



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA AURILENE FERREIRA GONÇALVES

**O AMBIENTE ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO: O QUE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS REVELAM**

JOÃO PESSOA

2020

MARIA AURILENE FERREIRA GONÇALVES

**O AMBIENTE ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO: O QUE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS REVELAM**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito
parcial para a obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda

JOÃO PESSOA

2020

G635a Goncalves, Maria Aurilene Ferreira.

O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: o que as produções acadêmicas revelam /

Maria Aurilene Ferreira Goncalves. - João Pessoa, 2020.

81 f. : il.

Orientação: Joseval dos Reis Miranda.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)

- UFPB/CE/.

1. Alfabetização. 2. Ambiente alfabetizador. 3. Letramento. 4. Educação infantil. I. Miranda, Joseval dos Reis. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 373.2(043.2)

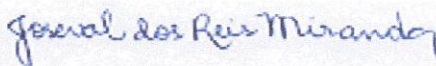
TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA AURILENE FERREIRA GONÇALVES

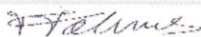
O AMBIENTE ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O QUE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS REVELAM

Monografia aprovada, como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca examinadora:

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Orientador UFPB/CE/DME



Profa. Dra. Francisca Terezinha Oliveira Alves
Avaliadora – UFPB/CCAE/DED



Profa. Dra. Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel Dutra
Avaliadora – UFPB/ CCHSA/DE

João Pessoa
09 de dezembro de 2020

Dedico este trabalho aos meus filhos, Rayssa e João Pedro, que estiveram comigo em todos os momentos me ajudando, me incentivando e acreditando em mim.

O espaço é retrato da relação [das relações]. Nele é que o nosso conviver vai sendo registrado, marcando nossas descobertas, nosso crescimento, nossas dúvidas. O espaço é retrato da relação pedagógica porque registra, concretamente, através de sua arrumação (dos móveis...) e organização (dos materiais...) a nossa maneira de viver esta relação. (FREIRE; 1999, p. 96).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus que tem me abençoado e iluminado o meu caminho durante esta caminhada.

Aos meus pais Pedro e Antônia por sempre terem me ajudado e estarem presente em todos os momentos, com todo apoio, cuidado e carinho, nunca mediram esforços para meu crescimento pessoal.

Aos meus familiares, especialmente meus filhos Rayssa e João Pedro pelo companheirismo e incentivo, sem os quais não seria possível eu concluir este curso.

Ao meu orientador Professor Dr. Joseval dos Reis Miranda, por toda disponibilidade, paciência e dedicação. Pela contribuição para toda minha vida profissional. Jamais esquecerei seu exemplo de esmero e responsabilidade.

Aos meus amigos que sempre me apoiaram nesta conquista, em especial Priscilla Falcão que sempre esteve ao meu lado pela parceria na árdua jornada deste curso.

Finalmente, agradeço a todas as pessoas que estiveram em meu caminho e contribuíram, direta ou indiretamente, em minha formação e na construção de todo conhecimento adquirido.

GONÇALVES, Maria Aurilene Ferreira Gonçalves. **O Ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento:** o que as produções acadêmicas revelam. 2020. 80p. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa-PB.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar de que maneira a temática do ambiente alfabetizador está presente na produção acadêmica no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir de um mapeamento das produções acadêmicas, caracterizando estas produções e refletindo acerca da abordagem do tema ambiente alfabetizador nestes estudos. No processo de alfabetização e letramento, o espaço onde acontecem as interações, as práticas e propostas educativas, no qual há recursos e materiais disponíveis e acessíveis às crianças não pode ser desconsiderado. Como metodologia optamos por uma abordagem qualitativa-quantitativa, sendo uma pesquisa de caráter bibliográfico. A partir da nossa busca e levantamento com base nos anos de 2019-2020 selecionamos um total de 15 produções que versam sobre o tema ambiente alfabetizador constituindo-se assim o nosso *corpus* de análise. Para fundamentar as referências teóricas embasamos esta pesquisa nos estudos de Magda Soares (2004, 2010, 2016), Mortatti (2000,2006), Tfouni (2002), e Scliar-Cabral (1998), e suas concepções de alfabetização e letramento; Paulo Freire (1981, 1987, 1996) e as reflexões do aluno como sujeito ativo e autônomo nos processos de aprendizagens e na responsabilidade do educador e da escola neste percurso; no que diz respeito ao tema ambiente alfabetizador utilizamos Forneiro (1998), Ferreiro (1993), Kleiman (1995) e Silva (2017). De acordo com o que foi analisado a partir dos dados gerados, o ambiente alfabetizador é um tema de pouco destaque nas produções acadêmicas e que merece um olhar diferenciado, tendo em vista o peso que representa no processo educativo. Diante disto, este trabalho pretende corroborar para evidenciar a necessidade de ampliação estudos que tratem sobre a organização do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Ambiente alfabetizador. Alfabetização. Letramento.

GONÇALVES, Maria Aurilene Ferreira Gonçalves. **The literacy environment in the process of literacy and literacy: what academic productions reveal.** 2020. 80p. Monograph (Graduation in Pedagogy). Federal University of Paraíba, Education Center, João Pessoa-PB.

ABSTRACT

The main objective of this work is to analyze how the theme of the literacy environment is present in academic production with regard to the process of literacy and literacy in the Early Years of Elementary School. From a mapping of academic productions, characterizing these productions and reflecting on the approach of the literacy environment theme in these studies. In the process of literacy and literacy, the space where interactions, practices and educational proposals take place, in which resources and materials are available and accessible to children it can not be disregarded. As a methodology we opted for a qualitative-quantitative approach, being a bibliographic research. Based on our search and survey based on the years 2019-2020, we selected a total of 15 productions that deal with the literacy environment theme, thus constituting our corpus of analysis. To support the theoretical references, we base this research on the studies of Magda Soares (2004, 2010, 2016), Mortatti (2000,2006), Tfouni (2002), and Scliar-Cabral (1998), and their concepts of literacy and literacy; Paulo Freire (1981, 1987, 1996) and the student's reflections as an active and autonomous subject in the learning processes and in the responsibility of the educator and the school in this path; with regard to the literacy environment theme, we used Forneiro (1998), Ferreiro (1993), Kleiman (1995) and Silva (2017). According to what was analyzed from the data generated, the literacy environment is a topic of little prominence in academic production and deserves a different look, considering the weight it represents in the educational process. In view of this, this work intends to corroborate to highlight the need to expand studies that deal with the organization of the literacy environment in the process of literacy and literacy in the Early Years of Elementary School.

Keywords: Literacy environment. Alphabetization. Literacy.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CE – Centro de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores

RCENI – Referencial Nacional para Educação Infantil

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Temática “Ambiente Alfabetizador” dentro dos estudos sobre Alfabetização e Letramento	55
Quadro 2 - Levantamento de produções entre 2019 e 2020 com a temática Ambiente Alfabetizador	56
Quadro 3 - Síntese das contribuições das publicações selecionadas para pesquisa	58
Quadro 4 - Publicações selecionadas para pesquisa	57
Quadro 5 - Objetivo geral dos estudos analisados	60
Quadro 6 - Delineamento metodológico das publicações	64
Quadro 7 - Ano de publicação de cada estudo	65
Quadro 8 - Periódicos ou Eventos nos quais as publicações estão contidos	66
Quadro 9 - Relação de e-books que continham algumas das publicações selecionadas	67
Quadro 10 - Documentos sobre alfabetização citados nas produções	68
Quadro 11 - Presença de autores nas publicações selecionadas e obras recorrentes	70

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Possibilidade de ambiente alfabetizador I	48
Figura 2 - Possibilidade de ambiente alfabetizador II	48
Figura 3 - Possibilidade de ambiente alfabetizador III	49
Figura 4 - Possibilidade de ambiente alfabetizador IV	49
Figura 5 - Possibilidade de ambiente alfabetizador V	50
Figura 6 - Print da Pesquisa realizada na Scielo	57
Figura 7 - Gráfico do Percentual de Publicações por região do Brasil	67
Figura 8 - Gráfico dos Autores recorrentes nas publicações selecionadas	68
Figura 9 - Autores recorrentes nas publicações selecionadas	69

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 INSPIRAÇÕES TEÓRICAS	16
2.1 Alfabetização	16
2.2 Letramento	23
2.3 Alfabetizar e letrar	28
2.4 O papel do/a professor/a alfabetizador/a	34
2.5 A Organização do ambiente Alfabetizador	42
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
3.1 Abordagem da Pesquisa	52
3.2 Procedimentos de geração das informações	54
4 ANÁLISE DE DADOS: O QUE A PESQUISA REVELOU	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	76
BREVE CURRÍCULO DA AUTORA	80

1 INTRODUÇÃO

Não há como falar em alfabetização sem trazer a memória os anos iniciais da vida escolar. Um período muito distante, mas marcado por lembranças. A primeira escola que estudei foi Escola Frei Martinho, localizada no bairro de Cruz das Armas na cidade de João Pessoa. Não tenho muitas recordações na sala de aula, lembro apenas da imagem da escola atrelada ao prédio de uma igreja.

Em minha trajetória escolar, a outra fase que me recordo é na Escola Pedro Lins, localizada no bairro de Mangabeira. Alí a imagem marcante é de Tia Rita, uma professora dedicada e preocupada com a aprendizagem das crianças. Não havia um ambiente favorável para desenvolver seu trabalho, mas de forma dinâmica ela conseguia nos envolver naquele universo de aprendizagem, mesmo diante de tantas dificuldades.

O primeiro contato com um ambiente alfabetizador foi na sala de aula da professora Maria Aurinete, local onde realizei meu primeiro estágio profissional. Aquele espaço diferenciado me fez perceber o quão importante era permitir que os alunos tivessem acesso a materiais lúdicos e pedagógicos no processo de aprendizagem. Era uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, fiquei encantada com o modo como as crianças adquirissem uma aprendizagem de forma concreta, a partir dessa experiência, minha reflexão acerca desse ambiente sempre esteve presente na prática docente, em leituras e no desejo de investigação.

O ambiente alfabetizador é um dos aspectos relevantes e influenciadores no processo de alfabetização e letramento. Muito se fala sobre a importância de conhecer as teorias, sobre a necessidade de uma boa formação docente, sobre as práticas alfabetizadoras, tudo isso é louvável e realmente deve estar no centro dos estudos e debates, contudo não se deve menosprezar o papel do ambiente propício.

Quem já adentrou uma sala de aula com as paredes limpas e intactas, com as cadeiras enfileiradas e o birô centralizado a frente, e teve a oportunidade de entrar em uma sala de aula com vários cartazes pendurados (calendário, alfabeto ilustrado, chamadinha com o nome dos alunos - ilustrada ou não, os números com representação das quantidades equivalentes, atividades dos alunos e outros.), mini biblioteca, cantinho de leitura, ou simplesmente livros, revistas e gibis ao alcance das crianças, pode perceber a diferença e o impacto que cada um desses recursos causam.

Mediante essas colocações surgiu o interesse por investigar de que maneira a temática do ambiente alfabetizador está presente na produção acadêmica no que diz respeito ao

processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista que este ambiente corrobora para a efetivação ou não destes processos.

Refletir sobre ambiente alfabetizador como um elemento potencialmente educativo exige um enfoque sobre os componentes do processo de alfabetização e letramento. Iniciando da própria concepção e compreensão dos termos alfabetização e letramento, olhando para o papel do professor educador, quanto a sua formação inicial e continuada, as metodologias e práticas educativas em uso, e as abordagens teóricas que fundamentam tais práticas.

Neste sentido, as contribuições que respaldam a fundamentação teórica deste estudo encontram-se nos trabalhos de Magda Soares (2004, 2010, 2016) em relação a conceituação e diferenciação do que é alfabetização e do que é letramento. Os estudos de Paulo Freire (1981, 1987, 1996) e as reflexões do aluno como sujeito ativo e autônomo nos processos de aprendizagens e na responsabilidade do educador e da escola neste percurso.

Recorremos ainda a Mortatti (2000, 2010, 2012) para entender a historicidade do processo de alfabetização, especialmente em nosso país; aos estudos de Lina Forneiro (1998), quando trata especificamente do ambiente alfabetizador; e Silva (2017), que discorre sobre os pontos essenciais para a garantia de êxito na utilização deste ambiente. Reforçamos que outros autores e documentos foram citados para elucidar as abordagens e o entendimento sobre este estudo.

Desta forma, o objetivo geral deste estudo é investigar e analisar de que maneira a temática do ambiente alfabetizador está presente na produção acadêmica no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para tanto, buscando delinear mais o problema, algumas questões foram pensadas para melhor compreensão do estudo, tais como:

- Como a temática do ambiente alfabetizador é abordado das produções acadêmicas?
 - Quais as produções acadêmicas que envolvem a temática do ambiente alfabetizador nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a sua relação com a Alfabetização e o Letramento?
 - Como se apresentam os aspectos da produção acadêmica pesquisada?
- A partir destas questões específicas elencamos os seguintes objetivos específicos:
- Refletir acerca de como a temática do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento é abordado nas produções acadêmicas mapeadas.

- Mapear as produções acadêmicas que envolvem a temática do ambiente alfabetizador nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a sua relação com a Alfabetização e o Letramento.

- Caracterizar os aspectos da produção acadêmica pesquisada.

Desse modo, iniciando por esta introdução, este Trabalho de Conclusão de Curso apresenta a seguir a fundamentação teórica do estudo, o qual está composto por cinco seções, sendo elas: O que é alfabetização?; O que é letramento?; Alfabetizar e letrar!; O papel do/a professor/a alfabetizador/a; e a Organização do ambiente alfabetizador. Em seguida apresentamos os procedimentos metodológicos, e em continuidade o levantamento e a análise dos dados gerados na pesquisa. Por fim, exponho as conclusões deste estudo tecendo algumas considerações.

Agora, cabe-nos apenas avançar e aprofundar na leitura. Vamos lá?!

2 INSPIRAÇÕES TEÓRICAS

O ambiente alfabetizador é um elemento que ganhou visibilidade ao longo do processo histórico e social no campo educacional, a partir do momento que se levou em consideração todos os componentes envolvidos neste processo. Por este motivo, faz-se necessário entender: o que é alfabetização; o que é letramento; qual a diferença entre alfabetizar e letrar; qual o papel do/a professor/a alfabetizador e finalmente, como se organiza o ambiente alfabetizador. Serão estes os temas/assuntos abordados neste capítulo.

Para fundamentar este estudo recorreremos as contribuições de Magda Soares (2004, 2010, 2016), Mortatti (2000,2006), Tfouni (2002), e Scliar-Cabral (1998), e suas concepções de alfabetização e letramento; Paulo Freire (1981, 1987, 1996) e as reflexões do aluno como sujeito ativo e autônomo nos processos de aprendizagens e na responsabilidade do educador e da escola neste percurso; no que diz respeito ao tema ambiente alfabetizador utilizamos Forneiro (1998), Ferreira (1993), Kleiman (1995) e Silva (2017), entre outros.

Iniciaremos compreendendo o que é alfabetização?

2.1 Alfabetização

A alfabetização ao longo do processo educacional do nosso país nos possibilita questionamentos e dilemas que propõe a necessidade de aprimorarmos conceitos consistentes acerca do tema.

Nesse sentido, como entender e responder às perguntas sobre a finalidade da alfabetização, ou seja, para que? Como ela acontece? Em que condições? Dessa forma compreender e estruturar seu conceito baseado em pensamento que visa evidenciar o seu papel/função não só enquanto meramente processo depositório de saber, mas enquanto um instrumento que ultrapasse o âmbito escolar e acadêmico, consolidando-se enquanto um aparelho que trata das questões sociais, econômicas, políticas e que agrega ao sujeito um desenvolvimento integral.

Assim, progressivamente a alfabetização e o seu processo de ensinar/aprender ampliaram o sentido das habilidades de uso de leitura e escrita, adicionando-as as novas exigências do processo educacional as práticas de codificação e decodificação, difundida com a finalidade de incorporar a essas ações a terminologia letramento.

Contudo, faz-se necessário distinguir alfabetização e letramento, o qual iremos nos aprofundar posteriormente. Alfabetização segundo muitos pesquisadores da educação, é o processo em seu sentido restrito, o inicial da leitura e da escrita, enquanto que o letramento, se apresenta o uso e as competências da língua escrita, com isso estabelecendo as distinções: o aprendizado do sistema de escrita e o aprendizado da língua escrita respectivamente. Soares (2005) explica o significado do termo alfabetização:

O termo alfabetização designa 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 (SOARES, 2005, p. 24).

Vemos então, a necessidade de tornar cada vez mais urgente a compreensão que alfabetização e letramento são processos simultâneos e complementares, os quais, mediante a proposta de conceber o ensino que reelabore hipóteses, na prática do alfabetizar letrando, ou seja, práticas que possibilitem, ao mesmo tempo, a familiarização com o sistema de escrita alfabética e a compreensão do uso, favorecendo uma melhor desenvoltura, participação nesse processo, seja na escola ou no ambiente social.

Ao falarmos em alfabetização, podemos inferir a esse tema uma reflexão acerca das práticas diversas de ensino da leitura e da escrita, assim diferentes espaços, em que ela acontece, seja na família, no trabalho ou na escola.

Dentre esses espaços, temos a escola como o *lócus* com representação legal e responsável pelo ensino da leitura e da escrita, instituição acolhedora dos instrumentos afins desse processo. Ao mesmo diverso em sua constituição estrutural e curricular, a escola, se consolida como o ambiente propício e idealizador de mudanças as diferentes práticas de alfabetização vivenciadas ao longo da história do nosso país e que estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento das áreas de conhecimento, relativas às práticas de ensino, são amplamente destacadas e estudadas por diversos autores ao longo desse estudo.

Partindo dessa concepção de mudança, fazemos um relato descritivo desses momentos conflitantes e relevantes que diversos estudiosos da educação em suas teorias para embasar no que concerne à compreensão sobre o processo de alfabetização no nosso sistema de ensino.

Decorrente de vários aspectos, o processo da alfabetização passa por várias mudanças das suas práticas de ensino, ao longo da história, e que se relacionam diretamente as alterações realizadas em suas definições de currículo, conteúdo, organização do trabalho

pedagógico (como: material, avaliação e outros), assim como nos contextos socioeconômico, escolar, tecnológico e outros.

Nesse contexto, Braslavsky (1988), diz:

As práticas de alfabetização baseadas em diferentes métodos de ensino (sintéticos e analíticos) que até hoje se fazem presentes em algumas escolas começaram a se desenvolver a partir do século XVII em um contexto de mudanças históricas orientadas por novos modelos sociais que passam a demandar a leitura e a escrita em uma época em que a maioria da população ainda era analfabeta. (BRASLAVSKY, 1988, p. 27)

Diante disso, a concepção de alfabetização sofreu transformações, sempre visavam atender as demandas sociais. Por isso o termo alfabetização vem se modificando ao longo da história da humanidade, se identificou aos processos ensino e aprendizagem da “tecnologia da escrita”, do sistema alfabético de escrita, em termos gerais, significa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em “sons”, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos.

Para tanto, é importante saber que alfabetização não é um processo que se baseia apenas em perceber e memorizar, na aprendizagem da leitura e da escrita, para isso, o aluno necessita de uma construção norteadora de natureza conceitual, obtendo um conhecimento não apenas do que é a escrita, assim como também a forma pela qual graficamente a linguagem está representada. Soares (1985), fala sobre a tendência de atribuir a alfabetização um significado muito abrangente:

Tem-se tendido ultimamente, a atribuir um significado demasiado abrangente à alfabetização, considerando-a um processo permanente, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita. É verdade que, de certa forma, a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral, é um processo permanente, nunca interrompido. (SOARES, 1985, p.20).

Neste sentido, percebemos que o contato com a língua materna é permanente e ininterrupto, contudo, ações voltadas para a aquisição da leitura e da escrita são distintas e precisam ser planejadas e orientadas. Assim, as primeiras atividades ligadas à alfabetização, ainda que não se utilizasse este termo, têm registro no período colonial brasileiro, por volta de 1554 com os jesuítas e as escolas de ler e aprender. No entanto, apenas em 1876 surgem os primeiros empreendimentos de modo a organizar a educação no país, que correspondem ao mesmo período dos ideais para formação da República. Salientamos que neste contexto, alfabetizar era sinônimo de civilizar, disciplinar, iluminar uma sociedade teológica elevando-a

a positiva (MORAIS; SILVA, 2012). Em relação ao período de 1876 a 1890, Mortatti (2006) esclarece:

[...] para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras. (MORTATTI, 2006, p. 5).

Essas metodologias de ensino estenderam-se firmemente até 1890, pois após este ano novos ideais começaram a surgir a partir do estado de São Paulo, com a Escola Modelo do Carmo, que trouxe padrões educacionais americanos de “*Training School*” iniciam-se as inquietações a respeito da formação docente e um movimento idealizado por professores que abraçaram a causa da apologia à pedagogia, visando a relevância da metodologia do ensino. De 1890 a 1920 houve um embate teórico em relação aos métodos de alfabetização, de um lado os defensores do histórico método sintético e do outro, os defensores do “novo” método analítico. Portanto, o processo de alfabetização passa a ser fundamentado na memorização de letras, sílabas, palavras, frases e textos; e a prática educativa no uso de cartilhas, as quais apresentavam princípios higiênicos e patrióticos (MELO, 2015).

Em 1918 Oscar Thompson (1910-1975), foi o primeiro a utilizar o termo “alfabetização”, surpreendentemente desde 1909 o termo analfabeto existia no vocábulo brasileiro, no entanto, com novos pressupostos educacionais influenciados pela Escola Nova, da pedagogia social e da psicopedagogia, nesta perspectiva o aluno ganha ênfase, o método educacional deveria ser adequado ao aluno e não o contrário (MORTATTI, 2000). A partir da década de 1920 os professores começam rejeitar abertamente os métodos analíticos e a academia difundem manuais de aplicação para teste de verificação que aferiam o nível de maturidade essencial a aquisição da leitura e escrita, e a medir o desempenho dos alunos, os chamados testes ABC (MORTATTI, 2000).

Segundo Mortatti (2000), autores como Lourenço Filho (1897 – 1970), Fernando de Azevedo (1894 – 1974) e Anísio Teixeira (1900 – 1971) ganham destaque nacional com o Movimento da Escola Nova. Lourenço Filho foi o autor da obra intitulada Testes ABC, que era formada por oito provas a serem aplicadas aos alunos. Até 1970 esta obra era cerne do

cenário educacional brasileiro, e foi o marco da pesquisa científica brasileira a projetar o processo de alfabetização como aquisição simultânea de leitura e escrita. Todavia, o papel do professor restringia-se a aplicação dos testes e classificação dos alunos, conforme a orientação destes manuais (MORTATTI, 2000). No que se refere a obra de Lourenço Filho, Monarcha (2001) escreve:

[...] podem ser analisados como instrumentos de uma nova psicométrica articulada ao tratamento estatístico, que visa identificar, lógica e objetivamente, a variedade mental e se fundamenta no conceito de maturação; contém oito provas destinadas a medir os atributos particulares do escolar, para a organização eficiente das classes escolares. [Constituindo-se num] Método prático e econômico e de aplicação em grande escala, essas provas psicológicas medem: a coordenação visivo-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, prolação, coordenação motora; e mínimo de atenção e fatigabilidade. (MONARCHA, 2000, p.31).

Quando analisado o período de 1920 a 1970 enxergamos o processo de alfabetização brasileira “entendida como o aprendizado da leitura e escrita, sendo o método de ensino subordinado ao nível de maturidade alcançada pelas crianças. A medida do seu nível de maturidade levava à classificação das crianças e agrupamento em classes homogêneas para a alfabetização” (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 8). Logo, as classes de alunos eram organizadas mediante o nivelamento do alunado, “Classe forte para os inteligentes, classes fracas para os que [tivessem] mais dificuldade [...]” (SGANDERLA; CARVALHO, 2010, p. 11).

Segundo Tanuri (2000) somente em 1939 surgiu o primeiro curso de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil que formava bacharéis e licenciados. Os primeiros posteriormente seriam os gestores e intelectuais educacionais, enquanto aos segundos caberiam à docência na prática. Entretanto, apenas uma faculdade não conseguia suprir a demanda, e por isso a maior parcela dos professores alfabetizadores não tinham curso superior.

A década de sessenta, marcada pela Ditadura Militar em sessenta e quatro, trouxe o período tecnicista que corroborou para o distanciamento existente entre teoria e prática educacional. Neste mesmo período florescia a pedagogia libertadora de Paulo Freire, contudo os métodos de alfabetização que priorizavam a memorização prevaleciam. Os manuais de testes de nivelamento eram elaborados pelos técnicos educacionais e os professores aplicavam sem nenhuma prática reflexiva. Não é possível deixar de salientar que o Brasil passava pelo processo de urbanização e industrialização, por isso, a esfera educacional era de interesse de

todos, a classe popular carecia de escola para os filhos e a classe dominante de mão de obra para o desenvolvimento da indústria (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Magda Soares (2012, p. 13) apresenta dados alarmantes em relação às crianças brasileiras alfabetizadas, de cada mil crianças que ingressavam na 1ª série, “[...] apenas 449 chegavam a 2ª série, em 1964; em 1974 – portanto, dez anos depois – de cada mil crianças que ingressavam na 1ª série, apenas 438 chegavam a 2ª série.”

A proposta de Paulo Freire (2011) era priorizar o significado da palavra, no lugar da memorização, no processo alfabetizador. Parafraseando o autor, a leitura de mundo precede a leitura da palavra. As concepções e o entendimento que os alunos têm de seu contexto social antecedem a leitura das palavras escritas. Assim, Paulo Freire iniciou os círculos de cultura, através dos quais promoveu cursos de alfabetização de adultos. A princípio estes cursos receberam apoio do governo federal, porém com o exílio do educador no período da ditadura, a Igreja Católica impulsionou o Movimento Eclesiástico de Base.

A ampliação do conceito de alfabetização ocorreu a partir da década de oitenta do século XX, pois cenário educacional brasileiro precisava repensar seus métodos de ensino, tendo em vista o fracasso escolar do processo de alfabetização existente naquele momento, conforme aponta Alvarenga (1989):

Embora escrever e ler sejam comportamentos que ultrapassem de muito a aprendizagem das relações entre os sons da fala e as letras da escrita, essa aprendizagem, é, inegavelmente, o primeiro passo na formação desses comportamentos. Ora, é justamente nesse primeiro passo que tem fracassado a escola brasileira já que os altos índices de repetência se verificam na série em que se inicia a aprendizagem da língua escrita. (ALVARENGA *et al.*, 1989, p. 6).

Nesta conjuntura de fracasso nas séries iniciais quanto à alfabetização, e visando superar este quadro, surgem os estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, com a participação dos trabalhos das autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky foram de suma importância. Os estudos apontam que o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre grafemas e fonemas (decodificação e codificação), mas sim, como um processo ativo por meio do qual o sujeito, desde os seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses em relação à natureza como também o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação. Segundo aponta Mortatti (2006) decorrendo sobre este período:

[...] introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela

pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. Descolando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. Assim, a partir de 1980 inicia-se o quarto momento, caracterizado como “alfabetização: construtivismo e desmetodização”. (MORTATTI, 2000, p. 10).

Diante desta mudança não é apenas um termo que ganha novo significado, mas toda a prática pedagógica precisa ser ressignificada. Por isso, o construtivismo foi incorporado às práticas docentes de alfabetização brasileiras. Neste contexto, um novo conceito ganha destaque no cenário educacional: o letramento. Enquanto alfabetização é o processo de aquisição do sistema de escrita alfabético, o letramento é um conceito mais abrangente, diz respeito às habilidades dos indivíduos que estão envolvidas no processo de aprendizagem nos diferentes contextos sociais das práticas de leitura e escrita (SOARES, 2011).

Desse modo, entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento; é um dos grandes desafios de uma escola democrática, na medida em que objetiva que todos os estudantes tenham acesso à educação de qualidade. Aprender a ler e escrever é um direito de todos, mas que necessariamente precisa ser garantido através de práticas que visem os princípios educativos de equidade.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, preconiza que “a educação como um direito de todos”. Desta forma, estamos nos referindo a um dos pilares fundamentais para a educação e, ao mesmo tempo inserindo todos os estudantes em um estado democrático de direito.

Nessa perspectiva, às questões aqui propostas discorrem acerca da alfabetização, mediante reflexões de autores que se declaram sobre o tema para entender como o processo de alfabetização se desenvolveu ao longo dos anos em nosso país, e de como evoluiu para uma concepção mais ampla. Como descrito pela Unesco (1999), alfabetização é:

[...] conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação; em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas, a maioria mulheres, que não têm a oportunidade de aprender [...] a Alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida (BRASIL, 1999, p. 23).

Esta abordagem descreve a complexidade deste processo, assim percebe-se que a ênfase sobre o conceito de letramento advém das próprias exigências do mundo letrado, no qual saber apenas codificar e decodificar não é suficiente, é necessário que os indivíduos tenham habilidades e competências para desenvolver sua cidadania mediante as práticas de leitura e escrita sociais. (MORTATTI, 2011; SOARES, 2004). Assim, diante desta realidade passaremos a abordar o que é letramento e a relevância desta concepção na próxima seção.

2.2 Letramento

Este termo é bem contemporâneo no cenário educacional brasileiro. Conforme Soares (2009), ao que tudo indica, a pesquisadora Mary Kato foi a pioneira no Brasil ao utilizá-lo em sua obra *No Mundo da Escrita: uma pesquisa psicolinguística*, em 1986. Para Soares (2012, p. 16-17), o termo *literacy* significa “*alfabetismo*” e o seu aparecimento significou “[...] certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las.” (SOARES, 2011, p.29, grifo da autora).

Vale salientar que na década de oitenta do século XX foi designado o termo “analfabetismo funcional” para identificar as pessoas capazes de escrever o próprio nome e reconhecer as letras contidas nele, contudo não conseguiam fazer uso da leitura e da escrita em seu cotidiano. Geralmente, recebiam essa nomenclatura pessoas que passavam menos de quatro anos no ambiente escolar. Todavia, mesmo alguns indivíduos que passavam mais que esse tempo na escola, não se mostravam capazes de compreensão leitora de gêneros textuais presentes no dia-a-dia, como uma receita ou uma reportagem jornalística. Por isso, Soares (2010) afirma:

[...] o analfabeto é aquele que não pode exercer em toda a sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginalizada, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas e, mais que isso, grafocêntricas; [...] o estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é, o estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita, esse fenômeno só recentemente se configurou como uma realidade em nosso contexto social. (SOARES, 2010, p. 20).

Quando a academia começa a utilizar o termo “letramento” o objetivo é realizar uma reflexão sobre alfabetização e as competências que eram enfatizadas nos processos educativos vigentes. Conforme Soares (2002, p. 32), a palavra letramento esteve em 1974 no Dicionário

Contemporâneo da Língua Portuguesa de Caldas Aulete. 3ª edição brasileira, no qual é exposto o verbete “letrar” como “investigar, soletrar”, ao verbete “letrar-se” o sentido de “adquirir letras ou conhecimento literário”, enquanto a “letramento” a compreensão é de “escrita”. Percebe-se assim, o tamanho da complexidade envolvida neste conceito.

Observando-se os objetos de estudo das pesquisas realizadas em áreas como Educação, História, Sociologia e Antropologia, novamente perceberemos a distinção entre letramento e alfabetização, conforme destaca Soares (2010):

As pesquisas que se voltam para o estudo do número de alfabetizados, analfabetos e sua distribuição (por região, por sexo, por idade, por etnia, por nível socioeconômico, entre outras variáveis), ou que se voltam para o número de crianças que a escola consegue levar à aprendizagem da leitura e da escrita, na série inicial, são pesquisas sobre **alfabetização**; as pesquisas que buscam identificar os usos e práticas sociais de leitura e escrita em determinado grupo social (por exemplo, em comunidades de nível socioeconômico desfavorecido, ou entre crianças, ou entre adolescentes), ou buscam recuperar, com base em documentos e outras fontes, as práticas de leitura e escrita no passado (em diferentes regiões, em diferentes grupos sociais) são pesquisas sobre **letramento**. (SOARES, 2010, p. 23-24, grifos da autora).

Tfouni (2002, p. 20) descreve as diferenças existentes entre alfabetização e letramento, para a autora “enquanto a alfabetização se ocupa da aprendizagem da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. No entanto, Scliar-Cabral (1998), defende uma concepção de letramento, no qual, afirma que não é suficiente o indivíduo compreender os gêneros textuais presentes no cotidiano, é necessário além disto, que seja capaz de realizar a comunicação através da escrita. Assim, Scliar- Cabral (1998) explica a relação do letramento com a cultura:

[...] não existe uma oposição maniqueísta entre letramento e iletramento: o que há são culturas ágrafas (cada vez em menor número no mundo contemporâneo como, por exemplo, algumas tribos que recuaram ao recôndito da Amazônia, para fugir ao contato com o branco) e culturas letradas onde os indivíduos apresentam diferentes graus de letramento: num extremo do continuum estão aqueles que reconhecem apenas algumas funções da escrita e desenvolvem algumas estratégias para sobreviver numa sociedade letrada; no outro, estão aqueles para quem o sistema escrito é o meio principal para a obtenção de informações, para o lazer, para o prazer estético, para refletir, para sobreviver. (SCLIAR-CABRAL, 1998, p.21).

Portanto, destacam-se os diferentes graus de letramento. Neste caso, o letramento refere-se às possibilidades que os indivíduos têm de realizar interação com as habilidades de leitura e escrita que possuem, em contextos específicos. Além da cognição e da linguística, o âmbito social é o norteador do letramento, como afirma Magda Soares (2004):

[...] eventos e práticas de letramento surgem em circunstâncias da vida social ou profissional, respondem a necessidades ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea; na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos predeterminados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo a atividades de avaliação (SOARES, 2004, p. 106).

Soares (2004) esclarece que o letrado é o sujeito “[...] que vive em um estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2001, p.39). Todavia, alfabetização e letramento são conceitos que, mesmo com especificidades, estão sempre próximos e interligados, isto explica a dificuldade de restringir um termo tão complexo a um único conceito limitado.

Diante desta compreensão Soares (2010) indica duas dimensões do letramento: individual e social. Na primeira “[...] o letramento é visto como atributo pessoal, considerando o processo de como cada um se apropriada habilidade do ler e do escrever”. Enquanto o segundo, o objetivo está na “[...] dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e [...] exigências sociais da língua escrita” (SOARES, 2010, p. 66-67).

Contudo, conforme que a autora desenvolve a temática, ela observa que “[...] à medida que as condições sociais e econômicas mudam aqueles classificados como alfabetizados ou letrados em determinado momento podem não ser em outro” (SOARES, 2010, p. 90). Logo, o entendimento de letramento é modificável “[...] as atividades sociais que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e dependem do projeto que cada grupo político pretende implementar, elas variam no tempo e no espaço” (SOARES, 2010, p.78).

Esta concepção teórica ganhou predominância e foi oficializada por volta dos anos 2000 quando o MEC (Ministério da Educação e Cultura) aprova os livros didáticos a serem distribuídos à rede pública de ensino nacional que fazem uso do termo letramento, da mesma maneira que o governo federal assina em 2012 o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). (GONTIJO, 2002)

Autores como Zaccur (2011), Gontijo e Schwartz (2011), Melo (2015), dentre outros, posteriormente fazem críticas à concepção de letramento disseminada no Brasil. À medida que os cursos de formação ofertados aos professores alfabetizadores salientavam a metodologia fonética no processo de alfabetização. Estas críticas baseiam-se no fato de que a maior parcela do conteúdo impresso e abordados nos cadernos de formação docente, com os jogos de alfabetização disponibilizados eram direcionados a aprendizagem da relação

grafema-fonema, enquanto a leitura de mundo, a percepção crítica, a abordagem dos aspectos sociais, mesmo que estivessem expressos nos textos indicados, perdiam seus sentidos na fragmentação de letras, sílabas, palavras e frases. (MELO, 2015).

Corroborando com estas críticas, Geraldi (2011) evidencia que o termo letramento é uma astúcia da classe dominante para desacreditar o processo de alfabetização impulsionado por Paulo Freire e suas concepções educativas, nas quais o sentido e o significado, advindas de leituras críticas de textos e contextos sociais estão constantemente atrelados à aquisição da leitura e da escrita.

Não se pode desconsiderar as contribuições de Soares (2004), quando salienta que há pessoas que são alfabetizadas, contudo, não são letradas, e analfabetos com certo grau de letramento. Observe como a autora aponta essa relação:

Um adulto pode ser analfabeto e letrado: não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita: pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo (e é interessante que, quando dita, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da linguagem escrita, evidenciando que conhece as peculiaridades da linguagem escrita) – não sabe escrever, mas conhece as funções da escrita, usa-as, lançando mão de um “instrumento” que é o alfabetizado (que funciona como uma máquina de escrever...); pede a alguém que leia para ele a carta que recebeu, ou uma notícia de jornal, ou uma placa na rua, ou a indicação do roteiro de um ônibus – não sabe ler, mas conhece as funções da escrita, e usa-a, lançando mão do alfabetizado. É analfabeto, mas é, de certa forma, letrado, ou tem um certo nível de letramento. Uma criança pode ainda não ser alfabetizada, mas ser letrada: uma criança que vive num contexto de letramento, que convive com livros, que ouve histórias lidas por adultos, que vê adultos lendo e escrevendo, cultiva e exerce práticas de leitura e de escrita: toma o livro e finge que está lendo (e aqui de novo é interessante observar que, quando finge ler, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da narrativa escrita), toma papel e lápis e “escreve” uma carta, uma história. Ainda não aprendeu a ler e escrever, mas é, de certa forma, letrada, tem já um certo nível de letramento. Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada: sabe ler e escrever, mas não cultiva nem exerce práticas de leitura e de escrita, não lê livros, jornais, revistas, ou não é capaz de interpretar um texto lido; tem dificuldades para escrever uma carta, até um telegrama – é alfabetizada, mas não letrada. (SOARES 2004, p.47).

Mesmo estando o conceito de letramento fortalecido na abordagem construtivista, é pertinente afirmar que há colocações distintas a respeito do entendimento do termo letramento. Para Ferreira (2002; 2006) é discutível a legitimidade deste termo nas sociedades pobres (conforme denomina a autora), tendo em vista que estas não garantem a alfabetização. Ademais, a autora compreende que o sentido do conceito de letramento está presente no conceito de alfabetização, pois este derradeiro é extremamente amplo.

Divergindo desta perspectiva, outros autores elucidam que alfabetização e letramento são processos distintos, e ambos necessários no contexto brasileiro, pois a alfabetização é vista como um processo próprio de aquisição da leitura e escrita, enquanto o letramento é a

concretização das práticas de leitura e escrita em um contexto social (podendo ser individual, mas a dimensão coletiva está sempre presente). Entre estes autores estão Mortatti (2004), Tfouni (2010), Kleiman (2008) e Soares (2004 e 2009).

Em uma conjuntura favorável ao letramento, retomamos as contribuições do educador Paulo Freire, pois na abordagem pedagógica proposta por ele o letramento está inserido. Moacir Gadotti (2010) apresenta o entendimento de Paulo Freire sobre alfabetização:

O conceito de alfabetização para Paulo Freire tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, “possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social” (FREIRE, 1991, p. 68 *apud* GADOTTI, 2010, p.72).

A concepção freiriana do ato de ler é muito próxima do entendimento de letramento, pois para o autor ler não é apenas decodificar, a palavra é carregada de significados inseridas em um contexto de vida real e não abstrata. Ele mesmo afirma:

A leitura mais crítica da realidade dá-se num processo de alfabetização ou não associada, sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, e pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamou de ação contra hegemônica. Por isso que ler implica esforços no sentido de uma correta compreensão do que é a palavra escrita, a linguagem, as suas relações com o contexto de quem fala e de quem lê e escreve, compreensão, portanto da relação entre “leitura” do mundo e leitura da palavra (FREIRE, 2008, p.21).

Para Freire (1981), a prática educativa deve promover consciência crítica e uma ação libertária, partindo do princípio que é preciso revelar as estruturas sociais, caso contrário, não é uma educação genuína, e sim uma mitologização de práticas que reproduzem e reforçam uma falsa consciência nos educandos, uma prática de alfabetização domesticadora. Este discurso é muito significativo, pois aponta a incapacidade de existir neutralidade na ação educativa. Portanto, existem apenas duas possibilidades, ou a educação é libertadora, ou ela é manipuladora. Diante desta realidade é que o autor apresenta a intenção da educação domesticadora:

[...] necessária dicotomia entre os que manipulam e os que são manipulados e já na educação para a libertação não existem –ou ao menos não deveria haver –sujeitos que libertam e objetos que são libertados. Por isto, a educação para a domesticação é um ato de transferência de “conhecimento”, enquanto a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade. Desta forma, o processo de alfabetização, visto de um ponto de vista libertador é um ato de conhecimento: um ato criador em que os alfabetizando exercem o papel de sujeitos cognoscentes, tanto quanto os educadores. Obviamente, então, os alfabetizando não são vistos como “vasilhas

vazias”, meros recipientes das palavras do educador, ou seja: a educação bancária (FREIRE, 1987, p.105)

Em suma, letramento não é um conjunto de práticas desconectadas da conjuntura social; não é bloco de ações, que envolvem desta leitura até produções textuais, desarticulados da linguagem, do significado, da história, da economia, da política e de todos os conflitos que o permeiam; não se restringe apenas ao desenvolvimento cognitivo ou a aprendizagem dos padrões da norma culta pelo indivíduo. Letramento é um divisor de águas, é um rompimento com estruturas educacionais reprodutivas, é assim, parafraseando Paulo Freire, um ato de liberdade.

Mediante o exposto, passaremos a decorrer a respeito das práticas de alfabetização e letramento no contexto escolar; como alinhar os dois conceitos e concretizá-los no fazer pedagógico.

2.3 Alfabetizar e letrar

Toda teoria educacional visa respaldar uma prática pedagógica, contudo, historicamente a dicotomia teoria X prática persiste. As mudanças que ocorreram no campo teórico do entendimento do que é alfabetizar e letrar no cenário brasileiro, ainda se deparam com a guerra metodológica a ser adotada para à aplicabilidade dos temas no cotidiano escolar. A entrave é: como podem as práticas alfabetizadoras garantirem letramento e por que caminho devemos seguir? Para responder a esta questão precisamos discorrer sobre as legislações educacionais que norteiam à prática alfabetizadora.

Partindo da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), lei nº 9.394/1996, observamos que a educação deve ser “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1996). Em continuidade à leitura desta lei, é possível verificar que as noções expressas nela apontam para uma prática letrada. No artigo 22º que trata da Educação Básica diz “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Esse posicionamento aparece em outros artigos da LDBEN, como, por exemplo no 32º, no qual elenca os objetivos do ensino fundamental:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, p. 24)

Neste sentido, a legislação vigente que ampara a educação brasileira encontra-se alinhada com as concepções nas quais a prática educativa não pode visar apenas uma aprendizagem conteudista, sem assegurar ações reflexivas, que desenvolvam no educando o exercício reflexivo e crítico de seu contexto sociocultural.

Desde 2010, o Conselho Nacional de Educação aprovou, por meio da resolução nº 7, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de 9 (nove), que estabelece:

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: I- **a alfabetização e o letramento**; “[...] III – 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 (BRASIL, 2010, p.34, grifo nosso).

Esta resolução traz que a alfabetização e o letramento devem ser assegurados às crianças nos três anos iniciais do Ensino Fundamental, e na mesma perspectiva surge a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aprovada em 2017, é um documento que dispõe quais aprendizagens são cruciais a serem lecionados nas escolas públicas e privadas brasileiras. O documento visa assegurar à aprendizagem, o desenvolvimento integral e à fomentação da igualdade no sistema educacional. Nela não consta direcionamento sobre abordagens específicas, por um lado reforça as contribuições da perspectiva construtivista, por outro enfatiza a necessidade do trabalho com a consciência fonológica; porém, a prática pedagógica é colocada em destaque no processo educativo. Dentre as muitas regulamentações, e visando que a alfabetização aconteça na idade certa, ela estabelece que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como **foco a alfabetização**, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao **seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos**. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201029, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2017, p. 59, grifo nosso).

Vale salientar que a BNCC reconhece a necessidade da utilização dos gêneros textuais mediante práticas sociais de leitura e escrita, e propõe que se acrescente a isto atividades que favoreçam aquisição e reflexão sobre o sistema de escrita alfabético. Sobre a importância da alfabetização a base afirma que:

[...] aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social”. (BRASIL, 2017, p. 63).

Verificamos que a LDBEN (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e a BNCC (2017) estão alinhadas no objetivo de promover alfabetização e letramento, apontando que esta união precisa ser fortalecida a fim que se torne possível o amplo desenvolvimento dos educandos.

Contudo, o que é preciso fazer para que esses processos sejam efetivados? Como pensar em uma prática educativa equilibrada, que não negligencie nenhuma dessas concepções? Importa que aproximemos mais esses conceitos das ações docentes cotidianas, para isso vamos discorrer sobre o que é alfabetizar e o que é letrar? Na perspectiva de Soares (2004):

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa leva-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que saber ler e escrever, uma criança letrada [...] é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias [...] Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e escrita. (SOARES, 2004, p. 435).

Para a autora, alfabetizar e letrar são ações distintas que se complementam e que devem ocorrer simultaneamente. Então, o objetivo do ensino nesta fase deve ser alfabetizar letrando. O que só é realizável quando a alfabetização for compreendida como a aprendizagem além dos grafemas e dos fonemas, e de que no letramento inclui-se aquisição do sistema de escrita. Todavia, alfabetizar letrando requer maneiras diferentes de ensinar e conseqüentemente, metodologias diferenciadas, mas não exige que se abrace uma metodologia exclusiva. A professora Magda Soares em entrevista a Rubem Barros (2016), explica que sempre houve a guerra dos métodos para se descobrir qual seria o melhor para alfabetização na perspectiva do letramento, no entanto, enquanto se discute os métodos, desconsidera-se os fundamentos dos métodos. São os fundamentos metodológicos que devem

ser considerados. A contribuição da perspectiva fonológica é muito clara, a criança precisa aprender as relações entre fonemas e grafemas. Soares (2016) afirma:

Se você escreve registrando o som, claro que a criança tem de perceber o som e compreender que quando se escreve não se escreve a coisa em si, mas o som com que você escreve se refere à coisa. Então, o processo de relação fonema/grafema está implícito, presente, quer queira, quer não. (SOARES, 2016, p.1)

Nesta afirmação de Soares (2016), expõe a necessidade do método fonético no processo de alfabetização, ainda que não sua exclusividade enquanto metodologia, pois ao mesmo tempo em que este apresenta contribuição a abordagem construtivista também apresenta, porque à medida que a criança aprende, se apropria da língua escrita, e esta apropriação ocorre por meio da interação e do convívio com a escrita. Não há, portanto, como sintetizar o processo de alfabetizar e letrar a um único método. No caso da alfabetização, são vários os fundamentos que contribuem, como por exemplo os psicológicos, com os estudos do desenvolvimento cognitivo das crianças; e os fonológicos, com as contribuições da psicolinguística e da sociolinguística (SOARES, 2016). Outro ponto relevante é quando (ainda na entrevista) a autora propõe a ruptura com o preconceito contra o método silábico. Tendo em vista que, segundo ela:

No próprio construtivismo, enquanto a criança não chega à fase chamada de silábica, não se alfabetiza. **O trabalho todo tem de ser feito para ela perceber a sílaba, pois ela não percebe o fonema.** Só consegue perceber o fonema quando faz o contraste entre uma sílaba e outra. [...] Qualquer livro de linguística, de fonologia mostra que o elemento básico da corrente fonológica, perceptível, identificável é a sílaba. **Essa rejeição é um dogma. Na alfabetização estamos muito sujeitos a dogmas.** Duas coisas que prejudicam são esse dogmatismo e outra, do pessoal do fônico, de buscar solução para a nossa alfabetização em outros países. (SOARES, 2016, p. 01, grifos do autor).

Além destas contribuições metodológicas, quando retomamos o percurso histórico dos métodos de alfabetização, não podemos deixar de destacar as contribuições, pouco faladas, do método de alfabetização global, que surge após pesquisas realizadas após a Primeira Guerra Mundial. Este método apresenta como pressuposto três operações intelectuais: observação, associação de ideias e expressão. Neste parecer as atividades devem ser propostas para atender às operações intelectuais, o que permitirá o desenvolvimento no processo de aprendizagem. Conforme (MACIEL, 2013):

Os defensores do método global argumentam que sua superioridade sobre os sintéticos apoia-se nos pressupostos da psicologia da Gestalt e na psicologia infantil.

Três princípios fundamentam a psicologia gestalista: o primeiro é a noção do todo, isto é, uma estrutura complexa só pode ser compreendida como um conjunto, e não como a soma de suas partes. As partes somente têm sentido em função de uma unidade. [...] o segundo princípio defendido [...] está expressa na simplicidade, no equilíbrio, na estabilidade e na simetria. E o terceiro é o da aprendizagem, compreendido como um conhecimento produzido na resolução de problemas (MACIEL, 2013, p. 55-56).

Diante deste entendimento, os educadores apoiadores do método global partem do complexo para o simples, do todo para as partes – texto, palavras, sílabas e letras. Na prática docente alfabetizadora que abraça a abordagem globalista o que ganha destaque são as frases. Aqui, a leitura não é o ponto inicial, e sim o resultado do processo de aprendizagem. Conforme explica Maciel (2013):

Isto é, parte-se de uma situação concreta que faz parte do cotidiano das crianças, elabora-se uma frase cujo conteúdo seja representativo e de vocabulário familiar. A frase é expressada oralmente e, em seguida, escrita. Depois, vem o reconhecimento e, finalmente a leitura. (MACIEL, 2013, p. 56)

Ainda segundo Maciel (2013), essas mudanças ocorridas no campo educacional, quanto ao processo alfabetizador gerou mudanças didáticas que enfatizassem o uso social da leitura no cotidiano:

Procurando trabalhar a concepção de alfabetização no sentido mais amplo, incluindo os usos sociais da leitura e da escrita (letramento), grande parte dos professores tem modificado a sua postura perante os alunos, utilizando outros materiais didáticos, buscando-os fora do contexto escolar (jornais, TV, panfletos, manuais de instrução, cheques). (MACIEL, 2013, p. 58).

Para alfabetizar letrando a prática docente deve considerar o caminho da interdisciplinaridade. A ampliação dos horizontes dar-se-á mediante a exposição de um conteúdo apresentado de forma integral, um conhecimento limitado e fragmentado torna o assunto cansativo e pode impactar no letrar. É indispensável que algumas barreiras disciplinares sejam depostas, a fim de que haja engajamento e efetivação no alfabetizar e letrar.

No entanto, isto só é possível quando há uma modificação nas práticas tradicionais; uma integração entre especialistas e professores de variadas disciplinas; um novo olhar para prática curricular; temas geradores contextualizados para tornar possível e ampla a compreensão por parte dos alunos; práticas de ensino que possibilitem os alunos a desenvolverem autonomia, conseguindo gerenciar o tempo de estudo, a forma de pensar,

identificando o objetivo de cada disciplina, aproximando o conhecimento adquirido com a vida cotidiana e as demandas sociais (LIBÂNEO, 2002).

A abordagem interdisciplinar impede o professor de cometer o equívoco, muito comum no processo de alfabetização, de privilegiar o ensino da Linguagem Matemática e da Língua Portuguesa em detrimento dos outros componentes curriculares. O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), defende a utilização da abordagem interdisciplinar, quando diz:

Uma abordagem interdisciplinar no tratamento da diversidade de temáticas relacionadas às diversas áreas do saber constitui, portanto, algo de extrema relevância e tal concepção propicia a concordância de que o tempo escolar não deve ser dividido por áreas de conhecimento. O desejo é a integração dessas diferentes áreas (BRASIL, 2012b, p. 9-10).

Nesta perspectiva, para alfabetizar letrando de forma interdisciplinar, os docentes podem recorrer a uma gama de recursos como: gêneros textuais, suportes tecnológicos, jogos e brincadeiras, entre outros. A diversidade de recursos permite atender as mais variadas especificidades dos alunos. No entanto, uma realidade é que a brincadeira faz parte do universo da criança, e que todas elas, independente de seus temperamentos e personalidades amam brincar. Assim, os jogos e as brincadeiras são um caminho de encanto e atração, proporcionando desenvolvimento da linguagem, da sociabilidade, do raciocínio, da concentração, da atenção, entre outros. O jogo é, segundo Antunes (2002):

[...] uma ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. [...] O jogo ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (ANTUNES, 2002, p. 37).

Isso posto, o uso dos jogos como instrumento pedagógico estimula a aprendizagem. Outro instrumento indispensável no processo de alfabetizar letrando é o gênero textual, tem em vista que este proporciona maior aproximação da vida social cotidiana dos objetivos educativos. Um bilhete, uma receita, uma notícia estão presentes no dia a dia. Logicamente, a prática docente deve expandir o conhecimento da variedade de gêneros textuais. A partir deste trabalho a criança não apenas estará inserido no universo linguístico, mas conseguirá compreender a mensagem, seu objetivo e seu uso social. Conforme apontam Souza e Mazzio (2008):

[...] capacitar o aprendiz a fazer uso das linguagens oral e escrita nas mais diferentes situações comunicativas, o que é essencial para sua plena participação social como cidadão. É apresentada, portanto, uma diversidade de gêneros e portadores de textos, além de temáticas variadas, privilegiando o trabalho com a leitura, a oralidade e a escrita (SOUZA; MAZZIO, 2008, p.04).

Portanto, alfabetizar e letrar é um processo que envolve aspectos de desenvolvimento de aquisição linguística, gramatical e sociocultural, no qual não há necessidade de focar nos métodos de alfabetização, mas sim nas contribuições específicas que estes trazem ao processo. Cabe ao professor, nesse processo de alfabetizar letrando, fazê-lo mediante a uma abordagem interdisciplinar, usufruindo de diversos recursos metodológicos, que garantam ampliação do universo letrado. Como afirmado por Magda Soares (1988):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1988, p. 47).

Assim, a ação educativa deve caminhar a fim de garantir tanto a alfabetização quanto o letramento. Para isso é de suma importância que dentro do processo de alfabetização às questões culturais e sociais não sejam esquecidas, nem negligenciadas. Mesmo sendo ações distintas: alfabetizar e letrar, estas são indissociáveis. Contudo, outro ponto relevante neste processo é o papel do professor alfabetizador. Por isso, passaremos a discorrer sobre qual é o perfil deste educador e como o seu papel influencia no alfabetizar e letrar dos alunos.

2.4 O papel do/a professor/a alfabetizador/a

Historiadores da Educação refletem as contradições, fragilidades e ambiguidades sobre os significados de ser professor em diferentes épocas. A valorização e o reconhecimento da profissão vão depender dos discursos, atores e espaços da sociedade. Conforme os Referenciais para Formação de Professores (BRASIL, 1999, p.30), “[...] foi cristalizando uma representação de trabalho docente destinado a crianças, cujos requisitos são muito mais a sensibilidade e a paciência do que o estudo e o preparo profissional”.

Após a Segunda Guerra Mundial cresceram os esforços e as reivindicações de que a educação fosse garantida como um direito social. Neste novo cenário estabelecido, especialmente nos anos 70, surgem uma série de questionamentos em relação ao papel da

escola e do professor. Este agora recebe muitos questionamentos e é alvo de desconfiança. Nóvoa (1995) descreve bem essa mudança:

Outrora apóstolos das luzes, os professores viram-se agora olhados e acusados como meros agentes de reprodução. Não espanta que, desde então, a profissão docente tenha mergulhado numa crise de identidade que dura até os dias de hoje. (NÓVOA, 1995, p.25)

A desvalorização da profissão docente fez com que houvesse um desinteresse das camadas sociais mais favorecidas nesta atividade. Os profissionais que nela permaneceram foram forçados a aumentar sua jornada de trabalho ou buscar meios para complementação da renda de modo a continuar sobrevivendo (GATTI, 1996).

No entanto, há uma responsabilidade gigantesca colocada sobre os ombros dos educadores. Mesmo convivendo ainda hoje com resquícios desta desvalorização iniciada nos anos setenta do século XX, estes profissionais cabe a ministração de conteúdos previamente estabelecidos e dos que surgem ao longo do processo mediante às necessidades, dentro de um espaço de tempo definido, além de gerenciar suas salas de aula superlotadas e o mais diversificadas possíveis. No tocante aos professores alfabetizadores cabe a iniciar o processo de alfabetização e letramento para todos os alunos. Várias são as demandas que eles encontram, desde políticas públicas estabelecidas até a precária condição de trabalho.

Contudo, não há como desconsiderar a influência e a relevância do papel do professor alfabetizador no processo de ensino e aprendizagem. É consenso geral de que o professor adequado para determinada área é aquele que sabe o conteúdo, porém Soares (2016) aponta uma crítica a esta concepção:

Tem que saber história para ensinar história, tem de saber geografia para ensinar geografia [...]. Para alfabetizar, é como se não houvesse algo que se tem de saber. É como se a pessoa, sabendo ler e escrever, soubesse automaticamente alfabetizar. O que não faz sentido. (SOARES, 2016, p. 01).

A autora aponta uma realidade que por vezes não é discutida, nem todo professor é apto para alfabetizar, até mesmo entre os pedagogos é preciso traçar um perfil do professor que terá a responsabilidade de alfabetizar letrando. É fato que o professor alfabetizador tem o papel de iniciar o processo de aquisição da escrita e da leitura nos alunos, e na perspectiva defendida, inseri-lo no universo do letramento no espaço escolar.

Para ser um professor alfabetizador é preciso que este compreenda que a leitura e a escrita são ações fundamentalmente linguísticas, e que há uma variedade de questões envolvidas no processo, além de uma formação suficiente que o permita saber como ensinar os conteúdos de forma contextualizada, pois ler e escrever também são ações históricas,

culturais e sociais. Ter conhecimento do processo linguístico torna o trabalho pedagógico realizado de maneira eficaz. Cagliari (2005, p.10) esclarece que “a aprendizagem é um ato muito individual, mas, sem dúvida, depende também das habilidades de quem ensina”. Todavia, estas habilidades não estão presentes em grande parte dos profissionais. Segundo Klein (2006):

Com o desenvolvimento das teorias linguísticas, reconhece-se a necessidade de renovar os métodos de ensino da língua consagrados por séculos de experiências. A maioria dos alfabetizadores, com certeza sentem necessidade de mudanças, mas tornam-se resistentes à elas, por não estarem preparados para ensinar uma língua, ou seja, o objeto em estudo: a linguagem, a língua e seus signos (gráficos e fônicos), utilizados na comunicação e expressão da mensagem e com os quais se quer que o aluno se comunique e se expresse (KLEIN, 2006, p.4).

Neste caso a autora aponta para falta de habilidade de alguns professores em ensinarem a língua, mesmo reconhecendo a necessidade de mudanças quanto a metodologia de ensino, estes permanecem resistentes às mudanças devido as suas próprias fragilidades. Algumas dessas limitações são frutos de sua formação inicial, ou seja, de uma formação inicial insuficiente.

Vejamos, nos cursos de Pedagogia muitas questões são abordadas: didáticas, filosóficas, históricas, psicológicas e estas têm seu grau de contribuição. Contudo, não devem ocupar o espaço devido do fazer pedagógico. O equilíbrio entre o domínio dos conteúdos e o meio pelo qual os professores devem ensinar e como os alunos aprendem garantirão o sucesso do processo de alfabetização. Requer que o professor tenha domínio do conteúdo, mas também de como se ensina. Cagliari (2005) aborda da seguinte forma:

Sem dúvida alguma, no processo de educação escolar, por exemplo, na alfabetização, há muitos elementos importantes que não são apenas questões de linguagem teórica ou prática. Mas, esses aspectos ficam para outro momento. Na alfabetização, o principal é aprender a ler e isso depende crucialmente de muitos conhecimentos linguísticos específicos, como os mencionados acima. Os mesmos conhecimentos são os remédios para curar os problemas de aprendizagem. Não há outra saída, não há outro tipo de tratamento. A psicologia, a pedagogia ajudam a controlar o comportamento e vida de um modo geral na escola, mas não ensinam ninguém a ler. A melhor motivação que uma escola pode dar a um aluno é ensiná-lo, é fazê-lo sentir que alguém ensina e ele aprende e que isso pode continuar sem limites. Motivações externas à aprendizagem são paliativos. É claro que ser professor é ser um artista, é viver num palco e sua plateia, os alunos, podem se sentir melhor se o espetáculo tiver não só conteúdo. (...) Tudo isso tem seu lugar e peso na educação. Porém, tais procedimentos não podem diminuir ou reduzir a carga de informação técnica que o processo de ensino e de aprendizagem precisam atingir. (CAGLIARI, 2005 p. 8 - 9).

Neste sentido, o autor pretende enfatizar que o objetivo maior da alfabetização é ensinar aos alunos. Sem desconsiderar as contribuições de todas as ciências envolvidas, a pedagogia deve ganhar destaque, pois é a esta que compete a formação do professor.

Ao observar o currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), voltado para a formação de professores para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebemos uma deficiência quanto ao número de disciplinas ofertadas em questões como o sistema linguístico, a fonética, a morfologia, sintaxe, entre outras, que são direcionadas ao aprendizado linguístico, saberes estes que geram uma prática docente que objetive alfabetizar integralmente o aluno. Nesta compreensão Cagliari (2005) enfatiza:

[...] no caso da decifração e do letramento, os conhecimentos técnicos linguísticos são essenciais, imprescindíveis[...] todo professor deve ter todos aqueles conhecimentos técnicos linguísticos exigidos no processo de alfabetização, assim como todo professor alfabetizador precisa ter todos aqueles conhecimentos técnicos linguísticos necessários para conduzir o processo de letramento nas primeiras séries do ensino fundamental.” (CAGLIARI, 2005 p. 9-10)

Nesta afirmação observamos a necessidade do professor alfabetizador, e que atua na perspectiva do letramento, ter o conhecimento das técnicas linguísticas exigidas neste processo de ensino e aprendizagem para que assim a prática docente atinja os objetivos desejados.

Segundo Klein (2006 p.3) “o professor que alfabetiza é um professor que ensina uma língua”. “Como pode-se ensinar uma língua sem conhecer sua estrutura e o seu funcionamento, bem como os mecanismos que permitem sua aquisição?”. Assim, uma formação que capacite no conhecimento linguístico é essencial para um professor alfabetizador. Outra ênfase é realizada por Mortatti (2000) quando se refere a necessidade de uma formação voltada a alfabetizadores que garanta:

[...] conhecimento dos processos de aprendizagem das crianças, visando a conciliação entre a competência técnica e o compromisso político necessários para a construção da qualidade de ensino na escola democrática (MORTATTI, 2000, p. 254).

A partir dessa assertiva, o professor alfabetizador é formado para atuar com competência técnica e com responsabilidade social, que o autor chama de compromisso político, para que seja possível contruir uma prática de qualidade num ambiente democrático, que servirá como referencial para os alunos participantes deste contexto.

O Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno – através da Resolução nº 01/2006, institui as diretrizes nacionais para o curso de graduação em Pedagogia (licenciatura), e esta:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006, p. 01)

Nessa conjuntura, segundo a Resolução nº 01/2006, a ação docente para os pedagogos licenciados é entendida como atividade intencional e metodológica, construída a partir das relações sociais e que se sustenta pelo entrelaçamento de conhecimentos científicos e culturais que objetiva a construção de conhecimentos visando a aprendizagem, socialização e cidadania.

Outra característica do professor alfabetizador é que este procura proporcionar e estimular os alunos ao gosto pela leitura. Ao inseri-los no universo da leitura, o trabalho docente visa uma integração do aluno com a língua e as reflexões advindas da compreensão da linguagem, e os processos cognitivos presentes na aquisição da leitura e escrita não podem ser desconsiderados. Neste sentido Maciel (2013) esclarece:

[...] os professores precisam de uma orientação sobre o processo de aquisição do sistema alfabético- ortográfico de escrita, de um conhecimento sobre a língua escrita e sobre os processos cognitivos de apropriação desse objeto psicolinguístico. Não podemos nos esquecer de que a alfabetização tem sua especificidade: alfabetizar é adquirir o código escrito; é aprender a ler e a escrever pela criança ou adulto; e é uma tecnologia a ser adquirida. (MACIEL, 2013, p. 59 - 60).

Desta forma, compete ao alfabetizador “o papel de mediador e motivador da aprendizagem, sempre atento às possibilidades e limitações no processo de apropriação do conhecimento pela criança” (ANTUNES, 1999 *apud* BRASIL, 2012, p.22).

Diferente do posicionamento rígido da figura do professor adotada na pedagogia tradicional, o professor mediador não apresenta uma postura autoritária nem centralizadora. Mesmo continuando sendo ele um referencial para seus alunos, seu papel agora é facilitar, motivar os alunos em direção à aprendizagem. Esta ideia originou-se na pedagogia progressista, mas é difundida nas concepções freirianas como uma prática docente oposta ao padrão opressor:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade

do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano – a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade. É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. (FREIRE, 1996, p. 25).

O autor defende como postura ética do professor o respeito à autonomia, à dignidade, as curiosidades, as indagações, aos gostos e a linguagem dos alunos. Que tem em sua prática uma ação dialógica, democrática e que promove liberdade. Tal professor é um mediador.

A mediação docente permite que os alunos desenvolvam autonomia e liberdade para uma participação mais ativa em sala de aula, em rodas de diálogos e no âmbito social. Os alunos sentem-se valorizados e ativos no processo de ensino e aprendizagem. E assim, constroem uma postura crítica e reflexiva em relação ao mundo e suas situações. Assim como acredita Freire (1996):

Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de resposta a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devemos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p. 33).

Tendo em consideração que tratamos de um professor que busque alfabetizar e letrar é indispensável que sua postura caminhe em harmonia com esta abordagem. Neste sentido, este alfabetizador não é apenas um transmissor de conteúdos, mas sim, um agente em um processo que visa muito além de reprodução de conhecimento, visa ampliar os horizontes de seu alunado fomentando a consciência crítica e reflexiva destes. Por isso:

As relações de mediações feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas deverá ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno como objetivo do conhecimento como também afetam a sua autoimagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões (CARVALHO *apud* LEITE E TASSONI, 2002, p.136).

Essas relações mediadas pelo professor estabelecem afeições, respeito, valorização, aceitação, são relações que permitem que os alunos contruam uma identidade fortalecida e os prepara para tomar decisões de forma mais segura e empática. O Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) aponta outros elementos que devem compor a condição do alfabetizador, tais como:

[...] consideração da alfabetização na perspectiva do letramento; respeito às diferenças e atendimento à diversidade, considerando a heterogeneidade de aprendizagens e percursos diferenciados das crianças; necessidade de diversificação de atividades, procedimentos e agrupamentos; desenvolvimento de postura avaliativa em uma perspectiva formativa e acompanhamento das aprendizagens de forma qualitativa (BRASIL, 2012, p. 19).

Dentro dessa ótica, o professor mediador também precisa respeitar às diferenças e estar pronto a atender a diversidade, sem desconsiderar as especificidades, e realizar avaliações formativas e qualitativas continuamente. Assim, o alfabetizador deve realizar suas práticas docentes a fim de possibilitar aos alunos que se tornem protagonistas no desenvolvimento educativo. Sabendo que a aprendizagem abrange a elaboração de conceitos por parte de quem aprende, e não por uma acolhida indiferente de informações. Sendo assim, o professor alfabetizador necessita constantemente repensar sua prática docente para atender as diversas aprendizagens existentes em sala de aula e a heterogeneidade da turma, e assim, aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto à prática reflexiva há algumas habilidades que os professores deverão desenvolver, dentre estas destacamos: O reconhecimento da teoria utilizada em sua prática (ainda que de forma implícita), renová-las, adaptá-las; Comparar seus procedimentos com os dos colegas e identificar os valores e crenças envolvidos neles; reinterpretar hipóteses iniciais, discutindo-as e reconstruindo-as; Conviver criativamente com a divergência, trocar e socializar descobertas (O coletivo é essencial para respaldar hipóteses); buscar diariamente ações contextualizadoras, problematizadoras, e estabelecer uma relação entre o fato e a totalidade; ampliar suas perspectivas, procurar enxergar os problemas sob novos olhares; compreender-se com a transformação como princípio do desenvolvimento. (FRANCO, 2008)

Em 2001 quando o Ministério da Educação lança o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) com o intuito de oferecer formação docente com atuação na alfabetização, apresentando novas propostas metodológicas para o ensino da leitura e da escrita. Este programa apresenta uma relação de competências necessárias ao professor alfabetizador, dentre estas destaca-se:

- encarar os alunos como pessoas que precisam ter sucesso em suas aprendizagens para se desenvolverem pessoalmente e para terem uma imagem positiva de si mesmos, orientando-se por esse pressuposto;
- desenvolver um trabalho de alfabetização adequado às necessidades de aprendizagem dos alunos, acreditando que todos são capazes de aprender;
- reconhecer-se como modelo de referência para alunos: como leitor, como usuário da escrita e como parceiro durante as atividades;
- utilizar o conhecimento disponível sobre os processos de aprendizagem dos quais depende a alfabetização, para planejar as atividades de leitura e escrita;
- observar o desempenho dos alunos durante as atividades, bem como as suas interações nas situações de parceria, para fazer intervenções pedagógicas adequadas;
- planejar atividades de alfabetização desafiadoras, considerando o nível do conhecimento real dos alunos;
- formar agrupamentos produtivos de alunos, considerando seus conhecimentos e suas características pessoais;
- selecionar diferentes tipos de textos, que sejam apropriados para o trabalho;
- utilizar instrumentos funcionais de registro do desempenho e da evolução dos alunos, de planejamento e de documentação do trabalho pedagógico;
- responsabilizar-se pelos resultados obtidos em relação às aprendizagens dos alunos. (BRASIL, 2001, p.17 *apud* BRUSSIO, 2013, p. 38)

Mediante às competências apresentadas até este ponto, observa-se que formação inicial jamais dará conta de suprir todas as demandas relacionadas a prática docente. Nesta compreensão se destaca a necessidade de uma formação continuada, sabendo que este profissional está inserido em um processo complexo, dinâmico, instável, em uma conjuntura que envolve situações formais e informais, portanto, assume-se que a aprendizagem da docência acontece ao longo da vida. Em todo o tempo haverá questões contemporâneas, nas quais estará envolvido, e sobre as quais precisará refletir. (MIZUKAMI, 2001).

Sobre a formação docente continuada Nóvoa (1995), afirma:

A formação continuada deve-se alicerçar-se “numa reflexão na prática e sobre a prática”, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação valorizando os saberes de que os professores são portadores (NÓVOA, 1995, p.30).

Outro fator marcante no papel do professor alfabetizador, já mencionado, é que este deve ser motivador. No processo educativo estímulos são essenciais, os alunos precisam sentir prazer, alegria, satisfação nas práticas que são desenvolvidas. Para que isto aconteça cabe ao professor apresentar uma postura motivacional. Os alunos não devem visualizar no professor alfabetizador (na verdade em qualquer professor), alguém que realiza suas atribuições apenas por obrigação, porque são impostos a isso. É desestimulante uma visão desta!

A motivação na atuação docente cria uma atmosfera mágica no ambiente educativo. Um professor que tenha esta qualidade enxerga possibilidades, não limitando-se aos desafios presentes, aproxima-se dos alunos, criando neles o sentimento e a conscientização do significativo papel que estes assumem no contexto em que estão inseridos. O professor motivador gera esperança em uma real transformação. Cria uma relação de alegria, entusiasmo, ludicidade e bom humor. E neste ambiente e aqui em especial o ambiente alfabetizador, que o professor legitima a crença nas capacidades, nas habilidades, nas competências de seus alunos, é uma atuação libertadora. Sobre o ambiente alfabetizador refletiremos a seguir.

2.5 A Organização do ambiente Alfabetizador

Ao falar em ambiente alfabetizador pensamos logo no espaço onde as crianças estão vivenciando processos de aquisição da leitura e da escrita. Porém, conceitualmente há uma distinção entre ‘espaço’ e ‘ambiente’. Segundo Forneiro (1998, p. 232), os espaços são vistos como “[...] locais para atividade caracterizada pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”. Assim sendo, os espaços são compreendidos com locais onde acontecem aprendizagem e desenvolvimento. Por outro lado, o ambiente engloba o espaço físico e as relações que ocorrem nele. Conforme ilustra Forneiro (1998):

Como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. [...] o ambiente “fala”, transmite sensações, evoca

recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes (FORNEIRO, 1998, p.233).

Neste sentido, um ambiente alfabetizador é aquele que oportuniza as mais diversas circunstâncias reais para o uso da leitura e da escrita, nas quais os alunos participam efetivamente. Logicamente, este ambiente é organizado pelo professor mediador em parceria com os alunos tendo o objetivo de auxiliar no desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem.

O termo ambiente alfabetizador ganhou destaque na segunda metade dos anos oitenta do século XX, como parte integrante das metodologias alfabetizadoras. Ancorados na abordagem construtivista que enfatiza a interação da criança com os objetos é vista como parte vital das orientações pedagógicas, pois é nele que o aluno passa a maior parte do tempo.

Os destaques neste aspecto são frutos das pesquisas de Ferreiro (1985,1988, 1990, 1993), graças às intervenções surgidas nas implementações das políticas públicas brasileiras relacionadas a alfabetização, nas quais o olhar desloca-se do professor para a criança, e os processos pelos quais ela constrói o conhecimento “como a criança aprende?”, na aquisição da leitura e da escrita. Adotar práticas cotidianas e sistematizadas para o uso da leitura e da escrita desde os momentos iniciais na infância conduzirão as crianças ao universo do letramento.

Assim, Ferreiro (1993) passa a defender um “ambiente alfabetizador” como parte integrante e fundamental para a aprendizagem dos alunos. De acordo com a autora, isso significa organizar a sala de aula de forma que:

[...] em cada classe de alfabetização deve haver um “canto ou área de leitura” onde se encontrem não só livros bem editados e ilustrados, como qualquer tipo de material que contenha a escrita (jornais, revistas, dicionários, folhetos, embalagens e rótulos comerciais, receitas, embalagens de medicamentos etc.) Quanto mais variado esse material, mais adequado para realizar diversas atividades de exploração, classificação, busca de semelhanças e diferenças e para que o professor, ao lê-los em voz alta, dê informações sobre “o que se pode esperar de um texto” em função da categorização do objeto que veicula. Insisto: a variedade de materiais não é só recomendável (melhor dizendo, indispensável) no meio rural, mas em qualquer lugar onde se realize uma ação alfabetizadora (FERREIRO,1993, p. 33).

Desse modo, criar um ambiente alfabetizador pressupõe escolha de materiais lúdicos, com imagens e palavras que estimulem o interesse dos alunos, promover exposições de atividades realizadas por eles, tudo neste ambiente precisa ter significado para as crianças, pois o objetivo não é uma mera decoração. Enquanto se produz, se manuseia, interage com os objetos são imprescindíveis que haja leitura e escrita para e com os alunos.

O professor como condutor deste processo tem a responsabilidade materiais apropriados para este ambiente considerando o conhecimento prévio dos alunos, assegurando atividades contínuas e progressivas, nos quais as crianças possam estar diariamente em contato com livros e materiais escritos (jornais, revistas, dicionários, folhetos, embalagens e rótulos comerciais, receitas, bulas, panfletos e outros), a fim de aguçar a curiosidade e o prazer pela leitura. Soares (2004), aponta a relevância dos materiais do ambiente alfabetizador para o letramento:

[...] a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, por que não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada. (SOARES, 2004, p.24).

Há, no entanto, por parte de muitos professores uma visão equivocada do que vem a ser o ambiente alfabetizador, talvez devido às raízes da pedagogia tradicional historicamente implantada nestes ou devido à formação continuada com má orientação que recebem, mas o fato é que confundem ambiente alfabetizador com meros “cantos de leitura”, “estantes e paredes decoradas” ou à “sexta-feira da contação de história”. Esta postura revela que na concepção deste professor o aluno não é um sujeito de conhecimento, depende sempre da “doação” do conhecimento por parte do docente.

Na construção deste ambiente o professor precisa ter em mente seis pontos essenciais, a fim de garantir a eficácia do mesmo, “são eles: a acessibilidade, a identidade, o movimento, a estimulação dos sentidos, a interação, a segurança” (SILVA, 2017, p. 37)

Segundo Silva (2017), a acessibilidade gera autonomia nas crianças, neste sentido, estas podem realizar suas atividades de maneira independente; Quando a criança olha para o ambiente e identifica suas contribuições, vê sua imagem ou quando percebe o sentido no que está exposto, quando tem seus gostos nas escolhas respeitados pelo professor, faz conexão com o ambiente e desenvolve identidade; o movimento é vital na prática educativa, ter um espaço amplo e seguro, onde possa se movimentar e brincar livremente; promover experiências que estimulam os sentidos com cores, sons, aromas, sabores, texturas; um espaço que possibilite uma interação entre os personagens e os diferentes desafios que surgirão; a segurança é outro fator fundamental para um ambiente formador, como: móveis adequados, quantidades de alunos em relação ao tamanho do espaço, boa iluminação, materiais de boa qualidade, entre outros. Neste sentido Mendonça (2013) afirma:

Toda escola, independentemente do segmento em que atue, ou da proposta que assuma, deve preocupar-se em estruturar e consolidar um ambiente formativo – ambiente em que passa não só pelo espaço escolar acessível, inclusivo, com oferta quantitativa de material e equipamentos variados e de qualidade; mas também pelas relações ali engendradas (MENDONÇA, 2013, p.4).

Movidos por esse entendimento, toda a escola é um ambiente formativo e interfere no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Não apenas pela sua organização estrutural, mas sim pelas relações, experiências e vivências ocorridas nela.

Embora afirmamos que o professor é quem organiza o ambiente alfabetizador, identificamos que determinadas necessidades estão além de suas responsabilidades. Portanto, cabe à escola a organização inicial, pois é ela a mais importante agência de letramento, conforme aponta Kleiman (1995), dentre tantas agências de letramento, a escola tem uma função específica:

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, 20).

Neste sentido, a escola consciente de seu papel oferecerá, com seus profissionais, condições para o ambiente adequado. Para Ferreira (2010), a instituição escolar deve ofertar situações de aprendizagem significativa em um ambiente promissor. Sobre isso Ferreira (2010) pontua;

Um ambiente alfabetizador demanda de materiais variados e de qualidade, tornando-se promissor para que ocorra de fato uma aprendizagem significativa e prazerosa, onde o contato com a leitura e a escrita se darão de forma natural e não de forma impositiva e sem sentido. Portanto, cabe a instituição escolar, possibilitar a criança o contato com os mais diferentes materiais, proporcionando um ambiente rico em escritas diversas, oferecendo a elas ocasiões para aprender com significado (FERREIRO, 2010, p. 98-99).

Nessa direção, a autora enfatiza a responsabilidade da instituição escolar proporcionar este ambiente alfabetizador desejado para o processo de alfabetização e letramento. O ambiente escolar é um espaço público onde há socialização e aprendizagem. A forma como está organizada indica muito sobre os indivíduos e as práticas que ali se desenvolvem. Por isso, toda a comunidade escolar deve participar da organização deste ambiente (aqui mencionamos a escola como ambiente alfabetizador), e implicitamente suas abordagens

estarão reveladas nele. É de suma importância que os ambientes formadores sejam acolhedores, aconchegantes, arejados e prazerosos.

Compreendendo que o ambiente escolar não se resume apenas as salas de aula, o professor deve ampliar a visão para o leque de ambientes formativos contidos lá, e procurar fugir de atividades prováveis estagnadas em sala de aula. Dessa forma, enxergar outros ambientes, como o pátio da escola, a quadra esportiva, a biblioteca, a sala de informática, a sombra embaixo de uma árvore, ou até mesmo um corredor, todo espaço oferece uma possibilidade nas reais condições escolares e mediante os objetivos das aprendizagens propostas nas atividades. Em relação ao espaço físico, Faria (2001) destaca que:

Ele será qualificado adquirindo uma nova condição, a de ambiente: o espaço físico, isolado do ambiente, só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, vendê-lo, para guardá-lo. Para a criança, existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou de opressão (FARIA, 2001, p.70).

É pertinente afirmar que o fato de o aluno estar inserido num ambiente arrematado de textos e imagens não resultará na efetiva aprendizagem. Caso não haja interação, sentido e participação no processo o aluno não conseguirá evoluir na aquisição dos conhecimentos, pois apenas as experiências vivenciadas permitirão tais aquisições.

Considerando o exposto, a escola deve organizar seu ensino de maneira coerente e sistemática para atingir os objetivos propostos e suprir as necessidades reais dos alunos. Todavia, normalmente o ambiente alfabetizador projetado para os alunos realizarem as atividades são salas de aulas desinteressantes e metódicas. No tocante as escolas públicas brasileiras sabemos que em sua grande maioria as condições ambientais são precárias, quase não há espaços favoráveis, a sala de aula portanto ganha cuidados redobrados. Mesmo assim, os professores alfabetizadores, não se intimidam mediante este cenário, sendo capazes de promover um ambiente letrado, ainda que muito limitado, com a utilização de livros, revistas, jornais, brinquedos e jogos produzidos com materiais reciclados, realizam exposições das produções dos alunos, e por diversas vezes, investem recursos próprios para possibilitar que isto seja uma realidade.

Essa situação deve ser examinada com muito cuidado. Como que um país afirma em suas legislações dar destaque a uma alfabetização em uma perspectiva letrada, se nem ao menos é garantido um espaço adequado para realização destes processos? Como se defende um comprometimento com a qualidade educativa desta maneira? Quando não há vivência positiva no ambiente alfabetizador, como as práticas serão contextualizadas? Qual significado

os conhecimentos expostos têm gerado nos alunos? Será que eles não fingem que aprende enquanto o professor pensa que ensinou?

Como observado a escola é dos mais importantes agentes do letramento, pois é neste ambiente que os alunos passam a maior parte do seu tempo. Contudo, esta instituição precisa ser projetada para gerar o bem-estar de sua comunidade, especialmente dos alunos, e num ambiente promissor exercer uma metodologia que faculte condições para aprendizagem significativa.

Quatro questões devem ser consideradas quando se fala do espaço escolar: o espaço físico, o espaço relacional, o espaço temporal e o espaço funcional (FORNEIRO, 1998). No entendimento do autor o espaço físico comporta os materiais e objetos contidos no ambiente; o espaço relacional compreende às relações pactuadas existentes nas ações desenvolvidas e na atitude que os alunos tomam diante dos embates; quanto ao espaço temporal, o autor indica uma preocupação com a organização do tempo para um melhor aproveitamento dos espaços frente à atividade sugerida, levando em conta a rotina e os encaminhamentos da aula; na esfera do espaço funcional o foco é a praticidade e a operacionalidade, em que medida aquele espaço é útil e está em acordo com as práticas realizadas. O autor explica:

[...] o ambiente não é algo estático ou que exista a priori. Embora todos os elementos que compõem o ambiente e que reunimos nessas quatro dimensões possam existir independentemente, cada um por si, o ambiente somente existe na inter-relação de todos eles. [...] O ambiente existe à medida que os elementos que o compõem interagem entre si. Por isso cada pessoa o percebe de uma maneira diferente (FORNEIRO, 1998, p.235).

Nesta perspectiva, o ambiente alfabetizador é consolidado pela interação dos elementos que o compõem. Não há aproveitamento educativo quando o professor conduz os alunos para espaços, dentro ou fora da sala de aula, se estes não admitem significado, adequação, funcionalidade e contextualização para as práticas alfabetizadoras. O uso de ambientes e materiais diversificados no cenário escolar e na sala de aula permite que os alunos interajam entre eles e com o professor, sendo momento oportuno para analisar a maneira como as crianças se comportam, como resolvem os conflitos, a forma que tomam decisões, como diferenciam o real do imaginário e como utilizam a leitura e a escrita nesses contextos. O Referencial Nacional para Educação Infantil-RCNEI (1996, p. 141), conceitua ambiente alfabetizador como um espaço que “promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar.”

Portanto, os professores e os alunos precisam reconhecer os ambientes como espaço de aprendizagem, de interação, de saber, de produção de conhecimento. O ambiente alfabetizador deve ser organizado de forma planejada e intencional a fim de que contribua com o processo de aquisição da leitura e da escrita, e que efetive a alfabetização e o letramento.

Inúmeras são as propostas de organização de um ambiente alfabetizador, por isso a seguir apresentaremos algumas possibilidades de ambiente alfabetizadores que se destacam pela acessibilidade, diversidade de materiais utilizados, interação, socialização, cidadania e aproveitamento de espaços da escola, entre outros.

Figura 1 – Possibilidade de ambiente alfabetizador I



<http://compartilhandoexperienciagmail.blogspot.com/2012/04/ambiente-alfabetizador.html>

Figura 2 – Possibilidade de ambiente alfabetizador II



<https://tallerdealfabetizacion.wordpress.com/2018/10/17/consigna-tp-ambiente-alfabetizador/>

Figura 3 – Possibilidade de ambiente alfabetizador III



<http://www.jornaldosudoeste.com.br/noticia.php?codigo=107815>

Figura 4 – Possibilidade de ambiente alfabetizador IV



<http://tremdasletras.com/o-temor-de-um-retorno-precipitado/>

Figura 5 – Possibilidade de ambiente alfabetizador V



<https://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/material-alimentacao-saudavel-aprendizado-interdisciplinar/>

Estas possibilidades apresentadas nas figuras anteriores permitem observarmos que o ambiente alfabetizador não se restringe a sala de aula, e é ilimitado quanto ao número de ciências que pode abraçar. Aqui vemos a interdisciplinaridade, a participação efetiva dos alunos, o uso de materiais concretos e características de atividades que favorece aprendizagens cognitivas, emocionais e sociais.

Neste cenário, o ambiente alfabetizador é um espaço de construção social, que conta com o envolvimento de toda comunidade escolar, mas que foca no alunado, e que reflexiona a abordagem pedagógica assumida por esta comunidade. Sendo assim, as concepções oriundas das ações do ambiente alfabetizador estão diretamente ligadas ao currículo escolar. Neste ambiente devem ser oportunizados materiais que estejam ao acesso das crianças, o que favorece o interesse e autonomia; diferentes tipos de linguagens advindos de variados gêneros textuais que permitem ampliação do repertório linguístico; o bom é que haja um remanejamento dos materiais, pois por um longo tempo, o que era atrativo passa a ser rotineiro, então as exposições devem ser temporais e funcionais.

O que configura um ambiente alfabetizador é a participação dos alunos em situações que vivenciem a leitura e a escrita, o que os encaminhará em um promissor processo de alfabetização e letramento. Assim sendo, o mundo letrado que a sociedade impõe para os

sujeitos de direito precisa ser iniciado e desenvolvido no cotidiano das crianças, nos espaços sociais dos quais elas estão inseridas, e neste sentido a escola ganha destaque e responsabilidade.

Dando continuidade passaremos a descrever os procedimentos metodológicos utilizados no presente estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Todo conhecimento científico é fruto de um trabalho de pesquisa. Com o intuito de investigar determinado objeto ou descobrir novos saberes a pesquisa é meio pelo qual grupos científicos orientam-se, seja para compreender comportamentos, cultura, tecnologia, etc. Segundo Gil (2002), pesquisa pode ser definida como

[...] o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. (GIL, 2002, p.17).

O fato é que ela é uma realidade em nossas vidas, levando em consideração que apenas a partir de seu uso conseguimos admitir respostas para nossos questionamentos. A partir de observações, inferências, arguições, deduções, entre outros, passamos por levantamento de informações, análise de dados, hipóteses sugeridas, podemos chegar a uma possível solução para as indagações iniciais. O ato de pesquisar é o que permite uma evolução do conhecimento e garante a sociedade benefícios por meio de suas contribuições para as mais diversas áreas, nos campos pesquisados. Assim, apresentaremos neste capítulo abordagem escolhida para esta pesquisa e os procedimentos de geração de informações que serão analisadas posteriormente.

3.1 Abordagem da Pesquisa

Para realizar este estudo optamos por uma pesquisa de abordagem qualitativa-quantitativa, sabendo que uma pesquisa qualitativa possui caráter exploratório e objetiva realizar uma análise subjetiva sobre o objeto de estudo e suas especificidades. A pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2001, p. 22).

Aqui também são oportunas as palavras de Silva e Menezes (2000) sobre a pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA, MENEZES, 2000. p. 20).

Enquanto a pesquisa quantitativa propõe-se a quantificar os resultados obtidos num estudo, a partir de uma amostragem, utilizando a linguagem matemática para descrever o evento e as relações por meio de variantes. Conforme esclare Falcão e Régnier (2000) a respeito das contribuições desta abordagem:

[...] a informação que não pode ser diretamente visualizada a partir de uma massa de dados poderá sê-lo se tais dados sofrerem algum tipo de transformação que permita uma observação de um outro ponto de vista [...] a quantificação abrange um conjunto de procedimentos, técnicas e algoritmos destinados a *auxiliar* o pesquisador a extrair de seus dados *subsídios* para responder à(s) pergunta(s) que o mesmo estabeleceu como objetivo(s) de seu trabalho". (FALCÃO; RÉGNIER, 2000, p. 232, grifos dos autores).

A abordagem quantitativa permitirá enumerar a quantidade de pesquisas realizadas sobre nossa temática e fundamentar a relevância destas para o campo educacional, à medida que fizermos comparações e análises.

No entanto, considerando a complexidade dos fenômenos educativos, uma pesquisa com abordagem qualitativa-quantitativa apresenta-se como uma metodologia capaz de dialogar com as informações e enriquecer as análises dos resultados. Nesta compreensão, Dal-Farra e Lopes (2013), como este método beneficia as pesquisas educacionais:

[...] os estudos quantitativos e qualitativos possuem, separadamente, aplicações muito profícuas e limitações deveras conhecidas, por parte de quem os utiliza há longo tempo. Por esta razão, a construção de estudos com métodos mistos pode proporcionar pesquisas de grande relevância para a Educação como corpus organizado de conhecimento, desde que os pesquisadores saibam identificar com clareza as potencialidades e as limitações no momento de aplicar os métodos em questão. (DAL-FARRA; LOPES, 2013, p.71).

Ao analisar de que maneira a temática do ambiente alfabetizador está presente na produção acadêmica, no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foi necessário realizar uma revisão da literatura no que concerne ao tema, por isso este estudo se constitui como uma pesquisa bibliográfica, conforme aponta Gil (2002):

[...] pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2002, p.44).

Nesse sentido, independente da área de conhecimento, acreditamos que toda pesquisa requer uma revisão de literatura, seja a fim de elaborar a fundamentação teórica, como

também para argumentar as contribuições do próprio estudo em questão. O fato é que a pesquisa bibliográfica permite identificar o aporte científico a respeito de um assunto, evidenciando que determinada hipótese não representa objeto de estudo de outros pesquisadores.

Delimitamos como período de pesquisa analisar as publicações acadêmicas dos anos de 2019 e 2020, relacionadas ao tema ambiente alfabetizador. Geralmente as pesquisas englobam um período maior, contudo o tempo para esta pesquisa sofreu modificações em decorrência da pandemia causada pela Covid – 19.

3.2 Procedimentos de geração das informações

A geração de informações é o ato de buscar em fontes confiáveis materiais e documentos que serão identificados e analisados, dentro da temática proposta e objetivando responder às questões do estudo.

Portanto, a geração de dados é o marco inicial para orientação e execução do trabalho, visto que esta favorece a compreensão dos fatos e fenômenos que estão em foco. No tocante a esta pesquisa foi realizado um levantamento bibliográfico nos portais eletrônicos e sites: Scielo, Google Acadêmico, Google, Portal de tese e dissertações da CAPES e na Biblioteca digital de teses e dissertações-BDTD.

Como nosso objeto de estudo é o ambiente alfabetizador partimos da intenção de verificar a existência deste tema dentro das produções acadêmicas relacionadas ao processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Porém, nos deparamos com a dura realidade de que a maioria dos estudos relacionados ao processo de alfabetização e letramento não necessariamente engloba o ambiente alfabetizador no corpo de sua pesquisa.

Inicialmente a pesquisa foi realizada fazendo buscas por “**processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais**”, em todas as plataformas descritas anteriormente e foram observados as cinco primeiras publicações em cada uma delas. Contudo, não foi encontrado nenhum trabalho que se contempla o “Ambiente Alfabetizador” no corpo da pesquisa, por isso fez-se necessário ampliar as buscas para “**Alfabetização e Letramento**”, seguindo a mesma proposta: analisar as cinco primeiras publicações apresentadas em cada plataforma. A seguir apresentamos o quadro 1 que mostra o total das produções acadêmicas encontradas.

Quadro 1- Temática “Ambiente Alfabetizador” dentro dos estudos sobre Alfabetização e Letramento.

Fontes de Pesquisa	Produções com palavras chave: Alfabetização e Letramento	Presença da temática Ambiente Alfabetizador
Google Acadêmico	05	00
Google	05	01
SciELO	05	00
CAPES	05	00
Biblioteca digital de teses e dissertações	05	00
REI da UFPB	05	00
Total	30	01

Fonte: Dados da pesquisa.

Após realizarmos pesquisa e análise a trinta (30) estudos, entre estes artigos, dissertações, teses, entrevistas e outros, apenas em uma obra foi identificado considerações a respeito do ambiente alfabetizador. Esta publicação que apresentava a temática ambiente alfabetizador é um caderno elaborado para formação de educadores da cidade de Brasília/ DF, no ano de 2010. Composto por sessenta e oito (68) páginas, e apresenta o ambiente alfabetizador como um dos “fatores necessários para facilitar as ações da alfabetização” (LOPES, 2010, p.06), e em relação ao mesmo descreve:

Ambiente alfabetizador: fazer da sala de aula um espaço onde ricos estímulos de aprendizagem estejam sempre presentes. É um ambiente que promove um conjunto de situações de uso real de leitura e de escrita, em que os educandos têm a oportunidade de participar. Um ambiente alfabetizador não é apenas aquele em que aparecem diferentes tipos de texto, é mais que isso: é aquele que tem diferentes tipos de texto que são consultados frequentemente, com diferentes funções sociais. Eles devem ser substituídos de acordo com sua funcionalidade, além de estarem ao alcance do grupo. (LOPES, 2010, p.06).

Após esses encaminhamentos passamos a pesquisar o número de publicações existentes, nas referidas plataformas, no período de 2019 até 2020, especificamente sobre **Ambiente Alfabetizador**, levando em consideração o público dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Conforme demonstra o Quadro 2 que apresenta o levantamento de produções entre 2019 e 2020 com a temática ambiente alfabetizador.

Quadro 2- Levantamento de produções entre 2019 e 2020 com a temática Ambiente Alfabetizador.

Fontes de Pesquisa	Produções com palavras chave: AMBIENTE ALFABETIZADOR
Google Acadêmico	3.509
Google	39. 800
Scielo	01*
CAPES	04
Biblioteca digital de teses e dissertações	14
REI da UFPB	29

Fonte: Dados da pesquisa

Vale ressaltar que as pesquisas realizadas no Google não apontam especificamente trabalhos científicos, tendo em vista que este como serviço de busca apresenta os mais variados gêneros textuais, desde propagandas, entrevistas, gabaritos de provas, dicionários online, artigos, entre outros. Por isso esta gigantesca discrepância nos resultados.

A respeito das buscas realizadas no Google Acadêmico, destacamos a existência de estudos que apenas citavam a palavra ambiente alfabetizador sem nem ao menos apresentar nenhuma informação adicional ou conceituação.

Em relação as pesquisadas realizadas na Biblioteca digital de teses e dissertações, verificamos que um estudo se relacionava a área da saúde (Ambiente de avaliação do sono na Terapia), outro referia-se ao ensino da Física, outro à alfabetização no contexto financeiro (as condutas e as percepções dos agentes bancários frente ao bem-estar financeiro dos indivíduos), devendo portanto, serem estes descartados da quantidade identificada na pesquisa da página.

Os periódicos pesquisados na CAPES também não são exclusivos sobre Ambiente Alfabetizador no contexto de aquisição de leitura e escrita. Alguns apresentam a perspectiva ligada ao ensino da matemática, ao ensino da literatura, ao ensino digital. E o mais expressivo

é o resultado da busca realizada na Scielo, no qual aponta um único trabalho neste período de 2019 a 2020, conforme mostra a Figura 1 a seguir.

Figura 6 – Print da Pesquisa realizada na Scielo



Devido todas essas questões, realizamos uma seleção de publicações que contribuíssem com esse estudo, dentro do levantamento da pesquisa e outros selecionados devido a relevância no processo de orientação. A seguir passaremos a descrever sobre a análise dos dados das publicações selecionadas.

4 ANÁLISE DE DADOS: O QUE A PESQUISA REVELOU

Dentre todas as publicações encontradas foram selecionadas 15 (quinze), pois após uma leitura detalhada verificamos que algumas publicações do período de 2019 e 2020 acabavam dispersando-se do objeto desta pesquisa e apresentavam apenas o ambiente escolar sem associação com o processo de alfabetização e letramento, outras não se constituíam como produções acadêmicas.

Sendo assim, e levando em consideração a viabilidade da pesquisa e a relevância de tais estudos, os quais tratam especificamente sobre o tema “Ambiente Alfabetizador” e outros apresentam no corpo de suas pesquisas contribuições referentes à temática.

Para elucidar de forma breve e resumida apresentamos o aporte das 15 (quinze) publicações selecionadas demonstrando no quadro 3 as sínteses com as principais contribuições das produções no que diz respeito ao ambiente alfabetizador dentro do processo de alfabetização e letramento.

Quadro 3- Síntese das Contribuições das publicações selecionadas para pesquisa

Publicações	Síntese das contribuições das produções
Entrecruzando os ambientes alfabetizadores da escola e da vida	A pesquisa conclui que o ambiente alfabetizador da escola deve ser compatível com o ambiente social e cultural, isto é, deve trazer toda a complexidade, multiplicidade e hibridismo das relações sociais.
O ambiente alfabetizador e as facetas de inserção no mundo da escrita	A necessidade de um olhar mais crítico e ampliado sobre o ambiente escolar, não apenas focada na sala de aula, mas em diferentes espaços da escola que são capazes de possibilitar inúmeras situações de aprendizagens pedagógicas e socioculturais.
A organização do espaço escolar no ensino Fundamental: uma revisão da literatura	Há uma relação entre o espaço escolar com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, advinda de uma preocupação de diferentes campos teóricos, como a arquitetura e a pedagogia.
Discursividade e Alfabetização: 30 anos dialogando com Ana Luiza Smolka	A partir do trabalho de Smolka repensar as práticas educativas e o processo de aquisição da língua, assim como o ambiente em que este ocorre “além do mundo escolar”.

Estratégias de ensino e aprendizagem com professores alfabetizadores	O estudo aponta que os professores aperfeiçoam suas práticas mediante uma formação continuada, alicerçada numa concepção crítica, e vinculam o êxito do processo de alfabetização ao ambiente alfabetizador organizado e acessível.
Concepções e saberes mobilizados entre a professora alfabetizadora e crianças de 6 anos em processo de apropriação do sistema de escrita	O estudo permitiu considerar que há um repertório de conhecimentos que deve ser fornecido ao professor em sua formação, para que este compreenda a relevância de todos os aspectos envolvidos no processo de alfabetização e letramento. Dentre este, o ambiente alfabetizador.
Memórias formativas de práticas alfabetizadoras com professores da secretaria municipal de educação de Manaus	Tendo um olhar sobre a alfabetização a partir de uma perspectiva construtivista, compreender que experiências são determinantes neste processo, e estas devem ocorrer num ambiente que estimule a cidadania e criticidade.
Alfabetizar e letrar: experiências significativas em turma de alfabetização	Práticas consideradas bem-sucedidas de alfabetização e letramento são coerentes quanto a teoria e prática e acontecem num ambiente planejado, organizado e utilizado pelas crianças diariamente.
As diferentes linguagens e a aquisição do sistema de escrita: um olhar sobre a prática de professoras alfabetizadoras	Percebeu-se que diferentes linguagens, como: a musical, gestual, corporal, teatral, de desenhos, a audiovisual, entre outras, favorecem o processo de alfabetização e letramento. No entanto, cada linguagem exige a utilização de materiais específicos, dentro de um ambiente diversificado.
Alfabetizar ou não na educação infantil? debates e controvérsias	É possível iniciar o processo de alfabetização e incluir o letramento na educação infantil, desde que as crianças estejam inseridas num ambiente alfabetizador especialmente pensado para elas.
A tessitura de práticas alfabetizadoras no CAP/UFRJ por meio do trabalho com projetos	As experiências formativas dos professores interferem na compreensão de alfabetização, letramento e ambiente alfabetizador que estes têm, e consequentemente na relevância de cada um deles.
Concepções sobre alfabetização	O ambiente alfabetizador é um importantíssimo suporte para tornar a

nas práticas escolares	alfabetização um momento prazeroso, onde as crianças terão ao seu alcance diversos materiais que auxiliam na aprendizagem da leitura e da escrita. Portanto, as crianças precisam saber que neste ambiente elas podem criar, recriar, produzir e construir conhecimento.
Práticas de alfabetização levadas para sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental	A importância de transformar a sala de aula num ambiente em que a aprendizagem da língua se relacione com o espaço físico, por meio de práticas realizadas pelas crianças. Um ambiente onde se ofereça a cultura escrita e a interação com diversos gêneros.
Oficina de alfabetização e letramento ii seminário internacional de educação – Projeto Eduka + angola	Práticas pedagógicas são enriquecidas com elaboração de materiais de fácil acesso e o ambiente alfabetizador efetivo no contexto e na rotina da sala de aula. E estas práticas são tidas como inovadoras e significativas nas considerações do estudo.
Alfabetização e Letramento: utilização dos métodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais	A abordagem construtivista chega ao Brasil com a tentativa de dar ênfase ao aluno e ao conhecimento produzido por ele através de experiências e relações vividas no ambiente alfabetizador.

Fonte: Dados da pesquisa

Prosseguindo nas nossas análises, no quadro 4 apresentamos a relação de publicações selecionadas, contemplando títulos, autores e tipo de produção. Os resultados dos processos de pesquisa, seleção de materiais e a própria tabela a seguir, já apontam para a fragilidade de estudos em relação ao Ambiente Alfabetizar nos anos iniciais. Conforme verificamos abaixo:

Quadro 4- Publicações selecionadas para pesquisa

Título	Autores	Produção
Entrecruzando os ambientes alfabetizadores da escola e da vida	Mairce da Silva Araújo	Artigo
O ambiente alfabetizador e as	Sarah Souza Marinho	Artigo

facetas de inserção no mundo da escrita	Maria das Graças Pereira Soares	
A organização do espaço escolar no ensino Fundamental: uma revisão da literatura	Vanessa Santos Homes	TCC de graduação
Discursividade e Alfabetização: 30 anos dialogando com Ana Luiza Smolka	Sabrina Guedes de Oliveira Mônica Ramos da Costa	Artigo
Estratégias de ensino e aprendizagem com professores alfabetizadores	Amanda Cristina Matos da Silva Henrique Rafael Lidiane Maria Lima Nayana Sepúlveda Suzart	Artigo
Concepções e saberes mobilizados entre a professora alfabetizadora e crianças de 6 anos em processo de apropriação do sistema de escrita	Kely Cristina Nogueira Souto	Artigo
Memórias formativas de práticas alfabetizadoras com professores da secretaria municipal de educação de Manaus	Ana Michelle de Carvalho Martins Hercilaine Virginia Oliveira Alves	Artigo
Alfabetizar e letrar: experiências significativas em turma de alfabetização	Larissa Lorrana Augusto Sousa	TCC de graduação
As diferentes linguagens e a aquisição do sistema de escrita: um olhar sobre a prática de professoras alfabetizadoras	Janaína Oliveira Gonçalves	Dissertação de mestrado
Alfabetizar ou não na educação infantil? debates e controvérsias	Elaine Fernandes de Sousa Diniz	TCC de especialização
A tessitura de práticas alfabetizadoras no CAP/UFRJ por meio do trabalho com projetos.	Ana Paula Peixoto Soares Marina Santos Nunes de Campos	Capítulo de e-book
Concepções sobre alfabetização	Gersi pereira lopes e	Capítulo de e-book

nas práticas escolares	Diego da silva	
Práticas de alfabetização levadas para sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental	Adriana Recla Sarcinelli Kamila Rufino de Andrade Letícia Leite dos Santos	Capítulo de e-book
Oficina de alfabetização e letramento ii seminário internacional de educação – Projeto Eduka + angola	Fernanda Caroline Nunes Gonçalves Jussara Pereira da Silva Barbosa Maria Clemência Pinheiro de Lima Ferreira Ernesto Eduardo Jaime Feliciano.	Artigo
Alfabetização e Letramento: utilização dos métodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais	Valéria Ferreira e Silva Erica Deyse dos Santos Coelho	Artigo

Fonte: Dados da pesquisa

Observamos que cerca de 54% (cinquenta e quatro por cento) das publicações selecionadas são artigos científicos, enquanto os Capítulo de e-book compõem 20% (vinte por cento), assim como os TCCs de graduação 14 % (quatorze por cento), o TCC de especialização e Dissertação de mestrado representam juntos 12% (doze por cento) do número total de publicações. Analisamos ainda, a seguir, o objetivo geral de cada produção, e estes encontram-se descritos no quadro 5, abaixo:

Quadro 5- Objetivo geral dos estudos analisados

Publicação	Objetivo Geral
Entrecruzando os ambientes alfabetizadores da escola e da vida	Compreender a relação existente entre os ambientes alfabetizadores da escola e da vida.
O ambiente alfabetizador e as facetas de inserção no mundo da escrita	Investigar como a organização do ambiente alfabetizador pode contribuir para as práticas de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental.
A organização do espaço escolar no ensino Fundamental: uma revisão da literatura	Analisar a organização do espaço escolar nos anos iniciais do Ensino

	Fundamental.
Discursividade e Alfabetização: 30 anos dialogando com Ana Luiza Smolka	Analisar as inquietações pertinentes à fase inicial de aquisição da escrita nos dias atuais.
Estratégias de ensino e aprendizagem com professores alfabetizadores	Compreender a percepção dos professores alfabetizadores sobre os fatores que influenciam o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.
Concepções e saberes mobilizados entre a professora alfabetizadora e crianças de 6 anos em processo de apropriação do sistema de escrita	Compreender o processo da al-fabetização pelo quais as crianças passam suas dificuldades e aprendizagem no processo educacional e escolar.
Memórias formativas de práticas alfabetizadoras com professores da secretaria municipal de educação de Manaus	Reelaborar processos pedagógicos de Alfabetização e Letramento com professores do bloco pedagógico a partir da reflexão da atuação docente e da socialização de práticas alfabetizadoras.
Alfabetizar e letrar: experiências significativas em turma de alfabetização	Identificar práticas de alfabetização e letramento consideradas como bem-sucedidas em turma de alfabetização.
As diferentes linguagens e a aquisição do sistema de escrita: um olhar sobre a prática de professoras alfabetizadoras	Identificar as diferentes linguagens presentes nas práticas pedagógicas, durante o processo de alfabetização.
Alfabetizar ou não na educação infantil? debates e controvérsias	Analisar a possibilidade de alfabetização e letramento na educação infantil.
A tessitura de práticas alfabetizadoras no CAP/UFRJ por meio do trabalho com projetos	Narrar como temos pensado e desenvolvido práticas alfabetizadoras no 1º ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – CAP/UFRJ.
Concepções sobre alfabetização nas práticas escolares	Compreender o processo da al-fabetização pelo quais as crianças passam suas dificuldades e aprendizagem no processo educacional e escolar.
Práticas de alfabetização levadas para sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental	Refletir sobre a influência que o letramento possibilita ao desenvolvimento sociocultural dessa criança nos anos iniciais do ensino fundamental.

Oficina de alfabetização e letramento ii seminário internacional de educação – Projeto Eduka + angola	Descrever práticas pedagógicas lúdicas que são possíveis aplicarem diferentes métodos de alfabetização.
Alfabetização e Letramento: utilização dos metodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais.	Analisar os métodos de alfabetização e letramento na historicidade brasileira.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisarmos os objetivos gerais das publicações selecionadas, identificamos que apenas em 03 (três) produções o ambiente alfabetizador é foco da pesquisa, nos demais estudos o foco está voltado ao processo de alfabetização e letramento e às práticas educativas envolvidas. No entanto, o ambiente alfabetizador está presente como um componente fundamental para vivência de práticas sociais de leitura e escrita.

Em relação ao delineamento metodológico abordado em cada produção, apenas 01 (um) identifica-se como abordagem qualitativa e quantitativa, os outros 14 (quatorze) estudos apresentam apenas abordagem qualitativa. Como observamos no quadro 6 que apresenta um desenho dos estudos quanto à questão metodológica.

Quadro 6- Delineamento metodológico das publicações

Abordagem	Nº de Publicações
Abordagem qualitativa e quantitativa	01
Abordagem qualitativa	14
Total de publicações	15

Fonte: Dados da pesquisa

As publicações selecionadas delimitam-se nos anos de 2019 e 2020 e estão relacionadas no quadro 7, que mostra o ano específico de cada publicação.

Quadro 7- Ano de publicação de cada estudo

Título	Ano de publicação
Entrecruzando os ambientes alfabetizadores da escola e da vida	2019
O ambiente alfabetizador e as facetas de inserção no mundo da escrita	2019
A organização do espaço escolar no ensino Fundamental: uma revisão da literatura	2019
Discursividade e Alfabetização: 30 anos dialogando com Ana Luiza Smolka	2019
Estratégias de ensino e aprendizagem com professores alfabetizadores	2019
Concepções e saberes mobilizados entre a professora alfabetizadora e crianças de 6 anos em processo de apropriação do sistema de escrita	2019
Memórias formativas de práticas alfabetizadoras com professores da secretaria municipal de educação de Manaus	2020
Alfabetizar e letrar: experiências significativas em turma de alfabetização	2019
As diferentes linguagens e a aquisição do sistema de escrita: um olhar sobre a prática de professoras alfabetizadoras	2020
Alfabetizar ou não na educação infantil? debates e controvérsias	2019
A tessitura de práticas alfabetizadoras no CAP/UFRJ por meio do trabalho com projetos	2019
Concepções sobre alfabetização nas práticas escolares	2019
Práticas de alfabetização levadas para sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental	2020
Oficina de alfabetização e letramento	

ii seminário internacional de educação – Projeto Eduka + angola	2019
Alfabetização e Letramento: utilização dos metodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais	2020

Fonte: Dados da pesquisa

Desta maneira, observamos que cerca de 74% (setenta e quatro por cento) das publicações selecionadas concentram-se no ano de 2019, enquanto apenas aproximadamente 26% (vinte e seis por cento) estão no ano de 2020. Salientamos que, além no ano de 2020 estar em curso, ainda existe a situação de distanciamento social ocasionada pela pandemia da Covid- 19, que alterou significativamente toda sociedade e assim, o cenário educacional, impossibilitando atividades presenciais e adiando ou alterando a realização de alguns eventos.

No tocante aos periódicos ou eventos que permitiram tais estudos serem publicados, observamos esta relação no quadro a seguir.

Quadro 8 - Periódicos ou Eventos nos quais as publicações estão contidas

Periódicos/ Eventos
X Mostra Científica de Ações Extensionistas
Revista Facimp (eletrônica)
Educação em Foco
Revista eletrônica Mutações
Conedu
Revista Educação, Psicologia e Interfaces (eletrônica)
Seminário Gepráxis

Fonte: Dados da pesquisa

Três publicações selecionadas são capítulos de e-books, e pertencem as obras listadas no quadro seguinte.

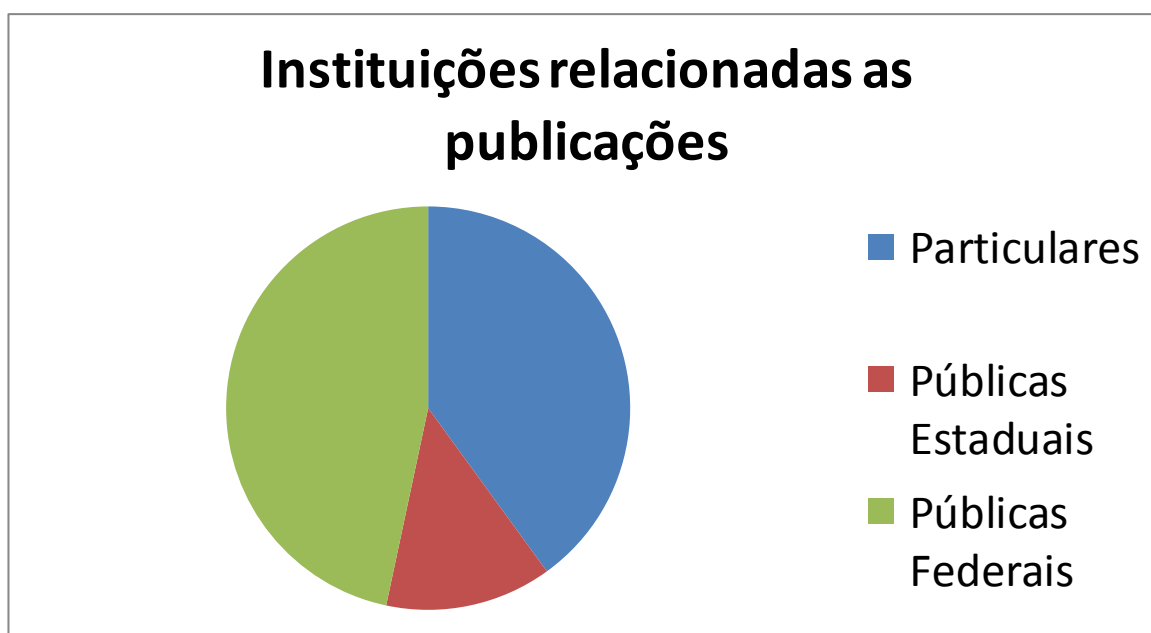
Quadro 9- Relação de e-books que continham algumas das publicações selecionadas

E-books
Alfabetização em diálogo [recurso eletrônico]: a parceria escola e universidade/ organização Rejane Amorim, Luciene Cerdas; Marcelo Corrêa e Castro – 1.ed. – Rio de Janeiro: Letra Capital, 2019.
Possibilidade e desafios da educação no século XXI [recurso eletrônico]/ Organização Wellington Júnior Jorge, Aline Evelin Fabrício de Macedo – Maringá, PR: Uniedusul, 2019.
Pedagogia e Refleções no Contexto Educacional v.1 [recurso digital] / Faculdade Integrada de Aracruz; Organizadores: Adriano Rui; Adriana Recla Sarcinelli; Mercedes Silvério Gomes: Aracruz: FAACZ, 2020.

Fonte: Dados da pesquisa

Para aprofundamento nas análises, buscamos verificar o percentual de instituições vinculadas às publicações analisadas, separando-as entre privadas, públicas estaduais e públicas federais. Chegamos a seguinte informação: As instituições públicas federais lideram com 46% (quarenta e seis por cento), seguidas das instituições privadas que aparecem com 40% (quarenta por cento), e por último estão as Instituições públicas estaduais com apenas 14% (quatorze por cento), do total de publicações analisadas como apresenta a figura 2.

Figura 7- Gráfico do Percentual das Instituições relacionadas as publicações



Fonte: Dados da pesquisa

O quadro seguinte apresenta a relação de documentos citados sobre alfabetização nas produções analisadas.

Quadro 10 - Documentos sobre alfabetização citados nas produções

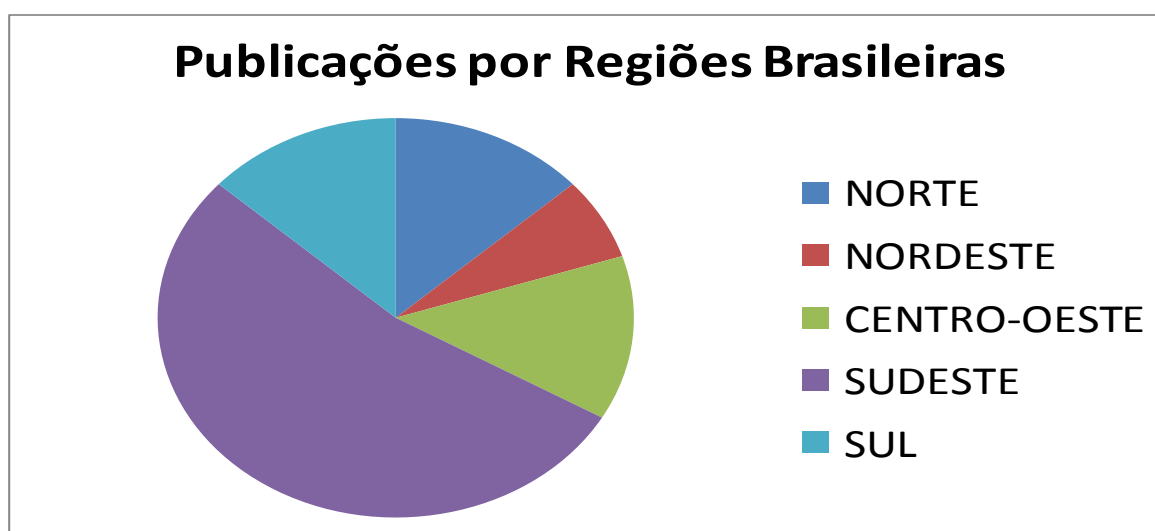
Documentos
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Parâmetros Curriculares Nacionais
Base Nacional Comum Curricular
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Fonte: Dados da pesquisa

Neste sentido percebemos um alinhamento nas produções quanto a utilização dos mesmos documentos para fundamentar suas pesquisas. Estes documentos trazem uma concepção de alfabetização ligada ao letramento, pois compreendem que o aluno é um cidadão inserido num contexto social e sua vida escolar não pode estar desassociada desta conjuntura.

Quanto à distribuição dos estudos por região, o gráfico seguinte mostra maior concentração dos estudos na região Sudeste (52%, com destaque para UFMG), seguida pelas regiões do Sul, Centro-oeste e Norte empatadas (14% em cada região), e finalmente a região Nordeste (6%), como mostra o gráfico a seguir.

Figura 8- Gráfico do Percentual de publicações por região no Brasil

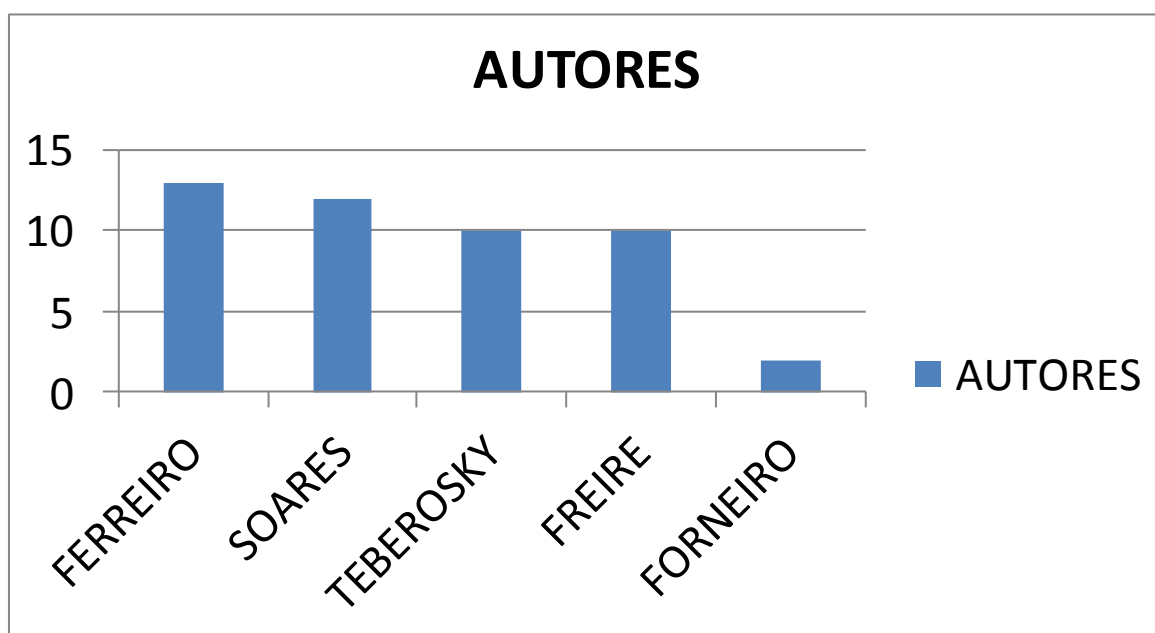


Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar os estudos que compõem esta pesquisa identificamos que suas fundamentações teóricas possuem muitas similaridades. Todas apontam para uma abordagem construtivista, e consequentemente baseam-se nas contribuições de autores em comum, tais como: Magda Soares, Ana Teberosky, Emília Ferreiro e Paulo Freire.

Em relação aos autores e autoras citados nas publicações verificamos que não há uma unanimidade, Emília Ferreiro aparece em primeiro lugar citada em 13 (treze) estudos; logo em seguida Magda Soares presente em 12 (doze); Ana Teberosky surge em terceiro lugar com 10 (dez) citações nas publicações, empatada com o educador Paulo Freire, citado em 10 (dez) dos trabalhos; e Lina Forneiro citada em 02 (dois) estudos.

Figura 4 - Autores recorrentes nas publicações selecionadas



Fonte: Dados da pesquisa.

Lina Forneiro (1998) é citada em produções específicas sobre Ambiente Alfabetizador e com a mesma obra *A organização dos espaços na educação infantil*. As obras mais citadas de Paulo Freire são *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996) e *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (1989).

No tocante as obras de Magda Soares destacam-se: *Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos* (2004) e *Alfabetização: a questão dos métodos* (2016); Emília Ferreiro tem suas obras: *Com todas as letras* (1991), *Alfabetização em processo* (1996),

Reflexões sobre alfabetização (2001), e *A psicogênese da Língua Escrita* (1991), escrita por ela e Ana Teberosky.

Teberosky frequentemente aparece relacionada a obra supracitada nas publicações analisadas, mas também em *Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista* (2003). Não podemos deixar de mencionar que Jean Piaget é citado em apenas dois dos trabalhos com a mesma obra *Psicologia e pedagogia* (1970).

Quadro 11 - Presença de autores nas publicações selecionadas e obras recorrentes

Autores	Número de presença nas publicações	Obras recorrentes nas publicações
FERREIRO, Emília	13	A psicogênese da Língua Escrita (1991) Com todas as letras (1991) Alfabetização em processo (1996) Reflexões sobre alfabetização (2001)
SOARES, Magda	12	Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos (2004) Alfabetização: a questão dos métodos (2016)
TEBEROSKY, Ana	10	A psicogênese da Língua Escrita (1991) Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista (2003)
FREIRE, Paulo	10	Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa (1996) A importância do ato de ler: em três artigos que se completam (1989)
FORNEIRO, Lina	02	A organização dos espaços na educação infantil (1998)
PIAGET, Jean	02	Psicologia e pedagogia (1970)

Fonte: Dados da pesquisa.

Diante do quadro das obras mais citadas nas produções analisadas observamos que há uma necessidade de atualização, pois do total de 12 (doze) obras, apenas 04 (quatro) foram

escritas no século XXI. A obra mais recente data de 2016, as demais têm no mínimo 14 (quatorze) anos de publicação. A sociedade vive em constância mudança e evolução, isto não é diferente no campo educacional. Com isto não queremos dizer que as obras utilizadas não são relevantes, contudo, novos contextos e demandas sociais exigem uma nova postura e compreensão das práticas educativas e dos componentes inseridos neste processo.

Após todas essas análises das produções tendo como referência o período 2019-2020, no próximo capítulo fazemos as nossas considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente alfabetizador é um dos aspectos relevantes no processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, este não resume-se a uma sala de aula, nem mesmo significa um ambiente entulhado de objetos decorativos. O ambiente alfabetizador é um espaço preparado para que determinados materiais estejam expostos para utilização pedagógica, manuseio das crianças e contribuição no processo educativo. Neste sentido, ressaltamos ainda a presença das diversas áreas de conhecimento do currículo escolar (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes, Ensino Religioso, Educação Física e outras áreas) envolvidas para existência de tal ambiente.

Nesta perspectiva, o objetivo geral deste trabalho foi analisarmos de que maneira esta temática está presente nas produções acadêmicas no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir de um mapeamento realizado nas produções acadêmicas no período de 2019 e 2020. Para compreensão do que é um ambiente alfabetizador discurremos a respeito do conceito de alfabetização e letramento, observando uma evolução histórica e metodológica, considerando as leis e orientações educacionais nacionais para a especificidade dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Vale relembrar que quanto aos objetivos específicos elencamos: refletir acerca de como a temática do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento é abordado nas produções acadêmicas mapeadas; mapear as produções acadêmicas que envolvem a temática do ambiente alfabetizador nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a sua relação com a Alfabetização e o Letramento; e caracterizar os aspectos da produção acadêmica pesquisada.

A metodologia utilizada por meio de uma abordagem qualitativa e quantitativa e teve como procedimento o levantamento bibliográfico realizado das plataformas Scielo, Google, Google acadêmico, Portal de tese e dissertações da CAPES, Biblioteca digital de teses e dissertações e no REI da UFPB. Este levantamento ocorreu em três etapas, na primeira foi feita uma busca em todas as plataformas com as palavras chaves “**processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais**”, pois queríamos observar qual o espaço do ambiente alfabetizador dentro das produções nesta temática.

No segundo momento efetuamos as buscas por “**Alfabetização e Letramento**”, ampliando o número de possibilidades, mas na mesma perspectiva, de investigar se dentro

destas publicações haveria espaço para o ambiente alfabetizador, quanto a presença e a relevância do tema nos trabalhos. Tanto na primeira etapa, quanto na segunda, analisamos cerca de 30 (trinta produções) em cada etapa, dando um total de 60 (sessenta) produções. Contudo, os resultados foram preocupantes, na primeira etapa nenhum dos 30 (trinta) trabalhos contemplava a temática “ambiente alfabetizador” no corpo de sua pesquisa, enquanto na segunda etapa apenas 02 (dois) trabalhos apresentavam o tema, o que nos dar um percentual de aproximadamente 6,7% do total de estudos pesquisados.

Na terceira e última etapa foram feitas buscas especificamente no tema “Ambiente Alfabetizador”, nas plataformas supracitadas e observando o período de 2019 a 2020. Aqui também se verificou dificuldade de analisar o tema, pois os trabalhos que surgiram não estavam diretamente ligados ao contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nem todos traziam o tema como objeto de estudo. Na sua maioria a temática aparecia relacionado ao processo de alfabetização e letramento, às práticas pedagógicas, etc. As baixas produções ficam evidentes quanto não encontramos na plataforma Scielo nenhuma produção resultante na pesquisa e apenas 04 (quatro) na CAPES.

Por este motivo, foi preciso selecionar 15 (quinze) produções para compor o *corpus* deste estudo, como critério de escolhas para chegarmos a estes trabalhos, realizamos filtros em relação às informações identificadas durante a leitura, as produções precisavam ter caráter acadêmico e apresentar o tema ambiente alfabetizador dentro do processo de alfabetização e letramento dos anos iniciais do ensino fundamental. Muitas das publicações encontradas dispersavam-se desta delimitação. Por isso, estas produções foram escolhidas devido suas contribuições para as análises. Dentre estes, apenas 02 (dois) trazem no próprio título o componente “ambiente alfabetizador”, 01 (um) faz menção a “espaço escolar”, e os outros 12 (doze) apresentam o tema no corpo do trabalho, fazendo a relação entre ele e o processo de alfabetização e letramento nas práticas pedagógicas. Neste ponto, verificamos que o tema ambiente alfabetizador tem um longo caminho a trilhar nos estudos acadêmicos, pois a partir das publicações analisadas, nas quais o tema não é o objeto central do estudo, este ambiente é apresentado de forma muito sutil.

O mapeamento das produções acadêmicas que envolvem a temática do ambiente alfabetizador nos Anos Iniciais e a sua relação com a Alfabetização e o Letramento estão presentes em artigos, capítulo de ebooks, TCC de graduação e especialização, e dissertação de mestrado. Apresentando maior representatividade a região Sudeste com 40% do total de publicações selecionadas em contraste com a região Norte que aparece apenas com 6% dos

trabalhos analisados. As universidades federais despontam como espaço institucional com maior produção científica e as abordagens metodológicas dos estudos são de cunho qualitativo e em registros de experiências e com reflexões sobre estas.

Em relação as propostas de atividades pedagógicas que envolvam a organização do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental percebemos que nenhum dos estudos sugere uma proposta específica – ação ou atividade - apenas apontam a compreensão dos conceitos de alfabetização e letramento defendidos pelos autores, com abordagem teórica construtivista e descrevem alguns elementos que devem compor o ambiente alfabetizador, como: ilustrações do alfabeto e números; chamada com nomes dos alunos; livros, revistas e cordeis acessíveis aos alunos; exposição de materiais produzidos pelas crianças a fim de que eles se identifiquem com o ambiente, e outros.

Ao analisar as publicações selecionadas nos permitiu ampliar o entendimento sobre o conceito de ambiente alfabetizador, que na maioria das vezes está relacionado somente ao espaço de sala de aula. Contudo, o ambiente alfabetizador não deve restringir-se apenas as salas de aula (mesmo sabendo que este espaço ganha destaque por conta de ser nele que as crianças passam a maior parte do tempo), mas todo o espaço escolar como um todo deve ser pensado como ambiente alfabetizador, e conseqüentemente, deve garantir segurança, espaços amplos e condições de favorecer a socialização e o desenvolvimento da aprendizagem.

A experiência da pesquisa e as reflexões geradas a partir das análises dos dados produzidos, contribuiu de forma positiva para o meu trabalho e para minha formação profissional. Facilmente foi possível fazer uma relação dos estudos, das reflexões destes com a realidade da minha prática docente, ainda que muito inicial, do universo escolar no qual estou inserida e assim constatar que é imprescindível a ênfase ao papel que o ambiente alfabetizar ocupa dentro do processo de ensino e aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O trabalho dessa pesquisa precisa ser concluído. Contudo, é notório que essa temática não se esgota aqui devido a amplitude da temática e à necessidade real de maior investigação, pesquisas e investimentos. Este presente estudo é apenas uma gota de indagação no mar de possibilidades que existem, com a finalidade de ressignificar a compreensão da relevância do ambiente que permeia o processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, algumas sugestões são viáveis neste sentido, como: as instituições de ensino superior, principalmente no curso de Pedagogia precisam incentivar mais estudos e pesquisas sobre o tema; o ambiente alfabetizador deve ser destaque nas formações iniciais e continuadas para professores que atuam ou atuaram nesta área; e, por fim, as redes municipais e/ou estaduais devem proporcionar condições mínimas para que o ambiente alfabetizador seja uma realidade no universo das escolas públicas.

Em relação as dificuldades encontradas para a realização desta pesquisa destacamos o equívoco inicialmente de escolha das palavras-chave nas produções acadêmicas, pois por vezes o ambiente alfabetizador estava na relação das palavras principais, sem estar presente do corpo do estudo. Outra questão foi o distanciamento social, gerado pela pandemia do Covid-19, que impossibilitou a realização de visitas as escolas, o que permitiria diversas observações e entrevista com diferentes professores. Acreditamos que as visitas fariam muita diferença na pesquisa, pois a forma com os professores e a comunidade escolar entendem o processo de alfabetização e letramento está diretamente ligado à organização do ambiente alfabetizador.

Portanto, percebemos que mesmo o ambiente alfabetizador sendo tão importante no processo de alfabetização e letramento nos Anos Iniciais de Ensino Fundamental, pois este se consolida como um espaço de socialização, interação e aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento, a criticidade e a autonomia, características indispensáveis na identidade de um cidadão, é ainda pouco investigado e analisado. Na verdade, a própria compreensão a respeito deste ambiente é divergente e identifica a concepção teórica que está inserido na prática educativa. Enquanto professora, à medida que penso no meu aluno e na forma como pretendo ensinar, e o que ele precisa aprender, visualizo o ambiente necessário para este processo mais participativo, justo e diverso para todos e todas.

Por fim, se você chegou até aqui, agradecemos a sua leitura desse trabalho!

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Daniel. *et al.* **Da forma sonora da fala à forma gráfica da escrita:** Uma análise linguística do processo de alfabetização. Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas, v. 16, p. 5-30, 1989.
- ARAÚJO, Mairce da Silva. **Entrecruzando os ambientes alfabetizadores da escola e da vida.** Alfabetização dos Alunos e Alunas das Classes Populares - UFF. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.
- BARROS, Rubens. 2016. "É preciso ter vários métodos para alfabetizar", afirma especialista. Rev. **Educação**. Ed. 233. Entrevista com Magda Soares. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2016/10/18/e-preciso-ter-varios-metodos-para-alfabetizar-afirma-especialista/> - acesso em 29/10/2020 às 17h
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB 7/2010.** Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referenciais para a formação de professores.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF. 1999
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em : https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- BRASIL. UNESCO. **Conferência Internacional de EJA.** Alemanha, Hamburgo, 1999.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2006.** Diário Oficial da União, Brasília, 16 maio de 2006, Seção 1, p.11. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf
- BRASLAVSKY, Berta. **O método:** panaceia, negação ou pedagogia? Trad. Adriana Fridzman. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 1988.
- BRUSSIO, Maria Eunice Campos. **Construção dos saberes e das competências do professor alfabetizador em sala de aula da rede de ensino municipal -SÃO LUÍS, MARANHÃO -BRASIL:** Tese (Doutor em Ciências Sociais) -UFP-MA. 2013.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização:** o duelo dos métodos. Fórum – Desafios do Magistério. Campinas: 2006. Disponível em: <www.cori.unicamp.br/foruns/magis/evento12/CAGLIARI.ppt> Acesso em: 28/10/2020
- DAL-FARRA, Rossano André Paulo; LOPES, Tadeu Campos. **Métodos Mistos de Pesquisa em Educação:** pressupostos teóricos. In: Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set/dez. 2013.
- DINIZ, Elaine Fernandes de Sousa. **Alfabetizar ou não na educação infantil?** debates e controvérsias.2019. 104 f.. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) -Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2019.
- FALCÃO, Jorge Tarcísio da Rocha; RÉGNIER, Jean-Claude. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio./ago. 2000.

FERREIRA, Valéria et al. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UTILIZAÇÃO DOS METODOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DOS ALUNOS NOS ANOS INICIAIS**. *Revista Facimp-Empowerment*, v. 1, n. 1, p. 90-101, 2020.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

FORNEIRO, Lina Iglesias. **A organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALDA, Miguel A. *Qualidade em Educação Infantil*. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREIRE, Paulo. **A Importância de o Ato de Ler**. Em três artigos que se completam. Moderna. São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**/ Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GADOTTI, Moacir. **Alfabetização e Letramento: Como negar nossa história**. Porto Alegre: Instituto Paulo Freire, 2005. Disponível em <http://www.paulofreire.org.br/Moacir_Gadotti/Artigos/Português/Educacao_Popular_e_EJA/Alfab_Letramento_2005.pdf>. Acesso em 22/10/2020

GATTI, Bernardete Angelina. **Diagnóstico, problematização e aspectos conceituais sobre a formação do magistério**: subsídio para delineamento de políticas na área. Brasília: CONSED/CEIUSE. 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**- 4. ed. - São Paulo :Atlas, 200

GONÇALVES, Fernanda Caroline Nunes; BARBOSA, Jussara Pereira da Silva; FERREIRA, Maria Clemência Pinheiro de Lima; FELICIANO, Ernesto Eduardo Jaime. **Oficina de alfabetização e letramento ii seminário internacional de educação – Projeto Eduka + angola**. X Mostra Científica de Ações Extensionistas. Anais. Resumos expandidos. v. 4 n. 1 (2019): Eduka+Angola - Edição Especial, 2019.

GONÇALVES, Janaina Oliveira. **As diferentes linguagens e a aquisição do sistema de escrita: um olhar sobre a prática de professoras alfabetizadoras**. 2020. 154 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico).

HOMES, Vanessa Santos. **A organização do espaço escolar no ensino Fundamental: uma revisão da literatura**. 2019. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

KLEIMAN, Ângela. **O que é Letramento**. In: KLEIMAN, Ângela B.(Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento**. São Paulo: mercado das letras, 1991.

KLEIN, Marta Virgínea Machado. **A importância da Lingüística na formação do professor alfabetizador**. Revista eletrônica FEATI. Paraná: 2006. Disponível em: <http://www.feati.com.br/revista/artigos/marta/a_importancia.pdf> Acesso em 13.09.20

LOPES, Gersi pereira; SILVA, Diego da. **Concepções sobre alfabetização nas práticas escolares. Possibilidades e desafios da educação no século XXI**. Organizadores Wellington Júnior Jorge, Aline Evelin Fabrício – Maringá, PR. Uniedusul, 2019.

LOPES, Janine Ramos. **Caderno do educador: alfabetização e letramento 1** / Janine Ramos Lopes, Maria Celeste Matos de Abreu, Maria Célia Elias Mattos. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

MARINHO, Sarah Souza. **O ambiente alfabetizador e as facetas de inserção no mundo da escrita**. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019.

MARTINS, Ana Michelle de Carvalho; ALVES, Hercilaine Virginia Oliveira. Memórias formativas de práticas alfabetizadoras com professores da secretaria municipal de educação de Manaus. **Revista Eletrônica Mutações: Educação, comunicação e desafios do presente**. v. 11 n. 18, 2019.

MELO, Eliane Pimentel Camillo Barra Nova. **PNAIC: uma análise crítica das concepções de alfabetização presentes nos cadernos de formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) –Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 16ª edição. Petrópolis: RJ. Vozes, 2000.

MONARCHA, Carlos. **Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação: São Paulo, 1922-1933**. Brasília, DF: INEP, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil: uma História de sua História**. Marília: editora UNESP, 2012. p. 265-281.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização: São Paulo 1876/1994**. São Paulo: Editora UNESP, 2000

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 44, p. 329-341, maio/ago. 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Org.). **Alfabetização do Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 2011. 312 p.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. **Cadernos Cedes**, n. 52, p. 41-54, nov. 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MIZUKAMI, Maria das Graças. & Reali, Aline Maria de Medeiros. **Saberes Contextos e Práticas**. INEP –Edufscar. 2001

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Portugal: Porto. 1992.

OLIVEIRA, Sabrina Guedes; MACEDO, Mônica Ramos da Costa. Discursividade e alfabetização: 30 anos dialogando com Ana Luiza Smolka. **Revista Educação, Psicologia e Interfaces**. V.3 n.1, 2019.

SARCINELLI, Adriana Recla; DE ANDRADE, Kamila Rufino; DOS SANTOS, Letícia Leite. Práticas de alfabetização levadas para sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental. 2020.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Bateria de testes de linguagem, de recepção e produção**. In: Pelandré, N.L. (1998). Efeitos a longo Prazo do Método de Alfabetização Paulo Freire. Tese de doutorado apresentada na Universidade Federal de Santa Catarina, 1980.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Princípios do uso do sistema alfabético na língua portuguesa do Brasil**, 1998.

SILVA, Amanda Cristina Matos da; RAFAEL, Henrique; LIMA, Lidianne Maria; SUZART, Nayana Sepúlveda. **Estratégias de ensino e aprendizagem com professores alfabetizadores**. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 7, n. 7, p. 3844-3856, maio, 2019.

SILVA, Yasmin Nascimento da. **O uso dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento no ciclo de alfabetização**. João Pessoa: UFPB, 2017.

SOARES, Ana Paula Peixoto; CAMPOS, Marina Santos Nunes de. A tessitura de práticas alfabetizadoras no CAP/UFRJ por meio do trabalho com projetos. **Revista Alfabetização em diálogo** [recurso eletrônico]: a parceria escola e universidade / organização Rejane Amorim, Luciene Cerdas, Marcelo Macedo Corrêa e Castro. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Letra Capital, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, Madga. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Madga. **Alfabetização e letramento: caderno do professor** / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOUZA, Cassia Garcia de Souza e MAZZIO, Lúcia Perez. **De olho no futuro: língua portuguesa**. São Paulo: Quinteto Editorial, 2008 (Coleção de olho no futuro).

SOUZA, Larissa Lorrana Augusto. **Alfabetizar e letrar: experiências significativas em turma de alfabetização**. 2019. 104 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SOUTO, Kely Cristina Nogueira. Concepções e saberes mobilizados entre a professora alfabetizadora e crianças de 6 anos em processo de apropriação do sistema de escrita. **Revista Educação em Foco**. UFJF. v. 24, n. 1, jan. / abr. 2019.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 5a. Ed. São Paulo, Cortez, 2002

BREVE CURRÍCULO DA AUTORA

MARIA AURILENE FERREIRA GONÇALVES

Ingressou na Universidade Federal da Paraíba no ano de 2015 no curso de Pedagogia. Participou de cursos, alguns ligados ao âmbito profissional, entre eles:

- Avaliação: para quê e como avaliar;
- Inova Escola – projeto de vida;
- Quero Inovar! Por onde começo?
- Sem medo da indisciplina: a construção participativa na sala de aula;
- Produção colaborativa de conhecimento: redes para multiplicar e aprender.

Atualmente atua como professora – tutora na Rede Municipal de João Pessoa, desde 2017.