



**Dispositivos Sociais de Comunicação
como Mediadores do Alfabetizar Letrando**
Compreensão e impactos na prática pedagógica

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Maria Valdirene Rodrigues Arruda

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

fevereiro | 2016



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciência da Educação – Inovação Pedagógica**

Maria Valdirene Rodrigues Arruda

**Dispositivos sociais de comunicação como mediadores do alfabetizar
letrando: compreensão e impactos na prática pedagógica**

Dissertação de Mestrado

Funchal - 2015

Maria Valdirene Rodrigues Arruda

**DISPOSITIVOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO COMO MEDIADORES DO
ALFABETIZAR LETRANDO: COMPREENSÃO E IMPACTOS NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciência da Educação.

Orientadores: Professor Doutor José Paulo Gomes Brazão
Professora Doutora Cílvia Queiroz

Funchal 2015

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom sagrado da vida e pela fé renovada em mim todos os dias. Sem ela, nada em minha existência seria possível.

Ao amado Mestre Jesus, seus desígnios de vida encontram-se presentes em minha alma como fonte de inspiração e amor ao próximo.

Aos meus pais, meus maiores mestres, ensinaram a ser uma pessoa humilde, batalhadora, sonhar com os sonhos mais difíceis, pois os obstáculos nunca seriam o suficiente para quem tem uma família abençoada e uma fé inabalável.

Ao meu esposo, pela paciência e compreensão, na construção deste trabalho acadêmico e por ser o homem e pai de confiança inabalável, meu maior alicerce.

Aos meus filhos, por me ensinarem a ser uma mulher, mãe e filha melhor, dando-me a paciência, o discernimento e a paz interior de buscar sempre o mais perfeito para ter uma família unida e feliz.

Aos meus familiares pelos momentos de lazer e descontração, aprendizado e pela valorização da união familiar.

Aos amigos e colegas que passaram e passarão em minha vida, alguns tornando-se verdadeiros membros de minha família, por me ouvirem, acalentarem-me, fazendo-me rir e chorar sempre que necessário.

Aos professores que passaram em minha vida, auxiliando-me na busca constante do conhecimento, mostrando-me como o aprendizado é importante e deve ser contínuo.

Ao meu orientador pela paciência, sabedoria e maestria com que conduziu a elaboração deste trabalho acadêmico.

Dedico este trabalho à minha família, pois sem ela nenhum sonho seria sonhado e, muito menos realizado.

Posso ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes,
Mas não esqueço de que minha vida
É a maior empresa do mundo...
E que posso evitar que ela vá à falência.
Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver
Apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise.
Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e
Se tornar um autor da própria história...
É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar
Um oásis no recôndito da sua alma...
É agradecer a Deus a cada manhã pelo milagre da vida.
Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos.
É saber falar de si mesmo.
É ter coragem para ouvir um "Não"!!!
É ter segurança para receber uma crítica,
Mesmo que injusta...

Pedras no caminho?
Guardo todas, um dia vou construir um castelo...

Fernando Pessoa

RESUMO

Nesta dissertação, discutiu-se sobre as atividades desenvolvidas na sala de aula no processo de letramento. A ênfase do texto está no aprendizado da criança. No entanto, a pesquisa incluiu também, a visão dos professores e dos pais nesse processo ensino-aprendizagem. Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, buscou-se defender a adoção de práticas inovadoras, de Tecnologias da Comunicação e da Informação e vivências sociais, tendo como objetivo Investigar a contribuição dos dispositivos sociais de leitura no letramento de crianças da pré-escola de uma escola da rede pública de Fortaleza. Desse modo, no contexto pedagógico, foi desencadeado um conjunto de repercussões, sendo possível: Analisar como os dispositivos contribuem para o letramento das crianças; Investigar quais os dispositivos sociais de leitura são usados na família e na escola. Tendo como fundamento um pesquisa de natureza etnográfica, o texto buscou descrever as atividades, suas ações e motivações de acordo com a visão dos atores envolvidos. Assim, foi descrito a realidade da sala de aula, centrando-se inicialmente na professora da sala de aula, depois apresentando algumas das atividades desenvolvidas pela professora com os alunos, e em seguida, analisando a percepção dos pais a respeito da proposta e dos reflexos no aprendizado das crianças. O caráter inovador das atividades mostra que as crianças são incentivadas utilizando um espaço e um tempo para desenvolver as atividades, desenvolvendo ações que, diretamente não está relacionada a proposta pedagógica, mas que bem trabalhada desenvolve a curiosidade e amplia os conhecimentos as crianças. Empiricamente, os resultados da pesquisa demonstram que as possibilidades reais de construção do conhecimento, assim como a existência de uma força educativa de modo a desenvolver habilidades em direção a um aproveitamento escolar inclusivo, eficaz e efetivo.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Prática Pedagógica. Inovação Pedagógica. Tecnologias da Comunicação e da Informação.

ABSTRACT

In this dissertation, it was discussed on the activities in the classroom in the literacy process. The emphasis of the text is in the child's learning. However, the survey also included, the views of teachers and parents in teaching-learning process. Throughout the development of the research, we sought to defend the adoption of innovative practices, Technologies of Communication and Information and social experiences, aiming to investigate the contribution of the social reading devices in the literacy of children from preschool to school Fortress of the public network. Thus, in the pedagogical context, was triggered a set of effects, it is possible: To analyze how the devices contribute to the literacy of children; Investigate which social reading devices are used in the home and at school. Taking as a basis ethnographic research, the text was to describe the activities, their actions and motivations according to the vision of those involved. Thus, described the reality of the classroom, focusing initially on the classroom teacher, after presenting some of the activities developed by the teacher with the students, and then analyzing the perception of parents about the proposal and reflexes on learning of children. The innovative nature of the activities shows that children are encouraged using a space and time to develop the activities, developing actions that directly is not related to pedagogical proposal, but well crafted develops curiosity and broadens the knowledge children. Empirically, the research results show that the real possibilities of construction of knowledge, as well as the existence of an educational force to develop skills toward an inclusive school performance, efficient and effective.

Keywords: Literacy. Literacy. Pedagogical Practice. Pedagogical Innovation. Communication Technologies and Information.

RESUMEN

En esta tesis, se discutió sobre las actividades en el aula en el proceso de alfabetización. El énfasis del texto está en el aprendizaje del niño. Sin embargo, la encuesta también incluyó, las opiniones de los maestros y los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A lo largo del desarrollo de la investigación, hemos tratado de defender la adopción de prácticas innovadoras, Tecnologías de la Comunicación y de la Información y las experiencias sociales, con el objetivo de investigar la contribución de los dispositivos de lectura sociales en la alfabetización de los niños desde el preescolar hasta la escuela Fortaleza de la red pública. Así, en el contexto pedagógico, se desencadenó una serie de efectos, es posible: Analizar cómo los dispositivos contribuyen a la alfabetización de los niños; Investigar la que se utilizan los dispositivos de lectura sociales en el hogar y en la escuela. Tomando como base la investigación etnográfica, el texto es describir las actividades, sus acciones y motivaciones de acuerdo a la visión de los involucrados. Por lo tanto, se describe la realidad del aula, centrándose inicialmente en el maestro, después de presentar algunas de las actividades desarrolladas por el profesor con los alumnos y, a continuación, el análisis de la percepción de los padres sobre la propuesta y reflejos en el aprendizaje de los niños. El carácter innovador de las actividades muestran que los niños se les anima utilizando un espacio y tiempo para desarrollar las actividades, el desarrollo de acciones que directamente no está relacionada con la propuesta pedagógica, pero bien diseñada desarrolla la curiosidad y amplía los niños de conocimiento. Empíricamente, los resultados de la investigación muestran que las posibilidades reales de construcción de conocimientos, así como la existencia de una fuerza educativa a desarrollar habilidades hacia un rendimiento escolar inclusivo, eficiente y eficaz.

Palabras clave: Alfabetización. Alfabetización. Práctica Pedagógica. Innovación Pedagógica. Tecnologías de la Comunicación e Información.

RÉSUMÉ

Dans cette thèse, il a été discuté sur les activités dans la salle de classe dans le processus d'alphabétisation. L'accent du texte est dans l'apprentissage de l'enfant. Toutefois, l'enquête a également inclus, les points de vue des enseignants et des parents dans le processus d'enseignement-apprentissage. Tout au long du développement de la recherche, nous avons cherché à défendre l'adoption de pratiques, technologies de la communication et de l'information et des expériences sociales novatrices, visant à étudier la contribution des dispositifs de lecture sociaux dans l'alphabétisation des enfants de la maternelle à l'école Forteresse du réseau public. Ainsi, dans le contexte pédagogique, a été déclenchée un ensemble d'effets, il est possible: Pour analyser comment les dispositifs contribuent à l'alphabétisation des enfants; Enquêter sur les périphériques de lecture sociaux sont utilisés à la maison et à l'école. En prenant comme base de recherche ethnographique, le texte était de décrire les activités, leurs actions et motivations selon la vision de ceux qui sont impliqués. Ainsi, décrit la réalité de la classe, se concentrant initialement sur l'enseignant, après avoir présenté quelques-unes des activités développées par l'enseignant avec les élèves, puis analyser la perception des parents sur la proposition et réflexes sur l'apprentissage des enfants. Le caractère novateur des activités montre que les enfants sont encouragés en utilisant un espace et de temps pour développer les activités, en développant des actions qui ne est pas directement liés à la proposition pédagogique, mais bien conçu développe la curiosité et élargit les enfants de connaissances. Empiriquement, les résultats de la recherche montrent que les possibilités réelles de construction de la connaissance, ainsi que l'existence d'une force éducative de développer des compétences vers une performance scolaire inclusif, efficace et efficiente.

Mots-clés: l'alphabétisation. L'alphabétisation. Pratique pédagogique. Innovation pédagogique. Technologies de la Communication et de l'information.

SUMÁRIO

RESUMO.....	VII
ABSTRACT	VIII
RESUMEN	IX
RÉSUMÉ.....	X
LISTA DE FOTOGRAFIAS.....	XIII
LISTA DE GRÁFICOS.....	XIV
LISTA DE QUADROS	XV
LISTA DE SIGLAS	XVI
INTRODUÇÃO	01
- A minha motivação para este estudo	01
- Justificativa.....	02
- Os Pressupostos da investigação	03
- Os objetivos de estudo.....	04
- Organização do estudo	05
PARTE 1 - ENQUADRAMENTO	06
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO....	07
1.1 História da educação infantil	07
1.2 Construtivismo: abordagem histórica	24
1.2.1 A origem do Construtivismo	27
1.3 A educação na visão Piagetiana	29
1.3.1 Os estágios de desenvolvimento mental na percepção de Piaget	34
1.4 Alfabetização: conceito e caracterização	40
1.4.1 Capacidades necessárias ao processo de alfabetizar	45
CAPÍTULO 2 – LETRAMENTO: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E SEUS IMPACTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	47
2.1 Entendendo o letramento	47
2.1.1 Origem do termo letramento.....	50
2.1.2 Condições necessárias ao letramento.....	54
2.2 Desfazendo mitos: letramento na educação infantil	57
2.3 O desafio de ensinar a ler e a escrever.....	59
2.4 Inovação pedagógica	63

2.5 Alfabetização versus letramento	67
2.5.1 Alfabetizar letrando	70
2.5.2 O papel do professor	72
2.5.3 O papel da escola	74
PARTE 2 – O ESTUDO.....	77
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	78
3.1 Classificação e tipologia da pesquisa.....	78
3.1.1 Observação participante cotidiano e Diário Etnográfico	80
3.1.2 Análise dos dados e conteúdo	82
3.2 O diário de campo: os antecedentes do estudo	83
3.3 O diário de campo como instrumento da pesquisa	85
3.4 Procedimentos éticos	86
3.5 Conhecendo a escola.....	87
3.6 Sujeitos da pesquisa	88
3.6.1 A professora da sala.....	88
3.6.2 As crianças.....	89
3.6.3 Os pais das crianças	89
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	92
4.1 Análise de dados: professora.....	92
4.2 As crianças e as atividades desenvolvidas	97
4.3 Análise de dados: as famílias.....	107
CONCLUSÃO.....	121
REFERÊNCIAS.....	131
APÊNDICES.....	136
ANEXOS	148

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1. Entrada da Escola	87
Foto 2. Pátio da escola.....	88
Foto 3. Projeto Vinicius de Moraes.....	97
Foto 4. Poesia Aquarela	98
Foto 5. Poesia “Pato”	98
Foto 6. Poesia “Caderno”	99
Foto 7. Poesia “A casa”	100
Foto 8. Iniciação da produção da escrita dos nomes	100
Foto 9. Produção da escrita dos nomes.....	101
Foto 10. Dispositivo social de comunicação, O jornal	101
Foto 11. Produção da escrita dos nomes.....	102
Foto 12. Preparando a receita.....	103
Foto 13. Atividade com a pipoca (receita do dia)	103
Foto 14. Atividade com brigadeiro (receita do dia)	104
Foto 15. Atividade Chapeuzinho Vermelho	105
Foto 16. Atividade os três porquinhos	106
Foto 17. Atividade Pinóquio.....	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Gênero dos participantes.....	89
Gráfico 2. Faixa etária	90
Gráfico 3. Escolaridade	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Registros importantes para cada tipo de diário	84
Quadro 2. Opinião e conhecimento da professora sobre a Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC.....	93
Quadro 3. Análise dos seus alunos tendo como referência a Língua Portuguesa para a alfabetização	95
Quadro 4. Análise dos alunos quanto ao processo de aquisição da escrita, descrevendo as habilidades relacionadas à grafia de letras, palavras, sentenças e textos.....	95
Quadro 5. Ajudar as crianças nas tarefas escolares	107
Quadro 6. Motivação das crianças durante a realização das tarefas em casa	108
Quadro 7. Incentivado a ler algo além das tarefas escolares.....	109
Quadro 8. Percepção sobre os materiais, os equipamentos e os recursos que são utilizados nas atividades em sala de aula	110
Quadro 9. Competência da professora em desenvolver atividades	111
Quadro 10. Percepção sobre a infraestrutura da escola	112
Quadro 11. Conhecimento sobre letrar	113
Quadro 12. Letrar é mais que alfabetizar	114
Quadro 13. Letramento facilita no aprendizado do aluno.....	114
Quadro 14. Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e a Internet possibilitaram as crianças circulação de informação.....	115
Quadro 15. Inovações propostas pela TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização	116
Quadro 16. TIC proporciona aos professores e alunos o acesso a novas fontes de informações necessárias para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem.....	117
Quadro 17. Recursos utilizados em casa que facilitam o aprendizado	118
Quadro 18. Lúdico pode auxiliar na motivação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.....	119

LISTA DE SIGLAS

CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas

FUNABEM - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MED - Ministério da Educação e do Desporto

PAIC - Programa de Alfabetização na Idade Certa

TIC - Tecnologias da Comunicação e da Informação

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

INTRODUÇÃO

- A minha motivação para este estudo

Ao falar da minha motivação, é interessante contar inicialmente os antecedentes que me propuseram a desenvolver esta pesquisa. Estive por dez anos na sala de aula como alfabetizadora, e esse tema me encanta e me apaixona. Ficava encantada com cada criança que ao longo do processo ia conseguindo apropriar-se da leitura, desenvolvendo-se a construindo novos caminhos com o conhecimento adquirido.

A cada dia, percebia nas crianças o seu jeitinho peculiar de aprender, cada um ao seu modo, mas todos caminhavam sempre para descobrir o universo dos leitores. Percebi que na sala de aula poderia ser trabalhada novas formas que podiam contribuir para o aprendizado das crianças, percebi uma oportunidade para desenvolver um estudo com base nas tecnologias e inovações em educação, por apresentar-se como uma área de interesse pessoal.

Perceber, compreender o valor do letramento para a vida social das pessoas me fez querer entender melhor como acontece, o desenvolvimento do processo de apropriação da leitura, tentar descobrir qual o melhor caminho para ajudar as crianças a desenvolver o mundo letrado.

Decidi então mergulhar na sala de aula, não como um ator comum, mas sim como um elemento ativo, participante, olhando os acontecimentos da sala de aula de dentro para fora. Para isso, passei a escutar as vozes dos participantes no intuito de refletir sobre a cultura emergente.

Mesmo tendo trabalhado por muitos anos com o tema, o meu desejo estava voltado para a verificação de maneira científica através da pesquisa, para constatar o impacto do letramento no aprendizado das crianças.

Aqui no Brasil, ainda temos muitos analfabetos funcionais, aqueles que leem, mas na verdade não são capazes de compreenderem de fato a real informação contida no texto. As crianças então, quando não trabalhadas a partir do letramento, também são capazes apenas de decodificar, mas sem entender o contexto do texto.

- Justificativa

O letramento trata de um tema de relevância na sociedade atual, a partir do momento em que se pretende responder às demandas sociais vigentes, que usam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnológico; mais do que conhecer as letras, regras ortográficas, sintáticas ou gramaticais, o ensino referente a língua e a escrita deve levar em consideração também a assimilação das ações sociais quem fazem uso da linguagem, contribuindo, dessa forma, para adquirir um modo novo de estar e ser na sociedade.

Percebem-se assim, a importância de se criar opções, bem como ferramentas que visem auxiliar os docentes, promovendo de forma significativa, o desenvolvimento cognitivo do aluno, utilizando para isso, os dispositivos sociais (revistas, televisão, vídeo, e-mail), pois o emprego inteligente desses recursos, os quais podem ter a participação, na produção, dos próprios alunos, pode apresentar-se como grande elemento motivador, isso porque os alunos estão vivenciando uma cultura onde se observa que as habilidades do campo visual, bem como as de processamento de informações têm sido bastante praticadas.

Essa nova didática, pode representar um dos grandes progressos no sentido de se conseguir atrair a atenção do aluno, assim como instigar a curiosidade no campo do ensino de física.

Dessa forma, letramento na percepção de Paulo Freire (2011), é diferente de alfabetização, visto que uma pessoa letrada é capaz de ir além da simples decodificação de símbolos, passando, então, a entender seus significados, usos e possibilidades em sua vida social.

Utilizando um processo digital, as possibilidades de ensino são multiplicadas, haja vista a possibilidade de “navegar” em textos da web, proporcionando aos estudantes o sentimento de serem autores de seus próprios trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicados e exibidos na internet.

O letramento seria então o uso funcional e adequado das informações. O conceito de letramento ao ser incorporado a tecnologia digital, ou seja, considerando-se mais além do domínio de “como” se utiliza essa tecnologia, é necessário se apropriar do “para que” utilizar essa tecnologia.

O surgimento da internet não somente tem indicado novos modos de estar na sociedade, como também trouxe a linguagem escrita para o cotidiano de crianças e jovens em idade escolar. Utilizando a internet, esses jovens se constituem como sujeitos de práticas letradas diversa, como por exemplo: criação de *blog's*, novas amizades virtuais, entram em salas de bate-papo, fazem pesquisas entre outros.

Observa-se também que o aparecimento dessas novas tecnologias e comunicação tem apresentado várias transformações na vida moderna, tendo atingido também o processo de ensino/aprendizagem, fazendo com que diversos estudiosos e pesquisadores da educação reflitam sobre as principais consequências dessas novas práticas.

Diante deste contexto, a nova proposta da educação determina que ela seja responsável por preparar os alunos, a fim para o novo cenário societário, adquirindo conhecimentos suficientes para enfrentar novos desafios, com a ajuda de uma educação de qualidade, com matemática, física, ciência e tecnologia, como base para este processo de desenvolvimento. Com esta nova tendência, observa-se a possibilidade de formar alunos mais flexíveis e capazes de resolver situações de modo mais rápido.

- Os Pressupostos da investigação

Desde a construção dos primeiros computadores, na metade deste século, novas relações entre conhecimento e trabalho começaram a ser delineadas. Um de seus efeitos é a exigência de um reequacionamento do papel da educação no mundo contemporâneo, que coloca para a escola um horizonte mais amplo e diversificado do que aquele que, até poucas décadas atrás, orientava a concepção e construção dos projetos educacionais.

Com base no exposto, para que de fato ocorra a inovação pedagógica não basta somente incluir na proposta algo novo, mas na verdade práticas que sejam capazes de promover modificações no âmbito internacional, e principalmente perceptível tanto no processo de ensino como na aprendizagem de modo que possam ser construídos pensamentos integrados com as ações.

O poder que a tecnologia pode ter na escola é a inovação de técnicas de ensino, propiciando ao aluno o desenvolvimento da aprendizagem de modo mais eficiente. Com isso, é possível fazer parte desta modificação que ocorre no mundo globalizado de hoje.

Não basta saber ler e escrever, é preciso ser um indivíduo contextualizado em seu meio social, saindo do simples aspecto da escrita focando nos elementos sociais, culturais e históricos enquanto processo de formação individual que não considera a simples codificação e decodificação, mas sim uma condição de sentir-se integrado e capaz de interagir.

Com base no exposto, a pesquisa terá como base a prática pedagógica de uma professora da rede municipal de Fortaleza, por acreditar que em suas atividades existe inovação pedagógica, pois seus alunos aprendem a ler com mais facilidade, fazendo recortes de revistas e jornais com o auxílio da professora, juntando as letras para formar palavras do seu dia a dia, assistindo filmes pedagógicos com linguagem simples de fácil compreensão para as crianças, sendo percebido também que o número de alunos que desenvolvem a leitura é maior que os de outras salas.

Neste modo, surge a indagação: quais os impactos dos dispositivos sociais de leitura para o letramento de crianças na pré-escola?

- Os objetivos do estudo

- Objetivo geral

Investigar a contribuição dos dispositivos sociais de leitura no letramento de crianças da pré-escola de uma escola da rede pública de Fortaleza.

- Objetivos específicos:

1 - Investigar quais os dispositivos sociais de leitura são usados na família e na escola.

3 - Analisar como os dispositivos contribuem para o letramento das crianças.

- Organização do estudo

O estudo está organizado em duas partes, ou seja, na primeira é feito o enquadramento da pesquisa, onde é feita uma abordagem da educação infantil, descrevendo a história da educação infantil, seguido pela origem do construtivismo. Segue-se trazendo o processo de alfabetização a partir de seus conceitos e características. Encerra-se essa primeira parte descrevendo o letramento, apresentando a origem do termo, os desafios de ensinar a ler e escrever e um paralelo entre alfabetização e letramento.

A segunda parte refere-se ao estudo, sendo primeiramente apresentada a metodologia da pesquisa a partir do campo de estudo, classificação e tipologia, além de descrever o diário de campo o registro das informações e coleta dos dados. Segue-se apresentando as análises dos dados de campo e a discussão dos resultados.

Encerra-se a pesquisa apresentando a conclusão apresentando os principais achados e sugestões para estudos futuros.

PARTE I – ENQUADRAMENTO

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

1.1 História da educação infantil

A Educação Infantil ao longo dos anos vem sofrendo significativas mudanças no Brasil e no mundo. Acredita-se que as experiências na primeira infância são relevantes para o desenvolvimento da criança, o que requer Instituições especializadas para o atendimento a crianças de zero a seis anos. O nascimento do pensamento sobre a infância foi relatado por diversos autores (Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Froebel e outros).

Barbosa (2008, p. 73) enfatiza que:

Falar de uma infância universal como unidade pode ser um equívoco, ou até um modo de encobrir a realidade. Todavia, uma certa universalização é necessária para que se possa enfrentar a questão e refletir sobre ela, sendo importante ter sempre presente que a infância não é singular nem única. A infância é plural.

Estudiosos citam a infância como uma construção social que deve ser analisada e entendida considerando as variáveis raça, gênero, classe, geração e outros. Enfatiza-se que a cultura interfere no desenvolvimento humano ao longo da evolução histórica individual e da espécie.

Barbosa (2008, p.73) destaca que “confirmando as teses de Kincheloe e Sarti, Franklin (1706-1790) lembra que a infância não é uma experiência universal, nem natural, de duração fixa, mas está vinculada aos significados dados pela cultura e pela história individual de cada um”.

A História da Educação traz uma significativa contribuição a História da Infância, a partir da substituição da educação familiar para a educação em instituições formais escolas, as crianças deixam o convívio com os adultos ou grupos sociais os quais elas pertenciam onde normalmente aprendiam tradições culturais, conhecimentos para sua sobrevivência material e condutas para a vida adulta. Esse modelo educacional foi modificado pela aprendizagem na escola.

A construção da modernidade constitui-se em uma ferramenta eloquente na busca de compreender a concepção de criança como sujeito ativo e as discussões sobre os aspectos peculiares do seu desenvolvimento. Barbosa (2008, p. 75) assinala que:

Conforme Darnton e Ariès, os homens e as mulheres do começo da era moderna não entendiam a natureza da vida humana e não tinham formas de controle sobre ela. A vida era curta, permeada de trabalho e desventuras, como a peste e a fome. A família era caracterizada por um matrimônio tardio, com um curto período de fertilidade, com amamentações prolongadas e índices de mortalidade infantil elevados. Naquele momento histórico, a infância era compreendida, principalmente, de acordo com a visão dada pelo cristianismo, concebida como rude fraca de juízo e com a alma marcada pelo pecado original, que a orientava para o mal, e por esse motivo, deveria ser vigiada, inspecionada e controlada pelos adultos.

No contexto dinâmico, que a Era da Modernidade consolidou, as práticas educativas e o cuidado com as crianças foram transferidos de um ambiente singular, heterogêneo, grupos familiares privados para uma organização homogênea, pública, global e moderna assumindo uma posição proativa na sociedade.

Essa mudança na ordem social provocou uma reorganização rompendo os costumes e tradições as características da nova era afetou os modos de comportamento da época. Aos poucos os ideais europeus vão adquirindo caráter histórico e universal principalmente após a transição do sistema feudal para o sistema capitalista durante os séculos XIX e XX. Giddens (1995, p.9) considera que:

A modernidade opera um “desencantamento” do mundo com o desenraizamento, uma nova diferenciação das funções sociais, a racionalização, o industrialismo, o urbanismo, a disciplina, a secularidade e a ideia de evolução e progresso. Não se trata de mera transformação externa; a modernidade, ao alterar de maneira radical a natureza da vida social cotidiana, afetou também os aspectos mais pessoais da experiência humana.

Ao lançar o olhar de volta ao passado verifica-se que a descoberta da infância tem seus registros na arte, a pintura da sagrada infância reporta a figura de Jesus e sua mãe Maria. Barbosa (2008, p. 72) ressalta que:

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social. A propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria - existe desde os séculos XVII e XVIII.

Inicialmente, a iconografia retratava as crianças como sendo homens em tamanho menor o termo infância servia para descrever não somente a criança pequena como também boa parte da juventude, pois, o vocabulário adolescência, só

iria aparecer a partir do século XX. O sentimento da infância começou a surgir da arte de retratar crianças vivas ou mortas. Ariès (1981, p. 65) salienta que:

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII.

A criança passou a ocupar o centro nas cenas familiares a sociedade da época, começava demonstrar sinais de sensibilização e preocupação com a infância. Vários quadros mostravam crianças em situações do cotidiano à linguagem infantil também despertou interesse dos adultos que registravam as expressões das crianças além de utilizarem determinadas palavras que eram dirigidas a elas por suas amas.

Barbosa (2008, p. 74.) complementa o pensamento de Ariès (1981) afirma que:

Vincula a construção da infância ao contexto social, cultural, histórico e econômico, localiza o nascimento da ideia de infância no antigo regime e defende que somente em certo momento um sentido, um sentimento diverso para essa faixa etária começou a emergir. De acordo com o autor na Idade Média europeia, as crianças viviam misturadas aos adultos e participavam na medida da independência das suas capacidades corporais, de todas as atividades desenvolvidas pelas comunidades, fossem elas de trabalho ou de diversão. A socialização e a educação aconteciam por meio de uma ampla rede de sociabilidade, com aprendizagem gradual dos usos, dos costumes e das técnicas conhecidas pelas comunidades. A vida não era vista como uma sucessão de etapas divididas em faixas etárias com características distintas: “As crianças trabalhavam Junto com seus pais, quase imediatamente após começarem a caminhar, e ingressavam na força de trabalho adulta como lavradores, criados e aprendizes, logo que chegavam à adolescência”.

Os jogos e brincadeiras, no início do século XVII, faziam parte da rotina dos adultos não existia uma separação normalmente as crianças estavam inseridas em todas as atividades de músicas, danças e jogos que tinham grande relevância para época em questão. As crianças pequeninas brincavam com cavalinhos de pau, cataventos, pássaros presos por um cordão e raramente bonecas alguns desses brinquedos foram inspirados em situações da vida adulta como o cavalo de pau, pois, o cavalo era o principal meio de transporte e de tração. Ariès (1981, p, 87) relata que:

Tudo indica que a idade de sete anos marcava uma etapa de certa importância: era a idade geralmente fixada pela literatura moralista e pedagógica do século XVII para a criança entrar na escola ou começar a trabalhar.

A criança deveria abandonar os brinquedos, pois a idade anuncia que a infância chegara ao fim, nessa fase registra-se várias mudanças a troca da vestimenta infantil pelo traje dos adultos a educação deixa de ser responsabilidade das mulheres e passa aos cuidados dos homens, atividades de montaria, caça, manuseio de armas são ensinados.

Barbosa (2008, p. 13) reforça que “o mundo extrafamiliar era formado por um grupo amplo de indivíduos, que nem sempre eram parentes próximos, e que todas essas pessoas completavam e integravam “o influxo de socialização da vida doméstica”.

A música e dança exerce cada vez maior influência na vida infantil à medida que as crianças vão crescendo elas dividem ainda mais os espaços, diversões, brincadeiras com os adultos, no entanto, aos pequeninos, passou a existir no início do século XVII a separação de alguns brinquedos que se destinavam as crianças bem pequenas.

Por volta de 1600, à especialização das brincadeiras atingia apenas a primeira infância depois dos três ou quatro anos, ela se atenuava e desaparecia. A partir dessa idade, a criança jogava os mesmos jogos e participava das mesmas brincadeiras dos adultos, quer entre crianças, quer misturada aos adultos.

A inexistência do sentimento sobre a infância revela uma insensibilidade em relação também as brincadeiras eram comum permitir que crianças fosse submetidas a situações que demandassem capacidades, competências bem definidas de acordo com a faixa etária sem nenhum constrangimento a “infelicidade” o “azar” tornavam-se pinturas, quadros artísticos bem valorizados. Ariès (1981, p.89) afirma que:

Com o tempo, a brincadeira se libertou de seu simbolismo religioso e perdeu seu caráter comunitário, tornando-se ao mesmo tempo profana e individual. Nesse processo, ela foi cada vez mais reservada às crianças, cujo repertório de brincadeiras surge então como repositório de manifestações coletivas abandonadas pela sociedade dos adultos e dessacralizadas.

A brincadeira esteve relacionada aos festejos religiosos durante séculos, essa concepção atual foi sendo construída, transformada conforme os avanços sociais e a demografia da época. A discriminação entre os sexos era menos notória seu caráter ambíguo não distinguia brinquedos masculinos e femininos, meninos costumavam brincar de bonecas sem acanhamento.

Na visão de autores que fazem críticas a obra de Ariès (1981), como de Barbosa (2008, p. 51) “o sentimento de infância sempre existiu, podendo ser comprovado a partir da história e de referências da Antiguidade; ele apenas passou por um processo de transformação ao longo da história”.

Gélis (1991, p. 63) afirma que houve momentos nos quais a esfera familiar assumiu a maior parte das responsabilidades referentes à educação das crianças e que, na modernidade, a Igreja e o Estado nacional tornaram-se mais presentes.

Trisciuzzi e Cambi (1989, p. 37) complementam que “as crianças eram consideradas seres com uma pseudovida psíquica, podendo ser tratadas licenciosamente e de modo violento, pois não tinham consciência nem memória”. Barbosa (2008, p. 75) menciona que:

Outras concepções contrapõem-se a estas, como as de Klapisch (apud Pancera, 1993), autor que, ao estudar o Quattrocento na Itália, considera que as crianças, apesar de participarem ativamente da vida social, eram colocadas marginalmente nas sociedades tradicionais exploradas pelo trabalho precoce, pela manipulação consciente e pelo desprezo.

A história da Educação Infantil nos remete a refletir sobre a história da Infância, da família, da evolução papel da mulher, da urbanização e das primeiras instituições educacionais para crianças pequenas.

Barbosa (2008, p. 69) menciona que “a criança, tal como a percebemos atualmente, não é eterna nem natural; é uma instituição social de aparição recente ligada a práticas familiares, modos de educação e, conseqüentemente, a classes sociais”.

A partir do século XIX a infância passa a ser mencionada como um período de grande valor na formação da criança surgem (melhorar) os primeiros jardins de infância. Kuhlmann (2004, p.16) salienta que:

Etimologicamente, a palavra infância refere-se a limites mais estreitos: oriunda do latim significa incapacidade de falar. Essa incapacidade, atribuída em geral ao período que se chama de primeira infância, às vezes era vista como se estendendo até os sete anos, que representariam a passagem para a idade da razão.

A sociedade modifica seu pensamento em relação à infância com isso aparecem às escolas destinadas às crianças pequenas, a escola em seu contexto peculiar é responsável pela constituição do sujeito.

O surgimento das creches e pré-escolas foi após o aparecimento das escolas, em 1814, Firmin Marbeau (1798-1875) fundou as creches na França. Estas Instituições foram disseminadas pelo mundo inteiro e durante muito tempo perdurou somente a responsabilidade familiar na educação dos filhos. Com o advento da mão de obra feminina surgiu uma nova estrutura, a família nuclear pai, mãe e filhos. Anteriormente as famílias eram bem numerosas nem sempre a figura materna estava relacionada aos cuidados com as crianças. Kuhlmann (2004, p.18) diz que:

Em 1875, não existiam mais que 35 creches no departamento do Sena, e quando muito 75 no restante da França. Agora, somente no departamento do Sena contavam-se 60. Nos outros departamentos, havia mais de 200 creches.

A busca da mulher pelo mercado de trabalho impulsionou a propagação das creches em diversos países, na mesma época foram publicadas teorias que abordaram a natureza infantil, suas inclinações boas ou más. Acreditava-se que por meio da educação as crianças estariam “salvas” das influências negativas do ambiente o qual faziam parte, além de terem sua inocência preservada. Outras ideias defendiam que a educação seria a solução para eliminar possíveis condutas de preguiça e vagabundagem, características das camadas sociais menos favorecidas, também era necessário afastar à criança da ameaça de exploração. Craidy e Kaercher (2001, p.15) comentam que:

O que se pode perceber é que existiram para justificar o surgimento das escolas infantis uma série de ideias sobre o que constituía uma “natureza infantil” que, de certa forma, traçava o destino social das crianças (o que elas viriam a se tornar) e justificava a intervenção dos governos e da filantropia para transformar as crianças (especialmente as dos meios pobres) em sujeitos úteis, numa sociedade desejada, que era definida por poucos.

Seja qual for a justificativa utilizada para defender o surgimento das creches e pré-escolas pode-se afirmar que várias correntes discutiram a relevância da infância, algumas com uma visão mais otimista sobre a criança e seu desenvolvimento, enquanto que outras apontavam a disciplina, a correção como objetivos fundamentais a serem atingidos durante o período infantil, pois, as crianças representariam uma ameaça ao progresso e à ordem social.

Dessa forma as Instituições que foram surgindo receberam grande influência das concepções educativas da época, o trabalho a ser desenvolvido, a atuação dos educadores refletia as ideias defendidas pelas diversas correntes.

Vale à pena ressaltar que a propagação das creches e pré-escolas no final do século XIX na Europa e na metade do século XX no Brasil tinha uma abordagem mais assistencialista devido às propostas dos médicos sanitaristas e psicólogos que apresentavam uma preocupação estrita sobre o desenvolvimento saudável e satisfatório fornecendo as famílias orientações de comportamentos considerados normais ou patológicos, subjacente a essas condutas observa-se concepções particulares que ao longo da história serviram de parâmetro em relação ao desenvolvimento humano o que seria “correto”, “adequado”, “normal” a partir desses argumentos muitas práticas preconceituosas foram multiplicadas levando a exclusão aqueles que por algum motivo não se enquadravam nos padrões estabelecidos, como as crianças excepcionais. Sobre esse contexto, Craidy e Kaercher (2001, p.15) afirmam que:

As creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de torná-las, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social.

Historicamente, a creche surgiu para atender as necessidades da sociedade civil especificamente para suprir a demanda da industrialização e a evolução do papel da mulher. Com o advento da modernidade e a urbanização dos grandes centros, a mulher tornou-se operária a mudança do âmbito familiar para o mercado de trabalho requer uma nova organização. Inicialmente a creche não se diferenciava dos asilos ou internatos destinava-se aos filhos de mães solteiras que

não tinham condições de criá-los a instituição era vista como favor, caridade gerando sentimentos de culpa e pecado nas mulheres.

A imigração de muitos europeus para o Brasil acendeu novas discussões sobre a creche, inúmeros imigrantes foram absorvidos pelas indústrias, dentre as diversas reivindicações estava à luta por um espaço adequado para deixarem seus filhos, vários protestos foram registrados nessa época os donos das fábricas foram criando clubes esportivos, vilas operárias, escolas maternais, creches na tentativa de amenizar os conflitos e aumentar a produção, operárias satisfeitas maiores lucros.

Durante as décadas de 1930 a 1950, existia um número reduzido de creches estas eram mantidas por entidades filantrópicas, famílias mais abastadas, médicos, sanitaristas não havia preocupação com o desenvolvimento infantil apenas fins assistencialistas o trabalho resumia-se em cuidar, alimentar, higienizar e garantir a segurança física das crianças menos favorecidas.

Em 1943 O presidente Getúlio Vargas cria a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) que prevê a organização de berçários por parte das empresas e outros convênios para abrigar as crianças durante o período da amamentação, no entanto, poucos avanços ocorreram não houve fiscalização por parte do poder público, esta conquista não se efetivou na prática mesmo estando juridicamente garantida.

A participação ainda maior da mulher no mercado de trabalho na metade deste século suscitou novamente o problema da creche à mãe tinha que conciliar a maternidade, trabalho e a educação de seus filhos. A mudança do campo para a cidade acarretou inúmeros desafios apenas soluções individuais foram pensadas.

Entre o período de 1930 a 1960 a discussão sobre a creche passa a ser defendida por alguns grupos politicamente influentes que estavam preocupados com a marginalidade e a criminalidade entre crianças e jovens provenientes das populações mais carentes, a construção de berçários, locais infantis era a salvação para os desafortunados. Por volta da década de 50 e os anos seguinte as mulheres da classe média foram absorvidas pelas indústrias além da jornada de trabalho, a especulação imobiliária as mães enfrentavam dificuldades como a redução de espaços para as brincadeiras e falta de creches.

Durante o regime militar e pós-ditadura o governo federal criou os órgãos Legião Brasileira de Assistência (LBA) e Fundação Nacional do bem estar do Menor (FUNABEM) disseminando a ideia de creche como um favor aos necessitados intensificou-se o apoio financeiro dado a estas Instituições que aos poucos passaram a ter um caráter mais técnico demonstrando preocupações com a educação formal das crianças nas creches.

Um fator responsável pelo aspecto mais didático foi à teoria da “privação cultural” nos 60 e 70 no Brasil e exterior acreditava-se que a marginalidade crescente entre os pobres era a falta de bens culturais, a creche buscava compensar essas crianças através da estimulação cognitiva e o preparo para alfabetização somente medidas paliativas eram tomadas para atenuar o problema.

Destaca-se nesse período a criação de pré-escolas particulares diferentemente das públicas desenvolviam propostas educativas apoiadas em estudos de psicologia que enfatizavam a construção do conhecimento considerando como crítica a faixa etária de zero a seis anos defendendo a criatividade, socialização contemplando o desenvolvimento infantil como um todo atendendo aos filhos das camadas sociais privilegiadas.

Salienta-se o contexto de desigualdade no processo educativo das populações infantis, enquanto, as crianças pobres eram submetidas a uma “educação compensatória” partindo de ideias que pretendiam suprir à deficiência e a carência as crianças ricas ficavam em ambientes estimuladores, dinâmicos favorecendo seu pleno desenvolvimento.

A metade dos anos 70 foi marcada por um período de grande abertura política, as questões relevantes do país foram discutidas o atendimento em creche foi intensificado pelas mães trabalhadoras, uma mudança por parte do poder público torna a creche um direito do trabalhador novas concepções são pensadas rompe-se a visão paternalista, caridade divina os movimentos sociais feministas da época foram responsáveis pelo crescimento do número de creches administrada e mantidas pelo governo e uma participação efetiva das mães no trabalho desenvolvido nas creches.

Discussões trabalhistas garantiram o aumento do atendimento de crianças em creches nas indústrias, comércios, diversos acordos eram feitos algumas empresas liberavam verbas para seus funcionários optarem por creches

particulares. Observa-se um número acentuado de creches privadas. Gomes (2009, p. 23.) destaca que:

O percurso histórico das creches revela uma dinâmica de altos e baixos: ora de ampliação, ora de retraimento, em geral com recursos insuficientes, como atendimento paliativo que contou com grande expansão nos anos 1980 pela força de movimentos sociais de luta por creches, com destaque aos movimentos de bairros, sindical e feminista.

A partir da Constituição Federal de 1988 a Educação Infantil passa a ser reconhecida legalmente em creches e pré-escolas o Estatuto da Criança e do Adolescente também garante esse direito. Dando seguimento a estes documentos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece que:

No título III, do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4º, IV, se afirma que: "O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade". Tanto as creches para as crianças de zero a três anos como as pré-escolas, para as de quatro a seis anos, são consideradas como instituições de educação infantil. A distinção entre é feita apenas pelo critério de faixa etária. (BRASIL. 1996, p.11).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) concebe a creche como instituição educativa que promove junto à família o desenvolvimento integral da criança ampliando suas experiências e conhecimentos. Os municípios devem garantir o atendimento em creches por meio de convênios e supervisionar o trabalho em entidades públicas e privadas. Está previsto na LDB que o funcionamento pedagógico da creche irá solicitar um planejamento curricular elaborado com atividades abrangendo o grau de desenvolvimento infantil.

As lutas pela popularização e valorização da escola pública, que desde a década de 70 estavam sendo discutidas por setores oficiais, estudiosos e educadores interessados no desenvolvimento da criança serviram de base para que o atendimento realizado em creche fosse integrado ao sistema de ensino. Em termos legais tais discussões alicerçaram a aprovação da LDB.

Barbosa (2008, p. 80) enfatiza que "essa foi uma conquista histórica, pois, tirava as crianças pequenas, e pobres de seu confinamento em instituições vinculadas a órgãos de assistência social". A referida lei abriu caminhos para reformar o modelo educacional brasileiro em alguns aspectos. A educação básica

passa a compreender a educação infantil o ensino fundamental e o ensino médio ampliando o conceito de educação, estreitando os laços escola, família atrelando o processo educativo formal com o mundo do trabalho e as experiências exercidas pelos indivíduos nas relações familiares, no trabalho, no lazer e na convivência social.

Define com maior clareza as responsabilidades das instituições escolares (inserindo creches e pré-escolas) compete também aos sistemas de ensino de forma gradual à autonomia pedagógica, administrativa, financeira assegurando a participação efetiva dos profissionais da educação e da comunidade na construção e execução de projetos pedagógicos. Barbosa (2008, p. 81) comenta que:

A LDB atribui flexibilidade ao funcionamento da creche e pré-escola, permitindo a adoção de diferentes formas de organização e práticas pedagógicas. Aponta uma melhor definição de níveis de responsabilidades em relação à regulamentação da educação infantil dentro do sistema de ensino federal, estadual e municipal enquanto, sistemas próprios ou integrados no que se refere à autorização, credenciamento, supervisão e avaliação institucional.

É crescente o reconhecimento da importância da infância como fase do desenvolvimento humano, portanto, nesse contexto e perspectiva, podem-se perceber os avanços ocorridos principalmente após a Constituição de 1988 no tocante aos direitos da criança como cidadã. Campos (2002, p. 13) afirma que:

A Constituição Federal (1988) e a L.D.B. Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) definiram um novo estatuto para as creches e pré-escolas, como importantes repercussões sobre a organização dos sistemas de ensino nos diversos níveis governamentais. Antes dessas inovações legais, as creches estavam, em sua maioria, subordinadas a órgãos não educacionais principalmente na área do bem-estar social e as pré-escolas, ainda que fazendo parte dos sistemas do ensino, careciam de uma definição legal mais clara.

A inclusão da creche ao sistema de ensino requer uma proposta pedagógica em que as metas, objetivos, estratégias, supervisão e avaliação sejam explicitadas e construídas com a participação da comunidade escolar. Também prevê uma gestão democrática que procura responder ao princípio de igualdade e oportunidade para todos visando à melhoria da qualidade do atendimento à criança.

Essa qualidade busca priorizar o bem-estar e o desenvolvimento da criança acima de tudo além de estabelecer outros critérios (espaço físico adequado,

higienizado, estimulador) que garantam um ambiente saudável e segura ao desenvolvimento das competências infantis. Gomes (2009, p 23-24) reforça que:

As creches, entendidas como direito de qualquer criança, não só da mãe trabalhadora, e como espaço especializado de atendimento educacional complementar ao oferecido pela família, só vão adquirir essas características ao final do século XX, período em que a criança passa a destacar-se na agenda política brasileira, prevalecendo a concepção sobre a garantia de espaços institucionais de múltiplas interações, o que apresentou outra conotação para a dimensão do cuidar em creches.

Em 1988, foi proposto pelo Ministério da Educação e do Desporto (MED) um Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, atendendo às determinações da LDB de 1996. Composto por três volumes sendo o primeiro a introdução que traz uma reflexão sobre as creches e pré-escolas no Brasil conceituando a criança, a educação, a instituição e o perfil do profissional além de relacionar os objetivos gerais da educação infantil.

No segundo volume fundamenta a formação pessoal e social que favorece o processo de construção da identidade e autonomia das crianças, e o terceiro volume refere-se ao conhecimento de mundo trata das relações que são estabelecidas com objetos de conhecimento: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática que indicam como ocorre a construção do conhecimento pela criança, ressalta também a importância do contato pessoal entre a escola e a família do aluno. Segundo o Gomes (2009, p. 13), tem-se que:

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

É sem dúvida, uma contribuição valorosa para as políticas e programas de educação infantil sua função pode ser definida como subsídios para professores, técnicos e outros profissionais da educação que buscam uma melhoria da qualidade do atendimento.

O caráter não obrigatória e flexível apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais visa o diálogo como forma de elaboração ou implementação de propostas curriculares de acordo com a realidade de cada instituição sejam

creches, pré-escola ou diversos grupos de formação a diversidade e pluralidade dos nossos sistemas de ensino bem como a heterogeneidade das regiões brasileiras.

É preciso reconhecer que este Referencial só será efetivado na prática se os ideais, propostas dos atores do cenário educacional pais, professores, técnicos e funcionários forem contemplados e para isto acontecer é necessário o desejo de incorporá-lo ao projeto educativo da instituição, este documento não é um manual de soluções para os inúmeros problemas educacionais.

Sabe-se que dentre as ações que buscam a qualidade na educação infantil, cabe aos dirigentes governamentais promover políticas públicas as quais estejam relacionadas a qualidade nessa etapa educacional como: questões de decisões orçamentárias, a implantação de políticas de recursos humanos, o estabelecimento de padrões de infraestrutura que garantam o funcionamento dessas instituições, materiais em quantidade e qualidade satisfatória e a adoção de propostas condizentes com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, sendo o Referencial uma contribuição significativa para a melhoria dessa qualidade.

Atualmente, os estudiosos indicam a elaboração de uma proposta que oportunize a integração entre as crianças pequenas contemplando os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança reconhecendo que esta é um ser indissociável, indivisível, portanto, se desenvolve integralmente não se pode pensar em fragmentações em relação a sua aprendizagem, no entanto, há muitas divergências sobre como trabalhar cada um desses aspectos.

Barbosa (2008, p. 17) assinala que “a indissociabilidade entre cuidado e educação precisa permear todo projeto pedagógico de uma creche ou pré-escola”.

É sabido que dois processos ocorrem simultaneamente: educar e cuidar não se pode pensar ou discutir estas etapas isoladamente. Neste período, a criança necessita de carinho, atenção, segurança questões atreladas à educação e ao cuidado para garantir a sua sobrevivência. É nessa fase que a criança começa a ter experiências, contatos com o mundo, pessoas, objetos que a cercam.

Pensar em um ambiente propício para essas experiências é ampliar o conceito de educação possibilitar que ação de cuidar não somente se restrinja as condições fisiológicas da criança satisfazer o sono, a alimentação, a higiene é também envolvê-la em uma rotina planejada com atividades que favoreçam seu

desenvolvimento, promover espaços alegres, estimuladores, seguros, com educadores qualificados para atuar conforme a faixa etária.

A criança vive um momento oportuno, desde o nascimento ela é inserida em um grupo social vai estabelecendo relações com pessoas e objetos, dando sentido as suas interações. Oliveira e Sgarbi (2008, p. 24) assinala que:

Vygotsky tem como um de seus pressupostos básicos a ideia de que o ser humano constitui-se enquanto tal na relação com o outro social. A cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem.

Estas experiências fazem parte de um processo cultural do meio social onde a criança convive que é a educação, porém, esse processo tem foco diferenciado para as camadas populares. Algumas práticas intensificam os cuidados físicos, partindo de ideias que concebem a criança como frágil, passiva, incapaz dependente do adulto.

Devido a essas concepções tem-se a construção rotinas severas com pouca participação da criança resultando em longos períodos de espera. Essas práticas pouco possibilitam ação da criança como também desrespeitam sua individualidade e singularidade com isso limita as oportunidades de aprendizagens sobre os cuidados consigo mesmas, com o outro e o meio-ambiente.

As postulações de Vygotsky acerca do desenvolvimento humano demonstram um elo entre os processos psicológicos e a inserção num contexto sócio histórico específico. É a construção social do homem que irá definir as capacidades de funcionamento cerebral quais estruturas mentais serão concretizadas ao longo de sua existência na realização de diferentes tarefas.

Outras concepções mais avançadas compreendem que os cuidados físicos vão além da higienização corporal, da alimentação e do sono referem-se à afetividade, a interação, estimulação, brincadeiras favorecendo assim o processo de exploração e descobertas.

Wallon em suas concepções reporta a questão do desenvolvimento infantil como um período marcado por conflitos, rupturas num ritmo dinâmico e descontínuo caracterizado pelas leis reguladoras que são: a da alternância funcional, a da predominância funcional e da integração funcional.

Há práticas que privilegiam os aspectos emocionais, ou seja, o desenvolvimento da criança está intimamente às emoções. Acredita-se que os profissionais principalmente da creche devam atuar como substituto maternos possibilitando o pleno desenvolvimento tornou-se preocupação utilizar o espaço da educação infantil para estimular uma pedagogia relacional onde são estabelecidas de forma intensa e exclusiva relações entre adultos e crianças.

Ressalta-se práticas que destacam o desenvolvimento cognitivo, termo referente ora as capacidades da mente como recordar, generalizar, formar conceitos, raciocinar logicamente e ora está voltado para as aprendizagens de conteúdo específicos. Craidy e Kaercher (2001, p.16) enfatizam que:

Escolarização precoce. Refiro-me a experiências que trazem para a pré-escola, especialmente, o modelo da escola fundamental, as atividades com lápis e papel, os jogos ou atividades realizadas na mesa, a alfabetização ou a numeralização precoce, o cerceamento do corpo, a rigidez dos horários e da distribuição das atividades, as rotinas repetitivas, pobres e empobrecedoras.

A discussão sobre a dimensão exata e real do que seja a construção das estruturas cognitivas e a construção de conhecimento como meta de educação pouco contribui para elaboração de propostas em educação infantil, pois, desenvolvimento e aprendizagem estão inter-relacionados, à medida que o ser humano aprende ele se desenvolve promovendo assim novas possibilidades de aprendizagens, no entanto, aprendizagem não é desenvolvimento, contudo, um aspecto relevante e universal do desenvolvimento.

Guedes (2008, p. 21) destaca a proposta Pedagógica de Educação Infantil afirmando que:

Ainda segundo Vygotsky, o ensino de qualquer conteúdo deve ser imbuído de sentimento, pois o método “morto” e sem “alma” de alguns professores contribui de forma considerável para o aniquilamento dos sentimentos e colabora para formar pessoas frias e egoístas. De acordo com o autor, o professor não deve se preocupar apenas com que a criança pense no conteúdo, mas que o sinta.

Refletir de maneira explícita as concepções que abordam o ato de educar, a criança e aprendizagem implica na construção de propostas infantis esclarecedoras sobre quais os tipos de relações, atitudes, ações que serão assinaladas entre os adultos e crianças.

A concepção de criança é uma noção historicamente construída sendo modificada conforme o período e época de cada sociedade, assim pode-se salientar que existem diversos conceitos de criança dentro de uma mesma sociedade, enquanto há crianças cuidadas, bem assistidas, protegidas, expostas a situações favoráveis ao seu desenvolvimento em contra partida existem crianças negligenciadas submetidas a rotinas de trabalho infantil, abuso, exploração sexual e violência física por parte dos adultos.

As questões das desigualdades sociais são preponderantes sobre o olhar para as crianças pequenas, os direitos estão assegurados por lei, no entanto, a sociedade não garante a efetivação desses direitos.

A criança é um ser social, histórico que está inserida em uma cultura numa determinada época histórica faz parte de um, as inúmeras relações que são instituídas revelam seu esforço para compreender o que está a sua volta a partir de uma perspectiva diferente do adulto, a organização familiar sendo esta biológica ou não. Ao longo de sua constituição enquanto sujeito é marcada profundamente pelo meio social e também o marca. Barbosa (2008, p. 10) ressalta que:

Conhecer os significados das ações e interações infantis é fundamental para nossa atuação nas creches e pré-escolas. Só assim é possível apoiar de fato a criança quando necessário, incentivando-a em suas conquistas e aquisições.

Com especificidades, particularidades as crianças têm um modo próprio de olhar e sentir o mundo longe de apenas copiar aquilo que lhe é apresentado, estas modificam, ampliam, redimensionam o conhecimento, as inúmeras relações que são instituídas revelam seu esforço para compreender o que está a sua volta a partir de uma perspectiva diferente do adulto, principalmente devido ao nível de desenvolvimento em que se encontram.

Por meio das brincadeiras manifestam as experiências vivenciadas, seus anseios e desejos. Nossas crianças produzem conhecimento, cultura nesse processo elaboram hipóteses, ideias na tentativa de desvendarem o universo que as cercam, criam, recriam dão um sentido as suas ações.

Constitui-se em fatores relevantes para educação infantil e seus profissionais conhecer, perceber, reconhecer o modo singular como as crianças

compreendem o mundo assim podem desvelar a natureza infantil respeitando as individualidades e diferenças de cada criança.

O grande desafio da educação nas últimas décadas é oferecer um atendimento de qualidade para todos os segmentos escolares desde a creche até o ensino médio valorizando e capacitando os profissionais, integrando as funções de educar e cuidar oferecendo instituições apropriadas.

Esses padrões de qualidade advêm das concepções do desenvolvimento infantil que enfatizam a criança em contexto social considerando relevantes os fatores ambientais, culturais promovendo interações e práticas sociais favorecendo a imersão as várias linguagens, tipos de conhecimentos contribuindo para a construção de uma identidade autônoma.

A Instituição de Educação Infantil compõe-se em espaço enriquecedor para as experiências interativas entre as crianças. Deve proporcionar contatos com elementos culturais fomentando o desenvolvimento e a inserção social. Outro sentido é cumprir o papel de socialização, as relações com outras crianças da mesma faixa etária maiores ou menores propiciam situações variadas de aprendizagens. Guedes (2008, p. 13) cita que:

O aprendizado da convivência é potencializado nos espaços de educação infantil. É nesses locais que privilegiadamente poderemos aprender a negociar com o outro, reconhecer os diferentes pontos de vista, lidar com conflitos de interesse, promover situações cooperativas, internalizar regras, trocar afeto etc.

É por meio das brincadeiras que a criança desenvolve a habilidade do convívio social, a capacidade de compreender e aceitar as regras também ocorre aprendizagens quando há uma intencionalidade ao oferecer condições para que a criança brinque e adquira conhecimentos. O ambiente da educação infantil além de ser lúdico deverá promover atividades diversas onde haja situações pedagógicas intencionais e aprendizagens orientadas pelos adultos. Salienta-se que a todo o momento as crianças estão aprendendo, pois, o desenvolvimento ocorre de forma global mesmo a escola fragmentando em áreas o conhecimento.

Faz-se importante entender que educar significa, portanto, oferecer variadas possibilidades de construção do conhecimento através de experiências que envolvem o cuidar, o brincar, as aprendizagens orientadas tudo isso integrado contribuindo para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação mútua, de

ser e estar com os outros vivenciando os valores e atitudes de respeito, confiança, solidariedade, aceitação ampliando os conhecimentos da realidade social e cultural das crianças. Nesta perspectiva as crianças serão auxiliadas a desenvolver suas capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, estéticas e éticas tornando-as indivíduos felizes e saudáveis.

A indissociabilidade entre o cuidado e a educação em todo e qualquer processo educativo requer conhecimentos e a cooperação de vários profissionais. Cuidar é um ato de compreensão, valorização do desenvolvimento das capacidades do outro e de si próprio.

O processo de cuidado quanto o processo de ensino-aprendizagem à medida que são realizados de forma prazerosa podem revelar uma sintonia entre quem cuida e é cuidado, entre quem ensina e quem aprende. O desenvolvimento integral depende da dimensão afetiva (acolher, estimular, favorecer as ações da criança) como dos aspectos biológicos (alimentação, sono, higienização) de que forma essas necessidades estão sendo satisfeitas e quais oportunidades de conhecimento que as crianças são submetidas.

É interessante ressaltar que a relação entre o cuidar e o educar é influenciada por crenças e valores que se diferem de uma cultura para outra. Embora as necessidades humanas essenciais sejam comuns, alimentação, proteção, afeto os modos de atendê-las são construídos socialmente podendo ser modificados ou acrescidos de outros conceitos de acordo com o contexto sociocultural.

1.2 Construtivismo: abordagem histórica

A educação existe desde o momento em que o homem precisou passar para gerações posteriores suas experiências e práticas sociais a fim de sobreviver e preservar sua espécie. Sabe-se que o homem através de sua capacidade origina o processo que se denomina educação. A educação, portanto proporciona aos indivíduos a construção de experiências, sua formação e desenvolvimento a fim de conservar transmitir e enriquecer a existência social entre os homens. Isso ocorrer por meio de escolas, organizações, família, igreja, universidades e outras instituições.

A educação existe porque se aprende e se ensina, pois se precisa saber para fazer, criando assim condições para a preservação da existência humana e seu desenvolvimento harmonioso. Dewey (1997, p. 131) afirma que “educação não é preparação e nem enfermidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver-se, é crescer. Escola é o local mais apropriado para educar”.

É a educação que faz o homem sair de sua forma original, primitiva. E é a intervenção desse homem, de forma racional sobre a natureza, que construirá sua sobrevivência.

Algumas sociedades primitivas desenvolveram cultura porque criaram expressões de manifestações artísticas, inclusive as lúdicas. Isso é evidência da presença da educação em sua mais ampla forma porque todos seus membros a recebem-na e transmitem para as comunidades que estão inseridas. Por essa razão que em geral nenhum indivíduo desse modelo de sociedade é inculto (PAPERT, 2008).

Fazendo uma breve menção aos períodos anteriores podemos dizer que a educação grega se dirigia para a integração do indivíduo ao ideal da polis que consistia em prepará-lo para ser cidadão e desenvolver as virtudes para a vida social. Na idade média a preocupação fundamental destinava-se ao ensino religioso, ao desenvolvimento espiritual. Em ambos os períodos os conhecimentos eram recebidos como verdades inquestionáveis. Porém as contradições decorrentes do processo de decomposição da ordem feudal¹ e da ascensão da burguesia², com a consequente implantação do mercantilismo que intensificou o comércio. A colonização assume características específicas e a Europa é inundada pelas riquezas extraídas das Américas as quais fomentam as possibilidades de maior desenvolvimento cultural e técnico (TEBEROSKY; FERREIRO, 1991).

A teoria de Jean Piaget – “Epistemologia genética” como é mais conhecida, é a concepção construtivista de formação da inteligência. A percepção teórica que parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. Por conseguinte, desde o nascimento, o indivíduo constrói o próprio conhecimento de forma cada vez mais elaborado, alcançando o surgimento de várias formas de trabalho (PIAGET, 1987).

¹ Ordem feudal – era a estrutura organizacional social instaurada desde o princípio dos feudos. Feudos eram propriedades territoriais sujeitas a um nobre que prestava obediência ao rei, bem como assistência bélica (mais lutas) e financeiras.

² Ascensão da burguesia – subida, prestígio especial dos indivíduos da classe média.

Mas, estas formas de trabalho, ao longo dos séculos, passaram por diversas transformações saindo do simples empirismo a processos formais e amplamente difundidos entre os trabalhadores. Ou seja, os artesãos de produção doméstica perderam espaço com a industrialização que se iniciava, passaram a trabalhar, reunidos nos galpões onde nasciam as futuras fábricas e passaram a receber salário. A nova ordem se consolida com o sistema que supõe controle da economia pelo estado e que resultou da aliança entre reis e burgueses que foram privilegiados com o crescimento urbano.

O desenvolvimento das cidades estava associado ao processo comercial e ao contexto social da época. Este sucedeu o fortalecimento da monarquia inglesa e dos que dominavam a Península Ibérica. As mudanças culturais que desabrocharam então, apareceram com mais clareza em dois distintos campos, que foram: no ensino e na arquitetura, conforme estudos de Sans (2007, p.135). A burguesia, com maior poder aquisitivo, passou a financiar a monarquia absoluta que necessitava de exército e marinha; enquanto os reis ofereciam em troca vantagens como incentivos e concessões de monopólios que aumentaram a acumulação de capital.

Ao longo desta evolução histórica, Ferreiro (2000) menciona que o setor educacional foi se desenvolvendo de acordo com essas novas realidades, pois os objetivos educacionais, em geral, refletem as necessidades sociais e políticas de cada período do desenvolvimento das sociedades.

A educação foi despertando, no educando, o saber científico, através de experiências e do desenvolvimento da razão por quanto o progresso humano é sempre a propagação da inteligência. É preciso, portanto, compreender como a inteligência se desenvolve, foi essa contribuição de Piaget aos educadores. Ele mostrou que a inteligência é uma construção, que não estimulada, pode ficar estagnada como geralmente acontece.

A chave do desenvolvimento é o desafio permanente, graduado e a partir de determinados e apropriadas sequências. Aprender, de certa forma é descobrir com os próprios instrumentos de pensamentos.

Piaget (2011, p.72) afirma “(...) para conhecer os objetos o sujeito deve agir sobre eles e, portanto, transformá-los; deve deslocá-los, ligá-los combiná-los, dissociá-los e reuni-los novamente”.

As abordagens psicogenéticas construtivas, na visão de Piaget, Vygotsky, Wallon e outros referenciam o pressuposto fundamental de que o indivíduo é o centro do seu próprio recurso em direção ao conhecimento. No entanto, no cenário traçado para este estudo, as principais análises recaem sobre Piaget e Vygotsky, uma vez que são as teorias mais debatidas no contexto acadêmico e científico.

1.2.1 A origem do Construtivismo

O construtivismo é uma das três grandes correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve. As outras duas são o empirismo e o racionalismo. Por ser o nome do sistema ao qual se filia Piaget (1983), a palavra construtivismo passou a designar também a linha pedagógica inspirada em sua obra.

Essas três escolas divergem quanto à relação entre meio ambiente e inteligência. A concepção teórica empirista parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelo meio ambiente e não pelo sujeito. Portanto de fora para dentro. A ideia é que o ser humano não nasce inteligente, mas é passivamente submetido às forças do meio, que provocam suas reações. As reações satisfatórias são incorporadas e as insatisfatórias tendem a serem eliminadas. Assim o desenvolvimento intelectual pode ser totalmente modelado de fora, porque a força que o determina se encontra nos estímulos internos e não no indivíduo (PIAGET, 1983).

A concepção teórica racionalista parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelo indivíduo e não pelo meio, por consequência de dentro para fora. A concepção intelectual é que o ser humano já nasce com a inteligência pré-moldada. A lógica, por exemplo, seria uma capacidade inata do homem, através das quais se capta, estuda as leis do raciocínio, coerência de ideias e estabelece pensamentos (PIAGET, 1983).

Na proporção que o ser humano amadurece, ele vai reorganizando sua inteligência pelas percepções que tem da realidade. Essas percepções dependem de capacidades que são inerentes ao indivíduo e não dos estímulos externos. Já o construtivismo é uma concepção teórica que parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo

e o meio. A opinião é que passivo sob a influência do meio. Ao contrário, responde aos estímulos externos agindo sobre eles para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada. Em complemento ao tema, destaca-se que:

O saber humano, considerado na sua origem, não deriva dos objetos e nem do sujeito de maneira isolada. O conhecimento é o resultado de um processo dialético, na medida em que para conhecer os objetos o sujeito necessita organizá-los ao mesmo tempo em que são organizados cognitivamente, por eles (GARAKIS, 1998, p. 34).

No Brasil, a abordagem sobre o construtivismo estabeleceu-se de modo mais intenso, a partir de meados da década de 80. Por essa época o construtivismo passou a enriquecer as discussões pedagógicas que acentuavam os aspectos antropológicos epistemológicos e sociais. O termo Construtivismo aborda a uma linha teórica que interpreta o conhecimento, o saber humano, como resultado de um processo de construção, o qual se encontra presente várias áreas de conhecimento e nos diferentes níveis de escolaridade. Por isso, pode-se citar o Construtivismo tanto no ensino fundamenta como nos demais níveis até universitário (GARAKIS, 1998).

O Construtivismo fundamenta-se, principalmente, nas pesquisas de Piaget e colaboradores sobre a origem e a evolução do conhecimento. Ele é considerado como médico devido a sua formação universitária, como psicólogo por que elaborou uma teoria de desenvolvimento cognitivo; como filósofo, pois foi professor de filosofia; como pedagogo por inspirar uma tendência pedagógica.

O aspecto antropológico ocupa-se do homem em razão de seus caracteres físicos e mentais, de conformidade com os grupos humanos; enquanto a epistemologia estuda o grau de certeza do conhecimento científico, em seus diversos ramos. Quanto ao ponto de vista social trata dos aspectos dos agrupamentos humanos das diversas sociedades construídas através dos tempos.

Iniciando pela questão epistemológica, sabe-se que desde idade moderna perdura entre os filósofos a discussão sobre a natureza, origem e limites do conhecimento humano; na tendência racionalista, que vem de Descartes e na tendência empirista, iniciada com Bacon (1210-1292) e Locke (GARAKIS, 1998).

Os construtivistas superam essa dicotomia explicando o conhecimento como resultado de uma construção contínua, entremeada pela invenção e

descoberta, sendo o construtivismo visto como uma concepção interacionista. Essa teoria parte do pressuposto antropológico que recusa a tradicional concepção metafísica de uma natureza humana universal, essencial e estática. Ao contrário, o homem se faz pela interação social, pelas relações entre os homens e por sua ação sobre o mundo.

O homem é um ser histórico-social, e por isso, a maneira de aprender a realidade é um processo dinâmico. A história é entendida como experiência do indivíduo, ou grupo a que pertence: sempre que surgem fatores novos, as antigas estruturas lógicas se desfazem sendo necessárias outras formas de equilíbrio (PIAGET, 1983). Sobre o assunto, é importante mencionar que o “processo de auto-regulação interna do organismo que se constitui na busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido” (SANS, 2007, p.48). Piaget foi o precursor da visão construtivista. Deve-se lembrar que ele não propõe um método de ensino, mas, ao contrário, elabora uma teoria do conhecimento e desenvolve muitas investigações cujos resultados são utilizados por psicólogos e pedagogos.

Foi através de sua epistemologia genética que educadores como Teberosky e Ferreiro (1991) transformaram o construtivismo numa teoria e não num método, a ser utilizado nas escolas e não num método, a ser utilizado nas escolas para facilitar o processo ensino-aprendizagem da leitura e escrita. Em relação estritamente à alfabetização pode-se dizer que o construtivismo contribuiu significativamente na tarefa de compreender as produções da criança e saber respeitá-las como construções genuínas, indicadoras de progresso e não como erros.

No construtivismo a maneira de edificar o saber é muito ampla, incluindo realmente as ideias de descobrir, inventar, redescobrir, criar, sendo que aquilo que se faz é tão importante quanto o como e o porque fazer. Não esquecer que a ação se dará no sentido de compreender, atribuir um sentido, levando em conta as estruturas mentais de cada criança (PIAGET, 1983).

1.3 A educação na visão Piagetiana

A maior parte das pesquisas de Piaget referem-se à compreensão do pensamento da criança em determinados períodos de sua vida, resultando no

desenvolvimento dos estágios de aprendizagem. A preocupação central dessa teoria é o conhecimento; como é possível ao ser humano atingir o pensamento racional e como se processa a aquisição deste pensamento. Estas, se constituíram nas indagações que Piaget se propôs a estudar a esclarecer ao longo de sua vasta obra.

Para ele, “a inteligência não é inata, inatas são suas condições” (LIMA, 1998, p.53). O desenvolvimento da inteligência equivale aos processos de desenvolvimento de um embrião ou aos da transformação de uma semente. É uma construção em que cada estrutura seguinte engloba e complexifica as estruturas anteriores (cada estrutura passa a ser um subconjunto da estrutura seguinte). Com isso, observa-se que a suposição inicial que permanece e dirige seus experimentos é de que a lógica resulta de um processo de aprendizagem.

O raciocínio, geralmente interpretado como característica natural da espécie humana, é concebido, em suas teorias, como consequência de um processo de elaboração e não como condição inerente, inevitavelmente manifestada no adulto normal.

Portanto, o ser humano aprende a ser racional e a explicação desse processo de aprendizagem esclarece a questão do conhecimento. Garakis (1998, p.13) destaca o entendimento de Piaget afirmando que:

Para fazer uma epistemologia de uma maneira objetiva e científica não é preciso tomar conhecimento, como um estado sob suas formas superiores, porem achar os processos de formação, como o ser humano passa de um menor conhecimento a um outro superior; sendo esta relativa ao nível e ao ponto de vista do indivíduo.

Em complemento ao tema, Bringuier (1978, p. 31) explica que “o estudo das transformações do conhecimento, o ajustamento progressivo do saber é o que se denomina de epistemologia genética”, pois a considera uma perspectiva possível para a Biologia.

Piaget (1987) considera a reflexão filosófica indispensável ao sábio, reconhecendo em seus próprios estudos, sua contribuição quanto à análise dessas questões; todavia pondera que refletir é tão somente um meio de expor os problemas, o que é necessário, porém, não é a maneira de resolvê-los, mas o que torna a reflexão filosófica insuficiente. Para ele a ciência é que oportuniza os métodos de verificação e controle, ainda que este controle em ciências humanas

seja qualitativo e não quantitativo, são vistas, por Piaget como níveis do processo de construção do conhecimento.

O modo como se interpreta a relação entre aquele que conhece e os objetos que estão sendo conhecidos é considerado de fundamental importância, por Piaget, na explicação da possibilidade de elaboração do saber humano, pois ele considerou que “teoria do conhecimento é uma teoria de adaptação do pensamento a realidade, mesmo se esta adaptação revele, no final das contas, como aliás todas as adaptações a existência de uma inextricável interação entre sujeitos e objetos.” (GARAKIS, 1998).

Complementando à análise supracitada, Azenha (1995, p. 8) menciona que “o que distingue o ser humano fundamentalmente de outras espécies, dotando-o de extrema especificidade, foi um denso e complexo problema a que Piaget dedicou-se com afinco”. O que despertava ainda mais o interesse pela continuidade do estudo era a compreensão da lógica subjacente ao erro e a interpretação do percurso intelectual da criança em relação ao desenvolvimento cognitivo global. Esse traço inovador, no que se refere aos padrões da época, para a aplicação e leitura de testes de medida ao desempenho intelectual, viria a se constituir numa forma profícua de colher dados novos; com vista ao estudo do desenvolvimento da inteligência nas crianças e, decorrentemente, as diferenças entre níveis de idade delas.

Os dados antes desconsiderados, passaram a ser, para Piaget, a principal fonte das novas teorizações, conseqüentemente, a análise desloca-se dos produtos dos testes para processos que os determinavam.

O método para essa espécie de arqueologia dos erros infantis foi criado a partir dos pressupostos iniciais de Piaget, concebidos a partir de sua experiência clínica em Bleuler (em Zurique), adicionada aos cursos da Sorbonne, França. Esses elementos interagiram na construção do método clínico, uma das tendências marcantes de seus futuros trabalhos.

Após essa fase, tem-se Piaget definido por um campo de pesquisa tipicamente psicológico e que viria a concretizar uma valiosa e definitiva contribuição à Psicologia do desenvolvimento, os estudos sobre a gênese das operações lógicas do raciocínio causal investigados como temas, basearam-se em dados coletados

das próprias crianças, em idade escolar, auxiliando na superação das falhas metodológicas, do período anterior de trabalho.

Piaget mostrou que, desde o princípio, a criança exerce controle sobre a obtenção da organização de suas experiências no mundo exterior: acompanha com os olhos os objetos. Seu olhar explora em torno, volta a cabeça e com as mãos agarra, solta, empurra e pratica outras ações. Suas publicações mais importantes destinaram-se a aprofundar a teoria, bem como a explorar a gênese de outras funções cognitivas. A produção de Piaget, além do valor qualitativo que traz em si, “carrega a marca dos grandes cientistas criadores de novos paradigmas para a ciência”, na opinião de Azenha (1995, p.15).

A educação deve possibilitar um desenvolvimento amplo e dinâmico à criança, desde o período sensório motor até o abstrato. Neste contexto, é indispensável que a escola se utilize dos esquemas de assimilação da criança, ao se propor atividades desafiadores que produzam desequilíbrios.

As estruturas psicológicas desenvolveram-se gradualmente, neste processo de interação com o ambiente e são compostas de diversos e seriados esquemas integrados. A proposta lógica de Piaget não é, senão, o correspondente de sua perspectiva biológica, isto é, o desenvolvimento é visto como um processo de adaptação que tem como modelo a noção biológica, o organismo em interação constante com o meio. Ele explica esta interação valendo-se dos conceitos de assimilação, acomodação e adaptação, termos tomados da Biologia, o organismo em interação constante com o meio. Ele explica esta interação valendo-se dos conceitos de assimilação, acomodação e adaptação, termos tomados da biologia, ciência na qual iniciou sua formação (PIAGET, 1983).

Em complemento, Piaget (1983) menciona que a assimilação é a incorporação de um novo objeto ou ideia ao que já é conhecido, ou seja, ao esquema que a criança já possui. A acomodação implica na transformação que o organismo sofre para poder lidar com o ambiente. Assim, diante de um objeto novo ou de uma ideia a priori modifica seus esquemas adquiridos anteriormente, tentando adaptar-se à nova situação.

Segundo Piaget (1983), o conhecimento não é uma qualidade estática e sem uma relação dinâmica. A forma de abordar a realidade é sempre uma forma construtiva e, portanto, tem a ver com a disposição do ser, com o seu conhecimento

anterior e com a característica do objeto. Por outro lado, uma coisa só é objeto de conhecimento quando existe interação entre ele e o organismo cognitivo que a constitui como objeto.

Seu objeto do conhecimento é o meio. O sujeito do conhecimento é, para Piaget (1983), o sujeito epistêmico, isto é um sujeito ideal, universal que não corresponde a ninguém em particular, embora sintetize as possibilidades de cada um e de todas as pessoas ao mesmo tempo. Com a epistemologia, seu objetivo foi estudar o processo do conhecimento e não o do desenvolvimento, pois Piaget dedicou-se ao que é generalizável na estrutura cognitiva humana.

O objeto de sua investigação é o homem conhecedor em geral, ao invés de um conhecedor singular. O seu conceito de estrutura é entendido como um sistema de transformações que compacta leis, enquanto sistema que se conserva ou se enriquece pelo próprio jogo de suas próprias transformações, sem que estas conduzam para fora de suas fronteiras ou focam apelo a elementos exteriores (PIAGET, 1983).

O conhecimento procede da ação. A criança deve manipular o conhecimento. Para tanto, precisa descobrir formas de agir com os objetos, situações e relações. No que se refere à educação intelectual, a questão crucial é a lógica da criança. Pois ela se relaciona da mesma maneira do adulto, a escola tradicional estaria justificada em lhe apresentar as disciplinas como se tratasse de exposição de conhecimentos ou ideias para adultos. Porém basta que se analise de idade para idade os resultados de lições de aritmética: ou de interpretação de historinhas; para que se dê conta, do enorme hiato que existe entre um adulto, mesmo elementar, e a compreensão das crianças com menos de 12-13 anos. (PIAGET, 1983).

É preciso destacar uma primeira diferença entre crianças e adultos para assimilar os esforços da escola ativa àquela que se refere às relações entre inteligência reflexiva e a inteligência sensório-motora. Ora, o antes de qualquer linguagem, desenvolve-se na criança uma inteligência que vai tão longe na conquista das coisas que constrói, por ela só o essencial do espaço e do objeto, do acaso e do tempo; em suma organiza já no plano de ação todo um universo coerente é, segundo Piaget (1983), que ainda existe na criança em idade escolar

uma inteligência prática servindo de subestrutura à faculdade de compreensão cujos os mecanismos parecem ser independentes desta última e original.

1.3.1 Os estágios de desenvolvimento mental na percepção de Piaget

Objetivando esclarecer as diversas etapas do desenvolvimento cognitivo, Piaget as analisou em quatro fases distintas:

- a) Estágio da inteligência sensório-motora (0-2 anos aproximadamente);
- b) Estágio simbólico (2 a 4 anos aproximadamente);
- c) Estágio intuitivo (4 a 7 anos aproximadamente);
- d) Estágio operatório concreto (7 a 12 anos aproximados);
- e) Estágio operatório abstrato (após 12 anos).

a) Estágio da inteligência sensório-motora (0-2 anos aproximadamente)

A fase sensório-motora corresponde ao início do desenvolvimento cognitivo, etapa que em termos cronológicos se localiza entre zero e dois anos aproximadamente (PIAGET, 1987).

O significado deste período de construção do conhecimento se revela na sua própria denominação – Sensório-motora, já que nesta etapa a criança elabora o saber ao nível de ação, mediante a organização progressiva de sensações e movimentos.

Os exercícios reflexivos, repetição reflexiva dos esquemas hereditários como sucção, preensão e outros, no primeiro mês de vida são seguidos pela formação dos primeiros hábitos; exercitação e coordenação de esquemas primários tais como: chupar o dedo, sugar o seio materno, entre outros.

Garakis (1998, p. 39) explica que para Piaget “bebê é um ser vivo inteligente, ativo, que para se adaptar ao mundo precisa conhecê-lo e para tal precisa estruturar o real”. A estruturação do real, nesta fase, se processa ao nível da ação e demonstra uma complexidade não imaginada por aqueles que o conhecem, tão somente, como um ser humano inexperiente.

Do ponto de vista cognitivo, o pequeno ser realiza uma revolução semelhante à causada por Copérnico, ao afirmar que a Terra não era o centro do Universo; porque o bebê parte do egocentrismo (estágio de indiferença inicial) para

atingir a reversibilidade ao nível da ação; a qual lhe possibilita a compreensão de que é um indivíduo entre outros (GARAKIS, 1998).

Os subestágios, assim denominados por Piaget, para dar explicação acerca da evolução da inteligência prática, comportam três subdivisões, quando consideradas do ponto de vista da adaptação, ou seja, da possibilidade de equilíbrio entre o mecanismo de assimilação e acomodação, os dois primeiros exercícios dos reflexos e hábitos adquiridos foram considerados por Piaget como fase em que tais atos são pré-inteligentes; o terceiro como de transição e os três últimos como de inteligência propriamente dita.

Pré-inteligentes são reflexos e os hábitos adquiridos não podem ser pensados como atos intencionais, pois o bebê não demonstra que distingue “uma finalidade anteriormente procurada e, em seguida, meios escolhidos entre possíveis esquemas” (PIAGET, 2011, p. 76).

Os atos pré-inteligentes são ainda (1º e 2º subestágios) muito egocêntricos. O terceiro subestágio do desenvolvimento cognitivo sensório-motor é considerado como de transição, devido à manifestação por parte do bebê, de uma realidade externa diferenciação a si próprio, de que interage com o meio ambiente intencionalmente, no entanto sem objetividade, ou seja; procurando atingir um objetivo, porém não sendo capaz de entender a relação entre causa e efeito, relação entre sua ação (subjetividade) e a reação dos objetos (realidade externa).

Para Piaget (1983), as estratégias usadas para a elaboração de conhecimentos (adaptação) estarão limitadas pela organização cognitivas dos seres humanos e serão coerentes com as respectivas estruturas (organização); sensório-motora (bebê), operações concretas (crianças) e operações formais (adultos).

Ainda segundo Piaget (1983), o acordo do pensamento consigo mesmo e o acordo deste com os objetos de conhecimento expressam esta invariante funcional dupla de organização e adaptação; porquanto o pensamento se organiza na medida em que se adapta aos objetos e a adaptação só se realiza porque o pensamento se organiza. Tais referências ao pensamento visam facilitar a compreensão do conceito de organização na fase sensório-motora, esse acordo se revela ao nível da ação. Deste modo se pode compreender que os esquemas de ação se organizam nas tentativas de se adaptar aos objetos de conhecimento e que esta adaptação só é

possível na proporção em que os esquemas de ação são organizados (GARAKIS, 1998).

A adaptação ocorre, portanto, mediante o funcionamento de dois mecanismos antagônicos e complementares: acomodação e assimilação. Assimilar significa incorporar cognitivamente os objetos e esta absorção se realiza em conformidade à estrutura organizacional presente no estágio de evolução intelectual em que se encontra o ser humano. Explicando essa noção, Piaget (2011, p. 56) emprega uma analogia, ao dizer que “assimilação é um conceito biológico antes de tudo. Absorvendo o alimento, o organismo assimila o meio; isto significa que o meio está subordinado à estrutura interna e não o inverso”.

Isto quer dizer que “um estímulo para ser assimilado necessita ser transformado, cabendo ao sujeito realizar tal transformação e não ao objeto; a modificação do objeto depende, pois, da estrutura cognitiva do sujeito” segundo GARAKIS (1998, p.23).

Na opinião de Piaget (1983), só há inteligência, adaptação, quando existir a possibilidade de equilíbrio entre os mecanismos mencionados, ou seja, quando for viável a consideração, concomitante, da realidade do sujeito e dos objetos (reversibilidade) por parte do sujeito epistêmico.

Nos subestágios seguintes (quarto, quinto e sexto), tanto a intencionalidade, quanto a gradativa objetividade na ação, esquemas de ação adequados àquele objetivo, serão demonstrados e em função disto, os atos podem ser considerados de inteligência, portanto, ações adaptadas às circunstâncias ambientais, para GARAKIS (1998).

b) Estágio simbólico (2 a 4 anos aproximadamente)

Seu esquema de assimilação principal é o simbólico, isto é, com aquisição da imagem mental não precisa mais da presença do objeto pois pode evocá-lo.

O fato mais observado socialmente é o aparecimento da linguagem. Entretanto, o mais relevante, por sua maior amplitude, é o aparecimento da função semiótica. Entre outras capacidades, aparece a de imitar sem a presença do objeto, através do desenho e outras formas de representar (GARAKIS, 1998).

A função semiótica da imagem à imitação diferida (representação sem a presença do objeto); constitui-se também do desenho, aparecem as primeiras garatujas, os “badamecos” que são figuras humanas onde braços e pernas saem da cabeça (GARAKIS, 1998). Inicia-se o jogo simbólico, o “faz de conta”. Simbolizar significa estabelecer uma distinção entre o significado (objeto ou fato em si) e significante (representação do objeto ou fato) permitindo uma evocação de coisas ausentes, ou acontecimentos passados (GARAKIS, 1998).

O símbolo torna possível a representação de objetos ou fatos deslocados do campo perceptivo naquele momento e de fatos ocorridos anteriormente; “o que amplia a possibilidade do conhecimento do ser humano já que o liberta do aqui-e-agora, permitindo-lhe pensar sobre a realidade” (GARAKIS, 1998, p.45).

Sua linguagem caracteriza-se pelo monólogo, fala consigo mesma o tempo todo, como se exercitasse este recém adquirido esquema de assimilação. Aprende inúmeras palavras diariamente. O faz de conta é o principal esquema de assimilação determinada assim, uma predominância do expressar conceitos nos processos assimilativos sobre experiências acomodativas. Neste caso, a moral é quantitativa. Não é capaz de julgar, considerando a intenção; todos os castigos dados pelos adultos são justos. Acredita numa justiça imanente. Considera a mentira tanto mais grave quanto mais estiver ligada ao absurdo. A intenção de enganar não é considerada. É o olho por olho, dente por dente.

c) Estágio intuitivo (4 a 7 anos aproximadamente)

O estágio intuitivo é conhecido como a fase em que a criança possui mais indagações aos seus pais, popularmente conhecida como “idade dos porquês”. A criança pergunta sobre tudo que a cerca. Interessa-se pelos mecanismos e pelo funcionamento das coisas, interessa-se pelos fenômenos e suas causalidades (GARAKIS, 1998).

Envolve-se em todo tipo de experiência "Química" e "Física". Procura saber a origem das coisas e como funcionam. Pode-se dizer que a "idade do fogo" pode envolver-se longamente em jogar objetos numa fogueira ou assistindo a manobra de um trator (GARAKIS, 1998).

Lima (1998) afirma que, nessa fase, pode compreender muitas regras e jogar jogos simples como damas, jogo para seu benefício. As histórias podem ser

mais complexas, pois começa a perceber a moral da história.

É capaz de fazer interpretações com ordem temporal: início, meio e fim. Na linguagem faz monólogo coletivo chegando ao final desta etapa a fazer informações adaptada, isto é participa de "conversas".

Loch (1995) diz ser uma fase em que consegue desenhar o que sabe que existe ao invés daquilo que pode ser visto. Assim, é o que colocam dois olhos numa figura de perfil, quatro patas num animal de lado. É uma fase em que a criança considera apenas o seu ponto de vista, o que demonstra um alto nível de concentração. Assim, é capaz de dizer que a lua atrás dele.

A realidade é aquilo que percebe. A percepção predomina sobre qualquer lógica, esta concentração o coloca no âmbito do figurativo, do perceptivo. Classifica pela função dos objetos ou por suas configurações; ordena por ensaio e erro ou experimentação. E o período em que o egocentrismo chega ao seu apogeu. Adquire aqui por seu pensamento não operatório, todos os preconceitos sociais (cor, gênero, pobreza, entre outros) (FERREIRO, 2000).

d) Estágio operatório concreto (7 a 12 anos aproximados)

Aquisição de estruturas lógicas de classe, ordem, e número. Fará as inclusões de classe no final do período, por volta de 10 anos. Isto significa que começa a organizar o mundo por critérios e ordens, compreende regras (LOCH, 1995).

Conserva a substância, através da reversibilidade. Se $A=B$ e $B=C$, então $A=C$, esta conservação significa a superação do pensamento egocêntrico, sendo capaz agora, de colocar-se sob outros pontos de vista (LOCH, 1995).

Esta capacidade de colocar-se em pontos de vista cognitivo e das relações sociais. Começa a ter amigos mais permanentes, transita no desenho do realismo intelectual (desenha o que sabe que existe) para o realismo visual.

No fim deste estágio pode usar algumas técnicas de perspectiva (objetos a distância), representar o movimento entre outros, sua forma de viver socialmente é o bando - grupo comandado por um "chefe". Gosta de atividades semelhantes a dos escoteiros (LIMA, 1998).

É extremamente rigoroso com as normas e regras. Obedece as regras dos jogos e acredita que toda transgressão de normas e regras deve ser punida (o

adulto é o parâmetro de julgamento).

A criança aprende melhor brincando, e todos os conteúdos podem ser ensinados através de brincadeiras e jogos, em atividades predominantemente lúdicas. Não existe nada que a criança precise saber que não possa ser ensinado por meio de brincadeiras. Se alguma coisa não é possível de transformar em jogo (problema, desafio), certamente não será útil para a criança nessa fase de sua vida, de sua aprendizagem (LIMA, 1998). Somente no final do período, a moral transita para o julgamento qualitativo. Antes, predomina o aspecto quantitativo. É rigoroso nos julgamentos e punições sendo necessária a ponderação dos adultos.

É a idade da coleção, dos álbuns de figurinhas, em seus bolsos encontra-se: chapinhas, figurinhas, barbantes. Pode desprender longo tempo organizando suas coleções ou trocando com amigos figuras que é capaz de lembrar em detalhes. Entende grande número de jogos e tem particular interesse por piadas pois já começa a entender-lhes o sentido. Os jogos são rigorosos em suas regras levando a conflitos emocionais intensos a não observância das mesmas. (LIMA,1998)

É a idade da aventura, que pode ser inteiramente mental ou partilhada com os amigos, sua linguagem evolui bastante no sentido da socialização e está mais com os amigos que com os pais.

e) O estágio operatório abstrato (após 12 anos)

No estágio operatório abstrato, normalmente ocorrendo após os doze anos, o pensamento do pré-adolescente é hipotético-dedutivo, altamente móvel e probabilístico. Entende a lógica formal de indagações como se, talvez, caso ocorra, entre outras possibilidades por eles levantadas (LOCH, 1995).

O desenho alcança o apogeu com aquisição do volume, realismo visual. Desenha em perspectiva, observando distâncias, profundidades, sombras. Se tudo correu bem nos estágios anteriores, será capaz de desenhar ainda que não tenha o chamado "dom" ou o talento efetivo para concretizar estes desenhos com maior qualidade artística (LOCH, 1995).

Nesta fase é capaz de adquirir a conservação do volume, construído o espaço tridimensional. Esta visibilidade é demonstrada nas relações sociais quando é capaz da discussão em grupo com grande número de opiniões e argumentos.

Efetiva sua capacidade de jogar jogos mais complexos como o xadrez,

pois é capaz de antecipar ações com probabilidade. O xadrez, antes jogado como "damas", é entendido agora como jogo de estratégias. Em complemento ao tema, tem-se que:

Conhecer o mundo através da experiência direta, as funções dos objetos, como eles são, relacioná-los entre si, estabelecer semelhanças e diferenças, organizá-los em classe, observá-los é o objeto da educação, particularmente no período entre zero e onze-doze anos (LIMA, 1998, p.27).

Na linguagem, alcança o mais alto nível, a discussão ocupa horas em um único tema, particularmente se este for social ou filosófico. Argumenta se este for social ou filosófico, argumenta e cria polêmicas facilmente (LIMA, 1998).

Suas preocupações são mais abrangentes e quase sempre se voltam para questões sociais e políticas. Possuem respostas para a transformação do mundo e um profundo criticismo (quanto à competência das gerações precedentes).

Nas relações, desenvolve os mais belos sentimentos do homem: a solidariedade, a reciprocidade e a cooperação. O grupo de amigos é agora sua referência, é no meio do grupo que constrói valores, moral, símbolos é antes de tudo um filósofo. Na moral, será distributivo. Vai ponderar cada circunstância, em que se deu "falta". Jamais trairá o companheiro, aceitará a punição coletiva para não delatar. A intenção dos atos pesa mais que os aspectos quantitativos (LIMA, 1998).

Esta fase também é compreendida como a idade da contestação, pois, conforme Lima (1998), cria as regras e normas de seu grupo, as quais é fiel. De posse destas, questiona todo o conjunto de normas, regras, valores e símbolos do "mundo adulto". Completa as classes em suas, as ordens em toda sua plenitude. Compreende noções abstratas como infinito, números negativos. Compreende os conceitos e noções da física.

1.4 Alfabetização: conceito e caracterização

No contexto geral as pessoas conhecem o significado e a importância da alfabetização, mesmo que de forma bastante simplificada, pois o conceito dessa palavra é repleto de importância, por ser uma condição necessária a leitura e a escrita.

Em suas análises, Cagliari (1992) afirma que a prática da alfabetização deve fundamentar-se no processo de ensino e leitura a partir de um relacionamento interpessoal e harmonioso entre aprendiz e o professor, buscando captar os aspectos mais relevantes no que concerne às suas crenças e convicções, assim como os procedimentos utilizados durante o processo de alfabetização. Para esse fim, é fundamental que o material pedagógico utilizado seja adequado e os procedimentos metodológicos ajustados às necessidades dos alunos.

No processo de alfabetização, a apreensão do caráter da leitura, de suas funções e usos é imprescindível à metodologia. Contudo, o que se vê nas salas de aula e nos livros didáticos é que, na maioria das vezes, essa associação não é realizada a contento, deixando de explorar essa possibilidade de ensino. De outra forma, toda a consciência que a criança possui sobre a linguagem oral se desvirtua quando ela entra na escola e aprende a escrever, de tal modo que, ao se tornar adulta, só será capaz de observar sua fala, sem as interferências da forma gráfica das palavras (CAGLIARI, 1992).

Durante a metodologia de alfabetização das crianças, verifica-se a inclusão de diversos elementos didáticos e do próprio cotidiano desses discentes, sendo preciso que o professor esteja cada vez mais consciente do processo pelo qual ocorre a aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em marcos de desenvolvimento emocional e como vem ampliando o seu procedimento de influência mútua social, da natureza, da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo à alfabetização.

É nesse contexto que o professor deve sentir-se livre para selecionar os métodos, as técnicas, buscando novos rumos, e o ritmo que considerar mais adequados a sua turma, colocando sua sensibilidade acima de qualquer modelo pré-estabelecido. Complementando esta abordagem, Cagliari (1992, p. 10) afirma que

A alfabetização é, sem dúvida, o momento mais importante da formação escolar de uma pessoa, assim como a invenção da escrita foi o momento mais importante da História da humanidade, pois somente através dos registros escritos o saber acumulado pode ser controlado pelos indivíduos. Deve-se a esse saber acumulado pela escrita o fato de termos chegado aos meios atuais de registro e manipulação de dados, como gravadores, vídeos-cassete e computadores.

Com isso, verifica-se que o domínio da escrita e o acesso ao saber acumulado são as principais formas de poder nas sociedades, privilégio não

exclusivo, atualmente, das classes dominantes. Como uma das atividades mais imprescindíveis à socialização das pessoas, a alfabetização busca uma padronização da comunicação que elabora as bases de interação efetiva em uma sociedade em que a competitividade é fator determinante na sobrevivência no meio profissional. Assim, constata-se que a leitura e a escrita são ferramentas fundamentais e presentes na vida das pessoas, sendo mais bem assimiladas quando estão presentes desde a infância.

No atual cenário educacional em que se defende o uso de diferentes métodos e técnicas, o fantoche surge como uma possibilidade de associar aspectos do cotidiano das crianças à realidade de sala de aula. Nesse método, deixa-se em segundo plano a simplicidade da ordem cronológica dos textos, privilegiando a articulação das categorias e a importância dos significados que traz em seu conteúdo.

A definição de alfabetização tradicionalmente identificava o aprendizado da escrita, ou seja, o princípio alfabético de escrita. Mas o que realmente significa na leitura é a capacidade de decodificar os sinais gráficos, sendo transformada em sons; na escrita é a aptidão de codificar os sons emitidos pela fala, convertendo-os em sinais gráficos. Alfabetização é aprender o alfabeto, formando letras e sílabas para codificar ou decodificar o que elas representam.

Em estudos recentes, tem-se procurado atribuir um significado compreensivo à alfabetização, considerando-a um processo que se estende por toda a vida, que não se esgota na aprendizagem da leitura e da escrita. Esse conceito de alfabetização foi ampliado a partir da década de 1980, com os subsídios das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita realizada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Nessa concepção, alfabetizar é ensinar a ler e a escrever, a criticar e a produzir conhecimento, e não ensinar somente a distinguir os símbolos gráficos da linguagem verbal. Ser alfabetizado quer dizer distinguir e compreender esses símbolos e ser capaz de produzir mensagens compreensíveis para outros alfabetizados, aperfeiçoando o entendimento entre as pessoas e aumentando o seu nível e qualidade de vida. Nesse sentido, a alfabetização se caracteriza como um processo em que o alfabetizando necessita superar etapas para adquirir as habilidades necessárias.

Na concepção de Ferreiro (1996), a fase inicial da aprendizagem normalmente ocorre por meio da simples junção de sílabas, processo de memorização dos sons e decifração de um longo processo de cópia de símbolos que são visualizados pelas crianças, fazendo delas um simples espectador do conhecimento por meio de um processo mecânico, sem participar efetivamente de uma construção do conhecimento.

Na concepção da autora, leitura e escrita são processos separados, mas que andam juntos, mediante uma construção gradativa, iniciada ainda nos primeiros momentos da aprendizagem, constituindo-se um elemento fundamental à produção efetiva do saber. Para Ferreiro (1996, p. 24), “o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”.

Cagliari (2003, p. 12) considerar que a “leitura é um fato social e quem inventou a escrita foi a leitura”. Nesse contexto, ainda, considera que um processo de aprendizagem mais tradicional afirma que “o trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização”. Mas esses dois autores destacam a necessidade de romper com o tradicionalismo no processo de aprendizagem da alfabetização das crianças.

Ferreiro (1996) desenvolveu diversas pesquisas que apresentam uma proposta ao processo de alfabetização para crianças, destacando a necessidade de considerar a língua escrita como um objeto social. Ela considera a possibilidade de as crianças serem sujeitos ativos do processo produtivo; para tanto, é fundamental incentivá-las a interagir com a língua falada e escrita, dando-lhes fácil acesso a diferentes contextos de uso e análise. Além disso, é imprescindível que essas crianças tenham rápido acesso à formação de seu nome e sejam estimuladas a novas descobertas e desafios linguísticos.

Em concordância com Ferreiro (1996), Cagliari (2003, p. 8) menciona a necessidade de se romper com a simplicidade do mero ensino do abecedário e das famílias silábicas, pois o processo de aprendizagem é muito maior do que isso: “ler e escrever são atos linguísticos [...], a compreensão da natureza da escrita, de suas funções e usos, é indispensável ao processo de alfabetização”.

Portanto, ambos os autores destacam a importância de se estabelecer uma relação entre letra e som, mas isso ainda é muito complicado de ser utilizado

no cenário da alfabetização, pois existem casos em que a grafia não corresponde ao som emitido, dificultando essa equivalência.

Além disso, Ferreiro (1996, p. 46) acredita que esse processo também é dificultado, pois os professores possuem a tendência a ensinar da mesma forma como aprenderam quando eram alunos, não conseguindo adotar uma postura mais sociológica e abrangente. Para ela, “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é, na maioria dos casos, anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária”.

Nesse contexto, a autora defende novamente a importância do processo de alfabetização como construção contínua do estar em permanente estado de aprendizado, haja vista ser nessa etapa da vida na qual estão mais suscetíveis a aprender coisas novas em diferentes ramos do conhecimento.

Cagliari (2003) acredita que os professores, durante o processo de alfabetização, precisam demonstrar aos seus alunos os principais erros que cometeram, fazendo com que elas compreendam tanto a escrita como a pronúncia da palavra, podendo ir ao dicionário para demonstrar sua forma ortográfica correta, além de conferir uma representação social a cada palavra, trazendo-a ao cotidiano das crianças.

Nesse caso, o autor considera que o professor deve criar situações e elementos didáticos que ajudem as crianças a compreenderem as conexões existentes entre os vários estágios de análise da leitura e da escrita da língua como um todo, rompendo com o tradicionalismo formal.

Em complemento a esta análise, Ferreiro (1996) possui posição similar, pois também acredita que as crianças possuem mais facilidade para aprender, haja vista que os adultos já possuem formas pré-concebidas de ação e de conhecimento, sendo mais difícil mudar essa forma de pensar.

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO, 1996, p. 23).

A pesquisadora ainda acredita que a facilidade de aprendizagem das crianças é prejudicada por um comportamento inadequado dos alunos que, muitas

vezes, atrapalham em sua alfabetização. Esse comportamento inadequado pode ser demonstrado de várias formas, seja pelo desinteresse em sala de aula, pela bagunça que fazem com os colegas, enfim, é a adoção de atitudes que não condizem com um aluno que realmente deseje aprender a partir dos conhecimentos ministrados em sala de aula.

1.4.1 Capacidades necessárias ao processo de alfabetizar

A definição de alfabetização, tradicionalmente, associa ao aprendizado da escrita, o princípio alfabético, ou seja, o que realmente significa na leitura é a capacidade de decodificar os sinais gráficos, sendo este transformado em sons e, na escrita, a aptidão de codificar os sons emitidos pela fala, convertendo-os em sinais gráficos. O conceito de alfabetização significava aquilo que, nos dias atuais, significa aprender o alfabeto, unindo letras e sílabas para codificar ou decodificar o que elas representam (LEMLE, 2011).

Ultimamente, tem-se procurado atribuir um significado compreensivo à alfabetização, considerando-a um processo, que se estende por toda a vida, que não se esgota na aprendizagem da leitura e da escrita.

Esse conceito de alfabetização foi ampliado a partir dos anos 1980, com os subsídios das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita, realizada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Ser alfabetizado quer dizer distinguir e compreender esses símbolos e ser capaz de produzir mensagens compreensíveis para outros alfabetizados, aperfeiçoando, desse modo, o entendimento entre as pessoas e aumentando, conseqüentemente, o seu nível e qualidade de vida.

Nesse sentido, a alfabetização se caracteriza como um processo em que o alfabetizando necessita superar etapas para adquirir as habilidades necessárias. Com relação às etapas iniciais, Lemle (2011, p.7) afirma ainda que:

A primeira coisa que a criança precisa aprender é o que representam aqueles risquinhos pretos em uma página branca. Esse conhecimento não é tão simples quanto parece a quem já o incorporou há muitos anos ao seu saber. Observe que, para entender que os risquinhos pretos no papel são símbolos de sons da fala, é necessário compreender o que é um símbolo.

De acordo com a autora, a ideia de símbolo é muito complexa, podendo ser representado por cores, desenhos ou até mesmo gestos como, por exemplo,

uma bandeira branca, que simboliza a paz ou um polegar para cima, significando tudo bem.

Para obter o sucesso, é preciso seguir processos e na alfabetização não é diferente. Segundo Lemle (2011), existem quatro etapas que devem ser seguidas para se obter a alfabetização, as quais serão descritas a seguir.

CAPÍTULO 2 – LETRAMENTO: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E SEUS IMPACTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

2.1 Entendendo o letramento

O letramento é a consequência do ato de ensinar a ler e escrever. É o estado ou a qualidade que alcança um grupo social ou um sujeito como decorrência de ter-se apropriado da escrita.

Aparece um novo significado para o adjetivo letrado, que expressava somente “que, ou o que é versado em letras ou literatura; literato”, e que hoje em dia passa a distinguir o indivíduo que domina a leitura, ou seja, que não só sabe ler e escrever (qualidade daquele que é alfabetizado), mas ao mesmo tempo faz uso conveniente e habitual da leitura e da escrita. Fala-se no letramento como aumento da definição de alfabetização.

Segundo Zardini (2012, *on line*), o letramento pode ser compreendido como algo que “vem se incorporando ao vocabulário da área da Pedagogia para conceituar um processo que vai além da decodificação do sistema alfabético da escrita e incorpora a compreensão dos usos sociais da escrita”. Desse modo, a palavra letramento quem sabe tenha aparecido em benefício de não aproveitar a palavra alfabetismo, enquanto seu oposto, analfabetismo, já é familiar.

Isto é, admite-se bem e há muito tempo o estado ou espécie de analfabeto, mas só de modo recente o seu contrário tornou-se imprescindível, pois ultimamente passou a encarar um novo fato social, de onde se faz imperioso fazer uso do ler e do escrever, saber obtemperar às requisições de leitura e de escrita que a coletividade faz ininterruptamente. Um aspecto que, de certa forma, cooperou para que se expressasse com clareza a palavra letramento foi à mudança do discernimento empregado em classificações censuais.

No Brasil, este procedimento vem passando por modificações, pois se transpôs da simples constatação da capacidade de coligir e interpretar o nome à comprovação da habilidade de utilizar a leitura e a escrita para um aprendizado social. Em compensação, nos países desenvolvidos, o que interessa é a estimativa do coeficiente de letramento da população e não o identificador de alfabetização. Na veracidade, nos países desenvolvidos eles ficam acoimando o índice de indivíduos

que não coligaram os costumes da escrita, não se adequaram inteiramente das técnicas sociais de leitura e de escrita.

Dessa forma, não estão se mencionando os códigos de alfabetização, mas a níveis de letramento. Afinal, uma pessoa pode não saber ler nem escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certo modo, letrado.

Nessa probabilidade, idealizar o letramento como o modo de leitura e da escrita em métodos sociais, percebeu-se que sujeitos podem não saber ler e escrever, ser analfabetos, mas devem ser de certa maneira, letrados, uma vez que aproveitando a leitura e a escrita em aprendizados sociais.

Altera-se o conceito de que analfabetos não fazem uso da leitura e da escrita, numa ocasião em que, na percepção do letramento ideológico, mesmo sem serem alfabetizados, os sujeitos podem conseguir condições de letramento superiores as pessoas com níveis mais altos de escolaridade, pois não é somente a leitura e a escrita, tão arraigada à escola, que ampliam tais níveis cognitivos.

Há outras formas de presteza humanas que podem aumentar o aspecto perceptivo do homem, como atividades políticas, a militância em partidos políticos, movimentos da sociedade civil, organizações e outras que podem incluir-se em alterações do conhecimento.

A partir dos ideários divulgados no primeiro capítulo do livro de Soares (2002), pode-se ultimar que a palavra letramento apareceu de acordo com as variações sociais em andamento e isso traz novas expectativas, em novos entendimentos. Assim, como se alterou a acepção de alfabetizado, mudou também a significação do analfabeto, entendendo-se, dessa maneira, que o letramento extrapola a tese da ação de ler e de escrever, fazer referência, na verdade, ao costume que se pratica da leitura e da escrita socialmente.

Nesse contexto, pode-se dizer que a inovação não pode ser classificada como uma mudança qualquer, mas na verdade uma mudança necessária, tendo como propósito melhorar as práticas educativas. A inovação pedagógica está relacionada as mudanças nas práticas pedagógicas que se antagonizam as tradicionais práticas educacionais.

Complementando esse contexto, Fino (2000, p. 3) destaca que:

Só há inovação pedagógica quando existe ruptura com o velho paradigma (fabril), no sentido que Kuhn (1962) atribui a expressão “ruptura

paradigmática”, e se cria localmente, isto é no espaço concreto (ou virtual) onde se movem os professores e alunos, um contexto de aprendizagem que contrarie os pressupostos essenciais do paradigma fabril. E onde se desenvolvam como é evidente, novas culturas escolares, se falamos de instituições escolares, diferentes da matriz escolar comum que, de alguma maneira, unifica todas as escolas ancoradas no mesmo paradigma.

Frente a esse contexto, entende-se que a inovação pedagógica propõe algo novo, representando de certa forma um rompimento de uma situação, mesmo que seja parcial ou temporária.

Seguindo essa linha de raciocínio Toffler (1971) afirma que a mudança acelerada não afeta apenas o setor industrial e as nações, mas atingi de forma real e concreta a vida das pessoas, forçando-as a reavaliar seus papéis.

Nesse mesmo contexto, destaca-se o pensamento de Sousa (2000, p. 34), a saber:

Saberemos nós fazer da incerteza o fermento do conhecimento complexo? O que acontece é que a relativização do valor da ciência teve o mérito de nos fazer abandonar o pedestal em que nos encontrávamos e assumir uma postura mais humilde face ao saber, uma postura de busca, de crítica e autocrítica, de tentativas de aproximação às verdades.

Com base no exposto, pode-se dizer que o homem é protagonista de um tempo marcado por incertezas e mudanças que afetam os paradigmas. Nesse contexto entende-se que o grau de letramento é apontado pela multiplicidade de gênero de textos escritos que a criança ou adulto conhece. Conforme esse fluxo, a criança que habita em uma atmosfera em que se leem livros, jornais, revistas, bulas de remédios, receitas culinárias e outros tipos de literatura, ou em que se conversa sobre o que se interpretou, em que uns leem para os outros em voz alta, leem para a criança enriquecendo com sinais e comentários, o coeficiente de letramento será alto ao de uma criança cujos pais não são alfabetizados, nem outras pessoas de sua convivência habitual lhe beneficiem esta relação com o mundo letrado.

Estudiosos asseveram que são muitos os fatores que intervêm no estudo da língua escrita, entretanto estudos coevos compreendem em meio a estes fatores o coeficiente de letramento. Paulo Freire (2011, p. 57) assegura que "na verdade, o domínio sobre os signos linguísticos escritos, mesmo pela criança que se alfabetiza, pressuposto de uma experiência social que o precede – a da 'leitura' do mundo que aqui se chama de letramento”.

E presentemente, o ensino atravessa por um período difícil, pois a criança ou o adulto, em sua maior parte, é alfabetizado, mas não é letrado. Ele (a) entende o que está escrito, mas não consegue entender, explicar o que leu e isso faz deste sujeito, uma pessoa com muitas restrições, pois se ele não comenta ou compreende perfeitamente, ele apresentará dificuldades em todas as disciplinas que fazem parte do seu currículo escolar. De acordo com Freire (2011, p. 58-9), “(...) o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo é expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como ser social, histórico, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem, mas sabem que sabem.”

Sendo assim, o professor tem uma importante função no significado de modificar esta pessoa alfabetizada, em uma pessoa letrada e isso se dá por meio de apoios variantes, no que diz respeito à leitura de diferentes tipologias textuais e ao mesmo tempo utilizando-se de aprendizados de explicação e concepção de diversos tipos de escritas, em que diversos tipos de ferramentas devem ser aproveitados. Podem ser utilizados materiais mais consagrados como livros, revistas, jornais, entre outros e materiais mais atualizados como internet, blogs, e-mails, etc.

Deste modo, mais extraordinário que interpretar símbolos (letras e palavras), é necessário envolver a praticidade da língua escrita, pois é de tal modo que o cidadão torna-se mais influente, participativo e independente, de forma expressiva na sociedade na qual este está inserido.

2.1.1 Origem do termo letramento

Letramento é uma expressão recentemente chegada ao glossário da Educação e das Ciências Linguísticas. É uma nova probabilidade sobre a técnica social da escrita. Novos vocábulos são designados (ou as velhas palavras dá-se um novo sentido) quando surgem novos fatos, novas ideias, novas atitudes de compreender os fatos. Se a expressão letramento enseja estranheza, uma vez que se apresenta como novo do vocabulário, outras do mesmo campo semântico continuamente apresenta-se familiar como analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizado e mesmo letrado e iletrado.

No campo da educação brasileira, o termo letramento, de certa forma, pode ser considerado bastante atual. De acordo com os estudos realizados por

Soares (2009, p. 33) a palavra letramento passou a surgir no ano de 1986 no livro de Mary Kato intitulado de “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”.

Segundo Soares (2011, p. 16) a expressão letramento, foi pela primeira vez utilizada pela escritora Mary Kato quando ela disse que “a língua falada culta é consequência do letramento”.

Dois anos após, destaca Soares (2011, p. 16) a abordagem conferida por Tfouni (2010) ao distinguir alfabetização de letramento “talvez seja este o momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas”.

Em complemento ao tema, Mortatti (2004, p. 80) conceituam letramento como:

Já se encontra hoje registrada em um dicionário geral e, mais recentemente, em dois dicionários de linguística, estando “popularizada” entre educadores e alfabetizadores, como se verificar, por exemplo, em títulos de cartilhas ou livros de alfabetização, e de textos para formação continuada de professores publicados nos últimos anos. Essa popularização vem reafirmar, dentre outros aspectos, certo esgotamento dos limites teóricos e práticos do termo “alfabetização”, apesar de todos os esforços históricos de se buscar compreender e explicar, de outros pontos de vista, o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita e do analfabetismo.

A partir da citação anterior, constata-se que o letramento é um termo relativamente novo, surgido na segunda metade da década de 1980, não como um sinônimo da alfabetização, mas sim como uma consequência quando ela é realizada adequadamente. Neste contexto, é importante destacar, a partir dos mencionados teóricos, que não existe um consenso sobre a real correlação entre alfabetização e letramento, gerando, inclusive, usos indevidos e inadequados de ambos os termos.

De todo o modo, Mortatti (2004, p. 81) acreditam que a alfabetização vincule-se a elementos do Construtivismo e da interação linguística, enquanto o letramento é compreendido como um processo construído através de diferentes etapas, a fim de formar um indivíduo letrado.

O termo atual da palavra letramento proveio da palavra *literacy* da língua inglesa. *Literacy* vem do latim *littera* que quer dizer letra, mais o sufixo *cy* que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Portanto, *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Esta subentendida que a escrita traz consequências sociais, culturais políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas.

Nessa perspectiva, letramento é estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita.

Sobre a etimologia do termo letramento, Mortatti (2004, p. 83-84) apresentam a seguinte explicação:

A palavras em inglês, *literacy*, deriva do latim *litteratus*, que, à época de Cícero, significava um erudito. No início da Idade Média, o *litteratus* (em oposição ao *illiteratus*) era uma pessoa que sabia ler em latim. Depois de 1300, devido ao declínio deste tipo de erudição na Europa, o termo passou a significar uma erudição mínima em latim. Após a Reforma, *literacy* passou a significar a capacidade que uma pessoa tinha de ler e escrever em sua língua mãe. De acordo com o Oxford English Dictionary, o substantivo *literacy*, apareceu pela primeira vez na língua inglesa no começo da década de 1880, formado a partir do adjetivo *literate*, que, na metade do século XV, já ocorria na escrita da língua inglesa. Em seu uso corrente, o termo pressupõe uma interação entre exigências sociais e competências individuais. Assim, os níveis de [letramento] necessários ao funcionamento social podem variar e, de fato, têm variado de uma cultura para outra e, dentro da mesma cultura, de uma época para a outra.

A leitura da citação anterior destaca que a compreensão do letramento ocorreu de formas diferentes de acordo com a época e a cultura vigente, sendo importante salientar que à medida que o analfabetismo diminuiu nos países, assim como no Brasil, o termo vem ganhando um novo sentido, mais universal, pois a educação básica já é um pressuposto existente e seguido na educação brasileira.

É importante destacar que o surgimento de uma nova palavra no campo da educação, na maioria das vezes visa explica o sentido de algum fenômeno, sendo nesse contexto explicado a origem do termo letramento.

Complementando esse contexto, Grado (2012, p. 2) destaca que:

Durante a década de 80 emergiram discussões sobre as altas taxas de repetência e analfabetismo no Brasil. Ao proporem uma nova perspectiva sobre o processo que a criança percorre para aprender a ler e a escrever, Ferreiro e Teberosky (1979) contribuíram muito para a reflexão sobre a problemática da alfabetização. Diante de toda a reflexão que ocorreu na época sobre o analfabetismo, foi necessário encontrar uma palavra que se referisse à condição ou ao estado contrário daquele expresso pela palavra analfabetismo, ou seja, uma palavra que representasse o estado ou condição de quem está alfabetizado, de quem domina o uso da leitura e da escrita.

Segundo o autor supracitado se até durante essa década o tema em foco era o analfabetismo, uma condições percebida na grande maioria da população do país, ao modificar esse cenário, incorporou-se uma nova palavra para explicar a

nova condição dos indivíduos, que além de saber ler e escrever, abrangia também os saberes de cada um adquirida no seu contexto social. Nesse sentido, o termo alfabetismo vem sendo substituído gradativamente pela palavra letramento.

No entendimento Soares (2009), no Brasil, a palavra letramento está relacionada a ideia de pessoa erudita, cujo antônimo é iletrado. Assim, por apresentar um conceito complexo e amplo não é uma tarefa fácil definir esse termo como afirma Mortatti (2004, p. 11): “[...] até por ser uma palavra recente, nem sempre são idênticos os significados que lhe vêm sendo atribuídos [...], assim como os objetivos com que é utilizada (a palavra letramento)”.

Tfouni (2010) em seu estudo sobre essa temática explica que a proposta do letramento é bem ampla que a alfabetização e deve ser entendida como sendo um processo sócio-histórico, que pode ser relacionado com o desenvolvimento do homem. Nesse contexto, o autor menciona que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo (TFOUNI, 2010, p. 23).

Frente a esse contexto, pode-se dizer que letramento seria uma causa e consequência do desenvolvimento que de acordo com a definição da autora supracitada vai além da escola e do processo de alfabetização, se referindo assim ao amplo processo social do homem.

O conceito de letramento, de acordo com as pesquisas realizadas por Mortatti (2004, p. 98) estão relacionadas às funções da língua escrita em sociedade letradas, ou seja:

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

De acordo com a autora, a escrita, em sociedades grafocêntricas apresenta uma relevância de grandes proporções, uma vez sua organização gira em torno dela.

É importante destacar que na percepção de Mortatti (2004), Soares (2009) e Tfouni (2010) os processos desenvolvidos na alfabetização e tatramento são distintos um do outro. No entanto, nos estudos de Teberosky e Ferreiro (1991) o letramento caminha junto com a alfabetização, haja vista que uma criançaao ser inserida no letramento tem conhecimentos previos sobre as funções da língua na sociedade.

2.1.2 Condições necessárias ao letramento

Acoimar a criança e sua família pelos problemas apresentados é uma maneira no mínimo simplista, senão insensata. É manifesto que a família de baixa renda não dá ao educando a mesma contribuição proporcionada pela remediada, tanto em analogia aos insumos materiais, como livros, cadernos, tudo quanto ao acesso aos benefícios culturais e de infraestrutura, para que a criança possa realizar as tarefas escolares, pesquisar e seguir o que lhe é determinado pela escola, como silêncio, mesa e cadeira, luz, ambiente em casa. As condições dos pais analfabetos ou de baixa escolaridade para o acompanhamento das tarefas escolares são limitadas, além do episódio de que muitas crianças trabalham para acudir na sustentação da família, pois não se conseguiu, além disso, desarraigat o trabalho infantil.

Sobre esse contexto, Bourdieu (1998, p. 53) destaca que:

Se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclama ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios.

Falta-lhe ao mesmo tempo o sustentáculo cultural que instiga para o esboço (jornais, revistas, cinema, teatro, viagens) e adiciona valores, pois, de combinação com os estudos sócios integracionistas, a leitura é fruto de uma tecnologia de constituição de sentido(s) midiaticado pelo escrito, numa influência mútua entre o leitor e o autor e a ampla gama de alteráveis socioculturais – e, como

assegura Marcuschi (2001), na leitura está coevos fatores linguísticos e extralinguísticos que irão contrafazer a sua abrangência.

O dia a dia da vida dos estudantes das classes média e alta é distinto neste sentido, e os projetos de aula dos professores provenientes dos mesmos estratos sociais contêm os mesmos cálculos. Com a democratização da ascensão à escola, houve a obrigação de o poder público proporcionar o apoio imperioso aos alunos originários das classes sociais não elevadas de maneira econômica e de os professores revisarem o programa de seu trabalho alterando estas ações em apreço com vista a esse novo público.

Paulo Freire (2011), como educador popular, já alertava para a obrigação de se partir da realidade do aluno, notar sua cultura, reverenciando sua direção, e, em seguida, indicar condições para que novos subsídios sejam coligados tendo em vista à sua admissão na sociedade letrada.

A responsabilidade da escola assume grandezas muito além de simples manipulador de dados. É necessário, ao mesmo tempo, que ela amplie nos alunos a consciência de que o acesso à leitura é um direito, um deleite e uma forma de conseguir o conhecimento, como qualidade estratégia no plano pessoal de letramento.

Os professores em geral (não só de Língua Portuguesa) precisam adquirir a função de medianeiros da leitura num ponto de vista de que a ação de ler ultrapasse a sala de aula e, contíguo com o bibliotecário escolar, originem atuações que beneficiem a concepção de um ambiente de leitura em todos os recintos da escola (pátio, cantina, área de esporte), mediante a promoção de rodas de leitura, saraus poéticos, conferências de produções dos alunos, peças teatrais, interposição de leitura em turmas de séries iniciais por alunos de séries mais avançadas, feiras de livro (também de livros usados), com a participação de autores, intervenções de grupos externos e debates sobre obras e assuntos de empenho dos alunos.

Complementando essa temática, Bourdieu (2001, p. 211) destaca que:

Enquanto força formadora de hábitos, a escola propicia aos que se encontram direta ou indiretamente submetidos à sua influência, não tanto esquemas de pensamento particulares e particularizados, mas uma disposição geral geradora de esquemas particulares capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento e da ação aos quais se pode dar o nome de hábitos cultivado.

Simplesmente dessa forma o livro passará a fazer parte do coloquial do aluno e a leitura agenda imprescindível no seu dia-a-dia. Os apoios de leitura precisam ser variados (revistas, gibis, roteiros teatrais e cinematográficos, poesias), aumentando com isto a importância de leitura e provocando um procedimento de falta de pedagogia no ato da leitura, o qual, se conservado na probabilidade exclusivamente pedagógica, oferece um grande desserviço ao aprendizado das crianças. Para Allebrandt *et al.* (1998, p. 44):

[...] o professor precisa desvencilhar-se de pré-conceitos referentes ao ensino, (re)conceituando e (re)significando o sentido do que é escrever, ler, falar e ouvir e, em função disso, criar situações de ensino e de aprendizagem que contribuam para que ele e o sujeito que aprende dialoguem e reconstruam conhecimentos, desenvolvendo propostas que originem novas práticas e reflexões sobre as mesmas, tornando-se autor, efetivo, de sua prática docente.

Soares (2011) aponta pelo menos seis táticas de escolarização da leitura: o estabelecimento de um lugar escolar de guardar e de ingresso à literatura; a disposição do recinto e do tempo de acesso aos livros e de leitura; a escolha dos livros – qual livro oferece à leitura, qual afasta ou “oculta”; as táticas de socialização: quem sugere, encaminha à opção, qual juízo crítico utiliza; qual protocolo de leitura é adotado; quais os métodos de ponderação tomados.

A autora diz que este é um procedimento forçoso por se apresentar no recinto escolar, todavia, do mesmo modo contestável no que diz respeito à adaptação de suas técnicas e às maneiras e valores que se quer desenvolver no leitor. Em semelhança ao esboço dos escritos usados na escola, a autora persiste na discordância da leitura sob forma de fração a serem interpretados, abrangidos e glosados.

Assinala quatro aspectos na inconformidade do verso com os documentos:

[...] a questão da seleção de textos: gêneros, autores e obras; a questão da seleção do fragmento que constituirá o texto a ser lido e estudado; a questão da transferência do texto de seu suporte literário para o suporte didático, a página do livro didático; e finalmente, e talvez o mais importante, a questão das intenções e dos objetivos da leitura e estudo do texto (SOARES, 2002, p. 45).

Depois de o aluno passar pela etapa da leitura informativa e de informação, deve entrar no universo do encanto de ler, da fruição. Simplesmente se terá um leitor cativo – que dificilmente abdicará do lugar conquistado.

Vigotski (1998) afirma que o aprendizado humano pressupõe uma natureza social e específica. É um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam. E acrescenta que a criança, embora ainda não seja capaz de realizar uma tarefa sozinha, dependendo do grau de maturação, quando se lhe oferecem pistas ou algum tipo de ajuda, obterá êxito. Ele se refere às zonas de desenvolvimento proximal - ZDP, que definem as funções que ainda não amadureceram, mas que estão presentes em estado embrionário.

Segundo Seymour Papert (2008), o construcionismo está relacionado com as construções que a criança faz do mundo como um apoio para o que ocorre na sua cabeça, tornando-se assim uma concepção menos mentalista. A meta do construcionismo é construir a máxima aprendizagem a partir do mínimo de ensino, ou seja, as crianças aprenderão melhor descobrindo por si mesmas o conhecimento de que precisam.

2.2 Desfazendo alguns mitos: letramento na educação infantil

Estar envolto em um ambiente letrado é uma das condições necessárias para a criança aprender sobre a linguagem usada na escrita, no entanto, apenas o contato com diferentes textos não assegura ao aluno uma boa alfabetização. Segundo Rojo (2002) a escola de certa forma artificializou a escrita no intuito de tornar mais fácil o aprendizado do aluno e dessa forma acabou limitando a aprendizagem da língua ao domínio do código da escrita. Baseado nesse contexto pode-se dizer que o papel do professor seria apenas ensinar o bê-á-bá, quando deveria facilitar o acesso do aluno ao letramento, bem como ao desenvolvimento do seu saber.

Em contrapartida, quando é defendida a proposta de incluir o letramento na alfabetização, o papel do professor passa a ser de suma importância para garantir as crianças a serem verdadeiros leitores e escritores.

Sobre esse contexto, Kato (2009, p. 76) explica que:

Cabe ao professor importar para a sala de aula as práticas sociais de uso da leitura e escrita, para que essas se constituam o contexto das atividades de alfabetização, ou seja, das situações didáticas cuja finalidade é a reflexão sobre a escrita.

Pode-se dizer com o exposto pelo autor supracitado que à medida que o professor vai incluindo no seu dia a dia e no dos alunos a leitura e a escrita, o aprendizado sobre essas práticas podem acontecer juntamente com os ensinamentos sobre as características e funcionamento da escrita.

Seguindo essa linha de raciocínio Ferreiro (2002) acredita que o texto passa a ser o eixo principal para que se alcance a alfabetização, não se limitando apenas as letras e sílabas, ou seja, um “zoom” que permite focar um determinado eixo, no entanto, é um componente de uma cena completa.

A autora, complementando esse contexto, menciona também que:

No caso da alfabetização, a cena completa é o texto e o “zoom” ocorre pela ação do professor que põe o foco da análise dos alunos em aspectos que precisam se tornar objeto de reflexão. Assim, tudo o que se pode aprender sobre letras e sílabas, aprende-se de forma contextualizada, em textos apropriados para a alfabetização (FERREIRO, 2002, p. 65).

Assim, para que de fato sejam alcançados resultados satisfatórios no mundo letrado na escola é de suma importância que os professores entendam a proposta do letramento e conseqüentemente tenham uma boa relação com a escrita e a leitura, isso porque, se forem reconhecidas e experimentadas as várias formas de letrar e alfabetizar, certamente o ingresso da criança a esse mundo acontecerá de forma mais fácil e prazerosa.

Contudo, a realidade escolar tem demonstrado é que nem sempre os professores têm experiências ricas o suficiente para conseguir incluir as crianças nesse novo mundo letrado, exigindo desses profissionais um redimensionamento de suas funções, no intuito de assegurar o sucesso não somente dos alunos, mas de toda comunidade escolar.

Outra questão igualmente importante referente ao processo de letramento é que este pode acontecer antes da criança ser alfabetizada, pois bem antes de adquirir as habilidades necessárias para leitura e escrita, as crianças já conseguem produzir linguagem escrita e também atribuir sentido aos textos lidos.

2.3 O desafio de ensinar a ler e a escrever

Diversos são os fatores que dificultam o processo de aprendizagem por crianças, jovens e adultos. Entre eles, merecem destaque lesão cerebral, mudanças no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos, hereditariedade/genérica, além de influências ambientais.

Cagliari (1992) afirma que as lesões cerebrais podem atrapalhar o processo de aprendizagem quando ocorrem transtornos glandulares que não são tratados corretamente, hipoglicemia, desnutrição ou exposição a elementos químicos, como pesticidas, chumbo ou mercúrio. A rádio ou quimioterapia também são fatores, assim como falta de oxigênio no cérebro, por inalação excessiva de fumaça, afogamento, envenenamento ou complicações no parto.

Entretanto, Cagliari (1992) ressalta que, em determinados casos, as dificuldades decorrentes desses problemas são tão sutis que as crianças podem aparentar não serem portadoras de qualquer distúrbio. Mesmo assim, deve-se considerar a complexidade do cérebro humano com base em três padrões: a) hemisfério esquerdo: hipoativo; hemisfério direito: hiperativo; b) hemisfério direito: hipoativo; hemisfério esquerdo: hiperativo; c) hipoatividade em ambos os lados.

No primeiro caso, o hemisfério esquerdo especializa-se na linguagem, podendo ter problemas no processamento da leitura e da escrita, e, em alguns casos, na própria fala. Complementando essa análise, a partir dos estudos de Cagliari, Belli (2004, p. 46) afirma que:

[...] normalmente, esses alunos têm dificuldade em tarefas que envolvam lógica e análise; assumem uma abordagem “global” para o problema e não entendem facilmente que sequências específicas de atividades ou eventos são necessários para se chegar a uma solução ou a um produto final. A hiperatividade no hemisfério cerebral direito pode produzir atrasos na aprendizagem da leitura, já que o lado direito do cérebro está fracamente adaptado à tarefa de decodificar palavras por sua decomposição em sons e sílabas individuais.

No segundo caso, continua mencionando Belli (2004), quando o hemisfério direito é considerado como hipoativo, enquanto o esquerdo é hiperativo, o lado direito é responsável pela organização e o processamento dos dados não-verbais, podendo a criança ter problemas com noções de período, ciência de seu

corpo e direção espacial. Com relação ao lado esquerdo, ele ocasiona uma abordagem por demais analítica à solução de problemas.

No terceiro caso, ainda de acordo com Belli (2004), quando ambos os lobos frontais são hipoativos e funcionam de forma correta, ocorrem moderado planejamento e julgamento na organização e na avaliação das informações, controlando melhor as emoções. No caso das crianças, o mau funcionamento acarreta problemas de coordenação muscular, controle dos impulsos, falta de planejamento e manutenção da informação.

Belli (2004), ao analisar os desequilíbrios químicos, afirmam que as crianças intoxicadas com álcool, mesmo durante a gravidez, tendem a apresentar problemas de coordenação motora, complicações na fala e na capacidade de resolver problemas. Outros fatores relacionados que podem atrapalhar o processo de aprendizagem são a falta de atenção-concentração e a diminuição na capacidade de planejamento.

Com relação à hereditariedade, essa possui um papel muito relevante: “estudos de famílias de crianças com dificuldades de aprendizagem apontam uma incidência mais alta que a média de problemas similares de aprendizagem entre pais, irmãos e outros indivíduos aparentados” (BELLI, 2004, p. 49). No entanto, os fatores genéticos não devem ser considerados os únicos causadores das dificuldades na aprendizagem.

Sobre os fatores ambientais, Belli (2004) afirma que podem ser divididos em domésticos e escolares. O ambiente doméstico é fundamental ao processo de aprendizagem das crianças, pois é à base de toda a formação que as seguirá por toda a vida. Esse ambiente precisa ser estimulante, a fim de diminuir os obstáculos e as deficiências que podem ser encontradas ao longo do caminho. Um ponto muito relevante nesse processo é que os responsáveis pela educação das crianças devem dominar a língua, a fim de facilitar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Nessa linha, é fundamental que as famílias possuam o equilíbrio emocional necessário e que deem as condições necessárias ao ingresso das crianças no ambiente escolar. Sobre esse contexto, Belli (2004) ainda ressalta que a pobreza pode colaborar com as dificuldades no processo de aprendizagem, isso

porque a desnutrição e os cuidados específicos com a saúde podem atrapalhar as crianças.

No ambiente escolar, as crianças devem ter a possibilidade de aumentar sua inteligência em perfeição, o que colabora com o processo de aprendizagem. Mas deve-se ter ciência de que o atual sistema educacional brasileiro não possui as condições adequadas ao pleno desenvolvimento das habilidades e capacidades das crianças. Por isso, deve-se ter cuidado especial com elas, para que o seu desenvolvimento não seja prejudicado.

Infelizmente, a maioria das escolas não possui os recursos necessários para cumprir seu papel nesse contexto, impondo aos alunos um trabalho adicional para superarem os obstáculos. Principalmente o sistema público de ensino, via de regra, não oferece aos alunos as melhores condições para seu pleno desenvolvimento. A comprovação deste fato se verifica pelo processo seletivo de ingresso nas universidades brasileiras, cuja grande maioria dos alunos, para obterem uma vaga num curso superior, é obrigada a frequentar cursos preparatórios para corrigir as deficiências de aprendizados que vêm desde o início da formação escolar (BELLI, 2004, p. 54).

Independente das dificuldades identificadas ao longo do processo de aprendizagem, os docentes devem estar cientes de que a linguagem é primordial ao sucesso escolar e profissional das pessoas na captação e na transferência de informações ao longo dos tempos.

Para isso, os fonoaudiólogos precisam diminuir o atraso no desenvolvimento da fala e da linguagem, procurando reduzir as dificuldades na pronúncia das palavras e na orientação temporal e espacial das crianças; as rimas e as sequências lógicas são recursos consideráveis para melhorar a compreensão, além de combater os possíveis problemas de conduta dos docentes que podem não considerar algumas dificuldades que estas crianças possam ter ou esquecer de sua individualidade. Na maioria das vezes, é necessária uma abordagem interdisciplinar, envolvendo vários profissionais de distintas áreas, conhecedores no assunto.

Ferreiro (2000, p. 31) também analisa os principais fatores que interferem no processo de aprendizagem, considerando que “nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem”.

Nesse caso, defende a necessidade de o professor não se centrar somente nas próprias concepções, pois deve levar em consideração que já é um

adulto alfabetizado e que não possui mais dificuldade nenhuma nesse processo, devendo promover uma adaptação em seu ponto de vista, deixando-o similar ao de uma criança, mas isso não é nada simples.

Segundo Ferreiro (2000), um dos principais fatores que dificultam vincula-se ao fato de as crianças não saberem para que a língua escrita serve e como ela pode ser aplicada. Assim, é importante que os professores consigam partir do princípio alfabético de que, normalmente, cada letra corresponde a um som.

Nas investigações realizadas por Teberosky e Ferreiro (1991), o processo de alfabetização não é realmente uma atividade das mais simples, pois precisa ser concebido em uma complexa construção de ideias realizadas por adultos em um mundo infantil.

As pesquisadoras acreditam que a principal dificuldade das crianças está em aprender as regras básicas de equivalência entre o fonema e o grafema, partindo disso para melhor compreender a leitura e a escrita como de fundamental necessidade para motivar o aspecto sonoro nela existente.

Vale ressaltar que o verdadeiro leitor só se forma através da prática constante da leitura, principalmente aquela de forma orientada e diversificada, possibilitando ao leitor contato com os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade.

Para aprender a ler, a criança necessita interagir com os mais diversos tipos de textos escritos e participar ativamente dos atos da leitura, daí ser tão importante que a criança receba o incentivo dos pais e professores para que ela possa aprimorar sua capacidade de ler.

Ler é decifrar e buscar informações. Já se sabe que o segredo da alfabetização é a leitura. Alfabetizar é, na sua essência, ensinar alguém a ler, ou seja, a decifrar a escrita. Escrever é em decorrência desse conhecimento e não o inverso. Na prática escolar, parte-se sempre do pressuposto de que o aluno já sabe decifrar a escrita, por isso o termo "leitura" adquire outro sentido. Trata-se, então, da leitura para conhecer um texto escrito. Na alfabetização, a leitura como decifração é o objeto maior a ser atingido. (CAGLIARI, 2003, p. 312)

É importante que os alunos desenvolvam o interesse, o desejo e a vontade de aperfeiçoar a sua leitura. No entanto, seu progresso na leitura dependerá também da intervenção do professor. Para que ocorra a aprendizagem da leitura, Cagliari (1992, p.67) ressalta que:

Quando lê, uma pessoa precisa, em primeiro lugar, arranjar as ideias na mente para montar a estrutura linguística do que vai dizer em voz alta ou simplesmente passar para sua reflexão pessoal ou pensamento. Em ambos os casos, a passagem pela estrutura linguística é essencial. Sem isso, não existe linguagem e, portanto, não pode existir fala nem leitura de nenhum tipo.

Já na concepção de Ferreiro (1996, p. 42): “a leitura e a escrita têm sido tradicionalmente consideradas como objeto de uma instrução sistemática, como algo que deva ser ensinado e ‘cuja aprendizagem’ suporia o exercício de uma série de habilidades específicas”. A escrita não é um produto escolar, mais sim, um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade e sendo um objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções culturais. Ou seja, a produção da escrita começa antes da escolarização.

Diante das considerações feitas nesta seção da pesquisa, percebe-se que leitura e escritas são de fundamental importância às crianças em fase inicial de aprendizado, possuindo diferentes possibilidades de ensino através das diversas metodologias, técnicas e materiais que estão disponíveis aos professores, a fim de tornar este processo mais próximo das crianças, despertando nelas o interesse em continuarem aprendendo cada vez mais.

Assim, verificou-se a necessidade dos professores estarem em constante processo evolutivo de desenvolvimento de novas formas de despertar o interesse dos alunos em aprenderem, de estarem abertos a novas experiências, além de ser preciso que as aulas não sejam monótonas ou entediantes.

2.4 Inovação pedagógica

A educação ao longo dos tempos, devido às inúmeras experiências no intuito de melhorar o sistema, vem fazendo com que sejam debatidos novos paradigmas da aprendizagem escolar. Nota-se então, por meio dos pressupostos teóricos vigentes, que a função desenvolvida pelos educadores, assim como o papel dos alunos, além da função social da própria escola e do próprio sistema de ensino predominante, já não podem apresentar as mesmas propostas e objetivos, sendo necessário o estabelecimento de mudanças no intuito de adequar à nova realidade social e educacional.

Nesse sentido, pode-se dizer que o processo de ensino não pode deixar de existir, e sim se ajustar a nova proposta pedagógica de modo que os resultados apresentados possam ser utilizados para uma reflexão, questionamento e transformar as ações, envolvendo alunos e professores nesse processo, inclusive a família.

A partir do surgimento, e, sobretudo, da inclusão das múltiplas possibilidades disponibilizadas com as novas tecnologias no ambiente escolar, nota-se a importância de analisar os processos pedagógicos e as instituições de ensino tendo como base as inovações pedagógicas.

Ao se integrarem esses projetos com a internet, utilizando os vários meios multididáticos que ela disponibiliza, o trabalho é pesquisado por meio de ambientes virtuais de aprendizagem e ferramentas convencionais disponibilizadas pela web, permitindo a formação de comunidades virtuais.

No caso da linguagem Logo o professor pode ajudar o aluno a descobrir de outra forma novos conceitos, princípios e propriedades da matemática, que de acordo com a percepção de Papert (1985, p. 17-19) explica que:

É a criança que deve programar o computador e, ao fazê-lo, ela adquire um sentimento de domínio sobre um dos mais modernos e poderosos equipamentos tecnológicos e estabelece um contacto íntimo com algumas das ideias mais profundas da ciência, da matemática e da arte de construir modelos intelectuais.

Já as comunidades virtuais podem ser compostas por professores, estudantes e colaboradores afins, caracterizando-se como um espaço de participação e troca de recursos materiais, informações comuns e principalmente para toda troca de ideias e de trabalho cooperativo.

Nesse sentido Fino (2006, p. 3) destaca que:

O enfoque não deve ser colocado, portanto, na tecnologia, mas nos ambientes inovadores que ela permite criar. Aliás, convém esclarecer que não me parece que a incorporação de nova tecnologia seja condição sine qua non para a inovação na educação. Na sua ausência, pode-se deitar mão aos recursos tradicionais existentes e ousar desenhar com eles ambientes que não sigam a norma enraizada, os ritos e os ritmos instalados, as concepções inabaláveis. O limite da inovação é, apenas, o limite da imaginação, e a capacidade de transgressão e de romper com a rotina as qualidades mínimas requeridas pelo ato de inovar. Mas a tecnologia ajuda.

Fino (2006) reconhece a dificuldade em considerar que a tecnologia educativa promova efetivamente a inovação pedagógica, pois acredita que o tema é mais complexo e amplo do que vem sendo tratado atualmente. Assim, menciona que seu significado deve passar pela compreensão de que:

A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais. É certo que há fatores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses fatores, não é neles que reside, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizadas (FINO, 2006, p. 1).

Fino (2006) embasa seu pensamento em Khin, Toffler e Gimeno Sacristán ao reconhecer a necessidade de ruptura efetiva de antigos conceitos que associam o processo de ensino e aprendizagem ao paradigma fabril, criando novos espaços de ruptura e construção, tornando-se verdadeiros agentes de transformação, colocando o aluno como centro do ensino que precisa ser valorizado, reconhecendo seus interesses e dificuldades.

Para Piaget (1983), as interações entre crianças, pessoas e o meio ambiente desenvolvem o pensamento reflexivo e propiciam o desenvolvimento do comportamento voluntário, e a cooperação fornece base para o desenvolvimento do julgamento moral pela criança.

Observa-se que o conhecimento é construído em forma de rede, com as inter-relações sendo produzidas à medida que a compreensão acerca dos objetos em estudo avança. Assim o professor também aprende ao mesmo tempo em que os estudantes, tendo a valiosa oportunidade de atualizar continuamente seus saberes, ao mesmo tempo em que desenvolve e transforma sua prática pedagógica.

Complementando essa temática, Tajra (2003, p. 98) destaca que:

Para que ocorram as transformações tecnológicas nas escolas é primordial a capacitação do professor, de forma que ele perceba como integrar a tecnologia à sua proposta de ensino. Assim, é preciso que este profissional esteja aberto às mudanças e disposto a alterar sua postura detentor do conhecimento, como na pedagogia tradicional, para a de facilitador da aprendizagem.

As novas tecnologias abrem um leque de aplicações no contexto educacional, permitindo ao mesmo tempo, produção individual e coletiva geradora

de uma rede de conhecimentos, que se constroem a partir das interações. Assim como nos orientam os estudos do tema, a melhor forma de ensinar é aquela que proporciona aos alunos o desenvolvimento de competências para lidar com as características da sociedade que enfatiza a autonomia do aluno na busca de novas compreensões, por meio da produção de ideias colaborativas.

Com base nas informações adquiridas, com essa nova proposta de trabalho, o educador irá ter capacidade de fazer o acompanhamento dos seus alunos, compreendendo seus progressos e suas dificuldades, ou seja, o aprendizado passa a ser continuado.

Sabe-se que o tema inovação pedagógica ainda é pouco abordado nas instituições de ensino superior brasileiro, que segundo Fino (2001, p. 1) resulta em:

Implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais. É certo que factores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses factores, não é neles que reside, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizados.

No entanto, para que sejam concretizadas todas essas propostas pedagógicas em relação ao sistema ensino, é necessário que sejam conduzidas algumas mudanças, não somente no âmbito escolar, mas também na interação família-escola, de modo que seja estabelecido um novo relacionamento, fazendo com que a família se torne uma aliada, além de um atuante ativo do processo ensino-aprendizagem.

Já em relação professor-aluno, o educador deverá buscar estabelecer uma relação de parceria e apoio, e não mais de autonomia, de modo que passa a existir um aprendizado recíproco. Motivados por essa proposta, todos os esforços dedicados devem ser empreendidos, assim como todos os recursos existentes e disponíveis precisam ser provisionados tanto pela escola, quanto pelo sistema educacional, no intuito de alcançar os objetivos propostos, adquirindo com essas ações um desenvolvimento cognitivo e social.

Nessa linha, fazendo uma análise das relações dos distintos campos da vida escolar tendo como base as inovações pedagógicas, Hernández (2000) destaca para a interpretação do que venha a se inovação no contexto escolar, haja vista que inovação não tem o mesmo significado para quem promove, coloca em prática ou

recebe seus efeitos. Por esse motivo que o autor explica que inovação no ambiente escolar está relacionada à forma de ver, do ponto de vista, assim como das relações mantidas com ela.

Com relação da necessidade de propor às escolas a aplicação de inovação pedagógica, Sousa e Fino (2005, p. 3) explicam que:

(...) contribuir para dotar o sistema educativo com quadros aptos a intervir no interior e no exterior das escolas como verdadeiros agentes de inovação e de mudanças, proporcionando uma formação avançada a docentes, nomeadamente dos ensinos básico e secundário, que pretendem fazer da inovação em educação parte essencial das suas carreiras profissionais.

Nessa linha, destaca-se que ao propor um sistema pedagógico inovador é o mesmo que enfrentar as barreiras que existem em relação às transformações e reorganizações dos processos de trabalho pedagógico, sendo também exigida uma nova forma de ver a sua própria estrutura.

Papert (2008) ressalta que o princípio e a importância da inovação pedagógica variam de acordo com cada época, sendo essa inovação percebida também na gestão de pessoas que sofreu variação de acordo com as necessidades de cada período, haja vista que as influências ambientais, aprendizagens e recursos disponíveis são bastante variados, bem como a forma como as pessoas o percebem.

2.5 Alfabetização *versus* letramento

Durante muito tempo, ajuizava-se que ser alfabetizado era reconhecer o programa linguístico, ou seja, distinguir as letras do alfabeto. Presentemente, sabe-se que, não obstante seja imperioso, o conhecimento das letras não é aceitável para ser competente no uso da língua escrita. A língua não é um mero programa para entendimento. A linguagem é um elemento social, estruturado de forma decidida e grupal e, destarte, a grafia, além disso, precisa ser vista como tema no cenário cultural e social. Para dar conta desse método de inclusão numa tradição culta, tal como a recente, usa-se agora a expressão letramento.

A alfabetização (ou a informação das letras) é exclusivamente um elemento para o letramento (uso social da leitura e da escrita). Para educar cidadãos participativos, é conciso induzir em importância a ciência de letramento e não de

alfabetização. Letrar denota introduzir a criança no mundo letrado, trabalhando com os dessemelhantes costumes de escrita na coletividade. Essa inclusão principia muito antes da alfabetização propriamente dita, quando a criança começa a interagir socialmente com as técnicas de letramento no seu mundo social: os pais interpretam para ela, a mãe faz escólios, os títulos sugerem os artigos, as marcas destacam-se nas prateleiras dos supermercados e na despensa em casa.

O letramento é cultural, por isso muitas crianças logo vão para a escola com os dados obtidos incidentalmente no cotidiano. A escola precisa prosseguir o aumento das crianças nesse procedimento, atalharem os aprendizados que desandam a criança alfabetizada, com conhecimento do programa, mas inabilitado de abarcar o significado dos documentos.

Enquanto a alfabetização se ocupa da obtenção da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento enfoca as exterioridades sócio históricas da cognição de um preceito historiado por uma sociedade.

Os esboços sobre o letramento, não se limitam unicamente àquelas pessoas que obtiveram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Procuram pesquisar ao mesmo tempo as implicações da falta da grafia a nível subjetivo, mas sempre enviando ao social mais aberto, isto é, buscando, em meio a outros acontecimentos, observar quais as peculiares da composição social têm afinidade com os episódios colocados.

A falta tanto quanto a compleição da grafia em uma sociedade são fatores importantes que agem ao mesmo tempo como pretexto e resultado de alterações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais.

Para Vygotsky (1998), o letramento concebe a coroação de um procedimento histórico de mudança e distinção no uso de órgãos intermediários. Imagina do mesmo modo, a origem da laboração de formas mais afetadas da conduta humana que são os avocados “processos mentais superiores”, tais como: juízo contemplativo, reminiscência ativa, decisão de dificuldades etc.

Em marcos sociais mais espaçosos, o letramento é assinalado como sendo artigo do incremento do comércio, da diversificação dos elementos de produção e da complexidade crescente da agricultura.

Ao mesmo tempo, dentro de uma visão lógica, torna-se um motivo de alterações históricas intensas, como o advento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo.

Assim, a partir da compreensão da Secretaria de Educação Fundamental, em seus Parâmetros da Língua Portuguesa, o letramento segundo Mortatti (2004, p. 82) pode ser compreendido como:

[...] produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torna-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.

Por meio da leitura da citação acima, verifica-se que o Ministério da Educação teve o cuidado de conceituar o letramento, a fim de deixar claro aos profissionais da educação, mais especificamente da área de Língua Portuguesa, sua abordagem em termo de gêneros de textos e como pode ocorrer. Considera-se que a partir do sujeito alfabetizado pode-se iniciar seu letramento.

Ao diferenciar alfabetização de letramento, Soares (2009, p. 18) afirma que:

Se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias.

Todavia, a introdução do termo letramento no Brasil não ocorreu como em outros países desenvolvidos, pois demorou mais para acontecer, uma vez que o analfabetismo foi um problema vigente durante muitos anos, sendo uma preocupação menor a partir da segunda década de 1980, após mudanças estruturais implantadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do próprio Ministério da Educação e Cultura - MEC.

Soares (2011, p. 19) afirma ser bastante comum, na língua portuguesa, a utilização de termos de negação como no caso de analfabetismo, ou seja, aquele

que possui a condição de analfabeto, bem como deste que significa não saber ler ou escrever. Por outro lado, também não ressalta o contexto histórico cultural no qual estes termos estão inseridos. Assim, a autora destaca que alfabetizado “nomeia apenas quem aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam”. Nesse sentido, ressalta ser de simples compreensão este fato, pois esta sim é a condição do letramento, a incorporação do sentido social que rodeia o cenário da leitura e da escrita na época em que o indivíduo está.

De acordo com Soares (2011, p. 20), o letramento é uma expressão antiga que foi remodelada às novas exigências contemporâneas, de uma necessidade significativa de expressar como as pessoas que sabem ler e escrever conseguem compreender o mundo a sua volta.

(...) Antes, nosso problema era apenas o do “estado ou condição de analfabeto” – a enorme dimensão desse problema não nos permitia perceber esta outra realidade, o “estado ou condição de quem sabe ler ou escrever”, e, por isso, o termo **analfabetismo** nos bastava, o seu oposto – **alfabetismo** ou **letramento** – não nos era necessário. Só recentemente esse oposto tornou-se necessário, porque só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o recente surgimento do termo **letramento**, vem se tornando de uso corrente, em detrimento do termo **alfabetismo** (grifos originais).

Diante das considerações feitas a respeito de letramento, pode-se verificar que, ao longo dos séculos, esta expressão foi remodelada a fim de adequar-se à realidade vigente, saindo do simples significado do aprender a ler e escrever e da inovação tecnológica, passando à inserção das práticas sociais, da dinâmica do mundo a sua volta, considerando-as como diferenciais para um simples indivíduo alfabetizado para um letrado.

2.5.1 Alfabetizar letrando

A apropriação da escrita é vista como um processo multifacetado e ao mesmo tempo complexo que acaba envolvendo o domínio do sistema alfabético/ortográfico no que diz respeito principalmente a sua compreensão e efetivo uso e autonomia da língua inglesa nas diversas práticas sociais. Assim,

segundo Mortatti (2004) do real entendimento dessa complexidade é que vem sendo abordado sobre alfabetização e letramento, considerando como distintos e ao mesmo tempo complementares.

Nesse sentido, Soares (2011, p. 58) apresenta a seguinte definição:

- Alfabetização: processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.
- Letramento: processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo.

De acordo com o exposto, pode-se dizer que o atual desafio dos professores é conciliar esses dois processos, garantindo as crianças um adequado aprendizado, bem como apropriação do sistema alfabético/ortográfico incluindo a essa proposta a plena condição do aluno em usar a língua no contexto social da leitura e escrita.

Na percepção de Mortatti (2004, p. 74) ao fazer uma reflexão sobre como integrar letramento e alfabetização este deve acontecer baseado em quatro componentes do aprendizado da escrita que são:

- 1) a compreensão e valorização da cultura escrita: Fora da escola, esse saber é adquirido, em geral, quando as crianças têm acesso aos diversos suportes de escrita e participam de práticas de leitura e de escrita dos adultos;
- 2) a apropriação do sistema de escrita: os alunos precisam desenvolver conhecimentos e capacidades diversas, relativas não somente à natureza e ao funcionamento do sistema alfabético e da ortografia da Língua Portuguesa, mas também ao uso geral da escrita;
- 3) a leitura: A leitura é uma atividade que se realiza individualmente, mas que se insere num contexto social, envolvendo disposições atitudinais e capacidades que vão desde a decodificação do sistema de escrita até a compreensão e a produção de sentido para o texto lido; e,
- 4) a produção de textos escritos: O domínio da escrita, assim como o da leitura, abrange capacidades que são adquiridas no processo de alfabetização e outras que são constitutivas do processo de letramento, incluindo desde as primeiras formas de registro alfabético e ortográfico até a produção autônoma de textos.

É importante destacar que, nos dias atuais, levando-se em consideração a possibilidade de integração social é requerido do cidadão muito mais do que o simples conhecimento das letras do alfabeto, é preciso saber interpretar o texto. Por isso é importante discutir essas duas temáticas, demonstrando sua viabilidade nos trabalhos pedagógicos da educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Atualmente, existem diversas formas e/ou estratégias de organizar as atividades que podem ser utilizadas pelos professores e que podem apresentar resultados bem satisfatórios, dos quais podem ser citados:

- a) atividades específicas que podem ser desenvolvidas durante todo o período: sobre as relações entre a língua oral e a língua escrita; para o aprendizado do sistema alfabético; de produção de textos; e, de interpretação e compreensão de textos.
- b) jogos e desafios;
- c) trabalho com temas;
- d) trabalho a partir da necessidade de ler ou escrever determinado tipo de texto;
- e) organização dos espaços de leitura e escrita na sala de aula e na escola;
- f) organização em torno do cotidiano da sala de aula e da escola; e,
- g) organização por projetos de trabalho. (ROJO, 2002, p. 41).

Assim, é importante destacar que em todas as estratégias um dos principais papéis do professor do professor é direcionar o planejamento das atividades, bem como sistematizar as ações traçadas para alcançar os resultados almejados.

2.5.2 O papel do professor

O docente que se prepara a desempenhar a função de "professor-letrador" pondera que:

[...] o ato de educar não é uma doação de conhecimento do professor aos educandos, nem transmissão de ideias, mesmo que estas sejam consideradas muito boas. Ao contrário, é uma contribuição "no processo de humanização". Processo este de fundamental papel no exercício de educador que acredita na construção de saberes e de conhecimentos para o desenvolvimento humano, e que para isso se torna um instrumento de cooperação para o crescimento dos seus educandos, levando-os a criar seus próprios conceitos e conhecimento. (MOLLICA; LEAL, 2013, p. 5).

Mas se faz indispensável que o professor, sobretudo o que já se acha há anos desempenhando o papel de professor-alfabetizador e que acredita de modo pleno na mera obtenção de decodificação, aceite desfazer padrões e crer que as alterações que acontecem na sociedade hodierna alcancem todos os domínios, de tal modo como ao mesmo tempo a escola e os conhecimentos do educador, pois metodologia que estudaram há décadas possa e precisa ser melhorados, modernizados ou até mesmo alterados. O conhecimento não pode conserva-se estancado, pois ele jamais se finaliza ou se concluí.

Então, do mesmo modo do professor almejar desempenhar esse papel de "professor-letrador" é imperioso que ele tenha noção e procure ser douto, dome a produção escrita, as ferramentas de procura de dados e seja um bom leitor e um bom produtor de escrito. Mas para que se torne apto de letrar seus estudantes, é preciso que aprecie o método de letramento e que perfilhe suas peculiares e distinções.

Sobre esse contexto, Soares (2002, p. 83) arrazoa que:

Os cursos de formação de professores, em qualquer área de conhecimento, deveriam centrar seus esforços na formação de bons leitores e bons produtores de texto naquela área, e na formação de indivíduos capazes de formar bons leitores e bons produtores de textos naquela área.

Compreende-se que a impotência no desenvolvimento dos docentes conjeturas na gênese de um sujeito que seja um bom leitor e elaborador de documentos. Presentemente, existem expedientes a que o próprio professor possa apelar para aperfeiçoar seu conhecimento. No entanto, a realidade demonstra que, não são todos os que apresentam essa força de perfilhar que necessita estudar e aprender continuamente.

O educador, atualmente, tem a conveniência de pesquisar os Parâmetros Curriculares Nacionais e faz-se referência aqui, em particular, o de Língua Portuguesa que causa, em língua simples, a educação da língua de maneira contextual para auxiliá-lo em sua técnica em sala de aula e em seu projeto.

Os esboços conseguidos por Soares (2009, p. 4), sobre a função do "professor-letrador", ao avaliar a arte do letramento pelo professor, realçou determinadas etapas para a performance desse desempenho que pondera ser ressaltante trazer à baila:

- 1) investigar as práticas sociais que fazem parte do cotidiano do aluno, adequando-as à sala de aula e aos conteúdos a serem trabalhados;
- 2) planejar suas ações visando ensinar para que serve a linguagem escrita e como o aluno poderá utilizá-la;
- 3) desenvolver no aluno, através da leitura, interpretação e produção de diferentes gêneros de textos, habilidades de leitura e escrita que funcionem dentro da sociedade;
- 4) incentivar o aluno a praticar socialmente a leitura e a escrita, de forma criativa, descobridora, crítica, autônoma e ativa, já que a linguagem é interação e, como tal, requer a participação transformadora dos sujeitos sociais que a utilizam;
- 5) (re)cognição, por parte do professor, implicando assim o reconhecimento daquilo que o educando já possui de conhecimento empírico, e respeitar, acima de tudo, esse conhecimento;
- 6) não ser julgativo, mas desenvolver uma metodologia avaliativa com certa sensibilidade, atentando-se para a pluralidade de vozes, a variedade de discursos e linguagens diferentes;
- 7) avaliar de forma individual, levando em consideração as peculiaridades de cada indivíduo;
- 8) trabalhar a percepção de seu próprio valor e promover a autoestima e a alegria de conviver e cooperar;
- 9) ativar mais do que o intelecto em um ambiente de aprendizagem, ser professor-aprendiz tanto quanto os seus educandos; e
- 10) reconhecer a importância do letramento, e abandonar os métodos de aprendizado repetitivo, baseados na descontextualização.

Essas etapas precisam convir como norteadores à técnica dos educadores que procuram desempenhar realmente a sua função de "professor-letrador".

2.5.3 O papel da escola

A aprendizagem alusiva à leitura e à grafia, salvo determinadas ressalvas, está na responsabilidade da escola, a quem compete à empreitada de sistematizar esses dados. Dessa configuração, avoca a carga de principiar a criança no procedimento de alfabetização e de aprimorar a sua leitura, por via do letramento, a fim garantir-lhe autoridade de um aprendizado cuja intenção não se exaure em si mesma, conquanto a metodologia de alfabetização se conduza à assimilação das intervenções de um identificador, pois na língua escrita os engenhos de leitura e escrita são integrantes entre si.

Dessa forma, a expressão "letramento" dar a entender uma mudança de tipos de esboços de documentos, que encaixilha na propriedade da grafia, o que alude a complicação desse julgamento. Passa a existir como um inovado estilo de envolver a apresentação da letra no mundo social, caracterizando-se produtivamente do vocábulo alfabetização.

Nesse sentido, a escola permanecerá requerendo o acesso da criança aos protótipos rituais da escrita, aprofundando a sua inclusão e conhecimento na tradição de configuração crítica e participativa e não como simples receptor de dados.

Todavia, para Cagliari (1992, p. 67),

é contestável a forma pela qual ela tenta fazer isso, já que na técnica não leva em conta toda a trajetória do estudante até atingir à escola, da mesma forma que não pondera sua bagagem de dados e conjecturas acerca da edificação do conhecimento da elocução oral e escrita.

Assim sendo, quando uma criança que apresentou escassa relação com o costume cerimonial chega à escola, prontamente entende que alguma coisa está “errada” com ela e que necessitará de “acolhimento especial”, já que não tem relação com o grupo dos que têm o conhecimento ilustrado. Não consegue reagir a tempo de modificar o conjunto.

Para Cagliari (1992, p. 68), “um linguajar dessemelhante não é uma maneira inconveniente de falar, é somente desigual e precisa ser recebida na linguagem verbal, mas que como a elocução é um fato social que continua a viver remissões às combinações que lhe são acolhidas, a escola necessita adjudicar-se de torná-la franqueada a todos”.

Cagliari (2003) comenta que as esperanças da criança em analogia à escola alteram de acordo com a sua origem, já que os experimentos antecedentes são categóricos nesse sentido. Lembra que a escola transpõe o tempo todo obcecada por procedimentos e olvida do teor, ou mais perfeito, que contento trabalhar levando em conta as especificações do principiante, que sabe muito de sua elocução verbal, mas necessita estudar a linguagem ortográfica. Por isso não pode tratá-lo como um inábil, nem cunhar condições disfarçadas que em coisa nenhuma colaboram para a sua aprendizagem.

Cagliari (1992) aconselha, além disso, que com intensidade de vezes a escola emprega demasiadamente do palavreado protocolar a fim de determinar os papéis sociais de cada um, pois o modo pela qual direciona as alterações faz com que a sabedoria anterior do educando seja desconsiderado, cominando a ela a retenção do conhecimento e prontamente, do mesmo modo, a do poder.

O autor crê que um dos pretextos do goro, tudo quanto ao domínio da linguagem escrita, se deve ao convencionalismo em analogia aos linguajares desiguais do exemplo protocolar, já que desta forma a educação se torna um pouco infligido, afastado do colegial. Por isso alerta que é preciso estar vigilante para o tipo de cinca que a criança está cometendo, pois ele concebe as hipóteses e tirocínios precedentes que esse estudante trouxe com a elocução. Destarte, segundo ele, não se precisa abdicar da sua configuração de se proclamar, mas oferecer aquela que é convencionalmente benquista, abonando este acordo.

Continuar a ser à escola, deste modo, a grande carga de afinar o exemplo de língua materna, a fim de permitir à criança, comunicar, cunhar e ou também refazer sua tradição. Desta forma, sabe-se que a gênese contínua torna-se uma obrigação para que os docentes adaptam das percepções teóricas hodiernas e, com isso, redimensionarem seu aprendizado a partir da definição da importância de alfabetizar.

PARTE II – O ESTUDO

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 Classificação e tipologia da pesquisa

A metodologia de uma pesquisa representa o planejamento necessário no sentido de alcançar os objetivos propostos, de acordo com o referencial teórico e com base na identificação da problemática do estudo.

Uma pesquisa científica é classificada quanto aos seus procedimentos técnicos (método), seus objetivos (tipologia) e à abordagem do problema.

Quanto aos procedimentos técnicos, esta monografia recorre a revisão bibliográfica para auxiliar na pesquisa de campo.

Segundo análise de Lakatos e Marconi (2001, p. 63), a revisão de literatura também é chamada de pesquisa bibliográfica:

Trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o mesmo.

A pesquisa bibliográfica foi feita através de consulta a livros, artigos, revistas especializadas, além da mídia impressa e eletrônica. Trata-se de um estudo realizado por meio da releitura de outros autores com materiais previamente publicados sobre o tema em estudo.

A pesquisa bibliográfica é a etapa fundamental para a construção do referencial teórico de um estudo, valendo-se de material que já se tornou público referente ao assunto abordado.

Ao analisarem a pesquisa de campo, Lakatos e Marconi (2001, p. 75) afirmam que é nela que ocorre a observação e coleta de dados:

Diretamente no próprio local em que se deu o fato em estudo, caracterizando-se pelo contato direto com o mesmo, sem interferência do pesquisador, pois os dados são observados e coletados tal como ocorrem espontaneamente.

Assim sendo, para entender como os mecanismos sociais de leitura contribuem para o letramento de crianças da pré-escola e na prática pedagógica da professora de uma escola da rede pública, é preciso escolher uma abordagem

metodológica que analise a prática pedagógica cotidiana no da professora em estudo, tendo como base os valores, crenças, atitudes e costumes.

Quanto aos objetivos este estudo será descritivo. Concernente à pesquisa descritiva, Vianna (2001, p. 104) menciona que:

Em tal pesquisa, dados são registrados e analisados, sem interferência do pesquisador. Procuram-se descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utilizam-se técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e observação.

Trata-se de uma pesquisa que tem por finalidade, através da utilização de questionários, observar e registrar fenômenos sem, no entanto existir interferência do pesquisador.

No que se refere à abordagem do problema, a pesquisa foi qualitativa e quantitativa. Conforme Lakatos e Marconi (2001, p. 123), a pesquisa qualitativa é “basicamente aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações”. Todavia, possui o problema de ser menos controlável e mais subjetiva, haja vista que o pesquisador em conjunto com os participantes podem direcioná-la da forma como desejem, respondendo a questões muito particulares.

Em complemento à pesquisa qualitativa, a quantitativa também foi utilizada à medida que a aplicação de métodos quantitativos abrange tudo que pode ser quantificável, ou seja, foram analisados os dados coletados com a aplicação do questionário por meio de gráficos, expondo, objetivamente as respostas alcançadas. As pesquisas quantitativas, segundo Oliveira (2001, p. 121):

Considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.).

A pesquisa qualitativa será usada durante a análise do referencial teórico sobre alfabetização e letramento, bem como sua importância e consequência na vida adulta de uma pessoa, sem a utilização de técnicas estatísticas apuradas.

Deste modo, a pesquisa quantitativa no trabalho em estudo, é utilizada na análise e interpretação dos dados obtidos junto a professora na aplicação do questionário, sendo as respostas apresentadas na pesquisa e comparadas com as técnicas de outros autores que abordam essa temática. Além disso, será coletado o depoimento dos pais para avaliar sua percepção em relação a essa proposta de ensino.

Com base no problema da pesquisa e dos objetivos propostos, ao fim da elaboração do questionário, pretende-se fazer uma avaliação piloto, para que assim possíveis dúvidas sejam sanadas, o tornando assim mais simples a sua compreensão.

A própria autora da pesquisa foi responsável pela aplicação do questionário junto aos pais, sendo feito um agendamento e esclarecido todas as dúvidas dos entrevistados. Além disso, as ações dos entrevistados serão observadas, para que o estudo tenha cunho mais etnográfico. Será observado se existe inovação pedagógica, indo as salas de aula no intuito de observar o resultado das atividades. Assim, a pesquisa será realizada em uma escola da rede municipal de Fortaleza, a sala de aula da professora em estudo. Durante a pesquisa será observado como os alunos constroem o letramento, se a partir da interação com os demais colegas ou com a ajuda da tecnologia, vídeos e internet, por exemplo.

Durante a pesquisa de campo também será feita uma descrição da formação acadêmica da professora em estudo, bem como dos cursos realizados de formação continuada.

3.1.1 Observação participante cotidiano e Diário Etnográfico

O ato de observar é uma das técnicas que o homem mais utiliza, buscando entender o que está a sua volta, buscando respostas aos seus próprios questionamentos, haja vista que a observação, na pesquisa de campo é uma das técnicas mais utilizadas pelos pesquisadores, isso porque não estará apenas observado os fatos a sua volta, mas também buscando identificar detalhes específicos.

Nesse sentido, destaca-se o diário de campo, que tem como objetivo ajudar o pesquisador nos seus estudos, pois diariamente são registradas as

anotações etnográficas, principalmente por se tratar da observação do pesquisador em relação ao entrevistado, permitindo-lhe fazer uma reavaliação e reflexão dos problemas e objetivos propostos, além de um aprofundamento melhor das análises.

Diante desse contexto, constata-se que a etnografia é classificada como método de observação próxima, que tem como base as experiências pessoais adquiridas com a prática. Fino (2008) explica que o método etnográfico divide-se em três princípios metodológicos, ou seja, descoberta, compreensão e naturalidade.

No que se refere aos termos metodológicos, Fino (2008, p. 49) explica que se trata de uma investigação social, abrangendo as seguintes funções, a saber:

- a) o comportamento das pessoas é estudado no seu contexto habitual e não em condições artificiais criadas pelo investigador;
- b) os dados são recolhidos através de fontes diversas, sendo a observação e a conversação informal as mais importantes;
- c) a recolha de dados não é estruturada, no sentido em que não decorre da execução de um plano detalhado e anterior ao seu início, nem são pré-estabelecidas as categorias que serão posteriormente usadas para interpretar o comportamento das pessoas (o que não significa que a investigação não seja sistemática, mas apenas que os dados são recolhidos em bruto, segundo um critério tão inclusivo quanto possível);
- d) o foco do estudo é um grupo não muito grande de pessoas, mas, na investigação de uma história de vida, o foco pode ser uma única pessoa;
- e) a análise dos dados envolve interpretação de significado e de função de acções humanas e assume uma forma descritiva e interpretativa, tendo a (pouca) quantificação e análise estatística incluída, um papel meramente acessório.

Assim sendo, esse tipo de pesquisa justifica-se por ser uma proposta teórico-metodológica que se enquadra na proposta do estudo em questão, que segundo Fino (s/d) destaca que:

De facto, a etnografia da educação, sobretudo por recusar qualquer possibilidade do arranjo de natureza experimental, e por, ao invés, estudar os sujeitos nos seus ambientes naturais, pode constituir uma ferramenta poderosíssima para a compreensão desses intensos e complexos diálogos intersubjetivos que são as práticas pedagógicas. Um diálogo intersubjetivo, o que decorre entre os atores que povoam um contexto escolar, e narrado “de dentro”, como se fosse por alguém que se torna também actor para falar como um deles. (FINO, s/d)

Macedo (2003, p. 34) destaca também três características básicas da etnografia crítica multireferencial, a saber:

O contexto como fonte direta e o pesquisador como principal instrumento, pressupondo o seu envolvimento direto com o ambiente, com o contexto

pesquisado, mas a valorização dos dados desconsiderados pelas normativas, tidos como insignificantes, e a preponderância descritiva dos dados de realidade.

Por fim, para que os objetivos propostos no estudo sejam alcançados foi utilizada a técnica de observação direta e assistemática, sem que o autor da pesquisa interfira nos dados de coleta, participando apenas como intérprete da situação.

3.1.2 Análise dos dados e conteúdo

A pesquisa bibliográfica foi complementada com o estudo de campo no qual foi utilizado um questionário como instrumento de coleta de dados capaz de identificar o conhecimento da professora de escola sobre o tema em questão, complementado com a análise do roteiro de entrevistas semiestruturado aplicado junto aos pais dos alunos da escola pesquisada, sem entrar no mérito de suas respostas serem certas ou erradas, pois a pesquisadora não interagiu e nem interferiu em suas percepções com perguntas complementares não previstas inicialmente. Além disso, foi uma forma de embasar o estudo de caso realizado.

Na pesquisa, todos os objetivos foram alcançados através da técnica da observação direta e assistemática, com o pesquisador não interferindo em sua coleta, mas sim atuando como intérprete da situação.

Foi escolhido o roteiro de entrevista por ser um instrumento que torna mais fácil os procedimentos efetivos de aplicação, tabulação e análise que, nesta pesquisa, as respostas obtidas serão apresentadas e interpretadas em quadros ou gráficos, a fim de facilitar a exposição e compreensão dos leitores.

Os questionários foram aplicados pela própria pesquisadora e no local de trabalho da professora, feito um agendamento prévio com o diretor da escola. No momento de sua aplicação, realizou-se uma reunião anterior com a professora e o diretor da escola, expondo o trabalho e seus objetivos de maneira sucinta. Ou seja, neste momento realizou-se o esclarecimento efetivo dos objetivos e metas a serem alcançadas com o trabalho, deixando a professora ciente da não necessidade de identificação e que os dados coletados tinham cunho unicamente acadêmico e seriam tratados pela pesquisadora em caráter confidencial (GIL, 2001). Após a reunião inicial de esclarecimento, a professora recebeu seu questionário, caso

aceitassem as condições previstas, para respondê-lo com dia e horário marcado para o retorno, a fim de não atrapalhar o andamento efetivo da coleta e análise das informações.

As entrevistas com os pais seguiram o mesmo trâmite, todavia, ocorreu o agendamento antecipado quanto ao dia e horário em que eles poderiam responder sem atrapalhar suas atividades pessoais ou profissionais.

Os dados coletados foram transcritos para o computador sendo organizados e analisados de modo a resguardar a identificação dos entrevistados. As perguntas fechadas serão quantificadas e apresentadas em gráficos e as perguntas abertas serão transcritas e feito um contraponto com o referencial teórico. Sendo assim, ficará à disposição de outros pesquisadores para a utilização em outros trabalhos de natureza acadêmica.

3.2 O diário de campo: os antecedentes do estudo

O diário de campo, no seu contexto geral, consiste em um documento utilizado para registrar reflexões, comentários e observações, seja no âmbito profissional ou pessoal, registrando processo de trabalho ou atividades de pesquisa, por exemplo.

No entanto, é importante lembrar que o diário existe desde a Idade Média e na Renascença como um gênero literário em que eram descritas as histórias imaginárias ou reais, sendo relatado pelos seus adeptos como forma de registrar as suas descobertas e experiências. Como método de pesquisa surgiu inicialmente no campo da antropologia, sendo amplamente utilizado em pesquisa Etnográficas.

Lima, *et. al.* (2007, p. 94) explica que o diário de campo de ser do tipo descritivo e reflexivo.

Diário de campo descritivo: busca captar uma imagem da realidade, com seu máximo detalhamento, incluindo aspectos do local, pessoas, ações e conversas observadas

Diário de campo reflexivo: Apreende o ponto de vista do observador, suas percepções, suas ideias e preocupações.

Complementando esse contexto, Gerhardt, *et. al.* (2005, p. 98) descreve no quadro 1 os registros que considera relevante para cada tipo de diário, a saber:

Quadro 1. Registros importantes para cada tipo de diário

DIÁRIO	REGISTRO
Descritivo	Retrato dos sujeitos (aparência, maneira de vestir, modo de falar e agir, particularidades dos indivíduos);
	As visões de mundo do observado (grau de religiosidade, valores, elementos culturais ligados ao processo de trabalho, de saúde ...);
	Reconstrução do diálogo (palavras, gestos, expressões faciais, pronúncias);
	Descrição espaço físico (desenho espaço, mobília);
	Comportamento do observador (aspectos que possam interferir na coleta de dados);
	Descrição de atividades (detalhamento corporal);
	Relatos de acontecimentos (forma como aconteceram e natureza das ações).
Reflexivo	Relato pessoal do observador sobre os material descritivo, envolve especulações, problemas, sentimentos, ideias, palpites, impressões e preconceitos;
	Sobre a análise (especulações e conexões do que emerge, pensamentos que ocorrem, reflexões);
	Sobre o método (discussão sobre metodologia);
	Sobre conflitos e dilemas éticos (preocupações que surgem, valores e responsabilidades);
	Ponto de vista do observador (estudo dos pressupostos acerca dos sujeitos e do meio);
Pontos de clarificação (explicações de situações confusas).	

Fonte: Gerhardt, *et. al.* (2005, p. 98)

Falkembach (1998) acrescenta também que o diário de campo pode ser organizado seguindo três etapas: a primeira pretende focar nos fatos reais e nos fenômenos sociais. Concluída essa primeira etapa, na segunda é feita a interpretação de tudo que foi observado, levando em consideração seus conceitos e relações, e por último, são apresentadas as conclusões, as dúvidas que surgiram ao longo do processo, os desafios e aprofundamento.

Resumidamente, entende-se como diário de campo como uma ferramenta que permite sistematizar as experiências e descobertas vividas para uma análise mais detalhada posteriormente. Na hora de escrever um diário de campo, cada investigador utiliza uma metodologia particular, incluindo, por exemplo, frases isoladas, ideias desenvolvidas, transcrições e esquemas. A ideia principal do diário é que o pesquisador possa descrever no diário aquilo que considera importante, o que

está vendo e sendo observado ao longo do seu processo investigativo para posteriormente, analisar e estudar.

Segundo Hammouti (2002) as anotações feitas no diário de campo, obrigatoriamente, não precisam descrever a realidade em si, mas sim o contexto percebido sob a ótica do seu investigador, sua linha de raciocínio e sua cosmovisão, sendo trabalhada a subjetividade a partir das análises dos apontamentos. Frente a esse contexto, pode-se dizer que, mesmo o tema sendo trabalhado por duas pessoas, certamente o diário de campo será diferente, devido a ótica de cada investigador.

3.3 O diário de campo como instrumento da pesquisa

A proposta do diário de campo surgiu no intuito de auxiliar o observador em suas pesquisas, registrando as informações retratando o papel do investigador de campo. No diário de campo, as anotações etnográficas são feitas diariamente, sobretudo, por se tratar uma observação participante, junto ao grupo entrevistado. É importante destacar que o método do diário etnográfico, permite ao observador fazer uma reavaliação e reflexão sobre a resolução dos problemas, possibilitando assim um melhor aprofundamento durante as análises.

Nesse processo, as atividades podem ser auxiliadas pelo diário de campo, pois refere-se a anotações diárias e livres do sujeito, em que o mesmo agrupa suas reflexões e atividades sobre o dia a dia do seu trabalho.

O diário de campo, no caso em estudo, foi utilizado em combinação com outras técnicas de investigação, com o propósito de aprofundar a busca de informações, obedecendo a coerência com o referencial teórico e com os princípios metodológicos que dão uma base sólida as práticas sociais em questão.

Ao investigador, o detalhamento feito a partir da intervenção no diário de campo, permite ao mesmo tempo observar e analisar de forma crítica como as ações profissionais são planejadas e colocadas em execução, permitindo também identificar as principais dificuldades e limitações do profissional diante da sua atividade.

É claro que como todo tipo de registro, existem duas vantagens e desvantagens, que no caso do diário de campo, Falkembach (1998, p. 103) cita:

Vantagens:

- não é uma técnica isolada de coleta de dados em pesquisa qualitativa;
- não precisa conhecimento aprofundado para seu uso;
- buscam a checagem das informações e explorar tópicos de difícil abordagem.

Desvantagens:

- pode perder o foco e deixar passar aspectos importantes da pesquisa.

Assim, buscando maximizar as vantagens e minimizar as desvantagens, destaca-se a necessidade de reanalisar os dados, contribuindo dessa forma para ampliar as ações no intuito de aproximá-las da resolutividade da demanda.

3.4 Procedimentos éticos

Durante a pesquisa de campo buscou-se preservar o sigilo e o anonimato das identidades dos sujeitos da pesquisa, que serão especificados em números, assim como sua liberdade para desistir de participar do estudo a qualquer momento, sem nenhum prejuízo para os mesmos.

Os questionários aplicados a professora e aos pais dos alunos foram previamente validados pelo orientador da pesquisa, de modo a identificar as principais dificuldades e também suas sugestões para melhoria do mesmo. O uso de tal artifício foi para identificar o grau de dificuldade, o tempo para a resolução do mesmo e se as perguntas correspondiam aos objetivos previamente elaborados. Este procedimento, conforme Gil (2001), chama-se pré-teste, utilizado para identificar possíveis problemas na formulação do instrumento de coleta e facilitar sua aplicação efetiva com a amostra populacional pré-determinada para o estudo.

Quanto aos riscos, considera-se que nenhuma pesquisa envolvendo seres humanos seja isenta deles. No entanto, não se identifica, nesta pesquisa, risco superior aos benefícios propostos. Tendo como base caracterizar e identificar as necessidades teóricas da população apresentada, o que se prevê como risco é, possivelmente, um momento de maior ansiedade ou dúvida durante o preenchimento do instrumento de coleta de dados. Caso ocorra esta situação, o sujeito estará livre para decidir sobre a continuidade ou não deste preenchimento.

Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir os objetivos previstos nesta pesquisa e, ao final do estudo, serão arquivados pela pesquisadora por um período de cinco anos.

Findado este período, os materiais e dados serão segura e devidamente descartados.

Os resultados da pesquisa tornam-se públicos através da apresentação, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa. Além disto, o encerramento do estudo foi devidamente comunicado à instituição no qual foi realizado por meio de relatório contendo todos os resultados obtidos.

3.5 Conhecendo a escola

O Centro de Educação Infantil Pimpolho Alegre, nome fictício, foi fundado há aproximadamente 12 anos, está localizado no bairro do Maraponga em Fortaleza-Ce e funciona de segunda a sexta, para as turmas da pré-escola até o infantil IV, sendo duas turmas pela manhã e duas turmas a tarde nos horários de 7:00 as 11:00 e das 13:00 as 17:00.

O centro também oferece duas turmas em tempo integral que atende crianças com idade de 1 a 2 anos, totalizando assim, 6 turminhas do ensino pré-escolar. No total a escola tem 120 crianças matriculadas, sendo as turmas formadas em média por 20 alunos cada.

Com a ajuda da comunidade escolar, a frente do centro e o pátio foram reformados em 2013.

Foto 1. Entrada da Escola



Fonte: Dados primários (2014)

Foto 2. Pátio da escola



Fonte: Dados primários (2014)

A escola é composta por seis professores graduados na área da educação infantil, seis auxiliares, com formação do Ensino Médio e um coordenador pedagógico, que faz também a função de diretor.

3.6 Sujeitos da pesquisa

3.6.1 A professora da sala

Inicialmente, pretendia-se fazer a pesquisa com a professora que ministrava aula para turma do Infantil IV, mas a mesma precisou afastar-se da sala de aula por um longo período para cuidados médicos. Assim, buscando dar continuidade a pesquisa, na instituição que coordenei durante dois anos, conheci uma professora que desenvolvia em suas atividades técnicas de letramento, que consiste nos aspectos relacionados ao convívio e hábitos do uso da leitura e escrita.

Ao observar como as crianças demonstravam alegria, felicidade e prazer nas aulas, fiquei curiosa para entender melhor o que acontecia. Então decidi pesquisar uma turminha de infantil IV do Centro de Educação Infantil Pimpolho Alegre.

Observei que a professora trabalhava com projetos de leitura, abordava as poesias do Vinicius de Moraes, outras atividades envolvendo os clássicos da literatura infantil.

5.6.2 As crianças

A pesquisa de campo foi desenvolvida com os alunos da Educação Infantil IV, com idades entre 4 e 5 anos, sendo 11 meninas e 9 meninos, no entanto, em algumas atividades estas tinham a participação também das crianças do Infantil III, que tinham de 3 e 4 anos, sendo 10 meninos e 9 meninas. Como já mencionado, as turmas são formadas em por 20 alunos.

5.6.3 Os pais das crianças

Antes de realizar a pesquisa com os pais e/ou responsáveis pelas crianças, foi discutido com o diretor do Centro de Educação Infantil a possibilidade de convidá-los a irem até a escola para terem uma breve explicação sobre o tema do estudo e, posteriormente, caso aceitassem, responder ao questionário.

Assim, o Gráfico 1 apresenta o gênero daqueles que aceitaram participar da pesquisa, sendo um total de 18 pais.

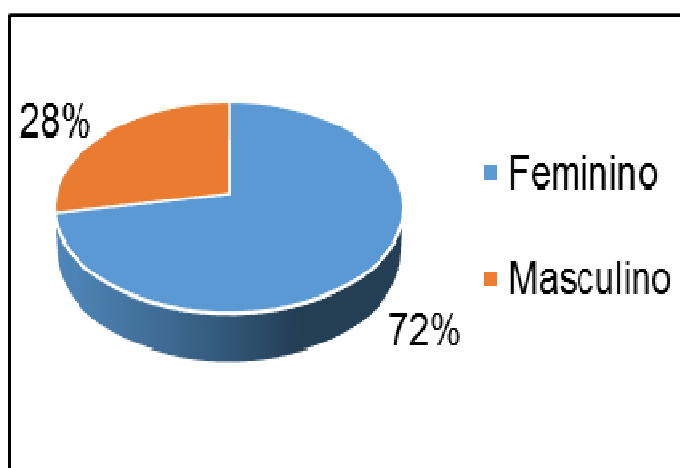


Gráfico 1. Gênero dos participantes

Fonte: Dados primários (2014)

De acordo com o Gráfico 1, dentre os participantes da pesquisa, 72% (n=13) eram mães e 28% (n=5) pais. Não é de hoje que as mães estão a frente da

educação e aprendizado dos filhos. No entanto, é importante destacar que essa prática aos pouco vem se modificando e os pais estão se envolvendo mais nessa tarefa.

O Gráfico 2 apresenta a faixa etária de cada um dos participante.

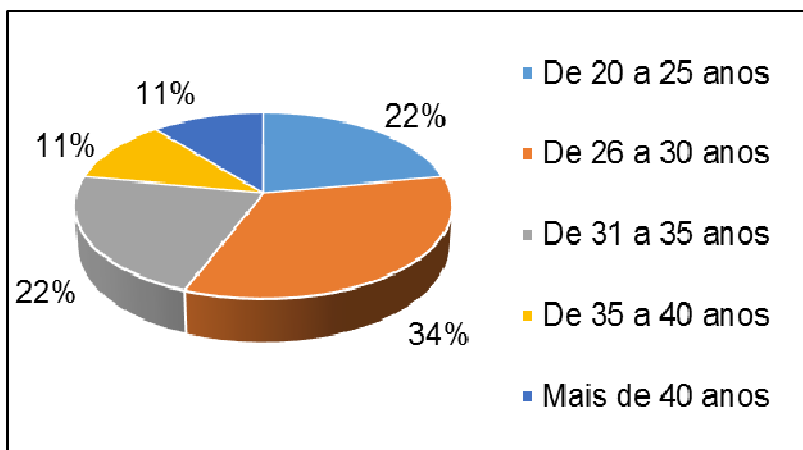


Gráfico 2. Faixa etária

Fonte: Dados primários (2014)

Obseva-se com as respostas apresentadas no Gráfico 2 que 22% (n=4) têm idade entre 20 e 25 anos, outros 34% (n=6) disseram que têm e 26 a 30 anos, enquanto que 22% (n=4) de 31 a 35 anos, 11% (n=2) de 35 a 40 anos, e outros 11% (n=2) mais de 40 anos. Percebe-se uma faixa etária bem diversificada dos pais.

Finalizando o perfil dos pais, tem-se o Gráfico 3 com o cenário a escolaridade.

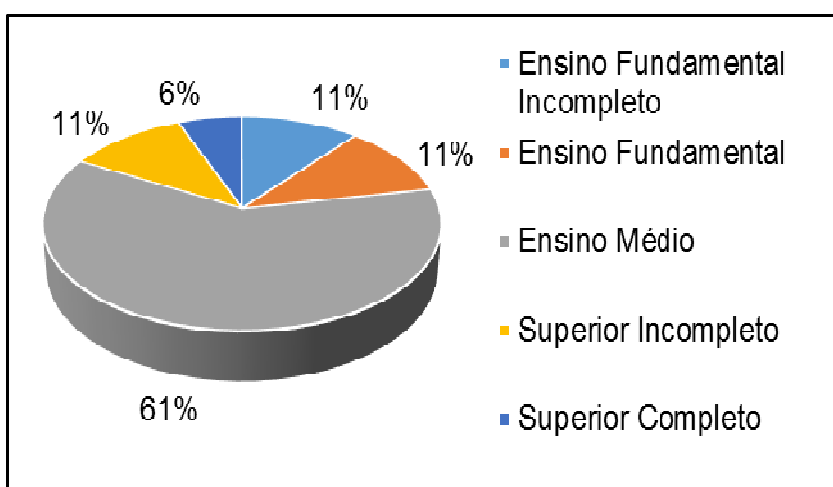


Gráfico 3. Escolaridade

Fonte: Dados primários (2014)

Nota-se com as respostas tabuladas e apresentadas no Gráfico 3 que os pais têm um nível de escolaridade bem diversificado, ou seja, 11% (n=2) disseram que não concluíram o Ensino Fundamental, outros 11% (n=2) disseram que concluíram o Ensino Fundamental, e outros 11% (n=2) disseram que têm o curso superior incompleto. Já outros 61% (n=11) afirmaram ter concluído o Ensino Médio, enquanto que 6% (n=1) concluíram o ensino superior.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Análise de dados: professora

Assim, buscando entender melhor sua prática e aspectos sobre o letramento, foi feita uma entrevista para conhecê-la melhor, bem como sua opinião sobre a participação na pesquisa.

A professora é formada em pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú, com o tempo de formação de 15 anos. Nos últimos dois anos fez algumas atividades de formação continuada, dentre elas o Programa de Alfabetização na Idade Certa - PAIC.

Saviani (2003) destaca a importância da formação continuada dos professores, de modo a agregar aos seus conhecimentos, fundamentos e mediações didáticas importante para o aprendizado das crianças, buscando ações inovadoras que incentivem os alunos a conhecerem o mundo de outra forma, com base na educação lúdica e inovadora.

Adentrando-se no tema letramento, foi solicitado para professora dar sua opinião sobre a seguinte frase: letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, sendo apresentada a seguinte resposta: “Sim concordo, pois o letramento exige uma mediação pedagógica intencional do professor como por exemplo: proporcionar a interação constante e significativa dos alunos com diferentes suportes e práticas de oralidade, de leitura e escrita” (PROFESSORA, 2014).

Na sequência foi perguntado a professora se o letramento facilita no aprendizado e como o aluno se comporta na sala de aula durante a explanação dos temas, em que a mesma respondeu: “Sim o letramento facilita no aprendizado do aluno. Os alunos participam interagindo com a professora e com os colegas” (PROFESSORA, 2014).

Atualmente, percebe-se que aprender a ler e a escrever não é o bastante, é preciso ir além da alfabetização convencional. Nesse sentido, o ingresso de um sujeito no mundo da leitura e escrita se dá principalmente pelo aprendizado envolvendo a complexidade da tecnologia, sendo este uma ferramenta que auxilia a

ação de ler e escrever. Outro ponto importante, que deve ser destacado se refere ao envolvimento do próprio aluno nas atividades desenvolvidas no dia a dia, assim como no simples ato de ler um jornal ou revista que conseqüentemente faz com que este aperfeiçoe sua escrita.

De acordo com a percepção de Soares (2002) o letramento não surgiu para substituir a alfabetização nas escolas, na verdade, a proposta é que esses dois atuem juntos, em prol do aprendizado da crianças, haja vista que embora ainda exista um alto índice de pessoas que não foram alfabetizadas, estas, no entanto, não podem ser consideradas iletradas, por isso a importância de desenvolver a alfabetização media pelo letramento.

As questões seguintes abordam a opinião e conhecimento da professora sobre a Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, sendo elas apresentadas no quadro 2.

Quadro 2. Opinião e conhecimento da professora sobre a Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC

PERGUNTAS	RESPOSTAS PROFESSORA
Qual a definição de TIC	São Tecnologias de Informação e Comunicação que correspondem a todas as tecnologias que interferem e medeiam os processos informacionais e comunicativos
A TIC desafia os alunos através da estratégia e atenção?	Sim, através dela temos suporte para contribuir com as aulas, com formatos cores e imagens
A TIC e a Internet possibilitaram aos alunos circulação de informação, em tempo real, permitindo uma difusão de valores, hábitos ou práticas culturais e de comportamentos?	Sim, através delas o professor interage com os alunos, troca experiências, ajuda a construí-las, sai do centro e passa a ser um colaborador construindo o conhecimento junto com os alunos
As inovações propostas pela TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização?	Com certeza, através dela temos acesso a muito mais informações em uma velocidade que não pode ser comparada as de confecção de livros
A TIC proporciona aos professores e alunos o acesso a novas fontes de informações necessárias para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem?	Sim, contribui, ao nos apresentar uma gama de informações em um número incalculável completam as informações oferecidas na sala de aula pelo professor
Recursos utilizados nas aulas que facilita o aprendizado	Os jogos educativos, músicas, livros, revistas, sites educativos da internet etc.
Considera adequados os materiais, os equipamentos e os recursos que são utilizados nas atividades em sala de aula	Sim, embora seja necessário em algumas escolas complementar com computadores, as que ainda não disponibilizam

Fonte: Dados primários (2014)

Percebe-se com as respostas apresentadas pela professora conhece a definição básica dada ao TIC. É importante destacar que analisando a aplicação da TIC nas escolas, este pode proporcionar grandes benefícios a todos no âmbito escolar. No entanto, vale ressaltar que a escola deve estar preparada para estas transformações e inovações tecnológicas, pois a TIC aparece no intuito de explorar as possibilidades pedagógicas, além de colaborar para uma aprendizagem mais ampla do aluno, aperfeiçoando o trabalho ministrado pelos professores e valorizando o percentual de cada aluno.

Segundo Montandon (2005) as TIC podem contribuir positivamente no aprendizado das crianças, exercendo um papel de suma importância na forma de se comunicar e aprender.

De acordo com a pesquisa realizada por Rojo (2008) o advento da internet provocou no ambiente escolar grandes desafios e incerteza, mas trouxe também novas possibilidades que podem ser agregadas no processo ensino e aprendizagem.

No entanto, Paiva (2011) lembra que o ambiente escolar é formado por seres humanos, cada um com sua característica particular, que precisam saber refletir sobre seu modo de agir, sentir e pensar, para assim, propor mudanças, respeitando a limitação de cada sujeito envolvido, em um projeto de transformação comprometido e cooperativo.

Seguindo com a pesquisa, foi perguntado a professora quanto ao desenvolvimento do projeto pedagógico da escola em que leciona, bem como as principais dificuldades encontradas pelos professores para implementação em sala de aula das inovações pedagógicas, sendo apresentada a seguinte resposta: quanto do desenvolvimento “foi com a interação, a colaboração e o desempenho tanto dos professores, demais funcionários e alunos, como dos pais também” e sobre as dificuldades referiu-se a “utilização dos equipamentos modernos, pois não temos para todas as salas. A compreensão e contribuição de alguns funcionários quando necessário”.

O desenvolvimento do projeto pedagógico pode servir como instrumento de aprendizado, contrapondo-se à fragmentação do trabalho pedagógico em busca da gestão para uma nova coordenação do trabalho pedagógico. Toda a comunidade

escolar precisa saber claramente quais são as finalidades da sua escola, para que assim possam atuar de forma correta sobre as ações educativas.

Desse modo, verifica-se que a implantação do Projeto Político-Pedagógico é muito importante ao contexto escolar desde que tenha em mente a realidade vigente da comunidade na qual está inserida, considerando seu cenário interno e externo, além de aspectos econômicos, políticos, sociais e educacionais, a fim de identificar seus problemas e propor melhoria e soluções fáceis de serem aplicadas.

Na etapa seguinte da entrevista, foi solicitado a professora para fazer uma análise dos seus alunos tendo como referência a Língua Portuguesa para a alfabetização, sendo as respostas apresentadas no quadro 3.

Quadro 3. Análise dos seus alunos tendo como referência a Língua Portuguesa para a alfabetização

PERGUNTAS	RESPOSTAS
Identifica letras entre rabiscos, desenhos, números e outros símbolos	Sim
Reconhece e escreve as letras do alfabeto	Sim
Identifica o espaçamento entre palavras na segmentação da escrita	Não todos
Reconhece as diferentes formas de grafar uma mesma letra	Sim, a maioria

Fonte: Dados primários (2014)

Na sequência, foi feita a análise da percepção da professora sobre os alunos quanto ao processo de aquisição da escrita, descrevendo as habilidades relacionadas à grafia de letras, palavras, sentenças e textos, como mostra o quadro 4.

Quadro 4. Análise da professora sobre os alunos quanto ao processo de aquisição da escrita, descrevendo as habilidades relacionadas à grafia de letras, palavras, sentenças e textos

PERGUNTAS	RESPOSTAS
Escreve o próprio nome?	Todos os alunos escrevem
Escreve palavras diferenciando entre letras e outras marcas gráficas (pré-silábico)?	No grupo de vinte alunos, todos conseguem
Escreve palavras fazendo a correspondência entre uma marca gráfica ou letra e o fonema (silábico)?	Ao fim do processo todos fazem a correspondência
Escreve palavras fazendo a correspondência entre uma letra para cada fonema e representando a sílaba de forma convencional (silábico-alfabético)?	Sim

Escreve palavras com sílabas simples e complexas mesmo com erros ortográficos ou incorreções no traçado (alfabético)?	Todos os alunos
Escreve palavras com sílabas simples e complexas convencionalmente (ortográfico)?	Ao fim do processo, sim
Escreve sentenças de estrutura simples, com ou sem segmentação?	Sim, com um trimestre de aula
Escreve sentenças de estrutura simples com segmentação?	Sim
Produzi textos curtos com pelo menos uma oração?	Sim
Produzi textos de maior ou menor extensão com encadeamento lógico?	Sim, mesmo tendo o professor como escriba
Produzi textos com uso correto das regras ortográficas?	Ao fim do processo
Produzi textos apoiados nas normas do sistema ortográfico?	Parte com a ajuda do professor
Produzi textos com uso dos sinais de pontuação?	Sim, mas com a ajuda do professor.
Produzi textos com uso de letras maiúsculas e minúsculas?	Sim, mas ainda coma ajuda.

Fonte: Dados primários (2014)

Sobre essas duas últimas análises, Snyders (2010) destaca para a importância do papel dos professores durante o desenvolvimento das atividades em sala de aula, pois são os principais responsáveis em criar dispositivos criativos, dinâmicos e interativos para que seus alunos se sintam incentivados a participar e tenham de fato o aprendizado desejado.

Em um estudo realizado por Girão e Bradão (2014) foi observado que no processo da escrita e produção textual de crianças da Educação Infantil, é preciso também que o professor tenha conhecimento do objeto de ensino, assim como os tipos de intervenções que podem ou não ser aplicados nesse grupo de alunos, estimulando a participação das crianças no processo de textualização.

Assim, observa-se que no processo que envolve o ensino-aprendizagem, o professor deve estar consciente do seu papel tanto de mediador, como de motivador, pois essas características podem exercer no aluno uma influência positiva, sendo como estímulo para formação dos indivíduos, numa relação da qual passará a criar o fator responsável pelo desenvolvimento humano, servindo como base para formação integral.

4.2 As crianças e as atividades desenvolvidas

Nessa etapa da pesquisa buscou-se falar um pouco sobre as aulas ministradas pela professora, sobre os projetos desenvolvidos e como as crianças são motivadas a interagirem com os conteúdos.

Durante o ano de 2013, período as atividades em sala de aula foram acompanhadas, a professora desenvolveu alguns projetos, envolvendo poesia, produção dos nomes, receitas e leitura dos clássicos da literatura infantil.

Projeto poesia

O primeiro deles envolveu o compositor Vinícius de Moraes. O projeto consistia em desenvolver a leitura de forma prazerosa, apresentar o gênero textual poesia, associando com trabalhos de artes.

Foto 3. Projeto Vinícius de Moraes



Fonte: Dados primários (2014)

A turma foi conduzida para uma sala de vídeo onde a poesia “Aquarela” foi vista por as crianças. O DVD mostrava a poesia em desenhos coloridos e divertidos, (a professora informou que baixou na internet). As crianças, de tão motivadas, logo já cantavam a poesia, sabiam o nome do autor (foi trazido para sala a foto e a biografia de Vinicius). As aulas seguintes foram de interpretação do teor da poesia, sendo a mesma transcrita para uma cartolina, sendo parte das letras substituídas por desenhos e fixada na parede.

Foto 4. Poesia Aquarela



Fonte: Dados primários (2014)

Na hora da produção escrita, em uma delas, foi o título da poesia com tinta guache ou cola colorida. O prazer ficava estampado no rosto das crianças, e como era uma produção coletiva, percebia a disputa para participar da produção.

O projeto seguinte foi realizado com a poesia “Pato”.

Foto 5. Poesia “Pato”



Fonte: Dados primários (2014)

Nessa atividade, a professora buscou produzir artesanalmente os patinhos para ajudar durante a leitura da poesia. As crianças, motivadas, estavam

recontando a história, escrevendo com a ajuda da professora, o título da poesia em seus cadernos e descobrindo que se trata de uma ave. Foi confeccionando também, em artes, um pato a partir, utilizando pratinho amarelo de aniversário, para que as crianças o levassem para casa.

Na poesia “Caderno”, as crianças tiveram uma participação bem ativa. Para essa atividade foi assistido um vídeo com músicas, o que tornou mais fácil e rápido o aprendizado. Ao final do vídeo, foi utilizado cartolina para as crianças fizessem sua interpretação do que foi assistido, sendo produzido caderninhos e os personagens da história.

Foto 6. Poesia “Caderno”



Fonte: Dados primários (2014)

Aproveitando essa atividade, a professora trabalhou a produção de aquisição da escrita, incentivando as crianças a nomearem os personagens. Para um melhor aprendizado, a professora buscou trabalhar as crianças individualmente. Posteriormente, foi desenvolvida uma atividade coletiva, em que foi confeccionado um caderno gigante.

Em um outro projeto, a poesia “A casa”, observei o entusiasmo das crianças em construir junto com a professora a maquete de uma casa, cantando e citando a poesia. Ao concluírem essa primeira etapa da atividade, a professora preparou trechos e distribuiu entre os alunos para que em dupla fossem lendo para as demais crianças.

Foto 7. Poesia “A casa”



Fonte: Dados primários (2014)

Projeto produção dos nomes

Uma outra atividade bastante interessante envolvia a produção da escrita dos nomes das crianças. Estrategicamente, inicialmente foi feito uma ficha com a foto e o nome da criança.

Foto 8. Iniciação da produção da escrita dos nomes



Fonte: Dados primários (2014)

Para o desenvolvimento dessa atividade, foi fixado em todas as cadeiras os nomes das crianças, assim como em seus pertences pessoais. Foi confeccionado também em um cartaz, uma margarida gigante e cada pétala foi escrito o nome de

cada um dos alunos e feito um cartaz com um verso: “Quem quiser saber meu nome dê uma volta no jardim, o meu nome está escrito em uma folha de jasmim”.

Foto 9. Produção da escrita dos nomes



Fonte: Dados primários (2014)

Em uma outra aula foi apresentado para as crianças dispositivo social de comunicação, o jornal, onde as crianças o manusearam, debatendo sua função social.

Foto 10. Dispositivo social de comunicação, O jornal



Fonte: Dados primários (2014)

Como pode ser visto na figura 10, as crianças recortaram do jornal a letra inicial do seu nome para colarem na lista preparada em uma cartolina com o nome delas, completando assim com a letra inicial que estava faltando.

Nessa atividade ocorreu um fato curioso: Rafael não aceitou que em seu fosse colocado na cartolina faltando a letra inicial, ficando muito chateado e chorando bastante, que só se acalmou quando professora completou o mesmo.

Continuando a atividade envolvendo a produção dos nomes, utilizou-se o alfabeto móvel, para incentivar as crianças a identificarem as letras dos seus nomes.

Foto 11. Produção da escrita dos nomes



Fonte: Dados primários (2014)

Como consequência dessas atividades, a professora avançou a didática para a produção escrita na lousa e em seus cadernos

Projeto Receitas

O projeto envolvendo receitas foi bem interessante também e tendo uma grande aceitação por parte das crianças.

Para motivar e envolver ainda mais as crianças, inicialmente a professora buscou de maneira simples, explicar o que era uma receita. Após essa explanação inicial, os alunos organizados e conduzidos para a cozinha, para acompanhar o preparo da primeira receita.

Foto 12. Preparando a receita



Fonte: Dados primários (2014)

Ao chegar na cozinha, foi apresentado as crianças cada um dos produtos que iriam ser utilizados nessa atividade, sendo acompanhado com bastante entusiasmo pelos alunos.

Após aprender como se faz a pipoca, as crianças retornaram para sala para degustação e para desenvolverem outras atividades envolvendo a receita pipoca.

Foto 13. Atividade com a pipoca (receita do dia)



Fonte: Dados primários (2014)

A professora escreveu em uma cartolina o desenho de uma panela, juntamente com os ingredientes e modo de preparo da receita em estudo. No desenho da panela, as crianças colaram bolinha de papel, simulando a pipoca.

Além dessa da pipoca, foi desenvolvido com a mesma metodologia a receita de gelatina. Já a receita do brigadeiro, utilizou-se como metodologia a música “Borboletinha tá na cozinha”, sendo inicialmente apresentado para as crianças o vídeo da música, depois apresentado a letra da música escrita para que junto com a professora fosse lido. Posteriormente, as crianças participaram do preparo dos brigadeiros. Para animar ainda mais a atividade, as professoras vestiram-se de borboletas.

Foto 14. Atividade com brigadeiro (receita do dia)



Fonte: Dados primários (2014)

Durante o projeto receita, pode-se perceber a animação das crianças e a metodologia utilizada facilitou bastante para o avanço na leitura e escrita.

Projeto de leitura dos clássicos da literatura infantil

O projeto leitura dos clássicos da literatura infantil tinha como objetivo principal desenvolver a leitura, despertar o gosto pela leitura, apresentar para as crianças os clássicos da literatura infantil.

A primeira história a ser desenvolvida na sala de aula com as crianças foi Chapeuzinho Vermelho. Inicialmente, a professora leu para os alunos a história em estudo, sendo posteriormente recontada pela por cada uma das crianças que faziam

questão de participar da atividade. Durante essa etapa da atividade, observei que a maioria delas conseguia contar a história obedecendo o começo, meio e o fim, apenas alguns se perdiam na sequência.

Foi possível observar o desenvolvimento e apropriação da escrita com esse trabalho. A escrita espontânea fluiu de uma forma muito natural. As crianças eram incentivadas a escrever os nomes dos personagens da lousa.

Após de cada criança contar a história e aprenderem as falas de cada personagem, foi feita uma dramatização pelas crianças que ficaram encantadas com essa atividade.

Foto 15. Atividade Chapeuzinho Vermelho



Fonte: Dados primários (2014)

Com o auxílio da professora, as crianças participaram do preparo dos docinhos, colocaram na cestinha da vovozinha feita para cada uma delas, e fizeram a degustação.

A próxima história trabalhada foi a dos três porquinhos. A metodologia utilizada foi parecida com a confecção de trabalhos manuais, sendo complementando com leitura, interpretações e pinturas na folha de ofício das ilustrações das histórias.

Foto 16. Atividade os três porquinhos



Fonte: Dados primários (2014)

Para o desenvolvimento dessas atividades, a confecção dos personagens foi feita utilizando materiais recicláveis, ou seja, garrafas pet.

Na história do Pinóquio, além das crianças, a professora buscou incluir a participação da família das crianças, que ajudaram a confeccionar o boneco gigante que representaria o Pinóquio. Os responsáveis também foram convidados a participar de uma roda de leitura junto com as crianças, o que tornou a atividade muito mais proveitosa, pois os alunos ficaram muito felizes em verem seus pais envolvidos.

Foto 17. Atividade Pinóquio



Fonte: Dados primários (2014)

Após essa atividade, as famílias ficaram com uma missão, onde toda sexta-feira levariam livros de histórias para lerem para os seus filhos e na segunda-feira este seria devolvido para a escola, e a criança iria recontar para os seus colegas o teor da história que sua família havia levado.

Ao final do ano letivo, foi possível constatar que a professora conseguiu enriquecer o aprendizado das crianças, preparando-as para avançarem para o 1º ano. Foi observado também que durante o processo as crianças desenvolveram a leitura e a escrita, respeitando a sua faixa etária. Eles aprenderam muito, com prazer e alegria, saíram do infantil V, lendo e escrevendo e com bagagem suficiente para serem grandes produtores de textuais.

Sobre essa proposta de ensino, Sans (2007) destaca que as práticas de leitura e produção textual desenvolvidas nas turmas da pré-escola, alfabetizando letorando, servem para estimular a criatividade das crianças, criando atividades em que os alunos possam ter autonomia para ler e escrever seus próprios textos.

4.3 Análise de dados: as famílias

Adequando-se especificamente no tema em estudo, inicialmente analisou-se o o estudo em casa, sendo perguntado aos pais se ajudam os filhos nas tarefas escolares e como, sendo as respostas apresentadas no quadro 5.

Quadro 13. Ajudar as crianças nas tarefas escolares

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim, com meu conhecimento e apoio de livros
2	Sim, ajudando nas lições de casa e com a leitura
3	Sim, acompanhando agenda e exercícios
4	Não
5	Sim, com livros
6	Sim
7	Sim, com ajuda dos livros, internet
8	Sim
9	Nem sempre
10	Sim, ajudando a desenvolver a leitura
11	Sim, sento com ele e oriento
12	Sim, explico a atividade
13	Quem faz isso é o pai
14	Sim, explico, tiro dúvidas, providencio material
15	Sim, tirando as dúvidas, reforçando

16	Sim, orientando, providenciando material
17	Não, é minha esposa
18	Sim, sento com ela e participo do início ao fim

Fonte: Dados primários (2014)

Percebe-se com as respostas apresentadas que 83% (n=15) ensinam seus filhos com as tarefas de casa, enquanto que 11% (n=2) disseram que não, e 6% (n=1) afirmaram que apenas as vezes.

No processo de aprendizagem é muito importante o envolvimento do familiares, incentivando as crianças no desenvolvimento das atividades, na leitura e na escrita, demonstrando o quanto ela pode progredir.

Na questão seguinte, perguntou-se para familiares das crianças quanto a motivação das crianças durante a realização das tarefas em casa, sendo as respostas transcritas para o Quadro 6.

Quadro 6. Motivação das crianças durante a realização das tarefas em casa

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Depende da atividade
2	Com motivação
3	Apresenta-se motivado e com entendimento
4	Sim
5	Desmotivado
6	Sem motivação, as vezes
7	Sem motivação
8	Nem sempre
9	Não
10	Sim, gosta das atividades, pede para ler histórias
11	Nem sempre
12	As vezes
13	Sim
14	Sim ela gosta
15	Quase sempre
16	Sim, desde cedo brinco com ele com jogos pedagógicos
17	Observo que sim
18	Ela gosta muito

Fonte: Dados primários (2014)

Percebe-se com as respostas apresentadas que 56% (n=10) dos pais afirmam que seus filhos sentem-se motivados quando estão realizando as tarefas

escolas, por outro lado, 44% (n=8) disseram que de alguma forma percebem seus filhos desmotivados.

Sobre esse contexto, é importante destacar a participação dos pais no desenvolvimento das atividades, sempre incentivando a criança para narrar seu dia na escola, o que ela mais gostou e o que menos lhe agradou, para assim conhecer seu dia a dia e poder complementar em casa as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Finalizando essa abordagem perguntou-se sobre como o filho é incentivado a ler algo além das tarefas escolares, sendo as respostas apresentadas no quadro 7.

Quadro 7. Incentivado a ler algo além das tarefas escolares

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim
2	Sim, livros infantis
3	Sim, livros e revistas em quadrinhos
4	Sim, reforço
5	Sim
6	Sim
7	Sim, livros religiosos
8	Sim, historinhas
9	Sim, compro filmes educativos
10	Sim, compro jogos educativos
11	Compro histórias infantis
12	Não
13	Ela gosta de revista em quadrinho
14	Sim, compro historinhas, os clássicos
15	Brinco com o alfabeto móvel
16	Sim, compro livros infantis
17	Mas é minha esposa
18	Sim, o jornal caderno infantil

Fonte: Dados primários (2014)

Percebe-se com as respostas apresentadas que apenas 1 dos pais respondeu que não incentiva o filho a ler algo além das tarefas escolares, os outros responsáveis disseram que sim.

É importante mensurar que na educação, nas atividades desenvolvidas na sala de aula, o aprendizado da leitura e escrita não ocorre apenas na escola, na chamada educação formal, mas em diversos espaços como: na nossa casa, na rua,

na igreja onde ocorre também aprendizagem, ou seja, nos espaços denominados como sendo de educação informal. Destaca-se assim a importância dos pais incentivarem suas crianças na realização das atividades, complementando com brincadeiras lúdicas.

As próximas questões fazem referência a infraestrutura e aos professores da escola, sendo perguntado inicialmente se consideram adequado os materiais, os equipamentos e os recursos que são utilizados nas atividades em sala de aula, sendo as respostas apresentadas no Quadro 8.

Quadro 8. Percepção sobre os materiais, os equipamentos e os recursos que são utilizados nas atividades em sala de aula

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim
2	Sim, porque os alunos têm o conforto para melhor aprendizagem
3	Sim, ajuda a agregar mais os conhecimentos
4	Não tem nas escolas públicas
5	Não
6	Não, pela falta de muitos materiais
7	Sim, mas falta material para todos
8	Não, falta investimento do poder público
9	Falta muita coisa, falta investimento
10	Em parte, poderia ser melhor
11	Não, poderia ser melhor
12	Faltam muitos materiais
13	São razoáveis, falta aula de informática
14	Não, o que tem não tem qualidade. A professora e os pais muitas vezes que compram
15	A professora é criativa
16	Considero sim, são artesanais, mas são bons
17	Quando venho buscar meu filho e gosto do que vejo
18	Razoáveis

Fonte: Dados primários (2014)

Analisando as respostas apresentadas, 33% (n=6) de forma geral afirmaram que sim, que considera adequado. No entanto, 67% (n=12) disseram que não.

Muitas escolas dispõem apenas do básico para conduzir suas atividades do dia a dia. No entanto, é importante destacar que os professores, visando o melhor para o aluno costuma complementar as atividades com recursos lúdicos e simples, que podem ser desenvolvidos pela própria criança, incentivando sua criatividade e sua percepção.

Na sequência foi perguntado sobre os professores, se consideram que estão preparados para desenvolver atividades que facilitem do aprendizado do seu filho (a), sendo as respostas apresentadas no Quadro 9.

Quadro 9. Competência da professora em desenvolver atividades

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim
2	Sim
3	Sim, sempre estão com capacitação
4	Sim, falta investimentos na educação
5	Não, eles são negligentes e desinteressados
6	Não
7	Não, nem todos. Não utilizam todos os meios necessários
8	Tem a formação e dia para planejar, mas não põe em prática
9	A professora atual sim
10	Os professores têm boa formação, mas falta motivação
11	Sim
12	Sim
13	Toda semana tem um dia para planejamento
14	Sim, são todos formados
15	Sim
16	Estão, todos graduados e formação continuada
17	Sim
18	Sim

Fonte: Dados primários (2014)

As respostas demonstram que 72% (n=13) disseram que sim, enquanto que 28% (n=5) de alguma forma não concordam plenamente.

A formação dos professores vem sendo vista com mais atenção, haja vista que vem sendo considerado por todos como o dispositivo central para implementação das reformas, no intuito de melhorar a educação. Diante deste panorama, a profissionalização dos docentes, em muitos estudos sobre essa temática, torna-se elemento de pesquisa, com a intenção de corrigir algumas deficiências dos cursos de formação inicial. Vale ressaltar que este profissional não é capaz de conhecer todas as soluções, pois serão construídas de acordo com o surgimento de cada problema. Diante dessa realidade o professor deverá trazer em sua bagagem de conhecimento alguns elementos que possam fundamentar seu profissionalismo que são: dominar as teorias subjacentes à sua práxis; tornar-se um profissional crítico reflexivo; tornar-se um intelectual crítico transformador ao buscar

produzir seu conhecimento e; buscar apresenta autonomia profissional para buscar os elementos que lhe faltam

A questão seguinte está relacionada a infraestrutura da escola, como os pais consideram as condições atuais, sendo as respostas transcritas para o Quadro 10.

Quadro 10. Percepção sobre a infraestrutura da escola

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Ótima, sem barulho, com ventilação
2	Regular
3	Poderiam ser melhoradas, mais adequadas
4	Precisa de mais investimentos
5	Deixa muito a desejar
6	Ruim
7	Razoável, algumas salas pequenas e sem muita ventilação
8	Ruim
9	Ruim
10	Ruins
11	Não são legais
12	Não são boas
13	Poderia ser melhor
14	Precisa melhorar
15	Não é boa
16	Precisa melhorar muito
17	Precisa melhorar
18	Razoáveis

Fonte: Dados primários (2014)

No contexto geral, 89% (n=16) consideram regular, ruim, que poderia ser melhorado, e apenas 11% (n=2) consideram como ótimo e/ou razoável.

Diante da importância da educação para formação da criança como futuro cidadão, atualmente, vem se questionando a formação do professor, sobretudo, as suas habilidades, competências e atitudes, no intuito de estabelecer um perfil ideal, ou pelos menos próximo do desejado.

Quando se fala em educação, logo surge a imagem do professor nas salas de aula, ou seja, sua formação acadêmica. No entanto, o que se tem percebido são diversas críticas sobre esses profissionais, devido a falta de qualidade do sistema de ensino, sendo associada a atuação dos seus docentes.

Para as questões seguintes, no início do encontro com os pais, foi apresentado uma breve palestra sobre a proposta pedagógica aplicada com os alunos, explicando um pouco de letramento, TIC e dos recursos lúdicos utilizados para facilitar o aprendizado dos alunos.

Assim, na questão seguinte foi perguntado aos pais se sabem o que é letrar, sendo as respostas apresentadas no Quadro 11.

Quadro 11. Conhecimento sobre letrar

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Leitura prática para vida
2	Sim
3	Sim, é alfabetizar para a vida além da escola
4	Sim
5	Sim
6	Sim
7	Sim
8	Sim
9	Sim
10	Sei, acho que sei
11	Sim
12	Não sabia, mas a professora me disse
13	Me explicaram, agora sei
14	Sei
15	Sim
16	Sim
17	Tive uma explicação agora
18	Sim

Fonte: Dados primários (2014)

As respostas apresentadas no Quadro 11 demonstram que os pais entenderam o que é letramento, firmando que sim, que sabe o que é letrar. Contudo, embora tenham respondido que, não necessariamente quer dizer que eles entendem o que é letramento, sendo necessário uma participação maior dos pais nas atividades das crianças e conversar com os professores para entender de fato o que é letramento e sua importância no aprendizado dos seus filhos.

Na sequência perguntou-se se concordam com a frase, que letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, sendo as respostas apresentadas no quadro 12.

Quadro 12. Letrar é mais que alfabetizar

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim
2	Concordo
3	Sim, porque prepara o aluno para a vida, para o mundo
4	Sim
5	Com certeza, sua importância transcende a sala de aula
6	Concordo
7	Sim, complementa o ensino
8	Concordo
9	Concordo
10	É isso mesmo
11	Concordo
12	Concordo sim
13	Sim
14	Concordo plenamente
15	Certamente
16	Concordo, essa forma de alfabetizar é usada com meu filho é divertido e eficiente
17	Sim
18	Sim

Fonte: Dados primários (2014)

As respostas apresentadas no quadro 20 mostram que todos os pais concordam que letrar é mais que alfabetiza.

Finalizando a abordagem sobre letramento, perguntou-se aos pais dos alunos se acreditam que o letramento facilita no aprendizado do aluno, como mostra as respostas apresentadas no Quadro 13.

Quadro 13. Letramento facilita no aprendizado do aluno

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim, com textos que vai ser usado na vida
2	Sim
3	Com certeza, ajuda melhor na compreensão
4	Sim
5	Sim
6	Sim, muito
7	Sim, serve de orientação muitas vezes
8	Facilita sim, aprendem com alegria
9	Muito, é diferente
10	Sim, eles aprendem com prazer
11	Facilita, eles aprendem com textos
12	Acredito sim

13	Facilita
14	Sim, muito, ela gosta demais
15	Sim, ensina divertindo
16	Sim, como já disse é prazeroso e eficiente
17	Facilita muito
18	Sim, muito

Fonte: Dados primários (2014)

Os pais dos alunos foram unânimes em afirmar que concordam com essa afirmação, que o letramento facilita no aprendizado do aluno.

O letramento, em sua concepção mais ampla não beneficia somente ao aluno, mas também facilita o desenvolvimento das atividades ministradas pelos professores, haja vista que, diante de novos acessos de informações, torna-se mais fácil as práticas educacionais ligadas ao aprendizado e ensino. Nesse sentido, pode-se dizer que letramento é uma condição que envolve distintos gêneros, funções da leitura e escrita.

Ao se falar em letramento nota-se que atualmente o ensino passa por momento que precisa ser repensado, pois a maioria das crianças ou adultos são alfabetizado, mas não são letrados, ou seja, ele é capaz de ler o que está escrito, contudo, não consegue compreender, interpretar o que está sendo lido, resultando em um indivíduo limitado, além de ter dificuldade nas demais disciplinas do currículo escolar.

As questões seguintes irão abordar as TICs, sendo inicialmente perguntado se acreditam que a TIC e a Internet possibilitaram as crianças a circulação de informação, em tempo real, permitindo uma difusão de valores, hábitos ou práticas culturais e de comportamentos, sendo as respostas apresentadas no quadro 14.

Quadro 14. Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e a Internet possibilitaram as crianças circulação de informação

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim
2	Sim
3	Sim, ajuda as crianças a interagirem com o mundo
4	Sim, a internet tem tudo que se precisa
5	Sim, atualmente os hábitos infantis mudaram bastante devido a TIC
6	Sim
7	Sim, ajuda a compreender mais

8	Concordo, a TIC veio para ajudar
9	É indispensável nos dias atuais
10	Certamente que sim
11	Possibilitam, principalmente a internet
12	Possibilitam, meu filho gosta de ir a <i>lan house</i>
13	Claro que sim
14	Possibilita, ela já tem os sites preferidos
15	Possibilita sim
16	Sim, meus filhos pesquisam tudo e conhecem tudo
17	Possibilitam para todos
18	Possibilitam, todos nós

Fonte: Dados primários (2014)

Sobre essa indagação, observou-se que os pais foram unânimes em concordar com essa afirmação, afirmando que acreditam que a utilização da TIC pode ajudar não somente as crianças, mas a todos de um modo geral.

O surgimento de novas ferramentas tecnológicas indica para o cenário educacional uma inovação tecnológica por meio das circunstâncias favoráveis de interação e motivação multimídia à aprendizagem. Essa proposta visa o desenvolvimento da capacitação de entendimento dos alunos, fazendo uso de novas técnicas acadêmicas. As novas tecnologias existentes, principalmente a internet, podem auxiliar o ensino aprendido, abrindo possibilidades que possam amparar nas novas práticas pedagógicas sem, no entanto, representar um aprendizado mais rápido, ou melhor.

Na questão seguinte, perguntou-se aos pais se as inovações propostas pela TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização, sendo as respostas apresentadas no Quadro 15.

Quadro 15. Inovações propostas pela TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim
2	Sim, pois é uma forma de mais comunicação
3	Sim, porque o mundo fica conectado
4	Sim, há informações e várias opiniões
5	Sim
6	Sim
7	Sim, influencia muito as crianças de hoje e adolescentes

8	Estão
9	Sim, a globalização hoje nos traz informações do mundo todo
10	Concordo plenamente
11	Sim, todas elas
12	Sim, hoje sabemos notícias do mundo todo ao mesmo tempo
13	Sim
14	Hoje rapidamente sabe-se tudo em tempo real
15	Estão sim, tudo hoje é interligado
16	Sim, totalmente, a TIC deu um salto para globalização
17	Sem dúvida
18	Estão totalmente correlacionados

Fonte: Dados primários (2014)

As respostas demonstram que os pais acreditam que as inovações propostas pela TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização, embora suas respostas sejam evasivas, não demonstrando o fato que entendem essa temática.

Finalizando essa abordagem sobre as TICs foi perguntado aos pais se concordam que a TIC proporciona aos professores e alunos o acesso a novas fontes de informações necessárias para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem. As respostas foram transcritas para o Quadro 16.

Quadro 16. TIC proporciona aos professores e alunos o acesso a novas fontes de informações necessárias para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Claro
2	Sim, concordo
3	Sim, pois possibilita que os professores e alunos tenham acesso a novas informações
4	Sim, com certeza, há complementos para aprendizagem
5	Sim
6	Concordo
7	Concordo
8	Concordo, qualquer dúvida pesquiso na internet
9	A professora faz muita pesquisa na internet
10	Sim, principalmente a internet
11	Sim, hoje pode se fazer pesquisas sobre todos os temas, tanto o professor, quanto o aluno
12	Concordo, ela ajuda no conhecimento
13	Sim, muita coisa: pesquisa na net, ver na TV
14	Sim, fico imaginando o mundo sem TIC
15	Sim, a professora pesquisa e traz muito material

16	Concordo, mudou a forma de aprender e ensinar
17	Sim, todo mundo hoje corre para net para pesquisar
18	Sim, hoje todos buscam informações para buscar se aprimorar e a TIC é o melhor canal

Fonte: Dados primários (2014)

As respostas apresentadas no quadro 16 mostra que todos os pais concordam com essa afirmação. Sobre essa temática, é importante destacar que o uso do TIC, especialmente no que se refere a “informática” dentro do contexto escolar, surge como o intuito de auxiliar na batalha das barreiras existentes, que se manifesta por meio de mecanismos que funcionam como estimulador tanto do raciocínio como da construção do próprio conhecimento.

Para auxiliar no processo de construção, assim como na própria participação e colaboração dos docentes e discentes, pode ser utilizado projetos voltados para esse fim, em que o professor também irá aprender e o aluno também irá ensinar, ou seja, existirá uma troca de conhecimento.

As três últimas questões abordam os recursos utilizados em casa e em sala de aula para motivar o aprendizado das crianças. Nesse sentido, foi solicitado aos pais para indicarem os recursos utilizados em casa que facilitam o aprendizado do seu filho, sendo as respostas apresentadas no Quadro 17.

Quadro 17. Recursos utilizados em casa que facilitam o aprendizado

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	O silêncio para realizar as tarefas
2	Local e horário para estudar
3	A internet
4	Desenhos educativos, são muito importante
5	Livros e internet
6	Lugar, livro, internet, material completo
7	Livros, internet e local adequado
8	Silêncio, local para fazer atividade
9	Internet, livros, o silêncio
10	Não respondeu
11	O silêncio, a internet
12	Mesa, cadeira, silêncio, revista para recortar
13	O DVD educativo, revistas, livro
14	Computador, net, livro, revista, jornais velhos
15	Internet, TV, vídeo
16	Jogos pedagógicos

17	Livros, revistas
18	Net, livros

Fonte: Dados primários (2014)

Com base nas respostas apresentadas no Quadro 17, observa-se 39% (n=7) pais incluíram nas suas respostas o local de estudo, destacando o silêncio. Outros 50% (n=9) destacaram o uso da internet como recursos que facilitam o aprendizado. Também foram citados: jogos pedagógicos, jornais, revistas, DVD educativos, dentre outros. Sobre esse contexto, é importante destacar que não existe uma resposta certa ou erra, ou que uma vai ajudar mais que a outra, pois na verdade, elas se completam quando aplicado de maneira correta.

Nota-se que mesmo não conhecendo de fato o que significa TICs, as famílias utilizam bastante esse recurso para ajudar o aprendizado e o desenvolvimento intelectual das crianças.

Finalizando a pesquisa com os pais as crianças, perguntou-se que acreditam que o lúdico pode auxiliar na motivação dos alunos no processo ensino-aprendizagem, como mostra o quadro 18.

Quadro 18. Lúdico pode auxiliar na motivação dos alunos no processo ensino-aprendizagem

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
1	Sim, a professora ensina com dinâmica, história, etc.
2	Sim, pois os alunos se divertem e aprendem ao mesmo tempo
3	Sim, é uma maneira de incrementar o aprendizado
4	Sim
5	Sem dúvida
6	Sim, complementa
7	Sim, auxilia na aprendizagem, deixando fixo na cabeça dos alunos
8	Auxilia, muito lindo ver eles aprendendo com as aulas, que usa as poesias
9	Nesse momento é o que está motivando o meu filho, ele pede para vir para escola
10	Sim, tive essa experiência esse ano, com as aulas que meu filho teve
11	Acredito, histórias e brincadeiras, músicas
12	Oferece motivação sim
13	Acredito o que minha filha gosta é de poesia no DVD
14	Auxilia, minha filha gosta de vir para escola
15	Adoro ver quando minha filha conta as musiquinhas e aprende letras e a quantidade de letras
16	Acredito, vejo na evolução do meu filho
17	Acredito, o meu filho aprende com satisfação

18	Acredito principalmente depois de meu filho passar por essa experiência
----	---

Fonte: Dados primários (2014)

Os pais, de forma geral, foram unânimes em afirmar que concordam que o lúdico pode auxiliar na motivação das crianças no processo ensino-aprendizagem. O brinquedo ou o jogo infantil não é uma mera distração ou passatempo para a criança se entreter, pelo contrário, tem sua extrema relevância na vida da criança além de corresponder principalmente a uma profunda exigência do organismo. Entre muitas funções o jogo e o brinquedo estimulam o crescimento e o desenvolvimento da criança, a sua coordenação motora, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual e grupal, a capacidade criadora, a expressão artística. Em um sentido positivo e construtivo trabalha a agressividade, ajuda na convivência com o mundo exterior, favorece atitudes como observar, conhecer pessoas e coisas do ambiente, e também ajuda sua comunicação.

É importante mencionar também que a tecnologia surge na educação como um recurso a mais para o aluno, nesse sentido, com as inovações pedagógicas associadas às tecnologias e técnicas, a formação do educando é facilitada pela escola que assume a função de manter e reproduzir as relações imanentes do capital, mostrando o interesse comum em construir cidadãos para lidar com os desafios do mercado.

De modo geral, os materiais de ensino têm como intuito facilitar nas discussões que envolvem os problemas da vida dos alunos, assim como da comunidade, onde os educadores são responsáveis por incentivar a executar, colocar em prática, e, principalmente, refletir sobre o que está sendo estudado, construindo seus conhecimentos, prevalecendo à participação e censo crítico de cada um dos alunos.

Analisando de um modo geral as respostas dos pais aos questionamentos relacionados a alfabetização, letramento, tecnologia e inovação pedagógica, destaca-se o entendimento de Kato (2009) ao mencionar que os pais devem ser os primeiros a inserir as crianças no mundo da leitura, lendo livros infantis, contando histórias, no entanto, isso não acontece na prática, seja por vários motivos, ficando assim sob responsabilidade da escola fazer essa interação da criança com o mundo da leitura informal.

CONCLUSÃO

Diante do exposto ao término do trabalho acadêmico, pode-se afirmar que a proposta inicialmente planejada foi plenamente atingida no que se refere ao alcance dos objetivos e à resposta à problemática levantada.

Inicialmente foi imprescindível caracterizar a educação infantil em seus conceitos, características, principais finalidades, sua evolução histórica e atual configuração. Para esse fim, fundamental foi a apresentação do Construtivismo como uma metodologia de ensino pautada em princípios e metodologias pré determinados, verificando como a inteligência e a adaptação biológica da criança atuam neste contexto, bem como possuem a capacidade de assimilação e acomodação ao cenário em que são colocadas, seja em seu meio social ou escolar.

Desse modo, caracterizar a educação infantil pressupôs uma análise da Epistemologia Genética de Piaget, um dos mais reconhecidos pensadores do século XX, árduo defensor da teoria do conhecimento baseada na psicologia do próprio pensamento humano. A partir de seus estudos, a educação infantil evoluiu para uma abordagem interdisciplinar focada na epistemologia, onde o autor determinou estágios de desenvolvimento mental para a aprendizagem das crianças.

Mas, para falar da educação infantil também foi imprescindível analisar a pesquisas de Vygostsky, um renomado cientista, pioneiro em sua área de estudo, ao considerar que o aprendizado das crianças está diretamente relacionado às suas condições de vida, interações familiares, escolares e sociais.

Atualmente, as escolas de educação infantil são bastante diferentes daquelas inicialmente implantadas mundo a fora, pois focam em um ensino de qualidade, com uma prática pedagógica consciente da necessidade de formar cidadãos para o mundo. Não basta ensinar a ler e a escrever, mas sim a interagir socialmente e a reconhecer-se enquanto pessoa e eterno aprendiz.

Para esta pesquisa foi fundamental caracterizar o processo de alfabetização, inicialmente, com uma abordagem sobre o período pré-operatório da educação infantil que, convencionalmente, vai dos dois aos sete anos, fase esta em que os psicólogos também consideram como de formação do caráter e da real consciência humana, onde estão mais susceptíveis ao aprendizado.

Seguiu-se com uma conceituação e caracterização da alfabetização, pois nem todos os alunos aprendem da mesma forma, uma vez que possuem formações distintas, cabendo ao professor identifica-los e adotar metodologias apropriadas ao processo de ensino e aprendizado.

Por isso, o trabalho identificou e analisou os principais conhecimentos, as habilidades, as atitudes e as competências necessárias aos professores a fim de estarem aptos a alfabetizarem crianças com diferentes possibilidades, pois os obstáculos existem, precisando serem identificados e superados.

Na educação infantil a criança está em pleno desenvolvimento. Nesse cenário, destaca-se que existem diferentes fatores linguísticos que interferem na aprendizagem da alfabetização que vão desde a simples compreensão de como pronunciar uma vogal ou letra à formação de sílabas ou palavras inteiras. Todavia, o professor precisa conhecer os níveis conceituais de cada criança no processo de aprendizagem de modo a auxiliá-lo, vencendo os obstáculos e suas limitações.

Compreender o processo de alfabetização pressupõe uma análise da efetivação da construção da leitura e da escrita, pois esta é a base de todo o aprendizado que ocorre na sequência, pois não adianta um aluno escrever se não souber ler bem e o inverso também ocorre, uma vez que o mundo a sua volta não será entendido como realmente deve ser.

Maria Emília Ferreiro, é uma das principais estudiosas sobre a importância da psicogênese da língua escrita, a fim de desenvolver na criança sua capacidade de pensar e, conseqüentemente, de colocar estes pensamentos no papel, racionalmente. A pesquisadora se fundamentou nos pressupostos de Piaget e seus mecanismos cognitivos referentes à leitura e à escrita como um todo, mas não pode ser considerado um método formal, mas um processo a ser seguido.

Na psicogênese da língua escrita, a criança é um ser ativo, capaz de participar e ser o próprio autor de seu aprendizado, pois o foco não está na escola ou no professor, mas sim no sujeito que aprende que deve ser tratado como um indivíduo com capacidade ativa de aprender, mesmo diante das dificuldades enfrentadas.

Entretanto, não se deve exigir da criança mais do que ela realmente pode aprender, pois a formação de seu conhecimento é gradativa, dependendo de como se acomoda e assimila o ambiente, não devendo focar-se no simples método da

repetição, mas sim de como interpretam o ensino que recebem e como compreendem suas interrelações pessoais.

Neste contexto, as crianças são capazes de perceberem o mundo ao seu redor, pois têm a capacidade de distinguir fonemas, sons, sinais e símbolos, além de suas habilidades motoras como a orientação espacial, movimentos ímpares e coordenação de suas atitudes. Assim, defende-se que a alfabetização tradicional está deveras ultrapassada, não conseguindo mais formar leitores críticos mediante a apropriação das funções sociais que a leitura e a escrita possuem.

Adentrando na fundamentação sobre letramento, pode-se constatar que é preciso que haja um rompimento concreto do atual processo de ensino, valendo-se das novas tecnologias disponíveis, a fim de formar aluno dentro de um contexto efetivo de um mundo globalizado que urge por pessoas e profissionais devidamente habilitados, detentores dos conhecimentos, habilidades, atitudes e competências necessárias ao cenário corporativo, bem como indivíduos que são cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

É preciso valorizar a ideia de Papert, defendendo a necessidade de mais ensino de qualidade por meio de uma mudança efetiva nos métodos e técnicas usados, a fim de que a aprendizagem seja mais consistente e real. Assim, é preciso focar no aluno e não na prática tradicional da simples formação de professores para lecionarem uma determinada disciplina. É uma via de “mão dupla” em que alunos e docentes precisam ter um relacionamento interpessoal capaz de proporcionar o máximo de aprendizado contínuo.

A origem do letramento foi apresentada como uma condição *sine quo non* à evolução do processo de alfabetização e do aprendizado como um todo, pois não era possível formar meros leitores sem letrá-los, pois a tecnologia atualmente existente não deve deixá-los a parte, isolados em um mundo globalizado. É uma nova perspectiva para superar os problemas existentes no analfabetismo funcional em que as pessoas não dominam a leitura e a escrita como deveriam.

Ou seja, o letramento considera que uma pessoa não precisa somente saber ler e escrever, mas sim incorporar este aprendizado em sua vida, como um ser em constante aprendizado, pois a escrita deve promover um impacto social em quem a utiliza, ou seja, tem as corretas habilidades de compreender o que venha ser ler e escrever.

Engana-se quem acredita que letrar uma pessoa é atividade das mais fáceis, pois é preciso que haja condições específicas para este fim como a própria disponibilidade da pessoa para isso, o ambiente adequado, acesso a diferentes livros e tecnologias, viabilidade financeira para adquirir os recursos necessários, disponibilidade de professores e alunos em auxiliarem neste processo como mediadores do ato de ler e escrever em uma perspectiva que saí do âmbito da sala de aula e invade a sociedade como um todo. Por isso é tão importante que os professores saibam utilizar os diferentes tipos de letramento, tanto o visual como o multimodal, assim como na literatura infantil e em seus livros didáticos.

Diante das considerações feitas, observa-se que a formação de um ser letrado deve ser iniciada ainda na educação infantil, pois se torna mais fácil de ocorrer e perpetuar-se ao longo de sua vida, bem como por ser a fase em que a pessoa mais tem capacidade de aprender, uma vez que ainda está em formação.

Em seguida, abordou-se a inovação pedagógica e os principais impactos na prática pedagógica, pois ensinar a ler e escrever é um desafio, devendo-se deixar de lado os métodos tradicionais e adotar práticas inovadoras.

A inovação pedagógica ainda é uma temática pouco abordada na formação dos professores, haja vista que este ainda carece de elementos fundamentais em sua constituição como salas de aula com recursos áudio visuais adequados, professores com formação na área, não existência de greves, dentre outros fatores que as façam seguir o caminho da efetiva construção educativa inovadora, pois não basta “ensinar”, é preciso aprender constantemente com os erros e aprimorá-los em prol de uma educação igualitária e de qualidade.

Esta adequação deve ocorrer como uma própria exigência social que carece de respostas rápidas e inovadoras aos diferentes problemas existentes dentro e fora do ambiente escolar e acadêmico. Para isso, deve ser uma forma de desenvolver novas ideias, concepções por meio do aprimoramento de um pensamento mais concreto e focado no ensino de qualidade.

As mudanças desencadeadas em todo o mundo deveriam servir como embasamento suficiente para que o ensino mudasse, tentando superar as diferenças culturais e sociais. Para ele, a inovação é uma forma de superar a crise na sociedade ocidental que urge por um processo efetivo transformação, a fim de adequar-se à própria necessidade de participação das pessoas enquanto seres

únicos e formadores de sua sociedade com percepções e capacidades de aprendizagem distintas.

No entanto, a inovação não deve ser compreendida como sinônimo de reforma, mudança ou renovação, haja vista conceber um conceito bem mais amplo e complexo, envolvendo a introdução de novos conceitos ao processo de ensino e aprendizagem, exigindo um esforço de todos os envolvidos no processo e uma ação consciente em busca da melhoria contínua e na obtenção de melhores resultados.

Observa-se que inovação pedagógica não é sinônimo de inovação tecnológica, pois ambos os conceitos existem de forma isolada, bem como mesmo com a tecnologia sendo importante para a educação, esta pode ter qualidade por depender de pessoas e suas atitudes.

Assim, é preciso sair da inércia na qual escolas e universidades persistem em continuar, pois ensinar por ensinar não é mais possível em um ambiente social e corporativo repleto de problemas tão diferentes que precisam ser resolvidos urgentemente, não bastando remodelar o ensino, mas sim sair do tradicionalismo e empreender uma reforma concreta que pode ser iniciada no próprio currículo, com a introdução de tecnologias no ensino ou na implantação de cursos de especialização, mestrado e doutorado nessa área.

Ou seja, é preciso compreender que o mundo mudou, vive-se em um mercado de super industrialismo e urbanização crescente, devendo-se empreender um ensino com conteúdos e informações de qualidade com o uso de novas tecnologias e com uma comunicação clara e objetiva, sem barreiras entre professores e alunos.

É imprescindível que a inovação pedagógica seja compreendida como essencial à promoção de um ensino superior atual e de qualidade, capaz de formar profissionais devidamente habilitados a continuarem a repassar os conhecimentos adquiridos de modo a romper com a atual inércia educacional.

Acredita-se que o correto uso da inovação pedagógica seja capaz de proporcionar a antecipação o desconhecido, auxiliando na solução de problemas que antes eram considerados verdadeiros paradigmas, mas que com o uso correto dos recursos disponíveis e do conhecimento sobre o tema, tornam-se mais simples e fáceis de serem sanados, possibilitando um ensino de mais qualidade e diferenciado.

Diante das considerações feitas nesta pesquisa, constatou-se que, com relação à TIC na educação, existem correntes defensoras de que através dos aparelhos tecnológicos já o consideram inovadores. Entretanto, nem sempre isso ocorre, demandando uma percepção equivocada, pois para ser inovação efetiva é preciso que haja o estabelecimento de uma prática de aprendizagem mais moderna, de uma revisão cultural, apresentando uma mudança filosófica e epistemológica. Sendo assim, ao refletir esses aspectos, é preciso que os envolvidos realizem uma reflexão crítica acerca da inovação, contribuindo, assim, para maior compreensão da inclusão das TIC e o desempenho de sua posse pode exercer na inovação em educação.

É imperativo que os profissionais da educação identifiquem quais os recursos podem utilizar e como eles podem ser aplicados dentro do contexto escolar ou acadêmico, seja dentro ou fora da sala de aula. Nesse caso, é possível usar os computadores pessoais, telefonia móvel, a grande rede de computadores, as tecnologias digitais de captação e tratamento de imagens e sons, além da televisão, cinema, rádio e das tecnologias de acesso remoto.

O correto uso destas novas tecnologias deve promover melhorias efetivas na comunicação, bem como aproximar alunos e professores, pois ambos possuem maior facilidade no acesso às informações disponíveis nos diferentes meios de comunicação em uso. Assim, constatou-se, a partir da concepção de Fino, que isto não basta para ocorrer a efetiva inovação pedagógica, sendo preciso que a mudança ocorra de dentro para fora com a adoção de uma postura mais crítica, criativa e reflexiva, fazendo com que alunos e professores tornem-se sujeitos de suas histórias de aprendizagem, capazes de romper com as tradicionais barreiras que há tanto tempo atrapalham na formação acadêmica.

Assim, para que a inovação pedagógica efetivamente ocorra, as teorias de aprendizagem e as práticas de utilização das novas tecnologias enquanto ferramenta de aprendizagem devem assinalar reflexões a respeito de um novo paradigma da instituição educativa, ainda no ensino fundamental de nossas crianças, rompendo barreiras existentes e defendidas como as mais corretas e factíveis de serem usadas, a fim de que as melhorias obtidas sejam sentidas ao longo de toda a sua formação escolar e, inclusive, levada à universidade .

É preciso que haja um rompimento concreto do atual processo de ensino,

valendo-se das novas tecnologias disponíveis, a fim de formar aluno dentro de um contexto efetivo de um mundo globalizado que urge por pessoas e profissionais devidamente habilitados, detentores dos conhecimentos, habilidades, atitudes e competências necessárias ao cenário corporativo.

É uma forma de promover novas formas de comunicação, em prol de uma educação mais justa e igualitária baseada em informações que precisam ser repassadas de forma clara e arquitetadas dentro da lógica de cada disciplina lecionada, bem como focadas no próprio cotidiano do aluno e das inovações tecnológicas que os cercam.

O uso das TIC's no processo de ensino e aprendizagem deve possibilitar novas formas de compreensão de elementos que antes eram considerados difíceis ou abstratos, concebendo conceitos inovadores e de fácil entendimento. Assim, é imprescindível perpassar o simples contexto de sala de aula, incluindo o cotidiano dos alunos como novas possibilidades enriquecedoras de compreender, facilitando a assimilação de conteúdos de diferentes disciplinas.

Nessa perspectiva, a tecnologia da informação e da comunicação não é simplesmente o uso de hardware e softwares, mas sim um conjunto de métodos, recursos e técnicas que devem ser compreendidos pelos usuários e utilizados integralmente, com finalidades comuns. Assim, o uso das TICs não ocorre apenas no cenário escolar, mas sim em todos aqueles que pressupõem a necessidade de uma aprendizagem integrada. Desse modo, nas indústrias o uso das TICs é uma forma de promover a automação em seus processos; no comércio na gestão de suas atividades e em sua publicidade e já no setor de investimentos é um meio de promover a informação conjunta, simultânea e contínua.

Com isso, a utilização das TICs na educação perpassa o simples desenvolvimento de novos hardwares e softwares, carecendo de um trabalho colaborativo dos diferentes profissionais da educação, identificando as diferentes possibilidades de sua integração e de seu uso em novos canais de informação e comunicação, valendo-se das tendências vigentes no momento de seu uso, assim como vem ocorrendo atualmente com a disseminação das redes sociais de relacionamento.

Com relação à problemática e ao objetivo geral inicialmente levantados constatou-se que os alunos constroem o conhecimento fazendo uso dos dispositivos

sociais da leitura na alfabetização, constatou-se que são utilizados livros, jogos educativos, músicas, revistas, sites educativos da internet, projetos culturais como poesia de Vinicius de Moraes, poesia aquarela, o pato, o caderno, a cada, iniciação da produção da escrita dos nomes dos educandos, o jornal como dispositivo social de comunicação, além do preparo de receitas simples e de consumo das próprias crianças como pipoca e contação de histórias do universo infantil.

Nesse contexto é importante destacar que um dos impactos dos dispositivos sociais de leitura para o letramento da criança na pré-escola referiu-se ao modo como as crianças reagem diante das atividades propostas pela professora, como elas se sentem mais livres para expressar suas ideias, considerando essencial também que essa prática seja desenvolvida também no ambiente familiar.

Quanto ao objetivo específico de analisar a importância e as consequências da alfabetização e do letramento na vida das crianças, constatou-se que assumem hoje um novo conceito que se constitui na apropriação do real, interpretando-o e produzindo-o, o que nos permite afirmar que não basta saber ler e escrever somente.

Dessa forma, alfabetização e o letramento são um meio de repensar as possibilidades de aquisição da simples leitura e escrita com o uso de ferramentas atuais, tornando este processo mais prazeroso e atual. Assim, cabe ao professor estar capacitado e consciente da importância de alfabetizar letrando com a adoção de uma prática comprometida consigo mesma e com o ensino de qualidade e atual a estes alunos que, em breve, estarão vencendo as limitações das séries seguintes que exige conhecimentos atuais, assim como ocorre com o uso destas ferramentas ciberculturais.

Concernente ao objetivo específico de analisar se os pais dos alunos da professora pesquisadora aprovam e identificam um melhor aprendizado da leitura de seus filhos, verificou-se eles são comprometidos em auxiliarem as crianças em suas tarefas escolares, pois a maioria deles demonstram-se motivados durante a realização destas atividades, inclusive, incentivados a lerem além das tarefas escolares.

Neste contexto, acreditam que a professora é criativa ao lidar com a alfabetização e o letramento de seus alunos, mas que a infraestrutura da escola, os materiais, equipamentos e recursos, de um modo geral, poderiam ser melhores que

os atualmente existentes. Mas, estas dificuldades são reduzidas diante dos conhecimentos, habilidades, atitudes e competências demonstrados pela docente.

A maioria dos pais pesquisados demonstrou saber o significado de letramento e sua importância ao atual cenário pedagógico e social, pois não é algo inerente somente às crianças, mas que elas levarão para a vida toda, uma vez que é mais que o simples processo de aprender a ler e escrever, facilitando o aprendizado do indivíduo continuamente.

Com a pesquisa, constatou-se que, tanto o referencial teórico do estudo como os pesquisados, concordam que a tecnologia da informação e comunicação, em conjunto com a internet, possibilitaram que as crianças tenham melhor acesso à informação e à sua compreensão, pois as inovações propostas pela TIC estão correlacionadas com o incremento da globalização, sendo capaz de proporcionar aos professores e alunos acesso a novas fontes de informação necessárias a um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao objetivo de reconhecer se há inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem através do letramento, constatou-se que depende das práticas que são adotadas pelos professores e na turma pesquisada.

Diante das considerações feitas, constata-se que muito do que vem sendo realizado atualmente trata-se de uma releitura de ações do passado, quando a introdução dos computadores constituiu-se um verdadeiro avanço tecnológico. Todavia, a maioria das escolas não os possuía e quando os tinha quase que a totalidade dos docentes não sabia fazer uso de seus benefícios.

Com isso, constata-se que não basta ter tecnologia educativa e nem professores qualificados para se obter uma inovação pedagógica, pois se trata de uma mudança de dentro para fora, assim como nos afirma o Professor Fino, são transformações paulatinas que ocorrem de modo a alterar a essência qualitativa da prática pedagógica, criando novos conceitos de aprendizado, por reconhecer que os atuais não estão mais adequados ao contexto de ensino vigente. Diante desse contexto, constatou-se que na escola pesquisada são desenvolvidas atividades inovadoras, visando um melhor aprendizado das crianças e forma divertida e dinâmica.

Para isso, é imprescindível que ocorra o desenvolvimento de novos cenários de aprendizagem como diferentes possibilidades de interação e

construção, fazendo com que o aluno e suas possíveis dificuldades sejam o centro das atenções, podendo atuar com autonomia e criatividade por meio das investidas de ensino que o docente realiza, haja vista assumir um papel secundário pela valorização de seu discente como verdadeiro ator principal.

Observou-se que Fino acredita ser difícil falar em inovação pedagógica por meio do uso da tecnologia educativa, por ainda se encontrar escolas e práticas educacionais bastantes tradicionais, sem conseguir obter resultados efetivos em transformações sociais, culturais e pedagógicas. Além disso, mesmo não sendo o único fator determinante, a maioria dos professores ainda não possuem a qualificação profissional necessária ao ponto de reconhecer e saber fazer uso das tecnologias disponíveis.

Além disso, constatou-se que Fino ainda ressalta a dificuldade existente em fazer uso da tecnologia educativa em prol da inovação pedagógica, isso porque, muitas vezes, o próprio currículo escolar não o permite por já ser algo pré-determinado formalmente, não prevendo o uso de novos recursos tecnológicos, problema este vivenciado na escola em estudo.

Outro ponto é que, muitas vezes, a escola não dispõe de recursos como vídeo, televisão, cinema, som, entre outros capazes de desenvolver uma linguagem diferenciada com o uso de diferentes meios educativos, a fim de conseguirem valer-se da tecnologia educativa como comunicação, ou seja, fazer com que o ensino proporcione a educação conseguida com uma comunicação próxima a de seus alunos.

Dessa forma, a inovação tecnológica nem sempre é utilizada na área educacional, pois muitas vezes, não conseguem valer-se de todas as vantagens que podem trazer enquanto tecnologia educativa. Assim, a inovação pedagógica nem sempre ocorre pela simples inovação tecnológica, é preciso mudar a concepção do processo de ensino e aprendizado desde os currículos vigentes, mudanças culturais, aperfeiçoamento de professores, melhorias estruturais nas escolas, dentre outros fatores.

REFERÊNCIAS

- ALLEBRANDT, et al. O tecer da linguagem e o cotidiano escolar. Ijuí: Unijuí, 1998.
- ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Tradução de Dora Iaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AZENHA, Maria da Graça. Imagens e Letras, Ferreiro e Luria: duas teorias psicogenéticas. São Paulo: Ática, 1995.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor e por força (recurso eletrônico): rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BELLI, Mauro José. Tecnologias para auxiliar no diagnóstico de desvios na recepção oral e escrita durante o processo de alfabetização. Florianópolis: 2004. XVI, 159f. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Disponível em: <<http://www.ufsc.br>>. Acesso em: 10 mai. 2012.
- BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. Afrânio (orgs). Escritos de educação. Petrópolis, Vozes, 1998.
- _____. O poder simbólico. Tradução Fernando Tomaz, 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BRASIL. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394. Promulgada em 20 de dezembro de 1996.
- BRINGUIER, J. C. Conversando com Jean Piaget. Rio de Janeiro: Difel, 1978.
- CAGLIARI, L. E. Alfabetização e linguística. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1992.
- _____. Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu. São Paulo: Scipione. São Paulo: Scipione, 2003.
- CAMPOS, M. M. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: encontros e desafios. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.
- CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva. Educação Infantil: pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DEWEY, J. Experiência e educação. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional: 1997.
- FALKEMBACH, Elza Maria F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. In: Contexto e Educação. Ijuí, RS. v. 2, n. 7, p. 19-24, jul./set. 1998.

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

FERREIRO, Emília. Alfabetização em processo. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2000.

FINO, Carlos Nogueira. Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação). III Colóquio DCE-Uma. Oficina B – Inovação e supervisão. s/d.

_____. III Colóquio DCE-Uma – Inovação Pedagógica. Universidade da Madeira. Departamento de Ciências da Educação. Portugal (2000)

_____. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. In: Fórum – Jornal do Grupo de Ciências da Educação da Universidade da Madeira, 2001.

_____. Inovação e invariante (cultural). In Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares. Braga: Universidade do Minho, 2006.

_____. A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais". In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) Educação e Cultura. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, pp 43-53. 2008.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GARAKIS, Solange Cescon. Divulgando Piaget: exemplos e ilustrações sobre epistemologia genética. Fortaleza: UNIFOR, 1998.

GÉLIS, J. A individualização da criança. In ARIÈS, P.; CHARTIER, R. (Orgs.) História da vida privada. São Paulo, Companhia das Letras, 1991.

GERHARDT, T. E.; LOPES, M. J. M.; ROESE, A.; SOUZA, A. A construção e a utilização do diário de campo em pesquisa científica. International Journal of qualitative Methods, 2005.

GIDDENS, Anthony. As consequências da modernidade. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2001.

GIRÃO, Fernanda Michelle; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Produção coletiva de textos na Educação Infantil: o trabalho de mediação docente. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.30, n.03, p.121-152, Julho-Setembro 2014

GOMES, Marineide de Oliveira. A formação de professores na Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2009.

GRADO, Katlen Böhm. O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização. IX ANPED Sul, 2012.

Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Disponível em:
<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3275/235>>. Acesso em: 23 mar. 2013.

GUEDES, Adrienne Ogêda. A comunicação com bebês e com crianças pequenas: a imitação como forma de conhecer o mundo. Revista criança do professor de educação infantil, n. 4, dez. 2008.

HAMMOUTI, N. Diários etnográficos "profanos" na formação e pesquisa educacional. Revista europeia de etnografia da educação, v. 2, p. 9-20, 2002.

KUHLMANN Jr., Moisés. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre, Mediação, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. 4. ed. SP: Atlas, 2001.

LEMLE, Mirian. Guia teórico do alfabetizador. 24 ed. São Paulo: Ática, 2011

LIMA, L. O. Piaget para principiantes. 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de, et. al. A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. Revista Texto & contextos. Porto Alegre, v. 6 n. 1, p. 93-104, jan./jun., 2007.

LOCH, V. V. O construtivismo e planejamento pedagógico. Curitiba: Renascer, 1995.

MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa crítica multirreferencial. Edufba: Salvador, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MOLLICA, Maria Cecília, LEAL, Marisa. Crenças e atitudes no aprendizado do Português e da Matemática no âmbito escolar. Disponível em:
<http://www.stellabortoni.com.br/docs/f218Crenças_e_atitudes_no_aprendizado_de_portugues_e_matematica_no_ambito_escolar.doc>. Acesso em: 10 mai. 2013.

MONTANDON, C. As práticas educativas parentais e as experiências das crianças. Educação e Sociedade, Campinas, n. 91, v. 26, p. 485-507, Maio/Ago, 2005.

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

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo. Estudos do cotidiano & educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. Tratado de metodologia científica. São Paulo: Pioneira, 2001.

PAIVA, Francis Arthuso. Categorização de texto multimodal de revista de divulgação científica popular brasileira. *Revista Linguagem em Foco*, UECE, v. 3, nº 5, p. 115-128, 2011.

PAPERT, S. *A máquina das crianças*. São Paulo: Editora Artmed, 2008.

_____. *LOGO: Computadores e Educação*. S. Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PIAGET, Jean. *Os estágios do desenvolvimento da criança e do adolescente*. São Paulo: Abril cultura, 1983.

_____. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

_____. *O nascimento da inteligência*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

ROJO, R. H. R. A concepção de leitor e produtor de textos nos PCN: “Ler é melhor do que estudar”. In: M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs.). *Leitura e Escrita na Formação de Professores*. São Paulo: Musa/UFJF/Inep-Comped, 2002, pp. 31-52.

_____. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008.

SANS, P. T. C. *Pedagogia do desenho infantil*. 2. Ed. Campinas: Editora Alínea, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 8 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SNYDERS, Georges. *Escola, classe e luta de classes*. São Paulo: Centauro, 2010.

SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. *Alfabetização e letramento*. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOUSA, Jesus Maria. *O Professor como Pessoa*. ASA Editores. Porto: Portugal. 2000.

_____. *Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em Inovação Pedagógica*. VIII Congresso da SPCE. *Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes*. (Instituto Politécnico de Castelo Branco, 7 a 9 de Abril 2005). Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesussousa/Publicacoes/54CasteloBrancoCom.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2012.

TAJRA, S. F. *Informática na educação*. 3. ed. São Paulo: Érica, 2003.

TEBEROSKY, Ana; FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e Alfabetização. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TOFFLER, Alvin. O choque do Futuro. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Ed. Arte Nova AS, Rio de Janeiro 1971.

TRISCIUZZI, L. e CAMBI, F. L Infanzia nella società moderna. Dalla scoperta alla scomparsa. Roma: Riuniti, 1989.

VALENTINE, Carla Beatris. Epistemologia de Jean Piaget: Algumas considerações sobre os Períodos Pré-Operatório e Operatório. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. Metodologia do trabalho científico: um enfoque didático da produção científica. São Paulo: EPU, 2001.

VYGOSTSKY.L.S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

ZARDINI, Adriana. Letramento digital. Disponível em: <<http://adrianazardini.blogspot.com/2008/10/letramento-digital.html>>. Acesso em: 17 mai. 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA (PPROFESSORA)

Parte I - Perfil do Sujeito da Pesquisa

1. Formação Acadêmica:

() Graduação: Curso: _____

Instituição _____

() Pós Graduação: Curso: _____

2. Tempo de atuação profissional geral:

3. Você participou de alguma atividade de formação continuada (Atualização, Treinamento, Capacitação, etc) nos últimos dois anos?

4. Em quantas escolas você trabalhou?

Parte II – Análise do tema

1. Você concorda que letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno? Justifique.

2. Em sua opinião o letramento facilita no aprendizado do aluno?

3. Durante a explanação dos temas, como o aluno se comporta na sala de aula?

4. Como você define a TIC?

5. Em sua opinião, a TIC desafia os alunos através da estratégia e atenção?

6. Em sua opinião, a TIC e a Internet possibilitaram aos alunos circulação de informação, em tempo real, permitindo uma difusão de valores, hábitos ou práticas culturais e de comportamentos?

7. Em sua opinião, as inovações propostas pelo TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização?

8. Você concorda que a TIC proporciona aos professores e alunos o acesso a novas fontes de informações necessárias para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem?

9. Indique quais os recursos utilizados nas aulas que facilita o aprendizado

10. Você considera adequados os materiais, os equipamentos e os recursos que são utilizados nas atividades em sala de aula?

11. Como foi desenvolvido o projeto pedagógico da escola em que leciona?

12. Quais são as principais dificuldades encontradas pelos professores para implementação em sala de aula das inovações pedagógicas?

Parte III – Análise da Referência de Língua Portuguesa para a Alfabetização

1. Identificar letras entre rabiscos, desenhos, números e outros símbolos gráficos?

2. Reconhecer e escreve as letras do alfabeto?

3. Identificar o espaçamento entre palavras na segmentação da escrita?

4. Reconhecer as diferentes formas de grafar uma mesma letra?

Parte IV – Análise do processo de aquisição da escrita, descrevendo as habilidades relacionadas à grafia de letras, palavras, sentenças e textos.

1. Escrever o próprio nome?

2. Escrever palavras diferenciando entre letras e outras marcas gráficas (pré-silábico)?

3. Escrever palavras fazendo a correspondência entre uma marca gráfica ou letra e o fonema (silábico)?

4. Escrever palavras fazendo a correspondência entre uma letra para cada fonema e representando a sílaba de forma convencional (silábico-alfabético)?

5. Escrever palavras com sílabas simples e complexas mesmo com erros ortográficos ou incorreções no traçado (alfabético)?

6. Escrever palavras com sílabas simples e complexas convencionalmente (ortográfico)?

7. Escrever sentenças de estrutura simples, com ou sem segmentação?

8. Escrever sentenças de estrutura simples com segmentação?

9. Produzir textos curtos com pelo menos uma oração?

10. Produzir textos de maior ou menor extensão com encadeamento lógico?

11. Produzir textos com uso correto das regras ortográficas?

12. Produzir textos apoiados nas normas do sistema ortográfico?

13. Produzir textos com uso dos sinais de pontuação?

14. Produzir textos com uso de letras maiúsculas e minúsculas?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA (PAIS)

Perfil do Sujeito da Pesquisa

1. Gênero:

2. Idade

3. Escolaridade:

4. Você ajuda seu filho(a) nas tarefas escolares? Como?

5. Em casa, na hora de fazer as tarefas escolares como seu filho(a) apresenta-se com relação a motivação?

6. Você incentiva seu filho(a) a ler algo além das tarefas escolares?

7. Você considera adequado os materiais, os equipamentos e os recursos que são utilizados nas atividades em sala de aula? Por que?

8. Em sua opinião, os professores estão preparados para desenvolver atividades que facilitem do aprendizado do seu filho (a)?

9. Como você considera as condições de infraestrutura oferecidas pela escola?

10. Você sabe o que é letrar?

11. Se sim, você concorda que letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno?

12. Em sua opinião o letramento facilita no aprendizado do aluno?

13. Em sua opinião, a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e a Internet possibilitaram as crianças circulação de informação, em tempo real, permitindo uma difusão de valores, hábitos ou práticas culturais e de comportamentos?

14. Em sua opinião, as inovações propostas pelo TIC estão correlacionadas com o incremento do processo da globalização?

15. Você concorda que a TIC proporciona aos professores e alunos o acesso a novas fontes de informações necessárias para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem?

16. Indique quais os recursos utilizados em casa que facilita o aprendizado do seu filho(a)

17. Você acredita que o lúdico pode auxiliar na motivação dos alunos no processo ensino-aprendizagem?

APÊNDICE C – DIÁRIO DE BORDO

1º dia

Pretendia fazer a pesquisa com a turma de uma professora que ministrava aula para uma turma de 1º ano, mas a mesma precisou se afastar da sala de aula por um longo período para cuidados médicos.

Conheci a professora Nívia, na instituição que coordenei por dois anos, um Centro de Educação Infantil Jacinto Botelho, localizado na rua Coronel Manoel Albano 288 no bairro Maraponga, Fortaleza Ceará.

Ao observar como as crianças demonstravam alegria, felicidade e prazer nas aulas, fiquei curiosa para entender melhor o que acontecia, então decidi pesquisar uma turminha de infantil 4 que é uma prévia da alfabetização propriamente dita.

Observei que a professora trabalhava com projetos de leitura, um abordava as poesias do Vinicius de Moraes, outro com os clássicos da literatura infantil e também explorava alguns dispositivos sociais de comunicação.

Vou falar um pouco sobre as aulas que assisti de cada projeto, iniciando com o de Vinicius de Moraes.

Perguntei a professora sobre o projeto, ela me explicou que consistia em buscar desenvolver a leitura de forma prazerosa, apresentar o gênero textual poesia, associando com trabalhos de artes.

2º dia

Na primeira aula que assisti, observei que, a turma foi conduzida para uma sala de vídeo onde a poesia “Aquarela” foi vista por as crianças. O DVD mostrava a poesia em desenhos coloridos e divertidos, (a professora me informou que baixou na internet). As crianças logo mais já cantavam a poesia, sabiam o nome do autor(foi trazido para sala a foto e a biografia de Vinicius) as aulas seguintes foram de interpretação do teor da poesia, a foi afixado na parede a poesia na íntegra em cartolina onde partes da letra era substituída por desenhos, confecção de trabalhos em artes .Gostei muito também de ver poesia aquarela contada em forma de história, foi baixado da net também as imagens e, foi lindo ver as crianças mesmo contanto a partes da história.

Na hora da produção escrita, em uma delas, foi o título da poesia com tinta guache ou cola colorida, o prazer ficava estampado no rosto das crianças e como era uma

produção coletiva, percebia a disputa para participar da produção. Em anexos tenho registros em vídeos e fotos.

3º dia

Na poesia “pato” que foi a seguinte, gostei muito de dos desenhos feitos por a professora, colados em umas plaquinhas que ela usou para contar a poesia em forma de história, muito empolgante ver as crianças depois recontando a história (poesia) escrevendo a palavra cujo é o título da poesia em seus cadernos, descobrindo que se trata de uma ave, e também confeccionando em artes um pato a partir de um pratinho amarelo de aniversário, que foi levado por as crianças para casa.

4º dia

Na poesia caderno, foi também muita empolgação das crianças, foi vista em vídeo cantada por as crianças, eles aprendem muito rápido, também escrita em cartolina feita sua interpretação, as crianças produziram um caderninho e nele desenharam os personagens da poesia, foi feito a produção de aquisição da escrita, nomeando os personagens e escrevendo junto com a ela que atendeu um por vez. Uma produção coletiva foi realizada e um caderno gigante feito por todas as crianças e também

5º dia

Foi possível visualizar a poesia “A casa”, com muito entusiasmo observei as crianças construírem junto com a professora a maquete de uma casa e se deliciarem cantando e citando a poesia. Em pares as crianças leram trechos da poesia previamente preparada pela professora.

6º dia

Outro trabalho que me chamou a atenção, como foi desenvolvido a produção escrita do nome das crianças, em todas as cadeiras da sala foi afixado o nome de cada um, e em todos os pertences pessoais, em uma aula a professora, fez um lindo cartaz onde continha margarida gigantes e em cada pétala estava escrito o nome de uma criança, também tinha um verso e uma rima (foto em anexo). O verso era o seguinte “Quem quiser saber meu nome dê uma volta no jardim, o meu nome está escrito em uma folha de jasmim”. As crianças iam identificando cada um o seu nome em seguida vinha a produção escrita.

7º dia

Em uma outra aula foi apresentado para as crianças dispositivo social de comunicação, jornal, onde as crianças o manusearam, debateu-se sua função social e em seguida as crianças recortaram a letra inicial de seu nome para colarem na lista que a professora tinha preparado em um cartolina o nome das crianças faltando a letra inicial. Um fato curioso, Rafael não aceitou que em seu nome faltasse a letra inicial ficou bravo, chorou até que a professora completasse e o mesmo somente depois colou a letra que havia recortado do jornal.

Estratégia com a foto da criança em fichas com seu nome escrito foi usada no início para que fizessem a relação.

Trabalho em grupo e individual com o alfabeto móvel para escrita espontânea do nome, também tive o prazer de observar lindamente a construção das crianças.

O avanço para a produção escrita na lousa e em seus cadernos

8º dia

RECEITAS

Assisti uma aula bem legal que chamou minha atenção e que foi muito apreciada por as crianças. A professora inicialmente explicou para as crianças sobre o que era uma receita, em seguida preparou as crianças que foram conduzidas para a cozinha, lá chegando deu início a receita de pipoca, repetindo o que já havia explicado na sala. As crianças ficaram maravilhadas com a execução.

Feito a pipoca, a turma volta para a sala enquanto era preparado a pipoca para degustação, o texto previamente preparado pela professora, em cartolina foi com o desenho de uma panela foi colado pôr as crianças bolinhas de papel simulando a pipoca.

O texto foi lido por a turminha como apoio da professora, em seguida foi feita a degustação da pipoca quentinha por todos.

Parecido com a receita anterior com a mesma metodologia foi feito também uma receita de gelatina.

9º dia

Mas a que mais gostei foi a receita de brigadeiro, a metodologia foi outra, usando a música “Borboletinha tá na cozinha” primeiro assistida em vídeo, ouvida o áudio, escrita o texto e lido por as crianças e a professora, foi preparado o brigadeiro e as

crianças fizeram apenas as bolinhas, desta vez as professoras se vestiram de borboleta para as crianças.

A produção escrita desta vez foi realizada com a música em seu título.

Observei o quanto foi satisfatório para as crianças, e que de forma processual elas avançavam para a conquista da leitura.

10º dia

PROJETO DE LEITURA OS CLÁSSICOS DA LITERATURA INFANTIL

O projeto tinha como objetivo principal desenvolver a leitura, despertar o gosto pela leitura, apresentar para as crianças os clássicos da literatura infantil.

A primeira história a ser desenvolvida na sala de aula com as crianças foi Chapeuzinho Vermelho.

Inicialmente a história foi lida tendo a professora como modelo, depois foi recontada pôr as crianças, elas faziam questão de participar daquele momento. Observei que a grande maioria conseguia contar o início, o meio e o fim, poucos se perdiam na sequência.

O vídeo baixado da net foi muito apreciado e visto por muitas vezes a pedido das crianças.

11º dia

Eles já sabiam a história de có. Foi possível observar o desenvolvimento e apropriação da escrita com esse trabalho, a escrita espontânea fluiu de uma forma muito natural, era feita também na lousa. O nome dos personagens foi aos poucos sendo construído por eles.

Aconteceu uma dramatização da história feita por as crianças e foi muito lindo!

Antes as crianças com o auxílio da professora fizeram os docinhos da que continha a cesta vovozinha, colocaram na cestinha e fizeram a degustação.

12º dia

Os três porquinhos

O trabalho com as histórias teve a metodologia muito parecida, confecção de trabalhos manuais, leitura, interpretação, trabalhos, pinturas na folha de ofício das ilustrações da histórias.

Desta vez gostei dos trabalhos manuais que foram feitos com material reciclado, foi confeccionado um porquinho com garrafas pet.

13º dia

O Pinóquio

Bonito de ver foi a participação dos pais ajudando na confecção de um boneco gigante, que seria o Pinóquio. Também a participação dos mesmos ao aceitarem o convite e vir a escola fazer a roda de leitura com as crianças. A carinha de satisfação dos filhos ao verem os seus pais envolvidos e participando de momentos de suas vidas na escola foi incrível.

As famílias ainda participaram, onde toda sexta levavam livros de histórias para lerem para os seus filhos, na segunda o livro era devolvido para a escola, e a criança recontava para o seus colegas o teor da história que sua família havia levado.

14º dia

E dezembro chegou foi, um rico aprendizado para mim ver as crianças montarem a árvore de natal e prepararem para avançarem para o infantil 5.

Observei que durante o processo as crianças desenvolveram a leitura e a escrita, respeitando a sua faixa etária, eles aprenderam muito, com prazer e alegria, saíram do infantil 4 lendo e escrevendo e com toda certeza com bagagem suficiente para serem grandes produtores de textuais.