linguagem escrita, explicando que essa preocupação por decodificação,

precisão de leitura e velocidade tem aumentado em detrimento das habilidades de compreensão de leitura e produção de texto.

4. Alfabetizando, a partir dos métodos ao letramento

Na década de 1980, a alfabetização no Brasil foi protestada devido ao falho desempenho escolar que levavam crianças ao fracasso na aprendizagem. Algumas pesquisas apontavam que, em escolas públicas, os educandos chegavam ao 5º ano, analfabetos, mesmo sendo alfabetizado pelo conhecido método tradicional, centrado no saber do professor, que tinha como objetivo exigir do aluno a reprodução fiel do que lhe foi solicitado e ensinado. Era o que costumeiramente dizia-se que o aluno deveria “seguir o modelo apresentado”.

Segundo Cagliari (1998, p. 108), *na alfabetização “existem dois métodos, um voltado para o ensino e outro voltado para a aprendizagem”*. Como ele mesmo aponta, o primeiro método é inadequado, porque nele, o aluno é considerado totalmente vazio, sem nenhum conhecimento, e na escola, serão acrescentadas as informações, dando ênfase ao conhecimento já contido onde o decorar é fundamental. O autor enfatiza neste método o uso das cartilhas, em que o aluno passa a desmembrar palavras, decorar pedaços e, construir outras palavras, a partir do que aprendeu.

Mas aponta também o segundo método, este sim, voltado para a aprendizagem, centrado na reflexão, o aluno traz consigo um conhecimento que aliado a todo conhecimento adquirido passa a refletir sobre tudo. Esse método proporciona um ensino que procura valorizar a todos, sendo a aprendizagem diferenciada para cada indivíduo, isto é, cada um tem o seu momento para aprender.

Contudo, Cagliari (1998) considera que,

O melhor método para um professor deve vir de sua experiência e deve ser baseado em conhecimentos sólidos e profundos da matéria que leciona. O fato de não ter um método preestabelecido não significa que o ensino seguirá navegando à deriva [...] Quando um professor é bem conhecedor da matéria que leciona, ele tem um jeito particular de ensinar [...] e isso é fundamental para o processo educativo (CAGLIARI, 1998, p. 108).

Também é relevante salientar que a alfabetização deve possibilitar o verdadeiro domínio aos conhecimentos para que possam utilizá-los com sabedoria, pois segundo Freire (2005, p. 67) *“é crítica, de invenção e reinvenção, de busca permanente feita no mundo, com o mundo e com os outros”*. Freire (2005) ainda alega que levar o aluno a aprender da forma tradicional, faz com que se tenha uma sociedade *“opressora”*, que reforça o sigilo e a

passividade dos que ele, o autor, chama de “*oprimidos*”, isto é, o que ele mesmo trata como uma “*concepção bancária*”, onde o que se aprende apenas se reproduz, conforme um modelo determinado. Desta forma, a população passa a não ter voz, não consegue fazer, o que para o autor, indica uma leitura de mundo e nem mesmo conseguirá utilizar de todo seu conhecimento. Percebe-se então, que Freire (2005) já dizia que a educação formava “*homens passivos e apenas espectadores e não recriadores do mundo*”. (FREIRE, 2005).

Freire (2005) ainda reforça em seus apontamentos que a alfabetização era descontextualizada; por isso, se percebe na produção dos educandos, frases sem criticidade e, muitas vezes, sem sentido, e as cartilhas reforçavam esse saber “*bancário*”, do qual ele fala, ou seja, apenas reprodução sem reflexão. Os conteúdos para o aprendizado da escrita são acríticos e não reflete a realidade, a prática alfabetizadora é tradicional. Outro aspecto importante a se destacar é a forma como se desenvolve com o educando a leitura, trabalhada e controlada, sem que se limite o pensar e o refletir, mas apenas ler e escrever de forma acrítica, sem questionar somente reproduzir.

Paulo Freire (2005) busca aprofundar este letramento para que forme a leitura da palavra-mundo, trouxe grande contribuição, pois mostra a verdadeira leitura de mundo, que é contextualizada e relacionada à experiência de vida.

Na verdade, o domínio sobre os signos linguísticos escritos, mesmo pela criança que se alfabetiza, pressupõe uma experiência social que o precede – a da leitura do mundo. Esta percepção desmistifica a visão ingênua e ideológica de que os alunos de famílias com pouco acesso a leitura tendem a ser ignorantes em absoluto e que por sua falta de conhecimento dificilmente serão letrados e que não poderão transformar a situação. [...] Aprender a ler e a escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa relação dinâmica, vinculando linguagem e realidade e ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la-(FREIRE, 2005, p. 60).

Paulo Freire defende aqueles que ele intitula como oprimidos e demonstra que possuem letramento – o da leitura do mundo e o da leitura da sua realidade – e que ambos representam um reforço para um letramento escrito. Assim, percebe-se que o letramento defendido por Freire é diferente do tradicional. Segundo Street (apud KLEIMAN, 1995, p. 38),

O letramento ideológico não se trata simplesmente de aspectos da cultura letrada, mas estruturas de poder da sociedade, e Paulo Freire foca nas lutas sociais, educação como prática de liberdade, alfabetização e letramento que ultrapassem as práticas sociais e as relações de poder (STREET apud KLEIMAN, 1995, p. 38).

Neste movimento no processo de alfabetização, surgiu, por meio da teoria construtivista, o método sociolinguístico que veio para propor uma nova forma de alfabetizar, pois passa a estabelecer o diálogo no contexto social de sala de aula. É linguístico porque, segundo as autoras, apresenta o específico da língua, a codificação e decodificação de letras, sílabas, palavras, texto, contexto e conseqüentemente o desenvolvimento de habilidades para ler e escrever. Este método está fundamentado no método Paulo Freire e na teoria de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que após estudos comprobatórios, mostra que a criança passa pelos diferentes níveis de estrutura escrita, descritos na obra “Psicogênese da língua escrita” e partir destes constrói seu conhecimento e aprende por si. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Nos anos 80, Ferreiro (1996), em seus estudos sobre a psicogênese da língua escrita, contrapondo-se a uma educação restritiva como a dos métodos, ressalta a necessidade de ultrapassar o sentido restrito de alfabetização como mera aquisição do código. Conforme a referida autora, precisaríamos de um termo para definir:

[...] algo que envolve mais que aprender a produzir marcas [...] algo que é mais que decifrar marcas feitas pelos outros, porque é também interpretar mensagens [...]; algo que também supõe conhecimento acerca deste objeto tão complexo – a língua escrita – que se apresenta em uma multiplicidade de usos sociais (FERREIRO, op. cit, p.79).

Dessa forma, alfabetização é “a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever” (SOARES, 1998, p. 31). Com o aparecimento do termo “*literacy*”, surge letramento, como ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita. O letramento envolve a identidade e agência do aprendiz na aquisição da linguagem, como comenta Soares (1998, p. 30): “*Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever*”: *aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”,* o que nos diz Soares (1998) em seus apontamentos.

Tradicionalmente a alfabetização tem sido entendida, em termos de ensinar e aprender a ler e a escrever, e o termo letramento vem sendo utilizado para designar o processo de desenvolvimento e práxis das habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais e profissionais (SOARES, 2008). Entendemos com isso, que um não pode estar desassociado

do outro, por considerarmos que a alfabetização é o ponto inicial para que o indivíduo se torne um leitor/escritor em toda a sua plenitude.

Conforme a autora, o processo da alfabetização e seus condicionantes sociais, culturais e políticos, são de natureza “*multifacetadas*” e repercutem no problema metodológico e da escolha do material didático. Para ela, métodos, procedimentos e material didático devem estar articulados para o ato de se ensinar a ler e a escrever, não desconsiderando a formação do educador.

A partir de todo o exposto pautado no estudo destes autores, vê-se a necessidade de utilizar um método que ensine a ler, a escrever e a interpretar, o que possibilitará ao educando entender e apreender, tornando-se crítico e autônomo, formador de opiniões e assim possa contribuir para o progresso da sociedade.

4.1 A leitura como fonte de aprendizagem no ciclo de alfabetização

Mena, Ferrando e Berrios (2014), em seu artigo, comentam a precisão de maior aprofundamento, citando a discípula de Piaget, a autora Emília Ferreiro, caracterizando sinteticamente a proposta de se alfabetizar a partir dos estágios de desenvolvimento da língua escrita, pensando que esse conhecimento é necessário ao professor alfabetizador, uma vez que se pretende que a maior parte das crianças tenha acesso à cultura escrita (e não apenas a um código). E isso não é independente do fazer pedagógico na sala de aula, constatando que existe uma relação entre o que as crianças aprendem e como elas aprendem e a didática, uma vez que o centro de interesse desse processo não está no professor, mas diretamente no educando, além do foco não estar nos métodos de ensino, mas sim, no empoderamento de novas etapas de aprendizagem.

Complementando, os espanhóis Falcón, Alemán, Torrijo (2017), em seu artigo expressaram uma preocupação no que se refere ao hábito de leitura em adultos e enfatizam a necessidade de mostrar às crianças ainda pequenas o que está nos livros. Comentam que os jovens leem, mas sem interesse, a tarefa não é atrativa, mas sim uma obrigação das escolas. Eles não leem regularmente e geralmente não fazem parte das atividades favoritas de seus tempos de lazer.

É necessário ver que ainda com crianças muito pequenas a leitura compartilhada, em voz alta, em casa, além do diálogo entre pais e filhos é muito importante para o desenvolvimento linguístico e de leitores não importando a classe social que pertencem, cumprindo uma função tripla: cognitiva, linguística e afetiva.

Ao final do artigo comentam que se sabe que poucos países do mundo parecem estar satisfeitos com os níveis e hábitos de leitura de seus cidadãos. A sociedade requer pessoas com diversas habilidades para desenvolvimento pessoal, social, cultural e econômico, mostrando que a leitura é uma competência básica nessas sociedades.

Observando uma parte da história, a priori, a alfabetização era considerada como o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, em que a leitura se referia à habilidade de decodificar os sinais gráficos, ou seja, de decifrar as letras; e a escrita, a habilidade de codificar a sonoridade da fala, convertendo-a para a escrita. Sendo assim, podemos observar que antes, quando não existia o termo letramento, apenas com o conceito de alfabetização, não havia uma preocupação com a aprendizagem no seu sentido mais amplo, e sim, somente com a capacidade de ensinar a ler e a escrever, mas hoje é fundamental desenvolver este processo de forma contextualizada a fim de levar o aluno da alfabetização ao letramento.

5. Práticas pedagógicas e metodologias para o sucesso no ciclo de alfabetização

Entende-se então, o quão importante se torna a prática pedagógica e a metodologia utilizada pelo professor para que a aprendizagem ocorra de forma significativa para a criança e que a mesma consiga desenvolver as habilidades de leitura e escrita com leveza, prazer e atendendo às todas as necessidades.

Só que nesta prática, é preciso melhorar os níveis e os hábitos de leitura, são objetivos urgentes na sociedade. Falcón, Alemán, Torrijo (2017), consideram que a escola por si só parece não ser capaz de garantir esse objetivo em cada um dos seus alunos. Dessa forma, afirma-se que a leitura compartilhada é benéfica para a melhoria do desenvolvimento comunicativo-linguístico em crianças e que a contribuição das famílias nos primeiros anos do desenvolvimento infantil, desde bebês, pode ser a ajuda fundamental da escola para que, quando ensine o código, as crianças já saibam o que tem nos livros e o valor que têm. Lembram ainda que tudo isso exigiria o desenvolvimento de programas de treinamento para pais e prevendo que seriam programas muito convenientes, propondo em ambientes virtuais de aprendizagem para estimular a leitura dialógica.

Podemos ver que para Rojo (2012), é essencial ter em mente que o objetivo fundamental da escola é oferecer subsídios que permitam ao aluno, por meio de suas habilidades de ler e escrever, inserir-se adequadamente nas chamadas “práticas sociais”.

A autora apoia-se em Soares (2004) para sustentar a tese de que o conceito de alfabetismo é variável, porque ele muda de acordo com as tendências da sociedade. Assim, lemos na visão de Rojo:

Se, na primeira metade do século passado, podíamos definir como alfabetizado aquele que sabia ler e escrever o próprio nome, já em 1958, a UNESCO define como alfabetizada a pessoa capaz de ler e escrever com compreensão um enunciado (ROJO, 2012).

Resumidamente, a autora parte da afirmação de que o mundo contemporâneo é caracterizado pela multiplicidade cultural que se expressa e se comunica por meio de textos “*multissemióticos*” (impressos ou digitais), ou seja, textos que se constituem por meio de uma multiplicidade de linguagens (fotos, vídeos e gráficos, linguagem verbal oral ou escrita, sonoridades) que fazem significar estes textos. Essa multimodalidade, *multissemiose* ou multiplicidade de linguagens exige *multiletramentos*, quer dizer, exige, nos dizeres de Rojo (2012), “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” Em outras palavras: exige novos letramentos, novas práticas e habilidades: digital, visual, sonora. Exige múltiplos letramentos.

Assim, Rojo (2017) em seu artigo convida o leitor a refletir sobre a urgência de incorporar as tecnologias digitais, mentalidades e (novos) *multiletramentos* da cultura digital à escola o quanto antes, para formar cidadãos e trabalhadores para o século que estamos, uma vez que essas já são as práticas letradas dos trabalhadores e dos cidadãos do século XXI. A autora pretende com esse artigo deixar mais clara a visão do que se pode fazer para entrar no século XXI na escola. E este já é uma prática pedagógica riquíssima, mas o desenvolvimento de cada criança em seu processo de alfabetização.

Em seu texto Rojo (2017) faz diversas citações de diferentes autores, dentre eles, Moran, 2008

A escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora. A escola é previsível demais, burocrática demais, pouco estimulante para os bons professores e alunos. Não há receitas fáceis, nem medidas simples. Mas essa escola está envelhecida nos seus métodos, procedimentos, currículos. A maioria das escolas e universidades se distanciam velozmente da sociedade, das demandas atuais. Sobrevivem porque são os espaços obrigatórios e legitimados pelo Estado. [...]

A escola precisa partir de onde o aluno está das suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo que dialogue continuamente com a vida, com o cotidiano. Uma escola centrada efetivamente no aluno e não no conteúdo, que desperte curiosidade, interesse. Precisa de bons gestores e educadores, bem remunerados e formados em conhecimentos teóricos, em novas metodologias, no uso das tecnologias de comunicação mais modernas. [...] A escola precisa cada vez mais incorporar o humano, a afetividade, a ética, mas também as tecnologias de pesquisa e comunicação em tempo real. Mesmo compreendendo as dificuldades brasileiras, a escola que hoje não tem acesso à Internet está deixando de oferecer oportunidades importantes na preparação do aluno para o seu futuro e o do país (MORAN, 2008)

Uma das finalidades da educação, hoje, é que todos tenham acesso a ela, porém com qualidade. E, para que esse objetivo consiga ser alcançado, o domínio da leitura e da escrita exerce papel fundamental nessa conquista de cunho educacional.

Para que a Educação Básica consiga cumprir com o seu papel, não se pode ignorar as experiências que a criança possui com a leitura e a escrita antes mesmo do seu ingresso na escola. Cabe a instituição escolar, possibilitar a criança o contato com os mais diferentes materiais, proporcionando um ambiente rico em escritas diversas, oferecendo a elas ocasiões para aprender com significado (FERREIRO, 2010, p. 98-99).

Lima (2015) em seu estudo apresenta uma visão da realidade educacional, visando contribuir com a melhora do fazer-pedagógico. Ele comenta que há uma urgência em se pensar na atuação do educador uma vez que, através de sua ação cotidiana em sala de aula, ele deve intencionalmente, mediar situações que levem o educando, a partir de situações reais do mundo letrado, a adquirir melhor compreensão linguística no processo de ensino e aprendizagem, interagindo com o mundo da leitura e da escrita, de maneira que se aproprie de forma ativa das regras e conceitos do código linguístico.

Segundo Lima (2015)

O educador alfabetizador deve agir em acordo com esta dinâmica de aprendizagem, compreendendo a relevância das suas ações, e da escola como um todo no processo de letramento, através da motivação dos educandos, transformar a sala de aula em um ambiente social de interação, não apenas enfatizando os aspectos do desenvolvimento cognitivo, mas enxergar o indivíduo como um todo complexo, predisposto à aprendizagem, necessitando apenas de um suporte. (LIMA,2015).

Considera-se interessante ter em mente que a parceria alfabetizar letrando precisa ser construída diariamente nas práticas pedagógicas do educador, objetivando promover um diálogo entre o mundo abstrato da leitura e o mundo real da criança em processo de aprendizagem. Em resumo, letrar vai além do alfabetizar, e exige do educando a capacidade de encontrar sentido naquilo que lê e escreve.

Na fase de alfabetização, a criança necessita de apoio, auxílio e orientação de um adulto para aprender. Percebe-se então, a necessidade de o professor conhecer a realidade social e cultural do aluno, a fim de contribuir para a alfabetização significativa para que o aluno compreenda a importância de saber ler e escrever em nossa sociedade. Portanto, no processo de alfabetização, as interações entre professores, família e alunos fazem a diferença. A mediação das ideias e experiências com o outro pela palavra, pela autonomia de vez e voz,

traz a perspectiva de um trabalho diferenciado e repercute em ações que contribuem significativamente no desenvolvimento da leitura e da escrita.

O professor ao fazer a articulação da teoria com a prática, bem como a relação com o contexto do aluno, observando os fatores cognitivo, afetivo, social e cultural, melhorará a prática pedagógica, e conseqüentemente o processo de alfabetização fluirá. Diante disso, o professor alfabetizador pode esclarecer seu objetivo, que é primeiramente conhecer o aluno e a realidade em que vive, ou seja, o que ele já conhece em relação à língua.

Soares (2008, p.20) corrobora enfatizando *que “Quando chega à escola, a criança já domina um determinado dialeto da língua oral; esse dialeto pode estar mais próximo ou mais distante da língua escrita convencional”*.

Este fator poderá interferir no processo de aquisição da língua escrita. Neste sentido, a professora no ciclo de alfabetização deve investigar por vários caminhos o que o aluno domina, reforçando a importância para os alunos de frequentar a escola e, ainda, o significado de ser alfabetizado.

Para que a alfabetização ocorra de fato, é primordial que o professor, em sua prática pedagógica, explicita o significado de saber ler e escrever para a vida do aluno, uma vez que nós, seres humanos, aprendemos e desenvolvemos tudo o que tem significado para nossas vivências. O uso adequado dessa prática faz com que a criança veja a escrita e a leitura como algo natural e necessário e não apenas um dever ou uma tarefa.

O processo de alfabetização deve ocorrer de forma significativa, com atividades contextualizadas, que deve ser carregada de sentido à criança, que, se motivada, desafiada e acompanhada de intervenções pontuais, desenvolver-se-á plenamente, ou seja, um professor que não se empenhe em permitir que essa direção seja aprendida e que não entre em ação dialógica para examiná-la estará se recusando à “tarefa pedagógica, política e epistemológica de assumir o papel de sujeito dessa prática diretiva” (FREIRE 1990, p. 29).

Freire (2002) defende uma prática educativo-progressista em favor da autonomia dos educandos, contrapondo-se ao modelo “bancário” de educação que privilegia a memorização massacrante de conteúdos descontextualizados das realidades dos alunos e sem espaço para reflexão crítica. Como antídoto para combater esse modelo de prática opressora, que inibe a curiosidade, a criatividade e a criticidade tanto dos educandos quanto dos educadores, o autor sugere que para que uma prática pedagógica seja transformadora e bem-sucedida a partir da compreensão de que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 25), o que exige do educador uma

indagação constante sobre o seu saber-fazer, para possibilitar as intervenções pedagógicas mais adequadas e a reelaboração de seus saberes.

6. Considerações Finais

Posteriormente ao estudo em questão, pôde-se averiguar que se o professor utilizar método sociolinguístico para alfabetizar, conseguindo levar o educando ao letramento, com uma prática pedagógica socioconstrutivista, mostrará que há uma alternativa eficaz, própria de professores envolvidos com a formação de alunos que se tornem cidadãos críticos, competentes e autônomos.

É preciso que o professor, como mediador desse processo, consiga alfabetizar os alunos e através do diálogo, levá-los a entender para que serve, de fato, a língua, ou seja, o uso social da leitura e da escrita, a ponto de fazê-los entender, interpretar e dominar com clareza seus conhecimentos e possam assim utilizá-los de forma consciente.

O processo de alfabetização ocorre por meio de uma prática pedagógica ativa, onde haja a mediação entre a criança e a linguagem escrita, e a fundamental mediação do professor, pois é ele quem pode auxiliar seus alunos. Sabe-se que existem práticas excelentes as quais o professor pode utilizar para garantir melhoria na aprendizagem de seu aluno, seja explicando e retomando sempre que necessário suas explicações; acompanhando e alterando seu planejamento quando necessário; propondo novas possibilidades se assim o aluno acompanhar; propondo atividades diversas e distintas sendo adequadas ao nível de aprendizagem de cada aluno; retomando a cada aula seu conteúdo e usando-o como ponto de partida para aulas seguintes; fornecendo às crianças, alternativas para que elas busquem soluções e deixando-as cada qual a seu tempo terminar suas atividades e até auxiliando-os quando não conseguirem executar suas tarefas; o que com certeza os proporcionará o efetivo aprendizado. Todos estes exemplos de ações são metodologias que favorecem a aprendizagem e, conseqüentemente, o progresso de seus alunos.

Vê-se que o professor deve conhecer o seu aluno, e desta forma, preparar um ambiente propício para a aprendizagem e que parta de sua realidade para a busca do novo. O fazer pedagógico deve estar alinhado aos avanços tecnológicos, onde será possível preparar o aluno e levá-lo aos “*multiletramentos*”. Essa é uma prática que destaca o aluno e professor enquanto construtores e mediadores da efetiva aprendizagem significativa.

Diante deste estudo e pesquisa, cabe sugerir que órgãos competentes priorizem a Educação e que se prepare melhor o professor alfabetizador, por meio de formação

continuada, a qual ofereça mais subsídios para que este possa estar sempre se atualizando e consequentemente oferecendo novas práticas a seus alunos.

Sabe-se que hoje, a sociedade vive a era digital, portanto cabe a este professor, utilizar destas ferramentas e de novas tecnologias para proporcionar inclusive uma alfabetização digital, partindo destas novas práticas que já fazem parte do cotidiano escolar, e assim oportunizando ao aluno a sua evolução, alfabetizando e letrando.

Referências

- ALAVARSE, O. M. **Avaliar as avaliações em larga escala: desafios políticos**. Revista Educação, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/avaliar-as-avaliacoes-em-largaescaladesafios-politicos-302490-1.asp>>. Acesso em: 06 fev. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 11.114**, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Lei nº 11.274**, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (+ 1 ano é fundamental)**. 2ª edição. Brasília, 2007.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 4/2008**, de 20 de fevereiro de 2008. Diário Oficial da União. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 17 fev. 2018.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: Passo a passo do processo de implantação**. 2ª edição. Brasília, 2009.
- _____. Ministério da Educação. **Manual do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf>. Acesso em: abril de 2013.
- _____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Formação do Professor Alfabetizador**. Caderno de Apresentação. Brasília, 2012a.
- _____. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 867**, de 04 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. [Diário Oficial da União], Brasília, DF, 5 jul. 2012. n. 129, Seção 1, p. 22.
- _____. **Resolução nº 4**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- _____. **Resolução nº 7**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.
- _____. **Avaliação Nacional da Alfabetização: da concepção à realização**. Relatório 2013/2014. Brasília, DF: INEP, 2015.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Documento básico**. Brasília, DF: INEP, 2013a.
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação PNE/2014-2024. Brasília, DF: MEC/SEF, 2014a.

- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione, 1998.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.
- HERNÁNDEZ, Rafael Santana; FALCÓN, Jesús A. Alemán; TORRIJO, Manuel López. **Leer por placer: ¡lo primero, oír los libros!** *Aula Abierta* 46 (2017), págs. 83-90. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060630>>. Acesso em: 22/02/2018.
- KLEIMAN, Angela B. (Org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LIMA, Francisco Renato. **Os significados de alfabetização e letramento para o professor alfabetizador: relação de conflito na prática pedagógica**. *Revista Debates em Educação*. Maceió, Vol. 7, n. 13, Jan./Jun. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/1124>>. Acesso em: 23/02/2018.
- MENA, Sergio Manosalva; FERRANDO, Miriam Andrea; BERRIOS, Carolina Tapia. **Alfabetización Inicial desde un enfoque psicogenético: Una mirada deconstructiva de la discapacidad**. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, Año 13, N° 15, Julio 2014. Disponível em <<http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/386>>. Acesso em: 22/02/2018.
- MORAN, J. **Aprendizagem significativa**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora/significativa.pdf>. Acesso em: 22/02/2018.
- MENDONÇA, O. S. **A eficiência do método sociolinguístico de alfabetização**. Presidente Prudente: Editora da Unesp, 2007.
- ROJO, Roxane (org.). **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- ROJO, R. H. R. **Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: Rojo, R. H. R.; Moura, E. (Orgs.) *Multiletramentos na Escola*. SP: Parábola, 2012, pp. 11-32.
- ROJO, R.H. R. Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de WEB2**. *THE ESPECIALIST*, v. 38, p. 1-20, 2017. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>>. Acesso em 18/02/2018.
- SOARES, M. B. **As muitas facetas da alfabetização**. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 19 - 24. 1985.
- SOARES, MAGDA. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.
- SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 25, jan./abr. 2004. p. 5-17.
- SOARES, M. **A reinvenção da alfabetização. Presença pedagógica**. Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago, p. 15-21, 2003.