



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE LUZIÂNIA
CURSO DE PEDAGOGIA

LUANA RODRIGUES DE ARAUJO

O AMBIENTE ESCOLAR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

LUZIÂNIA – GO

2017

LUANA RODRIGUES DE ARAUJO

O AMBIENTE ESCOLAR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Trabalho de conclusão apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Estadual de Goiás - Câmpus de Luziânia, sob orientação do Professor Dr. Jorge Manoel Adão.

LUZIÂNIA - GO

2017

LUANA RODRIGUES DE ARAUJO

O AMBIENTE ESCOLAR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Monografia defendida e aprovada em ____ de _____ de _____, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dr. Jorge Manoel Adão

Orientador

Prof. Dr. Tiago Gomes de Araujo

Avaliador

Prof. Esp. Daniel Pereira da Silva

Avaliador

LUZIÂNIA - GO
2017

Dedico este trabalho a Deus, autor da minha vida, aos meus pais Wilson Marques de Araujo e Deolina Rodrigues dos Santos e ao meu noivo Pablo Júnio Dutra da Costa, pelo apoio e incentivo aos estudos.

“Ler não é decifrar, escrever não é copiar.”

(Ferreiro)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal investigar como está sendo utilizado o ambiente escolar no processo de alfabetização. Especificamente, verificar como a escola contempla o ambiente escolar para o processo de alfabetização, analisar quais as dificuldades encontradas pelo professor na construção de um ambiente alfabetizador e identificar como o ambiente alfabetizador favorece o contato da criança com a cultura escrita. Este trabalho foi realizado por meio de pesquisa qualitativa, utilizando como técnica de pesquisa a entrevista semiestruturada e com um estudo de caso em uma escola de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no município de Luziânia - GO. Para tanto, tem como autores e obras, em especial: de Ferreiro e Teberosky (1999), Psicogênese da língua escrita; de Ferreiro (2008), Com todas as letras; de Soares (2005), Alfabetização e letramento; e ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa PCN (1997); Resolução nº 07 de 2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos. Percebi que o ambiente escolar quando bem organizado e estruturado favorece o processo de alfabetização, especialmente com o desafio de alfabetizar letrando. Portanto, o ambiente escolar no processo de alfabetização pode se tornar um estímulo aos alunos, principalmente àqueles que não têm contato com livros infantis e materiais pedagógicos em casa.

Palavras-chave: Ambiente escolar. Alfabetização. Leitura. Escrita.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo principal investigar cómo se está utilizando el ambiente escolar en el proceso de alfabetización. En concreto, verificar cómo la escuela contempla el ambiente escolar para el proceso de alfabetización, analizar cuáles son las dificultades encontradas por el profesor en la construcción de un ambiente alfabetizador e identificar cómo el ambiente alfabetizador favorece el contacto del niño con la cultura escrita. Este trabajo fue realizado por medio de investigación cualitativa, utilizando como técnica de investigación la entrevista semiestructurada y con un estudio de caso en una escuela de Años iniciales de la Enseñanza Fundamental, en el municipio de Luziânia - GO. Para ello, tiene como autores y obras, en especial: de Herrero y Teberosky (1999), Psicogénesis de la lengua escrita; (2008), Con todas las letras; de Soares (2005), Alfabetización y letramento; y, además, los Parámetros Curriculares Nacionales de Lengua Portuguesa PCN (1997); Resolución nº 07 de 2010, que fija Directrices Curriculares Nacionales para la Enseñanza Fundamental de Nueve Años. Me di cuenta de que el ambiente escolar cuando está bien organizado y estructurado favorece el proceso de alfabetización, especialmente con el desafío de alfabetizar letrando. Por lo tanto, el ambiente escolar en el proceso de alfabetización puede convertirse en un estímulo a los alumnos, principalmente a aquellos que no tienen contacto con libros infantiles y materiales pedagógicos en casa.

Palabras - clave: Ambiente escolar. Alfabetización. Lectura. Escritura.

LISTA DE ABREVIACÕES

CNE - Conselho Nacional de Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MIA - Momento de Intensificação de Aprendizagem

NADE - Núcleo de Avaliação Diagnóstica

ONU - Organização das Nações Unidas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE - Plano de Desenvolvimento do Ensino

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAIC - Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PNE - Plano Nacional da Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores

RECNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

UEG - Universidade Estadual de Goiás

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA	11
1.1 Breve histórico da escola no Brasil.....	11
1.2 A alfabetização no Brasil.....	16
1.3 Alfabetização em Luziânia	19
2 ABORDAGEM TEÓRICA	22
2. 1 Alfabetização e letramento: considerações sobre o processo.....	23
2.2 A escola como um ambiente alfabetizador	27
2.3 Metodologia utilizada	30
3 CONTEXTO, DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO.....	32
3.1 Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa	32
3.2 Descrição da pesquisa de campo.....	34
3.3 Análise da pesquisa	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	41
ANEXO A - Roteiro de entrevista semiestruturada	45
ANEXO B- Declaração de autenticidade.....	Erro! Indicador não definido.
ANEXO C - Carta de apresentação acadêmica	Erro! Indicador não definido.

INTRODUÇÃO

O presente texto aborda a influência do ambiente escolar no processo de alfabetização em turmas de alfabetização do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Luziânia, estado de Goiás (GO). A escola como instituição é o local onde ocorre o processo de escolarização das crianças e a relação entre ensino e aprendizagem. Há então um processo de interação entre o ambiente escolar e a criança. O ambiente escolar, como descreve Quinteiro (2005, p. 14), é um espaço onde “[...] meninos e meninas sejam compreendidos como sujeitos históricos, culturais e de direitos, viabilizando que se consiga enxergar a criança que está submetida ao aluno”.

Assim, o ambiente escolar se constitui num local que há de ser construído e organizado de forma a despertar o interesse das crianças em aprender. Há algumas crianças que somente na escola tem contato com livros de literatura e ouvem histórias contadas. Assim, o ambiente escolar, em que os alunos entram em contato com o objeto de estudo, se constitui um tema a ser pesquisado e de relevância, à medida em que sua construção e organização oferecem meios para contribuir ao aprendizado das crianças, mesmo em meio a tantas tecnologias atualmente.

Desse modo, esta pesquisa se justifica por buscar compreender como o ambiente escolar pode se tornar um ambiente alfabetizador, propício ao processo de alfabetização. O tema da pesquisa surgiu da necessidade de compreender como as práticas realizadas pelo professor, por meio da leitura de livros e da exploração do ambiente escolar, com o contato da língua escrita favorece o aprendizado. Por meio de experiências do Estágio Supervisionado, buscamos conhecer como esse ambiente é construído, como ocorre a relação ensino e aprendizagem e o que o trabalho de um professor alfabetizador pode exercer na formação de pequenos leitores e escritores.

A seguinte questão são propostas: é necessário criar um ambiente escolar propício à prática social da linguagem? Como está sendo utilizado esse ambiente no processo de alfabetização da criança em uma escola pública de Luziânia? Dessa forma, o objetivo geral deste estudo é investigar como está sendo utilizado o ambiente escolar no processo de alfabetização. E ainda apresenta como objetivos específicos: verificar como a escola contempla o ambiente escolar para o processo de alfabetização; analisar quais as dificuldades encontradas pelo professor na construção de um ambiente alfabetizador e

identificar como o ambiente alfabetizador favorece o contato da criança com a cultura escrita.

Esta temática foi pesquisada com professores do primeiro ciclo de alfabetização, que compreende os três primeiros anos do Ensino Fundamental de 09 anos na Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa, localizada no município de Luziânia – estado de Goiás (GO). A pesquisa é qualitativa e foi realizada por meio de pesquisa de campo e entrevistas semiestruturadas.

Assim, têm-se como referencial teórico, em especial, os seguintes autores com suas respectivas obras: de Ferreiro e Teberosky (1999), “Psicogênese da Língua Escrita”; de Ferreiro (2008), “Com todas as letras”; de Soares (2005), “Alfabetização e letramento”. E documentos como a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 1996; Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, 1997); e, Resolução nº 07, do CNE, de 2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos.

Este trabalho está organizado em três capítulos: o primeiro apresenta uma contextualização da temática, fazendo um breve histórico da Escola, da Alfabetização no Brasil e da Alfabetização em Luziânia. O segundo capítulo trata-se de uma Abordagem Teórica, subdividida em Principais Conceitos, Referencial Teórico e Metodologia utilizada. Por fim, o terceiro capítulo, que faz uma Contextualização, Descrição e Análise dos dados coletados na pesquisa de campo, onde foi explicitada uma Diagnose da Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa, a Descrição da Pesquisa de Campo e a Análise da Pesquisa.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

1.1 Breve histórico da escola no Brasil

A história da escola no Brasil iniciou-se em 1549, por meio da chegada dos jesuítas de Portugal, com o objetivo de catequisar os índios primeiramente e depois os filhos de colonos. Os jesuítas pertenciam à Companhia de Jesus, criada em 1534 e aprovada oficialmente em 1540, e se espalharam desde a Europa até a Ásia, a África e a Oceania. Foi um período de aproximadamente 210 anos, em que educavam os índios e os filhos dos colonos, impondo a cultura portuguesa no país.

Conforme Aranha (2006), a Companhia de Jesus, na época, representava uma Ordem Religiosa que tinha como objetivo propagar a fé e o cristianismo, por meio de missionários, a todos os continentes, combatendo o protestantismo e tornando cristãos todas as pessoas. Assim, eles se utilizaram das escolas, por meio de catequeses, para propagar a fé. Ensinavam por meio da *Ratio Studiorum*, que significa “organização e plano de estudos”, ordem de estudos que integra religião e educação, publicada em 1599.

A autora, citada acima, ainda afirma que a educação jesuítica tinha como tendência separar os “catequizados”, no caso os índios que serviriam como força de trabalho, que deveriam estar cristianizados e pacificados; e, os “instruídos”, os filhos dos colonos, ensinando-os a ler e a escrever e ampliando a educação destes. Eles impunham a cultura portuguesa aos nativos, em um processo de colonização, ao qual as escolas se mantinham conservadoras, de nível secundário e com formação humanística, não destinada a todos, excluindo as mulheres e os negros.

Mais tarde os jesuítas criaram os Colégios que, conforme Aranha (2006, p. 129), constituíam-se em um “local por excelência de formação religiosa, intelectual e moral das crianças e dos jovens”. A educação era, então, um meio de preparar os missionários e de auxiliar no processo de colonização, à medida que impunham a cultura cristã europeia.

Os jesuítas foram expulsos de Portugal e da Colônia, em 1759, pelo Marquês de Pombal, que criou um novo modelo de educação: leiga e tendo o Estado como responsável. Este criou as Aulas Régias, pertencentes ao Estado e não mais somente à Igreja; sendo a primeira forma de ensino público no Brasil. Conforme Falcon (1989 *apud* Camargo, 2013, s/p):

A criação das aulas régias marcou o surgimento do ensino público oficial e laico visto que, até então, a educação formal em todos os seus níveis estava sob o controle da Igreja, que também detinha grande influência sobre outras áreas da cultura, como as artes e a impressão de livros. A posição-chave ocupada pelos jesuítas e a crescente influência destes nos assuntos seculares contrariavam os pressupostos das reformas empreendidas por Pombal, que possuíam um caráter marcadamente secularizador e regalista, inspirado pelo ideário ilustrado da época. O que estava em causa não era, portanto, a Igreja em seu sentido espiritual, mas seu papel no terreno cultural do contexto português da época.

No período do Império foram criadas as Escolas de Primeiras Letras, por Dom Pedro I, pela Lei de 15 de outubro de 1827, a qual diz no primeiro Artigo que haverão “Escolas de Primeiras Letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos”. Seriam “ensinados a ler, escrever, as quatro operações de Aritmética, princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica aos meninos”; e, também haveriam “escolas para meninas nas cidades e vilas mais populosas”.

Conforme analisa Faria Filho (2011), ao longo do século XIX foram surgindo novas configurações de escolas, e mesmo com as Escolas de Primeiras Letras, uma boa parte das crianças frequentavam a escola doméstica, a qual seus pais organizavam e improvisavam espaços. Surgia a necessidade de um espaço específico para que a educação escolar adquirisse sua função social. Então, foram construídos os Grupos Escolares: as primeiras construções públicas para a instrução primária, formando as escolas seriadas, que permaneceram até o século XX, em que era organizado o tempo e o espaço para controle do trabalho educativo na escola.

Na década de 1920, se destacou a Escola Nova tendo como pioneiros Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974) e Lourenço Filho (1897- 1970), entre outros estudiosos. De acordo com Aranha (2006), os pensadores defendiam a escola pública para todos, visto que na década de 1920, 80% das pessoas eram analfabetas, o que preocupava em um período de crescente industrialização e urbanização, já que a classe operária exigia um mínimo de escolarização. Lutavam pela democratização e transformação da sociedade por meio da escola.

Durante o Regime Militar, que durou de 1964 a 1985, os brasileiros viveram um período de repressão, fase na qual, afirma Aranha (2006), em que perderam o poder de participação e se instaurou a Ditadura. Na educação, prevaleceu a tendência tecnicista, em que a educação faria parte do desenvolvimento econômico, baseada em um modelo empresarial, uma concepção economicista de educação.

A partir de 05 de outubro de 1988, a educação se torna direito subjetivo de todos, por meio da atual Constituição Federal. Assim, a educação é estabelecida como um direito social, conforme o Art. 6º: “são direitos sociais a educação [...] na forma desta constituição”. Ou seja, sua qualidade tem compromisso com a sociedade e a formação do cidadão. A educação, como “dever do Estado e da família” (Art. 205), torna obrigatória a oferta e a garantia da educação pelo Estado. O Artigo 206, inciso I, diz que um dos princípios do ensino é a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, a não oferta do ensino nas condições previstas na Lei implica em responsabilizar a autoridade competente.

Segundo Cury (2011), para cumprir o direito à educação no Brasil, o país buscou avançar criando leis e sua própria legislação, tornando a educação um direito. Este autor destaca que a obrigatoriedade da educação surgiu no Império e a questão do financiamento para a educação na época da República, sofrendo alterações de percentuais após a vinculação orçamentária de 1934. Em âmbito internacional, o país passou a participar de documentos que visam assegurar a educação e sua garantia como direito, como exemplo: a Declaração dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (1948) e a Declaração Sobre Educação para Todos (1990).

Em 1948, é apresentado o anteprojeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) pelo ministro Clemente Mariani e esta levou 13 anos de debates para ser sancionada pela Lei nº 4.024, de 1961. Até então, a educação era centralizadora, a partir daí os órgãos estaduais e municipais ganharam autonomia. Uma nova LDBEN foi criada em 1971 pela Lei nº 5.692, com o ensino obrigatório dos 7 aos 14 anos de idade; incluindo um currículo comum para os primeiro e segundo graus e uma parte diversificada. A atual LDBEN foi implementada por meio da Lei nº 9.394, de 1996, que trouxe diversas mudanças, como a inclusão da Educação Infantil, que compreende Creches e Pré-escolas, como primeira etapa da Educação Básica (MEC, 2017).

A escolarização passou então a ser estruturada e organizada garantida em Leis e ainda, segundo Cury (2011, p. 571), “com a Constituição de 1988, e, mais claramente, após a LDB, de 1996, a educação no lar não mais foi permitida”. Como está explícito na LDBEN, pela Lei nº 9.394/1996 no Artigo 1º, inciso I, a educação escolar se desenvolve predominantemente em instituições próprias. E ainda, no Artigo 24, inciso II, c, que o aluno tem a possibilidade de ser matriculado na etapa ou série adequada, conforme o sistema de ensino e independentemente da escolarização anterior.

No final do século XX e início do século XXI, houveram mudanças significativas no campo educacional, como a universalização da Educação Básica e o acesso à Educação Superior. Em 1990 foi realizada a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, em uma Conferência em Jomtien, Tailândia, com o tema: “satisfação das necessidades de aprendizagem”. Para Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97, grifo dos autores), a Conferência de Jomtien:

Inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, financiada pelas agências, UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. A Conferência de Jomtien apresentou uma ‘visão para o decênio de 1990’.

A Conferência de Jomtien propõe a universalização, o acesso à educação e promoção da equidade, para isso seria necessário concentrar a atenção na aprendizagem; propiciar um ambiente adequado e fortalecer alianças (Art. 2). Uma das dimensões propostas aos países participantes, incluindo o Brasil, é aumentar o “acesso universal e conclusão da educação fundamental até o ano de 2000”, e “reduzir a taxa de analfabetismo à metade no ano de 2000” (UNICEF, 1990).

Como meio de conseguir incluir todas as crianças na escola e após a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, foi realizada na cidade de Salamanca, Espanha, a Conferência de Declaração de Salamanca em 1994, pelo governo da Espanha em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esta Declaração, de âmbito internacional, buscou discutir mudanças para atender a todas as crianças e, especialmente, as que possuem necessidades educacionais especiais. Para isso, torna-se necessário que os governos realizem planos educativos com vistas à educação para todos, “em **todas** as regiões do país e em **todas** as condições econômicas, através das escolas públicas e privadas” (Art. 11, p. 13, grifo do documento).

Como está explícito no Artigo 2º da Declaração de Salamanca (1994), “o direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração Sobre Educação para Todos”. E, ainda, o Art. 3º diz que:

[...] as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. [...] (id. ib., p. 6).

A inclusão de todas as crianças na escola assegura o direito de aprender, e necessita de condições especiais para que a escola se adapte às necessidades da criança. Desenvolver a autonomia e participar da sociedade é necessário ao desenvolvimento da criança e do adulto, evitando a segregação e a exclusão.

Para conseguir atingir os objetivos da Educação para Todos, o Brasil aprovou o Plano Nacional da Educação (PNE), pela Lei nº 10.172, de 2001. Realizado em planos decenais por meio dos Estados, Distrito Federal e Municípios, este PNE teve como objetivos: “elevar o nível de escolaridade da população; melhorar a qualidade da educação; democratização educacional, em termos sociais e regionais; democratização da gestão do ensino público” (BRASIL, 2001).

Em 25 de junho de 2014 foi aprovado, pela Lei nº 13.005, o PNE que vigorará até 2024. Este estabelece 20 metas para serem alcançadas e que foram divididas em focos de atuação: “metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade [...]; metas voltadas à redução das desigualdades e à valorização da diversidade [...]; metas para a valorização dos profissionais da educação [...] e metas referentes ao ensino superior” (BRASIL, 2015, p. 13).

Em relação ao Plano anterior (2001-2010), o PNE atual (2014-2024) delimita “um conjunto de objetivos e prazos passíveis de aferição e monitoramento” (BRASIL, 2015, p. 15). Este Plano é dividido em fases intermediárias até se alcançar o objetivo central. O processo de monitoração do Plano é contínuo com publicações a cada dois anos sobre o desenvolvimento das metas, diagnosticando e estudando a educação (id. ib., p. 16).

A educação, desde a época do Império em que o País se tornou independente e ao qual criou sua própria legislação sobre educação, passou a avançar contemplando a educação como direito, entendida como direito humano de acordo com a Resolução nº 07/CNE, 2010. A garantia e o direito a frequentar a escola constitui parte do desenvolvimento da criança e da responsabilidade do Estado. Todas as crianças na escola e a educação de qualidade acessível a todos, ainda constitui uma meta a ser alcançada apesar de todos os avanços.

1.2 A alfabetização no Brasil

A Alfabetização no Brasil, aqui, é descrita a partir da década de 1980, época em que a educação já era considerada direito de todos por meio da atual Constituição brasileira de 1988. E ainda, por meio de documentos e Conferências realizados sobre a educação como um direito; os conceitos de alfabetização, a partir da década de 1980; os programas e as estratégias criadas pelo Governo brasileiro na área da Alfabetização das crianças; a questão dos programas que buscam investimentos para a educação de qualidade e os indicadores de qualidade do ensino em relação à Alfabetização. A Alfabetização passou a ser vista como um processo fundamental para o aprendizado.

Em 1990, foi decretado o Ano Internacional da Alfabetização marcado por vários encontros entre países incluindo o Brasil, em que assumiram o compromisso de “erradicar o analfabetismo”; mesmo ano em que ocorreu a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, o conceito de Alfabetização passou a ser visto:

[...] como domínio de instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (UNESCO, 1998, p. 03).

Sobre o conceito de Alfabetização até 1980, conforme Soares (2004, p. 98), preocupava-se com a “aprendizagem convencional da escrita”. O objetivo era “dominar o sistema” e só depois de aprendido passava-se a se utilizar da leitura e da escrita. A alfabetização variava entre métodos: os sintéticos em que a alfabetização partia das “unidades menores da língua - os fonemas, as sílabas - em direção às unidades maiores - a palavra, a frase, o texto (método fônico, método silábico)”; e o método analítico, em que a alfabetização parte das “unidades maiores e portadoras de sentido, a palavra, a frase, o texto, em direção às unidades menores (método da palavração, método da sentencição)”.

Com base no construtivismo, Ferreiro e Teberosky divulgaram no Brasil, em 1986, a pesquisa intitulada “Psicogênese da Língua Escrita”, a qual trouxe a concepção de aprendizagem por intermédio da interação do sujeito com o objeto de conhecimento, tendo foco em como a criança aprende, assim Ferreiro explica (1985, p. 14):

Fundamentalmente a aprendizagem é considerada, pela visão tradicional, como técnica. A criança aprende a técnica da cópia, do decifrado. Aprende a sonorizar um texto e a copiar formas. A minha contribuição foi encontrar uma explicação, segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança não pode se reduzir a um par de olhos, de ouvidos, e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa também a propósito da língua escrita e os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendidos.

Segundo Soares (2004), por meio da pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, citadas acima, passou-se a compreender o processo de aprendizagem em que a criança é sujeito ativo nesse processo, e o modo que formula hipóteses sobre a escrita. A aprendizagem do sistema de escrita ocorre ao mesmo tempo em que a leitura e a escrita possam ser utilizadas como prática social. Não é preciso, então, primeiro aprender o sistema para depois passar a utilizá-lo. Afirma, porém que, sobre o modo de compreender o estudo surgiu um equívoco, pois se passou a pensar que seria necessário abandonar as técnicas consideradas tradicionais, não entendendo o papel do professor como mediador no processo.

Há pouco mais de duas décadas foi introduzido o conceito de letramento, como necessidade de ultrapassar o domínio do sistema alfabético e ortográfico; e, assim, destaca Soares (2004, p. 97), que esse conceito se distingue do conceito de “alfabetização entendido como a aquisição do sistema convencional de escrita”. Pois, o letramento é entendido como o “desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem” (id. ib., p. 97).

Aliando-se os dois conceitos, surge o desafio de alfabetizar letrando, no qual se aprende o sistema convencional de escrita e se faz uso real de práticas de leitura e escrita, com sentido e com base na realidade. Torna-se necessário que a aprendizagem ocorra além do domínio da mecânica da língua escrita, ou seja, que a criança aprenda além de codificar e decodificar um sistema de escrita, nesse sentido, transformar a língua oral em escrita, e a língua escrita em oral (LEMLE, 1987).

Em relação à importância da alfabetização no desenvolvimento escolar, Mortatti (2008, p. 93) compreende que “a alfabetização se apresenta como o signo mais evidente e complexo da relação problemática entre educação e modernidade, tornando-se o principal índice de medida e testagem da eficiência da educação escolar”. Percebe-se tamanha a importância da alfabetização escolar, presente no início da aprendizagem; pois

permite à criança se sentir participante de uma sociedade letrada. O não sucesso do processo de alfabetização retira da criança o direito à educação e pode refletir em jovens, adultos e idosos analfabetos. Como medida, os governos criam políticas públicas para criação de programas e formações de professores alfabetizadores.

Mortatti (2013, p. 19) lembra que as discussões sobre a definição de políticas públicas para a Alfabetização no Brasil ganharam destaque com a atual Constituição, de 1988; e, principalmente, após a aprovação do PNE, de 2001. O governo passou a “definir e implementar, sistematicamente políticas públicas para a educação e a alfabetização” (id. ib., p. 19) e cumprir os compromissos assumidos pela educação de todos.

Como consequência desta meta de Alfabetização, Abreu e Paim (2016) destacam que foram criadas estratégias para atingir os objetivos: inicialmente o Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, em 1992, com o objetivo de valorização social da leitura, promovendo a democratização da leitura. O Pró-letramento (2005), Programa de Formação Continuada para professores dos Anos Iniciais em leitura/escrita e matemática, criado em 2005 e reeditado em 2007 como parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), em 2012, com o objetivo de alfabetização plena das crianças até os oito anos de idade. O Programa Brasil Alfabetizado (2003), com o objetivo de erradicar o analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos (MEC, 2017).

Com o objetivo de atingir as metas para a alfabetização plena das crianças, que além de saber ler e escrever saibam interpretar textos e fazer contas, foi criado o PNAIC (2012), pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, citado acima. Um compromisso formal assumido pelos governos federal, dos Estados, Distrito Federal e Municípios, com vistas a assegurar a alfabetização das crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, o que está representado em uma das metas do plano de compromisso Todos pela Educação, que diz no Artigo 2º, inciso II “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”.

O pacto se divide em quatro eixos de atuação: I - formação continuada; II - materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais; III - avaliação e; IV - gestão, controle e mobilização social (BRASIL, 2017). Assim, o PNAIC contribui para a formação continuada dos professores alfabetizadores e sendo um pacto nacional, busca atingir, com a participação das esferas públicas, a meta de alfabetizar todas as crianças; visto que atualmente o problema do analfabetismo ainda persiste no país, embora as melhorias sejam

percebidas a longo prazo. Sobre as avaliações, estas são divididas em três etapas: a primeira é a realizada pelo professor em sala de aula, diante de suas experiências; a segunda é a Prova Brasil (realizada no início e no final do 2º ano); e, a terceira é a Prova Ana (realizada no final do 3º ano). Até então, não havia indicadores de alfabetização, passou-se então a propô-los para acompanhar o processo de aprendizagem.

O ciclo de Alfabetização compreende os três primeiros Anos do Ensino Fundamental, sem interrupção, com duração de nove anos e início aos seis anos de idade, pela Lei nº 11.274, de 2006. A organização em ciclo pretende que a criança aos oito anos de idade consiga desenvolver e aprofundar as habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento, visto que em apenas um ano muitas vezes não era possível.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), em 2015, revelam que 92,0% da população com mais de 15 anos estava alfabetizada, ou seja, se autodeclararam saber ler e escrever, o que representa 146 milhões de pessoas alfabetizadas; e, por outro lado, havia 13 milhões de analfabetos no País. Em 2001, a taxa de alfabetizados nessa faixa etária era de 87,6%, se comparado com o ano de 2015 houve um crescimento de 4,4%.

De acordo com o PNE em vigor, de 2014 até 2024, a meta 9 apresenta dois desafios: o primeiro é atingir 93,5% na taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais até 2015; e, o segundo, até 2024, erradicar o analfabetismo absoluto no Brasil. Em relação a esse primeiro desafio, somente três unidades federativas conseguiram alcançar um dos desafios: o Distrito Federal, com 97,0%, seguido por Rio de Janeiro, que também alcançou 97,0% e Rio Grande do Sul, com 96,5% de pessoas que declararam saber ler e escrever estando próximos de alcançar a erradicação do analfabetismo.

Em relação à erradicação absoluta do analfabetismo, de acordo com dados do PNAD, o ritmo de crescimento observado no período de dez anos da taxa da alfabetização, de 2006 a 2015, não se mostra suficiente para a erradicação do analfabetismo no Brasil em 2024. Houve um crescimento de 2,5%, visto que em 2006 a taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais era 89,5% e em 2015, 92%.

1.3 Alfabetização em Luziânia

As informações sobre a alfabetização no município de Luziânia - GO foram obtidas por meio de entrevista com três Coordenadoras da Divisão do Ensino Fundamental,

da Secretaria Municipal de Educação de Luziânia, no dia 20 de abril de 2017. Foi discutido um breve histórico da alfabetização no município, os métodos utilizados pelos professores, o PNAIC atualmente no município e quais os avanços e dificuldades na área da alfabetização na cidade.

O município de Luziânia aderiu ao Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), lançado em 2001 pelo Ministério da Educação de 2000 a 2003. Em seguida passou a utilizar o livro Novo Tempo de 2003 a 2005; um livro adotado pela rede municipal, que orientava as práticas de alfabetização com base na ludicidade e no método silábico.

Após o surgimento da teoria da Psicogênese da Língua Escrita no Brasil em 1986, de Ferreiro e Teberosky, a Secretaria Municipal de Educação passou adotá-la, na qual a criança participa do processo de alfabetização como um sujeito ativo. A criança, conforme a teoria citada acima, passa por hipóteses de escrita, e nas escolas, são realizadas em todos os bimestres avaliações diagnósticas das hipóteses de escrita, desde a fase pré-silábica, silábica sem valor sonoro; silábica com valor sonoro; silábica alfabética e alfabética.

De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, dos resultados dos diagnósticos do 1º ciclo da Rede Municipal de Ensino de Luziânia (2016), no 1º ano, ao final do último bimestre, 54,5% dos alunos eram alfabéticos e 45,4% não alfabéticos; no 2º ano, 77,8% alfabéticos e 22,1% não alfabéticos; e, no último ano do primeiro ciclo, o 3º ano, os alfabéticos somaram 80% e os não alfabéticos 20%.

A linha de pensamento sócio interacionista é a que prevalece, com base na alfabetização e letramento e, como diz uma das Coordenadoras, é “uma forma de compreender o pensamento da criança na alfabetização e formar a criança como um todo, levando em consideração o que a criança sabe”.

Sobre a formação de professores, a Secretaria Municipal de Educação aderiu ao PNAIC, em 2012, e iniciou os trabalhos em 2013. São oferecidas formações aos professores dos ciclos de alfabetização, do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. Auxiliando, assim, a prática em sala de aula. Uma das Coordenadoras aponta que a principal melhoria observada desde a implantação do programa no município são “aulas mais dinâmicas e interativas, com visão da necessidade do lúdico”. Assim, o trabalho do professor em sala de aula aproxima a criança da realidade, estimula o aprendizado e o processo de alfabetização se torna mais dinâmico e participativo por meio

da interação maior e o contato com materiais didáticos que estimulem o interesse em aprender.

A maior dificuldade relatada, em relação à formação dos professores, é a “rotatividade dos professores nas salas de aula, principalmente nos ciclos de alfabetização, inclusive se for um professor participante da formação do PNAIC”. Como consequência, por exemplo, o trabalho iniciado pelo professor em uma turma de alfabetização desde o início do ano sofre uma interrupção, e isso traz consequências para o aprendizado e a turma precisará se adaptar a outro professor.

As principais causas apontadas para a rotatividade de professores são pedidos de afastamentos por meio de licenças e déficit de professores na rede municipal. Como meio de alcançar professores alfabetizadores que por algum motivo não participam do PNAIC, a Secretaria investe em formações e acompanhamento do trabalho realizado nas escolas em turmas de alfabetização. Esta secretaria oferece formação continuada a todos os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e com temáticas específicas para a alfabetização o que inclusive auxilia no trabalho de professores que não participam das formações oferecidas pelo PNAIC.

Para atender a todas as crianças, inclusive as com Necessidades Especiais Educacionais ou dificuldades de aprendizagem, há o programa do Núcleo de Avaliação Diagnóstica (NADE); porém, como a demanda é grande, o programa não consegue atender todas as crianças das escolas que necessitam do mesmo. Desde o ano de 2016, em vista de alcançar um trabalho específico com as principais dificuldades de aprendizagem, foi criado o Momento de Intensificação de Aprendizagem (MIA), no qual o professor tem um momento a cada semana para trabalhar com os alunos que necessitam de aulas de reforço escolar, levando em conta as dificuldades de aprendizagem mais específicas.

2 ABORDAGEM TEÓRICA

Início este capítulo trazendo o entendimento dos principais termos que estão nesse trabalho que são os seguintes: educação, pedagogia, didática e escola. A educação no Brasil, iniciada em 1549, com a educação jesuítica, tinha como objetivo, inicialmente, a catequização dos índios e se estendendo aos colonos. Com o passar dos anos houve transformações nas estruturas das escolas e a partir de 1988, a educação passou a ser vista por meio da atual Constituição Federal (1988) como um direito subjetivo.

Abbagnano (2007) apresenta duas definições de educação, uma ligada à forma que o conhecimento é transmitido nas sociedades primitivas de geração a geração garantindo assim a sobrevivência como algo que possui uma relativa imutabilidade, por exemplo, valores e dogmas de uma determinada sociedade. A outra definição está ligada à formação de novos conhecimentos e que é possível ser aperfeiçoado pelos indivíduos. Como se percebe, a educação não é restrita somente à escola e está presente onde os indivíduos vivem seu cotidiano e estabelece relações no meio em que convivem; e que envolve tudo o que pode ser feito para o desenvolvimento pessoal, competências e habilidades.

Libâneo (1998) define a educação dentro de uma prática social, em um contexto geral classifica-a em várias modalidades: a educação não intencional, educação informal e a prática educativa intencional, que se divide em educação não formal e educação formal. A educação informal, conhecida também como não intencional, refere-se à formação do homem por intermédio de influências do meio natural e social. A educação não formal, intencional, ocorre fora da escola, é pouco estruturada e organizada. Já a educação formal, intencional, pode ocorrer ou não na escola, e apresenta objetivos explícitos.

As modalidades de educação, descritas por Libâneo (1998), ocorrem na vida das pessoas, pois se há a educação informal, no dia-a-dia, que permite a transmissão de conhecimentos, modos, cultura; há também a educação não intencional, não formal que permite o aprendizado pelos meios de comunicação, por exemplo. E a educação formal, em que há a escolarização e a possibilidade de atingir um fim educativo.

A educação, na atual Constituição Federal (1988), tem a participação do Estado e da família com a colaboração da sociedade, visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Artigo 205). A

educação passou a ser compreendida de acordo com o contexto a que está inserida e dentro de uma sociedade, tornando-se necessário traçar objetivos a serem alcançados.

A pedagogia, conforme Abbagnano (2007), apresentava em seu sentido a prática ou profissão do educador e que depois passou a designar qualquer teoria da educação; “[...] entendendo por teoria não só uma elaboração organizada e genérica das modalidades e possibilidades da educação, mas também uma reflexão ocasional ou um pressuposto qualquer da prática educacional” (id. ib., p. 747).

Assim, a Pedagogia é um campo do conhecimento e, conforme Libâneo (1994, p. 25), “a Pedagogia, sendo ciência da e para a educação, estuda a educação e o ensino”. Esse estudo diz respeito aos meios apropriados para a formação dos indivíduos, e busca atingir finalidades e objetivos na educação. E ainda afirma que o principal ramo de estudos da Pedagogia é a Didática. “Investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino” (id. ib., p. 25).

A Didática se relaciona com objetivos, métodos para atingir os objetivos definidos, o ensino e aprendizagem. Masetto (1997) diz que o processo de aprendizagem, no qual o aluno aprende na relação com o professor e com o grupo-classe é o que interessa à Didática. Esse processo de aprendizagem visto na dimensão humana, político-social e técnica ocorre em uma escola situada em um espaço e a uma determinada época, que desenvolve-se com o passar das gerações e de acordo com as características de cada sociedade, e é fundamentada historicamente de acordo com leis.

A escola é definida por Masetto (1997) como um lugar onde é possível o aluno se desenvolver integralmente, como um

lugar de encontro e de convivência entre educadores e educandos. Um grupo que se reúne e trabalha para que ocorram condições favoráveis ao desenvolvimento em diferentes áreas: cognitiva, afetivo-emocional, motora, social e emocional. (id. ib., p. 21).

No processo de ensino e aprendizagem, a criança aprende quando “interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (Vygotsky, 2007, p. 103). A interação, portanto, permite trocas de experiências com o meio, a que se está situado e com o outro, ao qual estabelece relações.

2. 1 Alfabetização e letramento: considerações sobre o processo

A invenção da escrita surgiu há mais de 5000 anos e a escolarização de massa no mundo ocidental surgiu há pouco mais de dois séculos (GRAFF, 1990). Percebe-se,

portanto, que a transmissão da escrita, dos símbolos que representam uma língua é resultado de um longo processo ao decorrer dos anos e surgiu bem antes das escolas. O ensino da escrita, antes de se tornar escolarizado, em estabelecimentos oficiais, acontecia em ambientes domésticos e em espaços privados.

A obra de Comenius, denominada *Didática Magna*, publicada pela primeira vez em Amsterdam, em 1657, sobre a “arte universal de ensinar tudo a todos”, dedica um capítulo ao método para o ensino das línguas. Percebe-se, há séculos, que para a aprendizagem se tornar real é necessário ter sentido ao aprendiz, permitindo refletir sobre os conhecimentos transmitidos; então

o estudo das línguas deve ser paralelo ao das coisas, sobretudo para os jovens, para que aprendam a mesma quantidade de coisas e de palavras, e para que entendam ou expressem o que foi aprendido, pois estamos formando homens, e não papagaios [...] (Comenius, 2002, p. 253-254).

Trazendo essa reflexão para o estudo do processo de alfabetização, se torna nítido que a aprendizagem não deve ser algo mecânico, necessita que a criança possa pensar e refletir sobre a escrita e a leitura. Tudo deve ter sentido “as palavras não devem ser aprendidas sem ligação com as coisas, pois as coisas não existem nem são conhecidas separadamente das palavras [...]” (Comenius, 2002, p. 254).

Atualmente, o processo de alfabetização formal se inicia na escola, e aprender a ler e a escrever não pode ser considerada uma tarefa de fácil realização para quem está iniciando a aprendizagem do mundo da leitura e da escrita. Montessori (1965, p. 179) destaca “todos sabemos que a escrita e a leitura constituem na escola o primeiro esforço, o primeiro tormento de um ser humano necessitado de submeter sua própria natureza aos imperativos da civilização”.

Nas escolas ocorrem o ensino da leitura e da escrita por meio do processo de alfabetização, definida por Soares (2005, p. 24, grifo da autora) como:

O ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de **conhecimentos e procedimentos** relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às **capacidades motoras e cognitivas** para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Esse sistema de escrita possui uma natureza, representado por um signo linguístico, no caso, o sistema alfabético, em que a escrita representa o significado do signo linguístico. Então, os signos e os significados se relacionam e possuem funções. Para

o domínio desse sistema de representação, é necessário, por exemplo, que se saiba desde a posição de como segurar uma lápis, a forma de se escrever em um papel, da esquerda para a direita e de cima para baixo e a caligrafia.

O aprendizado desse sistema de escrita, a partir da década de 1980, passou a ver a criança como ativa no processo de alfabetização por meio das contribuições da teoria Psicogênese da Língua Escrita, de Ferreiro e Teberosky (1986), em que a criança é capaz de pensar sobre a escrita. As principais ideias formuladas são: as crianças aprendem a escrita também antes de entrarem na escola, desde que tenham contato com a cultura escrita; o aprendizado da escrita ocorre na natureza conceitual de se pensar sobre o que é a escrita e como funciona e não por imitação mecânica de um adulto utilizando a escrita; os questionamentos sobre a escrita, com base na análise da linguagem, formulados nesse processo de se entender as representações produz hipóteses sobre a escrita, por meio do contato de experiências com a escrita; as respostas dessas hipóteses para as crianças são vistas nas tentativas de escrita, que não podem ser consideradas “erradas”, são consideradas escritas “espontâneas”, o que diz respeito ao modo como elas pensaram sobre a escrita de algo; e ao reelaborar hipóteses anteriores a criança vai progredindo em seu desenvolvimento de escrita, e assim ampliando seu conhecimento sobre a escrita.

De acordo com a teoria acima citada, o aluno ao construir hipóteses ou explicações para como a escrita alfabética funciona, passa por quatro períodos: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. No período pré-silábico a criança não compreende que o que a escrita registra são “pedaços sonoros das palavras”. No período silábico, a criança consegue identificar que a escrita registra sons das palavras, e começa a perceber que as letras substituem as palavras que pronuncia. No período silábico-alfabético, a criança consegue relacionar a escrita registrada com pedaços sonoros das palavras, mas observando o interior das sílabas. No período alfabético, a criança já consegue perceber que a escrita nota a pauta sonora das palavras, ou seja, para cada som em uma sílaba, coloca uma letra. Nesta fase há ainda muitos erros ortográficos.

A criança no processo de alfabetização se torna ativa, capaz de refletir sobre o sistema de escrita, produzindo hipóteses no aprendizado da escrita. A Teoria de Piaget sobre os processos de aquisição do conhecimento, em relação ao método de ensino, diz que enquanto ação específica do meio “pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar; porém, não pode criar aprendizagem” (Ferreiro e Teberosky, 1999, p. 31).

Aliado ao conceito de alfabetização surgiu, no século XX, o conceito de letramento, baseado no uso da leitura e da escrita nas diversas funções sociais. Muito se

discute sobre este termo, e há que ser percebido que alfabetização e letramento são termos distintos, mas que se juntam no processo de aprendizagem da leitura e escrita. Porém, o conceito de alfabetização não pode se tornar apenas codificação e decodificação de um sistema de escrita. Conforme aponta Soares (1998, p. 47):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo, se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Kleiman (2005) concorda com Soares (1998), ao afirmar que estes dois termos se integram e que vão se ampliando à medida que os alunos vão adquirindo conhecimentos, se estendendo além do processo de alfabetização à medida que os conhecimentos são aprofundados, logo:

A alfabetização, portanto, tem características específicas, diferentes das do letramento, mas é parte integrante dele. Como prática escolar ela é essencial: todos - crianças, jovens e adultos - precisam ser alfabetizados para poderem participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento de diferentes instituições. (id. ib., p. 17).

O conceito de letramento é definido por Soares (2005, p. 50) como “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita.” Há, assim, a necessidade das pessoas se tornarem alfabetizadas e letradas, de fazerem o uso do sistema de escrita, em qualquer situação social. Na escola, o trabalho com letramento consiste em:

[...] criar eventos (atividades de leitura, e escrita- leitura e produção de textos, de mapas, por exemplo – ou que envolvam o trato prévio com textos escritos, como é o caso de telejornais, seminários e apresentações teatrais) que possam integrar os alunos a práticas de leitura e escrita socialmente relevantes que estes ainda não dominam. (Rojó, 2010, p. 27).

O ambiente escolar, portanto, se transforma em um local em que as crianças irão sistematizar seus conhecimentos sobre a escrita e a leitura, pois antes de chegarem à escola, já trazem um conhecimento prévio sobre a linguagem escrita. Esse saber, quando não descartado pelo professor no processo de alfabetização, facilita o processo de aprendizagem, estimulando nas aulas os “eventos”, mencionados anteriormente por Rojo (2010), como práticas de letrar, contribuem para o processo de aprendizagem da língua

escrita e associar seu uso nas diversas práticas sociais de leitura e escrita, dentro e fora do ambiente escolar.

2.2 A escola como um ambiente alfabetizador

Para situarmos a organização escolar do processo de alfabetização, fazemos um breve estudo sobre a Resolução nº 7 de 2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos. E, em seguida, apresentamos como a escola pode se tornar um ambiente alfabetizador. Conforme o Artigo 30:

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

- a alfabetização e o letramento;
 - II- o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música, e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia;
 - A continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.
- § 1º Mesmo quando o sistema de ensino ou escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindível para o prosseguimento dos estudos.
- § 2º Considerando as características de desenvolvimento dos alunos, cabe aos professores adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades.

Conforme se observa, os três Anos Iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar, além da alfabetização, o letramento; ou seja, a criança ao aprender a ler e a escrever, deverá também fazer uso das práticas da leitura e da escrita. Embora se saiba que antes de chegar à escola a criança em algum momento já teve contato com a cultura escrita; no ambiente escolar, serão inseridas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, de modo formal, ampliando e aprofundando conhecimentos para se tornarem participantes ativos da sociedade.

Embora o processo de alfabetização ocorra na escola, as famílias também participam desse processo à medida que interagem com a escola e que auxiliem os filhos e que interagem com a escola. Chalita (2001, p. 27) ressalta que “a alfabetização tem de ser

acompanhada pela família. Os primeiros escritos, o incentivo à leitura, os brinquedos pedagógicos”.

Ferreiro (2008), ao analisar os objetivos da alfabetização inicial, afirma que é necessário que as crianças compreendam as funções da língua escrita na sociedade. Reflete que as crianças que possuem alguém alfabetizado em casa percebem facilmente a língua escrita ser utilizada em atos sociais; como exemplo, ao procurar em uma agenda telefônica o contato de alguém que conserte aparelhos quebrados. Neste caso, a criança observa que a língua escrita transmite alguma informação à quem está lendo.

Há crianças, porém, que não tem esse contato, que no seu cotidiano não há acesso à essas práticas, lares em que a alfabetização é baixa ou nula, e quando chegam à escola se deparam com o que enfatiza a autora:

[...] Na maioria das escolas se apresenta a escrita como um ‘objeto em si’, importante dentro da escola, já que regula a promoção ao ano escolar seguinte, e também importante ‘para quando crescer’, sem que se saiba na realidade de que maneira esse ‘saber fazer’ estará ligado à vida adulta: prestígio social? Condições de trabalho? Acesso a mundos desconhecidos? (id. ib., p. 20, grifos da autora).

Ao refletir sobre o papel da escola em seu desenvolvimento como instituição social, Ferreiro (2008) diz que a escola transformou a escrita, que é um objeto social, em um objeto exclusivamente escolar. Ou seja, não considerando que a escrita é utilizada em funções fora da escola. “[...] a escola (como instituição) transformou-se em guardiã desse objeto e exige da criança, no processo de aprendizagem, uma atitude contemplativa frente a este objeto” (id. ib., p. 70).

Segundo Ferreiro (2008), há crianças que tem oportunidades de interagirem com a língua escrita, por meio de materiais escritos e pela participação em ações sociais que utilizam a leitura escrita, e as funções sociais da escrita são adquiridas naturalmente e há outras que não tiveram essa mesma oportunidade.

Ferreiro (2008) constata, por meio da pesquisa sobre a temática, que as crianças, filhas de pais alfabetizados, quando chegam à escola possuem

[...] uma série de conhecimentos que adquiriram em contextos sociais de uso desse objeto social e, além disso, com uma série de conhecimentos, produtos de suas explorações ativas sobre a língua escrita (graças a livros, revistas e jornais que possuem em casa; graças à possibilidade de escrever que ofereçam os lápis e papéis em branco que possuem em casa; graças às informações que receberam em contextos variados, totalmente informais), porque puderam perguntar se havia alguém por perto em condições de responder. (id. ib., p. 71).

Ao falar sobre as crianças, cujos pais não são alfabetizados, a autora, citada acima, afirma que chegam à escola com poucas informações, e o que sabem é resultado de suas

[...] próprias explorações ativas sobre a língua em contextos poucos apropriados (a escrita em uma camiseta, em um pedaço de jornal que serve para acender o fogo, na embalagem de produto comestível que serve para guardar qualquer outra coisa ou serve como um vaso de plantas...; a escrita em um pedaço de terra, feita com um graveto; a escrita em uma parede, feita com um caco de tijolo ou qualquer outro material que deixe marcas) (FERREIRO, 2008, p. 71-72).

Perante a essas diferenças de realidades das crianças em vistas das funções da escrita que concebem antes de chegarem à escola; no ambiente escolar, a sala de aula deve propiciar que todas possam ter a interação e a participação em usos de materiais escritos e de oportunidades de situações, que demonstrem a importância de ler e escrever, contextualizando essas práticas.

Torna-se necessário, então, definir o que é um ambiente alfabetizador, conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI) “[...] um ambiente é alfabetizador quando promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças tem oportunidade de participar” (BRASIL, 1998, p. 151). E ainda ressalta que

[...] algumas vezes, o termo ‘ambiente alfabetizador’ tem sido confundido com a imagem de uma sala com paredes cobertas de textos expostos, e às vezes, até com etiquetas nomeando móveis e objetos, como se esta fosse uma forma eficiente de expor as crianças à escrita. (id. ib., p. 151).

As formas eficientes de expor as crianças à escrita, segundo o RCNEI (1998) seria oferecer à criança oportunidades de participação de usos reais da leitura e escrita que tenham a função de expressar ou comunicar algo.

Em relação à organização do ambiente alfabetizador, de acordo com Teberosky e Gallart (2004, p. 25), “é aquele em que há uma cultura letrada, com livros, textos digitais ou em papel, um mundo de escritos que circulam socialmente. A comunidade que usa a todo o momento esses escritos, que faz circular as ideias que ele contém [...]”. Portanto, esse ambiente, dentro da sala de aula favorece o contato das crianças com a escrita e a leitura. Sabe-se que nem todas as crianças possuem contato com livros em casa, possuem acesso restrito a bens culturais, assim a escola se torna um ambiente em que as crianças são incentivadas e estimuladas no processo de alfabetização. Visto que as crianças devem ser

ativas nesse processo. Ou seja, um sujeito ativo, conforme Ferreiro e Teberosky (1999, p. 32), é “aquele que compara, exclui, ordena, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza, etc., em ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu nível de desenvolvimento)”.

As diversas possibilidades de contato com materiais escritos disponíveis e a participação em práticas de leitura e escrita, mesmo que ainda não saibam ler e escrever contribuem para o desenvolvimento no processo de ser alfabetizado. O professor é visto como um mediador nesse processo e quem irá auxiliar os alunos a refletirem sobre o sistema de representação.

Em relação ao lúdico em sala de aula, o conceito se refere à “experiência de plenitude que ele possibilita a quem o vivencia em seus atos” (LUCKESI 2000, *apud* GRILO et. al., 2002, p. 2). Ou seja, além de estar associado a jogos e brincadeiras, se relaciona também, trazendo para o processo de alfabetização em relação às atividades que o professor realize em sala de aula, que dê prazer à criança; por exemplo, quando em uma situação de leitura em voz alta realizada pelo professor, em que motiva a criança a ouvir a história e a interpretar e a desejar que mais histórias sejam lidas.

Quando os alunos no processo de alfabetização são estimulados a ler - embora ainda não saibam ler e escrever, são desafiados a utilizarem os conhecimentos prévios adquiridos sobre a escrita (PCN de Língua Portuguesa, 1997). Vale ressaltar que didáticas que ofereçam diversos tipos de textos, visitas à biblioteca, organização de espaço para a leitura dentro da sala de aula favorecem o desenvolvimento de comportamento leitor. Torna-se necessário que se considere “o uso que se faz dos livros e de materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura” (PCN de Língua Portuguesa, 1997, p. 58).

2.3 Metodologia utilizada

Este estudo tem como base metodológica, a pesquisa de natureza qualitativa, conforme Lüdke e André (1986, p. 11), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. O ambiente se torna uma fonte de exploração de dados que serão analisados, permitindo a produção de novas informações. Conforme Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa se preocupa e tem como centro compreender e explicar a dinâmica de relações sociais, baseado na realidade e em aspectos que não podem ser quantificados.

Na pesquisa qualitativa na área da educação, conforme Bogdan e Biklen (1994)

[...] as questões a se investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipótese. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. [...] Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais. (id. ib., p. 16).

A modalidade de pesquisa é o estudo de caso que objetiva de acordo com Fonseca (2002, p. 33), “[...] conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característica [...]”. Então, partindo de uma situação particular, busca-se descobrir, por meio da pesquisa, resultados que possam permitir refletir sobre a temática em estudo.

O instrumento de pesquisa utilizado foi a entrevista semiestruturada, que é um modo de permitir que o entrevistado se sinta à vontade para poder responder livremente as questões referentes e, conforme afirma Gil (2008, p.112):

[...] apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que se refere às pautas assinaladas. Quando este se afasta delas, o entrevistador intervém, embora de maneira suficientemente sutil, para preservar a espontaneidade do processo.

Portanto, fazendo uso da pesquisa qualitativa, busca-se descobrir a relação entre o ambiente escolar e o processo de alfabetização, por meio de um estudo de campo, de contextos reais que se situam a temática e assim, coletando informações que serão analisadas para se chegar à conclusões sobre a importância do tema.

3 CONTEXTO, DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO

3.1 Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa

A Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa se localiza no município de Luziânia, estado de GO, no bairro Parque Alvorada. A escola começou a funcionar em janeiro de 2006 em duas salas na Escola Municipal Dom Bosco e duas salas da Igreja Católica, recebendo a denominação de “anexo Dom Bosco”. Em março deste mesmo ano, sob acordo entre Estado e Município, a escola passou a funcionar no prédio da Escola Estadual Parque Alvorada. Em abril deste mesmo ano a Câmara Municipal aprova e o prefeito Célio Antônio da Silveira sanciona e promulga a Lei nº 2.934 de criação e denominação da Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa em homenagem a antiga professora do bairro. Inaugurada em 8 de junho de 2006, nos dois primeiros anos seguintes funcionou no prédio do Estado e em 2009 foi para o prédio ao qual está até hoje, em um antigo hotel.

O objetivo geral da Instituição é proporcionar o desempenho acadêmico do aluno para que ele possa aprender a conviver, a viver com os outros, a fazer e a ser, de maneira que as ações se articulem promovendo a qualidade do ensino. Como objetivos específicos: assegurar o sucesso do aluno na escola e fortalecer o desenvolvimento da autonomia das crianças; desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo como meio básico o domínio da leitura, da escrita e do cálculo; desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores; estimular o envolvimento da família no dia-a-dia da educação das crianças; fortalecer os laços familiares, da solidariedade humana e de tolerância recíproca, incentivar a utilização e o uso da leitura, leitura com qualidade e que seja algo significativo para o aluno (PPP, 2017).

Esta escola oferece a educação básica do 1º ano ao 5º ano do Ensino fundamental, de 06 anos de idade aos 10 anos de idade. Atualmente, há 187 alunos matriculados, sete turmas e a escola funciona somente no turno matutino. Tem como princípios: proporcionar uma educação de elevada qualidade que garanta o sucesso para todos os educandos; por meio da excelência no ensino e na aprendizagem e do desenvolvimento de valores éticos de honestidade, respeito, integridade física e moral, e justiça; proporcionar condições para uma aprendizagem significativa, atualizada e eficaz,

que preparem alunos competentes e éticos (PPP, 2017). E como ponto de partida possui os seguintes pressupostos: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver com os outros, da Declaração de Jomtien (1990).

Em relação à infraestrutura física, a escola conta com sete salas de aula: uma sala de diretoria (com banheiro); uma cozinha (com depósito para merenda); uma sala de professores (com banheiro); uma biblioteca; um laboratório de informática; duas salas para TV ou vídeo; uma sala multifuncional e uma sala de leitura; uma sala de refeitório; um pátio; banheiros dos meninos e banheiros das meninas. Em nível de material didático audiovisual, a escola dispõe dos seguintes materiais: dois televisores, três aparelhos de som, um data show, um aparelho DVD; e, ainda, dezoito computadores, um notebook, uma impressora e um microfone.

A infraestrutura de pessoal é composta por uma diretora, uma coordenadora, uma secretária, sete professores, três auxiliares de educação, um porteiro e uma cozeira. Todos os professores são pós-graduados lato sensu, a secretária graduada em Pedagogia, e a diretora, pós-graduada.

Atualmente, há dois projetos na escola: Viajando pela leitura e escrita, e o Projeto Borboletas. O projeto Viajando pela leitura e escrita tem por finalidade desenvolver o hábito da leitura e escrita e oferecer aos alunos a oportunidade de desenvolver a leitura e a escrita por meio do contato com os diversos gêneros textuais, tornando-a prazerosa e construtiva. Tem como objetivo geral: estimular a leitura e a escrita utilizando diversos gêneros literários por meio de estratégias variadas dentro do ambiente escolar (PPP, 2017).

O Projeto Borboletas apresenta como eixo norteador o Ensino Religioso destacando os valores éticos. O projeto consiste na melhoria do comportamento do aluno e tem como fundamento desenvolver o senso crítico, a curiosidade, a criatividade, a solidariedade, o respeito, a responsabilidade e a expressão de ideias, respeitando cada faixa etária. Tem por finalidade promover a construção de uma cidadania sadia, crítica, comparativa e consciente. São realizadas palestras com temas direcionados aos pais e apresentações de peças de teatro enfatizando os temas em estudo (PPP, 2017).

3.2 Descrição da pesquisa de campo

Foi entregue à escola onde foi realizada a pesquisa de campo, uma carta de apresentação acadêmica da Universidade (em anexo), com o tema da pesquisa, solicitando autorização para a coleta de dados e ressaltando que as informações têm finalidade acadêmica de apoio e pesquisa e que as informações serão mantidas em sigilo, colocando-se à disposição para quaisquer esclarecimentos.

O critério de escolha das professoras entrevistadas foi ser regente em turmas do ciclo de alfabetização. As participantes da pesquisa são duas professoras: uma regente do primeiro ano do Ensino Fundamental e a outra regente do segundo ano do Ensino Fundamental e uma coordenadora. Serão denominadas professora A, professora B e coordenadora.

Em relação à formação acadêmica, todas são graduadas em Pedagogia. A professora A é pós-graduada em Orientação Educacional, Ensino Especial e trabalha na Instituição há 10 anos. A professora B é pós-graduada em Psicopedagogia, Educação Infantil e Letras, e há 2 meses trabalha na escola. A coordenadora relatou que é pós-graduada em Psicopedagogia e Orientação Educacional e há 7 meses está na coordenação da escola.

Foi realizado um roteiro de entrevista semiestruturada contendo três questões em relação à temática da pesquisa, são as que se seguem: (1) Como está o ambiente escolar no processo de alfabetização? (2) Quais as dificuldades encontradas na construção de um ambiente escolar propício à aprendizagem na alfabetização? (3) Quais os desafios encontrados no ambiente escolar no processo de alfabetização?

3.3 Análise da pesquisa

Em busca por respostas satisfatórias acerca da temática em estudo sobre o ambiente escolar no processo de alfabetização, apresentam-se neste tópico os resultados obtidos por meio da pesquisa. Serão organizados e analisados por meio de questões de pesquisa como exposto logo abaixo:

Questão de pesquisa 1: O ambiente escolar no processo de alfabetização

Para responder a esta questão foi pedido às entrevistadas que falassem sobre como está o ambiente escolar no processo de alfabetização, em que se obteve como resposta:

- Bom, como eu falei né, tenho 29 alunos, trabalhamos com diversos materiais lúdicos né... buscando sempre enriquecer nossas aulas, trazendo é... novidades de acordo com a realidade dos alunos, né... e propor sempre levar eles a refletir e construir seus conhecimentos no processo de leitura e escrita. (Professora A)

De acordo com a resposta dada, a professora afirma a importância de se trabalhar com o lúdico no processo de alfabetização, e que este trabalho é realizado na turma que rege, levando-os a serem ativos no processo de ensino e aprendizagem, quando diz que propõe levá-los “a refletir e construir conhecimentos de leitura e escrita” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999).

Na questão do lúdico na sala de aula, Luckesi (LUCKESI 2000, *apud* GRILO et. al., 2002, p. 2) afirma que este traz benefícios para a criança em processo de aprendizagem, à medida que o professor encoraja e ajuda a criança na construção de seus conhecimentos permitindo, por meio de planejamento de atividades, que ajudem na alfabetização e não somente isso, como também saber explorar os materiais utilizados permitindo que a criança construa seus conhecimentos de forma descontraída e de acordo com os objetivos a serem alcançados na aula pelo professor (PCN, 1997).

A professora B, afirma neste questionamento uma dificuldade que na sua concepção torna o processo de alfabetização um grande desafio: “[...] a falta de parceria com o pai e a escola”. Já a coordenadora, para a mesma questão ressalta: “bom, é... a gente tá na reta final, né, do final do ano e a gente né, assim... graças a Deus tem algumas crianças que já estão alfabéticas”.

Conforme Chalita (2001), a família deve acompanhar o período de alfabetização de seus filhos. Por exemplo, quando um adulto lê para uma criança, ela pode observar o modo de se segurar um livro, as expressões do leitor durante a leitura que podem indicar alguma pausa, por exemplo, na escrita. Isso estimula, portanto, comportamentos leitores.

A família então, ao acompanhar a escola, auxiliando as crianças em tarefas de casa, participando da vida escolar do filho, se torna um incentivo ao processo de alfabetização visto que, conforme, Montessori (1965), aprender a ler e a escrever não pode ser considerada uma tarefa de fácil realização para quem está iniciando o processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Percebe-se, pela fala da coordenadora, uma preocupação em formar crianças alfabéticas ao final do ano letivo. Essa preocupação resulta de um professor que deseja cumprir seu papel de alfabetizador; mas também são cobrados por meio de documentos como o PNAIC (2012), e a Resolução nº 07 CNE, 2010, que ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental a criança esteja alfabetizada.

A criança estar alfabética, ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental, torna-se importante, para que os conhecimentos básicos de leitura e escrita possam ser ampliados e aprofundados ao decorrer da vida escolar.

Questão 2: Dificuldades ao se construir um ambiente escolar propício à aprendizagem na alfabetização

Quando abordadas acerca das dificuldades encontradas na construção de um ambiente escolar propício à aprendizagem na alfabetização, têm-se as afirmações:

- Esses são muitos né... é falta de participação dos pais, é o principal né... indisciplina por parte dos alunos, nós temos muito alunos assim que tem muita indisciplina; a infrequência escolar é grande demais e muitas vezes nós nos deparamos com a falta de materiais pedagógicos, de papelaria, então, assim é uma das maiores dificuldades né... e o número elevado de alunos em sala, também. (Professora A).

Como ressaltado acima pela entrevistada, têm-se a falta de participação da família como já fora dito pela professora B como a maior dificuldade para um bom trabalho em sala de aula. A infrequência escolar é considerada um problema, pois a criança não consegue acompanhar o processo de aprendizagem passo a passo; pois se pode perder uma sequência de método de ensino em sala de aula e assim, ser prejudicada em relação ao ritmo da turma, o que pode gerar grandes dificuldades; pois o professor tentará trabalhar diferenciado com essa criança para que ela possa acompanhar o trabalho gradativo de aprendizagem.

A falta de materiais pedagógicos dificulta o uso de materiais lúdicos, pois o professor muitas vezes necessita de algum material para confeccionar um jogo; por exemplo, que auxilie na formação de palavras, de sílabas, que complemente alguma atividade de forma lúdica. O número elevado de alunos pode dificultar o atendimento de todos os alunos particularmente em sala de aula.

Na fala da professora B, é afirmado novamente a participação da família na vida escolar e a falta de materiais pedagógicos que podem influenciar no processo de alfabetização, assim, na definição de ambiente alfabetizador (TEBEROSKY e GALLART, 2004). Percebe-se a importância do uso de materiais escritos na construção de um ambiente alfabetizador e cabe ressaltar que é necessário considerar o uso que se faz desse material como determinante para a formação de leitores (PCN de Língua Portuguesa, 1997). Assim diz a professora B: “além da falta de sintonia dos pais com a escola, a dificuldade maior que a gente encontra no ambiente escolar é a falta de materiais pedagógicos, que a gente não tem tantos, né...” (Professora B).

A visão da coordenadora em relação ao questionamento é a seguinte:

- As dificuldades que a gente encontra assim... infelizmente é a falta de estrutura da criança em casa, porque você sabe que na alfabetização, o professor alfabetiza, mas precisa de uma parceria em casa, o pai ajudar refazer com ele, dá o reforço e a gente, infelizmente a gente não tem isso. A maioria das crianças, não digo todas, mas a maioria não tem uma ajuda em casa. Voltam sem fazer, então não tem aquele acompanhamento que deveria ter junto com a família. Aí a criança não se desenvolve bem como as outras né... porque há uma diferença muito grande da criança que o pai acompanha em casa e daquela que não tá nem aí... então é notável isso na sala de aula e isso dificulta né, alguns tem dificuldades de aprendizagem e precisa de um acompanhamento específico, os pais não tem condições ou as vezes não se interessam em buscar uma ajuda né pra poder resolver o problema e é isso aí.(coordenadora).

A falta da participação em tarefas escolares pode ser resultado de pais não alfabetizados, conforme Ferreiro (2008), as crianças cujos pais não são alfabetizados vão encontrar na escola, o contato e a interação com a cultura escrita. Torna-se necessário para essas crianças que se tornem incluídas nesse processo de alfabetização, podendo fazer uso de atividades e de materiais que permitam conhecer as funções da escrita. Não cabe, um ensino mecanizado, descontextualizado e reduzido a repetições, mas que permita que a criança aprenda a refletir e que seja mediada pelo professor nesse processo.

Questão 3- Desafios no ambiente escolar

Nesta questão as entrevistadas foram abordadas sobre os desafios encontrados no ambiente escolar no processo de alfabetização, as respostas dadas foram as seguintes:

- Levar nossos alunos a ter uma experiência com o mundo letrado, porque a maioria dos nossos pais aqui não são alfabetizados, então o único contato que os alunos têm mesmo com leitura e escrita é na própria escola. Então, é levar eles a conhecerem e a ter contato com esse mundo de leitura e escrita. (Professora A).

- O maior desafio que a gente encontra no ambiente escolar é a questão hoje da tecnologia, porque assim, não são todas as escolas que a gente tem esse suporte né, porque hoje tá muito avançado. Então em relação à tecnologia, hoje é o maior desafio na sala de aula, de um suporte que a gente não tem tanto. (Professora B).

- A falta de companheirismo da família junto à escola, porque a gente sozinho, a gente não dá conta né... e ainda mais no primeiro ano aqui, uma sala com quase 30 crianças, né. Então, a gente não tem recurso, muitas vezes, recurso material, porque não tem é uma ajuda financeira pra poder comprar. Então, os professores né tem que se dedicar pra poder confeccionar e usar né o lúdico na aprendizagem da criança e as dificuldades são essas, falta de material, recurso próprio que a gente não tem, falta de ajuda da família né e isso tudo atrapalha o desenvolvimento da criança (coordenadora).

Quando se fala em dificuldades no ambiente escolar no processo de alfabetização, deve-se levar em conta também a postura do professor frente aos desafios enfrentados na sala de aula. Antes de qualquer coisa, é necessário que o professor seja formado e que conheça o processo de alfabetização da criança, como ela pensa, o modo que chega à fase alfabética (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999).

Além da falta de participação da família, pode-se dizer que o trabalho do professor em sala de aula, a didática usada e a maneira de lidar com as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem são também importantes para que a sala de aula se torne alfabetizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre o ambiente escolar no processo de alfabetização buscou investigar como o ambiente, especificamente, uma sala de aula, quando bem organizada pode favorecer o processo de aprendizagem da leitura e da escrita: a alfabetização.

Desse modo, inicialmente, buscou-se no primeiro capítulo, contextualizar a temática estudada: fazendo um breve histórico da educação que é a área da pesquisa; e assim, torna-se necessário compreender a história da alfabetização no país, seus avanços e como se encontra atualmente; e como a pesquisa é realizada no município de Luziânia, cabe ressaltar a história da alfabetização na cidade, assim partindo a um contexto mais específico. No segundo capítulo: a abordagem teórica, buscou-se ainda, definir principais conceitos relacionados à educação, presentes no contexto escolar; em seguida, conceituar o processo de alfabetização e de letramento, buscando explicitar como se dá esse processo; definir o que seria um ambiente alfabetizador no ambiente escolar e apresentar a metodologia utilizada na pesquisa. No terceiro capítulo, buscou-se analisar o contexto, a descrição e a análise da pesquisa, situando a escola pesquisada, descrevendo os passos da pesquisa e analisando as informações obtidas na pesquisa de campo, para se chegar a resultados.

Podemos observar que no contexto do ambiente escolar, quando bem organizado, tornando o aluno participante de práticas de leitura e escrita, o acesso e exploração desses meios favorecem o processo de alfabetização. Como se sabe, há crianças que não possuem em suas casas contato com livros infantis, ou alguém que leia para elas, como exemplo, em caso de pais analfabetos. O ambiente escolar, então, vai se tornar, quando há práticas que estimulam a leitura e a escrita, como exemplo, uma leitura diária realizada pelo professor, ou um cantinho de leitura dentro da própria sala, um ambiente rico de ensino e aprendizagem.

Percebe-se que há desafios a serem superados na temática e que ao fim do último ano do ciclo de alfabetização, nem todas as crianças são alfabéticas, ainda não sabem ler e escrever, conhecimentos básicos que serão aprofundados nos anos seguintes de estudo. Como observado nas entrevistas realizadas, a falta de participação da família seria o maior desafio na temática; porém, não adianta somente essa participação, é necessário que o professor conheça e saiba trabalhar com seu aluno nesse processo, que não é um processo simples para a criança. Há muitos desafios a serem superados, porém, se a sala de

aula se torna um ambiente enriquecedor, que permita à criança refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, a partir de interações com o meio, aprendendo também com os colegas e que o professor exerça com responsabilidade seu papel de alfabetizador, aperfeiçoando-se, e formando-se, as crianças, em processo de alfabetização, se tornarão leitores e escritores formados para exercer seu papel na sociedade como alfabetizadas e letradas.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABREU, Anísio Ripplinger; PAIM, Marilane Maria Woff. Alfabetização no Brasil (1990-2015): avanços e descontinuidades. **Reunião Científica Regional da ANPED**. UFPR. Curitiba, Paraná. Jul. 2016.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BOGDAN, Robert C.; Biklen, Sáiknopp. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 11 abr. 2017.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 10 mar. 2017.
- _____. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional da Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: Inep, 2015.
- _____. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Rio de Janeiro, 1827. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm>>. Acesso em: 15 de mai. 2017.
- _____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 13 abr. 2017.
- _____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 13 abr. 2017.
- _____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- _____. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 13 abr. 2017.
- _____. **Lei nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2006. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 5 maio 2017.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/** Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto- Secretaria de Educação Fundamental, 1997. 144 p.

_____. **Portaria nº 867**, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Ministério da Educação.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00000867&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=MEC>. Acesso em: 15 maio 2017.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3.

CAMARGO, Angélica Ricci. **Aulas Régias.** Coordenadoria- Geral de Gestão de Documentos- Coged. Memória da Administração Pública Brasileira. Brasil, 2013. Disponível em: <<http://linux.an.gov.br/mapa/?p=4566>>. Acesso em: 5 abr. 2017.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Gente, 2001.

COMENIUS 1592-1970. **Didática Magna.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes/Paideia, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil.** 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 566-584.

FALCON, Francisco José Calazans. **A época pombalina: política econômica e monarquia ilustrada.** São Paulo: Ática, 1982. (Ensaio, 83).

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução Elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil.** 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 135-150.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras.** 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRO, Emília. Educação e Ciência. **Folha de S. Paulo**, 3 jun. 1985.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica de mercado. In: **Educação e sociedade.** v. 24, n. 82. Campinas- SP: 2003. p. 93-130.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAFF, Harvey J. O mito do alfabetismo. **Revista Teoria e educação**. Porto Alegre: Pannonica, 1990. p. 30-64.

GRILO, Ana Paula Santiago; QUEIROZ, Cátia Souza de; SOUZA, Ionara Pereira de Novais; PINTO, Rita Cássia Silva. O lúdico na formação do professor. Universidade Federal da Bahia- UFBA. Salvador, 2002. Disponível em: <<http://www.periodico-dacapes.com>>. Acesso em: 28 out. 2017.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas: CEFIEL/Unicamp, 2005.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus, professor, adeus, professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. Coleção Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: **Educação e ludicidade**. Coletânea Ludopedagogia ensaios 01. GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED?UFBA, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986.

LUZIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professora Gislene Valéria da Costa**. 2017.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1997.

MEC. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010, define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Ministério da educação conselho nacional de educação câmara de educação básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: out. 2017.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia científica**. São Paulo: Flamboyant, 1965.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A **‘querela dos métodos’ de alfabetização no Brasil**: contribuições para metodizar o debate. USP, v. 3, p. 91-114, 2008. Disponível em: <<http://www.acoalfaplp.net>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil. **CEDES**. Campinas, v. 33, n. 89, p.15-34, jan./abr. 2013.

PNE. **9 - Alfabetização e analfabetismo funcional de jovens e adultos**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/9-alfabetizacao-educacao-jovens-adultos/indicadores>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

QUINTEIRO, Jucirema. Et.al. A participação da criança na escola de ensino fundamental: um desafio nas séries iniciais. **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, MG: 2005. Disponível em: < <http://28reuniao.anped.org.br/textos/GT13/gt13773int.rtf>>. Acesso em: 15 mai. 2017.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; RANGEL, Edgon de Oliveira. **Língua portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernando Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Revista Pátio, Artmed Editora, Universidade Estadual Paulista, 29. fev. 2004, p. 96- 100.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Ceale/faE/UFGM, 2005.

TEBEROSKY, Ana; GALLART, Marta Soler. **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção: na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha, 1994.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Conferência de Jomtien, 1990**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 12 abr. 2017.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO A - Roteiro de entrevista semiestruturada

Roteiro de entrevista semiestruturada

Prezado(a) Professor (a),

Eu, **Luana Rodrigues Araujo**, acadêmica da Universidade Estadual de Goiás – UEG, câmpus de Luziânia – GO, situada à Avenida do Trabalhador, Gleba – B4, bairro Industrial de Luziânia, do curso de Pedagogia, estou realizando uma pesquisa com o tema: **O ambiente escolar no processo de alfabetização**, sob a orientação do professor **Dr. Jorge Manoel Adão**, solicito a sua contribuição neste estudo. Desde já agradeço a atenção dispensada e me coloco à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Pesquisadora responsável:

-
1. Nome:
 2. Formação acadêmica:
 3. Como está o ambiente escolar no processo de alfabetização?
 4. Quais as dificuldades encontradas na construção de um ambiente escolar propício à aprendizagem na alfabetização?
 5. Quais os desafios encontrados no ambiente escolar no processo de alfabetização?

Grata.

ANEXO B- Declaração de autenticidade

Declaração de autenticidade

Neste documento eu, Luana Rodrigues de Araujo encaminho à coordenação do TC prof. Me. Leonardo Vivaldo, declaro que este trabalho é de minha autoria e o uso de todas as fontes escritas e de material de qualquer natureza utilizado na produção deste documento foi devidamente e apropriadamente reconhecido. Também declaro aqui ter conhecimento do teor da Lei nº 9.610/98, que versa sobre plágio de trabalho intelectual de qualquer natureza e que tenho consciência das consequências desta lei no âmbito civil e criminal.

Luziânia 07 de novembro de 2017.

Luana Rodrigues de Araujo

(Assinatura do discente)



ANEXO C - Carta de apresentação acadêmica

Carta de apresentação acadêmica

Prezado (a) Gestor (a):

Eu, **Luana Rodrigues de Araujo**, acadêmica da Universidade Estadual de Goiás – UEG, câmpus de Luziânia – GO, situada à Avenida do Trabalhador, Gleba – B4, bairro Industrial de Luziânia, do curso de Pedagogia, estou realizando uma pesquisa com o tema: **O ambiente escolar no processo de alfabetização**, sob a orientação do professor **Dr. Jorge Manoel Adão**, solicito autorização para realizar a coleta de dados nessa instituição.

Informo ainda que, todas as informações serão mantidas em sigilo e terá somente finalidade acadêmica de apoio a pesquisa. Desde já agradeço a atenção dispensada e me coloco à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Respeitosamente,

Luana Rodrigues de Araujo

LUANA RODRIGUES DE ARAUJO
