

PRÁTICAS METODOLÓGICAS NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM OS DIFERENTES NÍVEIS DE APRENDIZAGEM: ANÁLISE DAS CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA HETEROGENEIDADE EM SALA DE AULA

Patrícia Pereira da Silva¹

Maria de Lourdes Porfirio Ramos Trindade dos Anjos²

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo estudar as Práticas metodológicas no processo de alfabetização e sua relação com os diferentes níveis de aprendizagem, analisando as causas e consequências da heterogeneidade em sala de aula, relacionadas ao insucesso escolar no processo de alfabetização e as dificuldades enfrentadas pelos profissionais que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental (1^a, 2^o e 3^o ano) na escola pública, que, por meio da promoção automática gera os desníveis de conhecimentos básicos de leitura e escrita. Sendo o objeto estudo a EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental "Presidente Tancredo Neves", caracteriza-se este trabalho em pesquisa de campo e também documental e bibliográfica, pois a fundamentação teórica esteve pautada principalmente nas contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, nos estudos das teorias Construtivistas e Interacionistas por Jean Piaget e Lev S. Vygotsky, nas pesquisas de Magda Soares sobre alfabetização e letramento. Assim, conclui-se que, a educação pública apesar das fragilidades apresentadas, possui capacidades funcionais para proporcionar o acesso a escolarização que preze pela qualidade de ensino-aprendizagem, respeitando o processo que envolve a construção do conhecimento, instruindo o aluno para que este seja capaz de obter habilidades por meio da leitura e escrita.

Palavras-chave: Alfabetização. Métodos. Heterogeneidade. Professor. Aluno

ABSTRACT

The present research aims to study the methodological practices in the process of literacy and its relationship with the different levels of learning, analyzing the causes and consequences of heterogeneity in the classroom, related to school failure in the literacy process and the difficulties faced by professionals who work in the initial years of elementary school (1st, 2nd and 3rd year) in the public school, which, through automatic promotion, generates the differences in basic reading and writing skills. As the study object is EMEF - Municipal School of Fundamental Education "President Tancredo Neves", this work is characterized in field research and also documentary and bibliographical, because the theoretical foundation was based mainly on the contributions of Emília Ferreiro and Ana Teberosky, in the Studies of Constructivist and Interactionist theories by Jean Piaget and Lev S. Vygotsky in Magda Soares' research on literacy and literacy. Thus, it is concluded that public education, despite the frailties presented, has functional capacities to

¹ Graduanda em Pedagogia na Faculdade Pio Décimo. E-mail: patriciaps.pedagogia@gmail.com.

² Professor Orientador. Doutora. E-mail: lourdesporfiriorta@gmail.com

provide access to schooling that values the quality of teaching and learning, respecting the process that involves the construction of knowledge, instructing the student to be Able to gain skills through reading and writing.

Keywords: Literacy. Methods. Heterogeneity. Teacher. Student

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que, as questões envolvendo os problemas apresentados pela educação pública do Brasil, sempre estiveram em debate entre estudiosos dessa área, principalmente no que se refere aos procedimentos metodológicos utilizados no processo da alfabetização, por isso esta pesquisa esteve norteadas pelas seguintes indagações: quais as principais dificuldades encontradas pelo professor alfabetizador em sua área de atuação? Por que crianças de uma mesma classe, submetidas aos mesmos métodos de ensino conseguem ser alfabetizadas e outras não? Existe um método ideal para se alfabetizar uma criança até os oito anos de idade? Quais as consequências de uma sala heterogênea em níveis de conhecimentos básicos, leitura e escrita?

Estes questionamentos são pertinentes ao considerar as seguintes hipóteses, má qualificação dos profissionais de educação básica, a não participação da família no processo educacional, métodos de ensino ultrapassados, insensibilidade por parte do professor que sentem dificuldade de adaptar seu método à realidade do aluno, além dos programas e propostas políticas pedagógicas que possivelmente não estejam atendendo as necessidades do educando, considera-se que estes fatores precisam estar em perfeitas condições para que o sucesso escolar acontece mediante a ação efetiva de ensinar e aprender.

A motivação para ir em busca de fundamentações relacionadas a problemática apresentada, surgiu da oportunidade de poder contribuir para a melhoria da educação básica, assim, o trabalho aqui apresentado traz embasamento teórico acerca do processo histórico da alfabetização no Brasil, o conceito de letramento e alfabetização, reflexões sobre o analfabetismo funcional e absoluto, bem como os fatores que favorecem a aprendizagem, o entendimento dos níveis conceituais alfabéticos de

acordo com a psicogênese da língua escrita.

Não é possível falar de toda esta conjuntura educacional sem analisar as causas e consequências dos problemas (reprovação, repetência e evasão), existentes em torno desse processo didático-pedagógico, além da heterogeneidade ocasionada pelos desníveis de conhecimento. É importante também obter a compreensão de algumas tendências que caracterizam alguns métodos de ensino, como por exemplo a teoria tradicional, tecnicista, interacionista, construtivista e a pedagogia da Escola Nova, um outro ponto da pesquisa refere-se as dificuldades encontradas pelo docente responsável pela mediação entre o sujeito (aluno) e objeto de conhecimento (leitura e escrita).

Uma das razões que deu origem a todo esse conteúdo envolvendo os procedimentos metodológicos no processo de alfabetização, foi a necessidade de compreender os motivos pelas quais muitas crianças encerram o ciclo alfabetizador ainda sem dominar a prática da leitura e escrita, o que por consequência gera uma sala de aula com diferentes níveis de conhecimento. Portanto a importância desta pesquisa encontra-se em seu objetivo, descobrir as causas desses acontecimentos na tentativa de buscar o melhor caminho para ajustar os métodos e as práticas de ensino aprendizagem.

2 A ORIGEM DA ESCOLARIZAÇÃO DA CLASSE MENOS FAVORECIDA

Sabe-se que à princípio apenas os filhos das ricas famílias do período colonial e imperial recebiam instrução educacional, por meio das preceptoras³, professoras contratadas para educação do lar, quando não, as crianças eram enviadas aos internatos, escolas onde os alunos também residiam, geralmente a educação desse tipo de instituição assumia um caráter religioso.

³ A preceptora é, por definição, uma mulher que ensina em domicílio ou uma mulher que habita com uma família para fazer companhia e dar aulas às crianças” (RITZKAT, 2011, p. 271).

No século XVII a escola chegou a ser pensada como “[...] agência de apoio a família” pois até então, escola e família eram vistas como instituições que buscavam o mesmo objetivo, educar o indivíduo “que se desenvolve da infância à maturidade, o ser social envolvido nas tramas culturais e políticas do seu meio” (CUNHA, 2011, p.447).

Mais tarde, com o fim do Império, procedido pelo término do escravismo o modelo de ensino elitista e excludente, passou a despertar insatisfações e preocupações por parte de movimentos sociais, que passaram a exigir instituições capacitadas para o ensino de todos, independentemente da classe social, assim,

A questão emerge já nos anos 20 e 30, quando o ideário educacional conclama os poderes públicos a tomarem uma iniciativa para edificar uma escola acessível a setores não pertencentes a elite da sociedade. Quando a escola passou a ser proposta e, mais tarde, frequentada por crianças oriundas das camadas populares, quando estas finalmente apresentaram-se à vista dos professores, surgiu a necessidade urgente de normalizá-las também (CUNHA, 2011, p. 459).

O Brasil passou entre a década de 20 até a década de 50 por mudanças sociais significativas com o movimento de modernização da sociedade, que se desencadeou com o crescimento urbano, a industrialização e a democratização do novo modelo educacional, ou seja, educação para todos, com a finalidade de alcançar um padrão ideal de sociedade. Seguindo essa linha de desenvolvimento social, a renovação do ensino era necessária para que crianças e jovens de classes oriundas, também recebessem educação escolar.

Uma teoria de João Amós Comênio⁴, pensador da educação do século XVII, dizia que as famílias deveriam sentir necessidade de procurar a escola como sentem necessidade de procurar o açougue para o

⁴ João Amós Comênio (1592 – 1670). Autor da *Didática Magna* (1633) e criador da *Didática Moderna*. Um dos primeiros pensadores e educadores do século XVII a pensar na educação para crianças menores de 6 anos e de diferentes condições sociais. Seu nome original é Jan Amos Komenský. (In: <http://janaina-pedagogia.blogspot.com.br/2009/03/por-uma-educacao-de-qualidade-e-sem.html>)

abastecimento da carne ou de ir ao alfaiate quando precisavam de roupas; em outras palavras, escola deveria ser para as famílias algo primordial na educação de seus filhos, pois na visão de Comênio as famílias já não tinham tempo nem competência para educar bem os filhos, “era assim porque os pais assumiam afazeres que os desviavam da possibilidade de bem educar as crianças”. A ideia de haver instituições apenas com fins educativos, com pessoas que assumissem somente a educação como profissão, parte da divisão social do trabalho. (CUNHA, 2011, p. 448).

Já no final do século XIX, foram construídos pelos governos republicanos os primeiros *Grupos Escolares* na intenção de organizar um “ensino elementar mais relacionado e padronizado, com o objetivo de atender um grande número de crianças de massa e a universalização da educação popular” (CUNHA, 2011, p. 454). Com os Grupos Escolares também “pretendia-se controlar melhor o trabalho docente, introduzindo a figura do diretor e a substituição do ensino multisseriado⁵ pelo ensino em classes graduadas”. (VIDAL, 2011, p. 499)

O Ideário de modernizar o Brasil para que este se igualasse com os países mais desenvolvidos, por meio de uma pedagogia moderna, “trazia consigo a crença de que, mediante as revelações da Psicologia, da Biologia, e das Ciências Sociais, era possível finalmente obter o conhecimento exato da infância e, assim aplicar os procedimentos educacionais adequados.” (CUNHA, 2011, p. 454).

A prioridade dos anos 20 da república era com a visão da Escola Nova, que “consistia em socializar crianças e jovens, ou seja, ensinar com o propósito de colocar o educando em condição de responder aos requisitos da nova sociedade. ” (CUNHA, 2011, p. 455). Sendo assim, a necessidade de a criança de classe menos favorecida ir para a escola veio junto com a necessidade que o país teve em se desenvolver, socialmente, politicamente e economicamente, para isso aprender a ler e escrever

⁵ Ensino multisseriado, aquele em que uma classe é composta por alunos de idades e níveis diferentes, ensinado por um único professor.

tornou-se tarefa de fundamental importância para o indivíduo e um dever da escola.

3 PRINCIPAIS CONCEITOS

Faz-se necessário compreender a existência de algumas etimologias utilizadas na explicação do estado ou condição de alfabético, para que assim, o leitor não se detenha a conclusões inadequadas ao se deparar com as situações de rendimento escolar no que se refere a prática da leitura e da escrita. Assim, as palavras *alfabetização*, *letramento*, *analfabetismo funcional* e *analfabetismo absoluto*, adquirem significados próprios, de acordo com o contexto ou função em que cada uma for empregada.

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Segundo (SOARES, 2013, p.15), “etimologicamente, o termo *alfabetização* não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever”. No entanto, esse conceito não pode ser considerado apenas como sendo uma representação da linguagem oral na forma de escrita, ou vice e versa. Ainda segundo as teorias da professora Magda Soares a ação de alfabetizar leva a criança ao domínio da tecnologia e da escrita. A alfabetização é também conceituada por (CAGLIARI, 2009) como sendo a aprendizagem da leitura e da escrita. De acordo com o dicionário (MICHAELIS, 2008, p. 35) *alfabetização* significa “ato ou efeito de alfabetizar”, que por sua vez corresponde “ensinar a ler ou escrever ou aprender a ler por si só”. Nota-se que o conceito é dado por diferentes autores, mas todos se assemelham em sua definição, alfabetização é fazer uso da prática da leitura e da escrita.

Apesar de estar registrado em poucas edições dos dicionários de língua portuguesa, a palavra *letramento* é mais utilizada por

pesquisadores e surgiu a partir do momento que o conceito de alfabetização se tornou insatisfatório para classificação de alfabetizado (a). “Trata-se da versão para o Português da palavra da língua inglesa *literacy*. Etimologicamente *literacy* vem do latim *litera* (letra), e significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”, (SOARES, 2012, p. 17), isto significa que, se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada, explica Magda Soares (2012). De acordo com o mine dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (2008. p. 513), o termo *letramento* significa: “Ato ou efeito de letrar (se). Estado ou condição de individuo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura e da escrita, ou de exercê-las como instrumentos de sua realização e de seu desenvolvimento social e cultural”.

Tendo como referência os conceitos acima citados, fica esclarecido que a função da alfabetização é de formar o indivíduo, para que este, obtenha as condições ideais de inserção na sociedade, sendo capaz de interpretar, julgar e participar ativamente dos acontecimentos a sua volta e não se sinta excluído do próprio meio social ao qual pertence.

Sabemos que não existe uma única diferença entre o indivíduo que se aprendeu a ler e escrever e outro que não sabe fazê-lo, porque são diferenças que vão *além da alfabetização*. “Essas diferenças na alfabetização estão associadas a aspectos sociais e econômicos: regiões, grupos, e pessoas analfabetas coincidem com miséria e marginalização. Executando-se o fator econômico, é quase impossível imaginar a vida social dos grupos humanos sem a escrita” (TEBEROSKI; TOLCHINSKY, 2007. p. 01).

Com base na afirmação acima, é possível constatar fatores que podem estar associados à dificuldade de aprendizagem do aluno alfabetizando de escola pública, tais como, o contexto cultural e social, a condição econômica, o acesso aos meios de leitura e escrita, livros, revistas, jornais. Além disso, a condição de analfabetismo está muito ligada com situações de miséria e marginalização, é por isso que para alguns, aprender a ler e a escrever torna-se mecanismos tão significativos.

3.2 ANALFABETISMO FUNCIONAL E ABSOLUTO

As questões que envolvem o analfabetismo no Brasil sempre estiveram entre as principais problemáticas da educação. Para que haja uma melhor compreensão dessa terminologia do *analfabetismo*, é preciso reconhecer que não existe apenas o *analfabetismo funcional*, mas também o *analfabetismo absoluto*, entendido como aquele que não obteve nenhum acesso à educação, e por isso é incapaz de utilizar qualquer tipo de codificação ou decodificação da prática de escrita ou leitura. De acordo com ⁶Magda Soares (2013), o termo analfabetismo funcional foi uma recomendação feita pela organização das *Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco)*, em 1970, e que o Brasil passou a utilizar a partir de 1990. Magda Soares explica que analfabetismo funcional é um fenômeno no qual o indivíduo apenas sabe ler e escrever, mas não sabe fazer uso da leitura e escrita em seu cotidiano, como por exemplo, ler um livro ou escrever uma carta. Para a professora Magda alfabetizar vai além do ato de saber ler e escrever, é preciso *letrar*, do termo *letramento* que tem sido reconhecido como o mais completo que a alfabetização, pois se trata da condição que a pessoa alcança ao dominar as práticas de leitura e escrita.

Na linguagem corrente, o termo “analfabeto” significa outras coisas além de “não saber ler e escrever”; é um qualitativo fortemente estigmatizante que carrega outros sentidos como “ignorância”, “burrice”, “chaga”, “cegueira” e “subdesenvolvimento”. Mais recentemente o termo “analfabeto funcional” passou a ser também utilizado, estendendo todos esses estigmas não só aos chamados “analfabetos absolutos” (que vem diminuindo em termos percentuais e absolutos no Brasil), mas também a todos aqueles que tiveram acesso limitado às habilidades de leitura e escrita. [...], já que dois terço da população brasileira não tem o nível mínimo de escolarização que a Constituição garante como direito a todos: as oito series do Ensino Fundamental (INAF – RIBEIRO, 2001. p. 10).

⁶ Magda Soares – Professora emérita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Entrevista ao Jornal do Brasil em (26/11/2000).

Esta citação refere-se as diferentes significações utilizadas para justificar a condição de analfabeto, entretanto de acordos com as pesquisas realizadas

3.1.1 Os níveis de alfabetismo de acordo com o Indicador Nacional De Alfabetização (INAF)

Compreende-se que as crianças em processo de alfabetização necessitam de uma boa base de instrução para que suas próximas fases de escolarização, que perpassa por todo ensino fundamental, ensino médio e até mesmo o ensino superior sejam realizadas com sucesso, no entanto uma pesquisa realizada em 2001 pelo INAF revelou dados importantes acerca do analfabetismo no Brasil. Participaram da pesquisa 2 mil pessoas entre 15 e 64 – “independentemente do nível de escolaridade atingido ou do fato de estar ou não inserida no sistema de ensino formal” (INAF - RIBEIRO, 2001. p. 13).

Foi realizado um teste para medir o nível de habilidades da população, relacionado a leitura e a escrita, que reuniu ao todo 20 questões de modo que atendiam a todos graus de escolaridade dos entrevistados. O INAF preferiu utilizar em suas pesquisas a palavra *alfabetismo e não analfabetismo funcional*, o teste mostrou que aqueles que “ não responderam corretamente a nenhum ou a muito pouco (até dois) itens do teste – lembrando que alguns itens não exigiam a decodificação das letras – estariam classificados na condição de *analfabeto*. Os entrevistados que obtiveram o acerto de até três itens do teste, segundo o INAF, não poderiam ser considerados *analfabetos* funcionais nem absolutos, porque conseguiram demonstrar mesmo que de forma limitada alguma habilidade com a escrita e leitura, essas habilidades poderiam sim ser consideradas como não suficientes ou não funcionais para outras práticas, como por exemplo, identificar o letreiro de um ônibus ou ler um jornal.

Assim, entende-se que a questão do *analfabetismo funcional* se

refere “sempre a algum contexto ou demanda específica da prática social”. (INAF – RIBEIRO, 2000. p. 15). Com esse teste foi possível perceber que a habilidade de leitura e escrita do indivíduo mesmo sendo limitada, em algum momento lhe será útil, nem que seja para desenhar a escrita do seu nome, sem necessariamente saber decodificar as letras, essa habilidade em outros tempos da história já classificava a pessoa como alfabetizada, hoje é considerada insuficiente para as demandas do atual contexto social, onde se cobra muito mais, no entanto, para alguns saber pelo menos assinar o próprio nome já é um bem valioso (INAF – RIBEIRO, 2000).

A pesquisa realizada pelo INAF constatou que quaisquer que sejam as habilidades de leitura e escrita adquiridas com a alfabetização haverá uma utilidade necessária para inserir o indivíduo plenamente na sociedade em que ele vive, seja para “ler um jornal, realizar tarefas comuns a vários campos profissionais, defender seus direitos de consumidor, etc” (INAF – RIBEIRO, 2001, p. 16).

3.3 FATORES QUE FAVORECEM A ALFABETIZAÇÃO

Em uma sala de aula é possível construir relações entre professor e aluno que facilitam a organizar o processo de ensino-aprendizagem de modo que, ambas as partes se sinta satisfeitas com o trabalho realizado. “As relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula fazem parte das condições organizativas do trabalho docente [...]” (LIBÂNEO, 2013, p. 274).

Partindo da citação acima, o *diálogo*, pode ser um elemento importante na promoção da alfabetização, mas é provável que muitos docentes dessa área de ensino ainda não tenham chegado à conclusão de que sua função de alfabetizar vai muito além do ato de ensinar a ler e escrever, como está descrito nos dicionários. A alfabetização possui um fator de grande significado em seu desenvolvimento, a *linguagem*, é um

importante aliado do educador, pois se trata de um instrumento facilitador da ação alfabetizadora. Para Libâneo (2013, p. 274), “a interação professor-aluno é um aspecto fundamental na organização da “situação didática”, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino: a transmissão e assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidades”.

O professor não precisa ser o único a transmitir informações ou fazer perguntas, ele também necessita ouvir os alunos, para que consiga avaliar e diagnosticar as possíveis dificuldades de assimilação que o aluno tenha, Libâneo (2013). É preciso considerar que sem o diálogo não pode haver troca de saberes entre aluno/professor e professor/aluno, dificultando o processo ensino / aprendizagem entre eles.

Através do diálogo o aluno amplia seu leque de vocabulário o que conseqüentemente facilitará a construção de novas hipóteses de seu conhecimento. Esta prática pode ser aprimorada, o que só será possível quando aluno e professor compreendem sua relevância para o crescimento intelectual de ambas as partes.

Assim como o diálogo a *afetividade* aparece como um resultado dos aspectos sócio emocionais que surge da interação entre aluno e professor, Libâneo (2013), se refere a essa relação afetiva não como a mesma existente entre os membros familiares mais próximos, pais ou tios, e sim, como uma relação que tem como objetivo atender as necessidades de todo o grupo de aluno, mesmo que os alunos realizem atividade de forma individualizada, ou que o professor precise ser mais atencioso com um aluno em especial, a sua interação deve ser para com todos. Na concepção de Libâneo a escola não é um lar, por isso o professor (a) não pode se comportar de forma maternal ou paternal.

No entanto, é possível que haja uma amorosidade voltada para a prática do respeito mútuo, da responsabilidade na função de ensinar e aprender, onde o professor é aquele que direciona o aluno para exercer sua autonomia e independência na realização das atividades, o educador

estabelece regras e normas deixando claro o que se espera de seus educandos. As orientações de Libâneo (2013), estão voltadas para uma prática afetiva sem que esta tire a autoridade e o respeito que o professor exerce em sala de aula, por ser aquele que orienta e facilita a aprendizagem ele possui qualidades intelectuais, morais e técnicas para ensinar o caminho correto e assim alcançar os objetivos que foram propostos. Convém lembrar que a autoridade deve gerar relações educativas e não desconstruí-las.

A afetividade é a dinâmica mais profunda e complexa de que o ser humano pode participar, ela é a mistura de todos os sentimentos como: amor, motivação, ciúme, raiva e outros, e aprender a cuidar adequadamente de todos nas emoções é que vai proporcionar ao sujeito uma vida emocional plena e equilibrada. Tendo em vista que todo processo de educação significa também a constituição de um sujeito (SARNOSKI, 2014, 01).

A reflexão sobre a afetividade como influência no processo de alfabetização é no sentido de que a instituição escolar trabalha na constituição de um sujeito, capaz de expressar sentimentos e emoções que estarão presentes em todas as suas ações de aprendizagem. Embora o educador em sala de aula busque agir com profissionalismo, haverá situações em que o aluno irá corresponder de forma afetuosa por meio da afinidade e confiança geradas pela convivência diária entre aluno e professor, pois ambos são seres sociáveis do processo de ensino-aprendizagem.

Paralela a concepção pedagógica centrada no desenvolvimento intelectual, Harper, et.al (1980), aponta que há uma preocupação referente a evolução sócio afetiva da criança. O autor faz um comparativo com o estágio de funcionamento mental da criança demonstrado por Jean Piaget onde,

[...] segundo os estágios de desenvolvimento que estão na origem de sua aquisição de noções, ela vive também um processo de crescimento afetivo e social, caracterizado por uma progressão de estágios ou de etapas constitutivas de sua personalidade. Seu comportamento na sala de aula, sua atitude e motivação para os deveres escolares dependem da

maneira pela qual ela vive seu próprio desenvolvimento (HARPER, et.al, 1980, p. 111).

Ainda fazendo referência ao escritor acima citado, “a falta de sensibilidade dos educadores em relação ao amadurecimento afetivo de cada criança” tem gerado muitos dos conflitos da aprendizagem, tais como, “bloqueios, frustrações e fenômenos de dependência” que têm interferido com constância na prática escolar. O respeito a esta dimensão afetiva e social contribui para que o educador modifique de forma espontânea os programas e a organização de sua classe (HARPER, et.al, 1980).

Nesse sentido, a pedagoga Eliamara Aparecida Sarnoski, (2014) considera a afetividade um importante aliado da prática pedagógica, possibilitando que o professor desperte no aluno a vontade de aprender, além de ajudar na compreensão da razão do comportamento humano pelo fato de que “toda a criança é um ser único e tem seu jeito de pensar e agir, por isso é necessário que a relação professor-aluno seja prazerosa, para que assim ocorra uma aprendizagem mais satisfatória” (SARNOSKI, 2014, p. 2). Esta colocação, pode ser associada à busca por um “método ideal” para alfabetizar uma criança até os oito anos de idade, ao ser questionada sobre isto, (a professora do terceiro ano do ensino fundamental do campo de pesquisa) garante que não existe um método ideal de alfabetização, “o que se busca são caminhos e cultivo de uma esperança que um dia isso aconteça com sucesso”.

3.4 NÍVEIS CONCEITUAIS DA ALFABETIZAÇÃO – PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Em seus estudos a professora Magda Soares (2000), considera que alfabetização e letramento se somam, a alfabetização tornou-se um componente do letramento e ressalta a importância de se ensinar a ler e escrever embora isto não seja suficiente para uma pessoa viver e atuar em uma sociedade sustentada pela leitura e escrita.

Se alfabetizar significar orientar a criança para o domínio da

tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita [...]. Pode se dizer que o processo começa bem antes de seu processo de alfabetização: a criança começa a “letrar-se” a partir do momento em que nasce numa sociedade letrada. Rodeada de material escrito e de pessoas que usam a leitura e a escrita – e isto tanto vale para a criança das camadas favorecidas como para a das camadas populares, pois a escrita está presente no contexto de ambas -, as crianças, desde cedo, vão conhecendo e reconhecendo práticas de leitura e de escrita. Nesse processo vão também conhecendo e reconhecendo o sistema de escrita, diferenciando-o de outros sistemas gráficos (de sistema icônico, por exemplo), descobrindo o sistema alfabético, o sistema ortográfico. Quando chega a escola, cabe a educação formal orientar metodicamente esses processos, e, nesse sentido a Educação Infantil é apenas o momento inicial dessa orientação (SOARES – entrevista ao Jornal do Brasil, 2000).

Conforme o que foi descrito acima, fica claro que toda criança possui a capacidade de se alfabetizar sem necessariamente estar na escola, contudo é na escola que aprenderá a utilizar os diferentes sistemas de escrita, adquirir novos conhecimentos e reconhecer aquilo que já sabe, também é possível perceber a influência que o meio externo age na aprendizagem da criança desde o seu nascimento, por isso a participação da família é essencial nesse processo, no convívio familiar a criança terá seu primeiro contato com a leitura e a escrita. Há pais que desejam que seus filhos saiam da pré-escola já sabendo ler e escrever, mas isto não é necessário, tendo em vista que a criança iniciará esta prática nos primeiros anos do ensino fundamental.

Com base na teoria piagetiana (Jean Piaget) onde há a ideia da *interação*, das trocas entre organismo e meio como mecanismo necessário e fator responsável pela construção do conhecimento, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), conceituam diferentes níveis de interpretação da escrita no processo de alfabetização que se dão de forma sequenciada:

- **Nível Pré-silábico** – fase em que a criança começa a diferenciar o modo de representação icônico⁷ e não-icônico⁸,

⁷ A representação da escrita icônica é aquela em que a criança realiza por meio de desenhos.

fazendo exigências sobre os eixos qualitativo e quantitativo que considera necessário à possibilidade de ler e escrever. Nesse nível a criança passa a compreender a necessidade da utilização de formas próprias para a escrita, letras, desenho, números, ou sinais gráficos. Ainda não é feita a associação entre a escrita e a sonoridade das palavras, podendo a escrita ser representada por características referentes ao objeto.

- **Nível Silábico** - fase em que a criança acredita que cada letra representa uma sílaba – a menor unidade de emissão sonora, onde ocorre o início da fonetização, relação entre as letras e os significantes sonoros.
- **Nível Silábico-alfabético** – Momento em que a criança começa a acrescentar letras principalmente na primeira sílaba, misturando a lógica da fase anterior, com a identificação de algumas sílabas.
- **Nível Alfabético** – Aqui a representação gráfica, através das letras, relaciona-se aos fonemas das palavras e não mais às sílabas orais, a criança passa a entender que ao invés de cada sílaba ser representada por uma letra, as sílabas poderão ser escritas com uma, duas, três ou mais letras. Na hipótese alfabética, leitura e escrita já se completam, ou seja, é possível atribuir condições para ler o que foi escrito, (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986).

[...] é bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, necessariamente, textos escritos em qualquer lugar (em seus brinquedos, nos cartazes publicitários ou nas placas informativas, na sua roupa, na TV, etc.) não faça nenhuma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6

⁸ Na representação não-icônica a criança já começa a fazer uso das letras, números e sinais. (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986).

anos e uma professora à sua frente (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 29).

Estes níveis conceituais fazem com que os “erros” cometidos no início da prática da escrita sejam vistos com um novo olhar, de “erros construtivos”. Por exemplo, se a professora pede que o aluno escreva a palavra GATO e ele a representa em forma de um desenho do próprio animal, se esta ação for analisada a partir do ponto de vista lógico da criança e não do adulto sua resposta não estará errada, ela apenas ainda não compreende que a escrita é representada através do som das palavras e não do objeto correspondente ao nome.

4 CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DOS PROBLEMAS EDUCACIONAIS EXISTENTES NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO COM ENFASE NA ESCOLA PÚBLICA

Desde que o processo de escolarização passou a ser alcançado por um número maior da população de classe baixa, a escola então começou a refletir sobre os conteúdos a ser ensinados e a forma de ensinar, pois até meados do século XX, faziam parte da escolaridade apenas as “quatro operações matemática, juros simples, leitura, gramática e interpretação, noções básicas de higiene e saúde” (RANGEL, 2002, p. 10). Mas, isso já não era mais suficiente para uma sociedade em fase de desenvolvimento, exigia-se um nível maior de conhecimento para atender as demandas socioeconômicas.

Quando as mudanças sociais (e principalmente o crescimento industrial) impuseram a necessidade de escolarização a “todos” os cidadãos num nível mais complexo, passou-se a discutir as questões de ensino aprendizagem, apropriadas a essa nova escola que abrigava um contingente maior e mais diversificado de alunos. Surgiram, então, os termos “evasão e “repetência”. Os governantes passaram a se preocupar com o custo das escolas públicas, que retinham muito alunos, fazendo com que a escolaridade obrigatória durasse mais que o previsto devido as sucessivas repetições de séries (RANGEL, 2002, p. 10).

Como se vê, nem todo avanço social ou econômico traz somente benefícios. A falta de preparo do sistema educacional das escolas públicas

no atendimento da classe popular pode gerar grandes problemas educacionais, como a *repetência* e a *evasão escolar*, uma problemática que tem sido discutida principalmente no que se refere a etapa da alfabetização. Na visão de Garcia, a escola é um ambiente de interação social e de descobertas e por esta razão tem o dever de exercer um papel favorável à educação e não ser autora de um saber fragmentado e sem sentido (Garcia, 2006).

É preciso refletir sobre o indivíduo que se afirma progressivamente como produtor de linguagem, mas que é submetido a métodos mecânicos de alfabetização, voltados para a decifração e calcados em adestramento. Um método que demonstra impedir a criança de continuar sendo produtora da linguagem, pode ser um fator que explica o fracasso escolar. “Por ser amarga, esta expressão de controle, que a escola chama de sistematização, torna-se mais penosa porque realiza sob a intensa caça ao erro.” (GARCIA, 2006, p. 17). Existe uma interpretação confusa ligada à prática de alfabetizar para a aprendizagem da língua escrita e o aprendizado da gramática e da ortografia, resultando numa alfabetização fundamentada em procedimentos didáticos, “que determinam os passos e as etapas a serem percorridas pela aprendizagem, como se a criança estivesse numa corrida de obstáculos” (GARCIA, 2006, p. 65), assim, em nível de conteúdo a alfabetização se restringe apenas em aprender regras gramaticais, privilegiando a forma em detrimento do conteúdo da expressão, sem considerar que ambos são indispensáveis.

Historicamente a exclusão das camadas populares na distribuição do saber, também aparece como responsável do fracasso escolar.

A exclusão da escola atinge a todos que a ela não tem acesso, pela falta de vagas gerada, via de regra, pela inexistência de políticas públicas adequadas às demandas sociais no ensino fundamental. A exclusão na escola está ligada à “baixa produtividade” da escola nas suas tarefas de ensino-aprendizagem e concretiza-se nos mecanismos de seletividade intraescolar denominados de reprovação, repetência, “deserção” ou “evasão” escolar. (MOLL, 2009, p. 35)

Nota-se que, a qualidade da escola e do ensino não é um assunto novo, a seletividade sempre existiu entre as crianças de classe rica e pobre. Moll (2009), refere-se alfabetização utilizando o termo em latim “*sine qua non*”, (“sem o qual não pode ser”), isso significa que a alfabetização é um caminho essencial para que o aluno ingresse no primeiro ano do ensino fundamental portando os conhecimentos necessários para ingressar em uma nova etapa de seu desenvolvimento escolar, e aprender as funções básicas como, a contar, fazer uso das quatro operações matemáticas (adição, subtração, multiplicação e divisão), além da linguística, habilidades para ler, escrever e realizar interpretações textuais.

No entanto, essas funções da educação básica podem ficar comprometidas, devido a seletividade que se dar através da permanência, ou não, do aluno nos primeiros anos iniciais, o que desde da década de 40 não é uma condição garantida já que se tem buscado mais o quantitativo do acesso escolar e não a sua qualidade. A seletividade das classes populares, de acordo com Moll (2009), está relacionada ao fato de que o currículo escolar é elaborado para atender as expectativas e os interesses apenas das classes dominantes tanto no meio cultural quanto na utilização do código da linguagem.

Essa visão de escola seletiva precisa ser desfeita através dos direitos descritos pela Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, onde, com base em seu Art. 3º, a educação deve partir do princípio de igualdade e de condições para o acesso e permanência na escola, além de garantir o padrão da qualidade do ensino para todos, sem distinção de raça, cor ou condição social.

4.1 REPETENCIA E EVASÃO

Para Moll (2009), o aluno que é submetido a aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática e não atende a essas exigências da escola irão passar pelo sistema de expulsão, configurado através da

repetência e da evasão escolar, essas duas problemáticas são consideradas por Libâneo (2013), graves problemas do sistema escolar e os maiores desafios a serem superados pela educação pública. A repetência se dá pela retenção e repetição sucessiva dos anos escolares, a evasão pode ser considerada consequência da repetência, e a responsabilidade por estes acontecimentos sobre cai no indivíduo que não consegue aprender, ou em seu grupo social que não lhe dar as devidas condições para este fim.

Uma das causas da não aprendizagem da classe popular está relacionada a não valorização do real contexto social e cultural da criança por parte da escola.

A escola valoriza e trata como universais experiências, atividades, linguagens, jogos, e brincadeiras das camadas média e alta da população, desconsiderando totalmente as formas simbólicas de relação com o mundo construídas pelas crianças das camadas populares (MOLL, 2009, p. 50).

Um exemplo disto, é aquela criança que desde cedo executa movimentos para construir uma pipa e adquire habilidades para manuseá-la, mas ao chegar na escola sente dificuldades para utilizar um lápis e outros materiais de leitura e escrita necessários em sala de aula. A partir do momento que a “escola não considera as referências de “vida” e de “mundo” que a crianças já traz”, cria-se um grande distanciamento entre a criança e o fazer pedagógico. (MOLL, 2009, p. 50)

Com o passar do tempo o aluno vai se mostrando insatisfeito com a escola como bem traz em suas ilustrações Harper et. al (1980). No início das aulas as crianças demonstram alegria e entusiasmo em ir para a escola, mas ao chegar se deparam com as algumas barreiras tais como: aquele professor que já no primeiro dia de aula, diz quem terá capacidade de passar de ano ou não, as regras estabelecidas como entrar com uniforme adequado, os conteúdos que para alguns não servirão para nada, e as avaliações com notas baixas.

Além destes, em casa ainda enfrentam uma série de problemas com

os pais que duvidam de sua capacidade de aprender, dizendo frases como essas: “Desde o primário que ele não dá pra essas coisas!”; “Desse jeito você nunca vai ser nada na vida!” ou “Paciência vai ser empregado, como eu!...” (HARPER, et.al, 1980, p. 14), esses comentários começam a ser comuns quando os pais não conseguem ver o desempenho dos filhos na escola. Esta situação faz crer que a família também é responsável pela educação e bom desempenho escolar, no entanto, na realidade não é isso que se vê, mas percebe-se que a desmotivação e a falta de interesse em estudar surgem de todos os lados, seja da escola, da família e do sistema social, obrigando o educando a desistir ou evadir-se da escola.

Por desconhecer seu aluno a escola faz cobranças de atividades e comportamentos que ao seu modo de ver são naturais, mas que para o aprendiz são incompreensíveis. Mais tarde esse aluno será rotulado de inapto, imaturo ou portador de alguma deficiência motora ou psicológica, por não conseguir se adaptar ao ensino sistematizado. Assim a escola declara o saber para uns e a ignorância para outros, o que irá resultar na “reprovação como elemento-chave do processo” (MOLL, 2009, p. 51).

A reprovação e, por consequência, a repetência da série, têm significado a reiteração da “não aprendizagem” dos alunos. Repetir a mesma série, via de regra, resulta na repetição da experiência de insucesso, pois o ponto de partida na série repetida não é determinado pelo grau de conhecimento atingido, até então, pelo aluno mas pelo currículo preestabelecido pela escola, (MOLL, 2009, p. 51).

É possível perceber que a reprovação é considerada um fator negativo, pois por meio dela fica comprovado o baixo rendimento não apenas do aluno mas também da gestão pedagógica escolar. Em um de seus documentos a União dos Dirigentes Municipais da Educação (UDME, 1989), ressalta a importância de se refletir sobre os mecanismos intraescolar do ensino fundamental regular, responsável em grande parte pela repetência e evasão de milhões de brasileiros, e vê este procedimento do ponto de vista político como “transgressor ao ato de aprender”

Embora pareça ato meramente técnico pedagógico, a reprovação é um ato político porque atinge desigualmente

as crianças de origens sociais diferentes, incidindo mais sobre as mais pobres. Por isso mesmo constitui-se no mais poderoso mecanismo intraescolar de reprodução e agravamento da seletividade social (MOLL, 2009, p. 51).

Fazendo referência a Ferreiro e Teberosky (1986), uma relação entre reprovação, repetência e evasão, as levam a questionar sobre as mesmas situações que concretizam o “recomeço”, onde ocorre com a reiteração da experiência do fracasso obrigando a criança a repetir os mesmos erros, quantas vezes for possível até que abandone o seu propósito. Em grande parte, aqueles que evadem ou abandonam a escola, o fazem depois de várias situações de repetência, a evasão ou deserção escolar que é considerado “um processo voluntário de saída extemporânea da escola”, (MOLL, 2009, p.52), isto significa, que o aluno que não aprende abandona a escola quando quer e em um momento impróprio de sua vida estudantil.

Considerando toda esta problemática escolar, Freire (1989), Ferreiro e Teberosky (1986), propuseram uma “inversão conceitual”, no sentido de que o abandono voluntário não é por parte do educando e sim da instituição escolar que abandona os alunos por não possuir estratégias para mantê-los, e, tão pouco, o interesse em reintegrá-los. A exclusão do processo escolar por meio da seletividade, estará sempre associada a circunstâncias socioeconômicas desfavoráveis e a prática pedagógica mal realizada, que dificultam a permanência no sistema educacional.

As pesquisas acerca dos mecanismos que contribuem para o processo de seletividade e exclusão escolar, constataam que a escola tem participação direta no aumento do analfabetismo, quando esta faz muitas exigências de disciplina e estabelece uma relação autoritária entre professor e aluno e um trabalho obrigatório e repetitivo (Moll, 2009). A evidência, é que, a perda de alunos não se explica apenas pelos fatores externos à escola, mas também pelo grau significativo, do que ela faz ou deixa de fazer Libâneo (2013). Estudos da Fundação Carlos Chagas, de São Paulo (1981), referentes as causas mais amplas da repetência e evasão, mostram que estes acontecimentos não se justificam só pelas deficiências dos alunos, mas envolve outros indicadores:

Características individuais dos alunos, as condições familiares, o corpo docente, a interação professor-aluno e aspectos internos e estruturais da organização escolar. Após estudos dos dados coletados chegou-se a “conclusão de que a reprovação não pode ser atribuída a causas isoladas, sejam as deficiências pessoais dos alunos, sejam os fatores de natureza sócio-econômica ou da organização escolar. Mas, entre as causas determinantes da reprovação (entre as quais as condições de vida e as condições físicas e psicológicas), a mais decisiva foi o fato de a escola, na sua organização curricular e metodológica, não está preparada para utilizar procedimentos didáticos adequados para trabalhar com as crianças pobres (LIBÂNEO, 2013, p. 40).

Desta forma fica claro que as causas e consequências da repetência e evasão escolar estarão sempre ligadas, as condições de ensino ao qual o aluno será submetido, e sua aprendizagem e permanência na escola só será possível, quando seus direitos educacionais forem reconhecidos e praticados por quem for de direito: escola, sociedade e família.

4.2 CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA HETEROGENEIDADE EM SALA DE AULA DAS SÉRIES INICIAIS

Sendo a *heterogeneidade*⁹ um dos pontos chaves desta pesquisa, é válido apresentá-lo como fator que também influencia na realização da prática pedagógica nos primeiros anos do ensino fundamental. Sabe-se da importância do respeito para com as diferenças individuais presente em uma sala de aula, no entanto, quando se trata dos diferentes níveis de aprendizagem da leitura e escrita, a heterogeneidade é vista por alguns como positivo ou negativo.

A diversidade existe desde que a escola foi criada, mas ela foi negada quando atribuiu as crianças os mesmos direitos, no sentido de, aprender as mesmas coisas, se comunicar de certa maneira falando a mesma língua, visando a formação de um cidadão ideal. Atualmente existe uma maior comunicação e encontros espontâneos entre as diversidades,

⁹ O sentido de *heterogeneidade* no texto se expressa pelo o que é diferente, neste caso os diferentes níveis de aprendizagem no mesmo ambiente, a sala de aula.

comprovando que historicamente, o respeito as diferenças não foi um objetivo da escola em sua criação. Ferreiro (2008).

Do ponto de vista de Luiza Cortesão (1989) a heterogeneidade é um fator positivo no processo de ensino aprendizagem, considerando a diversidade cultural favorável a ampliação do conhecimento, e não como um obstáculo à realização das atividades e, reflete sobre as razões pelas quais o professor apresenta ser “tão pouco sensível, tão pouco aberto ou mesmo hostil aos problemas relacionados com a heterogeneidade na sala de aula”. (CORTESÃO, 1998, p. 02). Mas, o principal interesse desta pesquisa em apresentar a heterogeneidade na educação escolar, está pautado nos diferentes níveis de conhecimento em leitura e escrita presente na sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental, principalmente nas turmas de 2º e 3º ano.

Este fato, está relacionado as recomendações feitas pelo Ministério da Educação - (MEC) em 2011, para a não reprovação nos 3 primeiros anos do ensino fundamental. De acordo com a publicação do Correio Brasiliense em março do mesmo ano, a resolução promoveu entre governos, organizações e a comunidade escolar uma discursão direcionada para a “eficácia da reprovação, principalmente no período inicial da criança no ensino básico”

A orientação do MEC faz parte de uma proposta do Conselho Nacional de Educação - (CNE) para a estruturação dos nove anos da educação fundamental”. (Correio Brasiliense, 2011). Com essa medida o aluno não é reprovado no primeiro nem no segundo ano, mas quando chega ao final do terceiro fica retido caso ainda não esteja alfabetizado, alguns educadores aprovam a medida por acreditar que todos são capazes de aprender, já outros, mesmo compreendendo as recomendações demonstram contrários a elas no sentido de que o aluno não pode ser enganado, pois cedo ou tarde ele será retido pelo sistema escolar. Desta forma chega-se à conclusão de que uma classe de 2º e 3º será constituída de alunos que já possui o domínio da leitura e da escrita e outros que não,

dando origem a heterogeneidade em níveis de conhecimentos básicos.

Em contrapartida, Cortesão (1998), aponta que a não aprendizagem do aluno é consequência do tipo único de processo ensino que a escola oferece, sem levar em consideração a heterogeneidade social e cultural dos alunos, persistindo na ideia de construir uma clientela com padrão ideal. Esse ideário pode ser desconstruído a partir do momento que o professor conhece seus alunos e vê na diversidade a oportunidade de,

[...] recorrer a propostas flexíveis e variadas de ensino-aprendizagem para que os diferentes grupos de alunos, com diferentes características, diferentes saberes, tenham possibilidade de usufruir do processo de aprendizagem em curso. (CORTESÃO, 1998, p. 5)

Sabendo disto muda-se a maneira de ensinar baseando-se no “tipo de dificuldades e interesses e saberes que conseguem detectar nos seus alunos” (CORTESÃO, 1998, p. 5).

As causas da heterogeneidade em sala de aula apontadas pelas professoras do 2º e 3º ano do campo de estudo, foram a falta de estrutura familiar e o desinteresse dos discentes, suas consequências são, a dificuldade de acompanhamento por parte dos alunos e os desníveis de conhecimento (heterogeneidade) que dificultam o trabalho do professor. Com relação a promoção automática recomendada pelo MEC, uma das docentes posicionou-se contra a esta medida, quando aplicada do primeiro para o segundo ano do ensino fundamental, pois, a “deficiência na aprendizagem” dificulta a ação do professor, tendo este, que “trabalhar de forma heterogênea com os alunos não alfabetizados e avaliá-los segundo a sua avaliação. É um trabalho árduo e paulatino”.

A conclusão que se dá a tudo que foi abordado é que sempre haverá divergências de opiniões acerca da heterogeneidade, no âmbito social e cultural poderá se tornar um instrumento facilitador da aprendizagem como bem demonstra Cortesão, (1998), já quando se trata da busca pelo nivelamento desse aprendizado se transforma em um obstáculo.

5 SÍNTESE HISTÓRICA DAS TENDÊNCIAS TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR – AS PEDAGOGIAS

Frente a tudo que já foi discutido até aqui, é importante também conhecer o conceito de algumas teorias que, a pedagogia vê como caminhos adotados pela prática docente no que se refere a transmissão e aquisição do conhecimento, a função da escola no processo de ensino-aprendizagem, os métodos de ensino utilizados e a postura e relação professor-aluno em sala de aula.

5.1 TENDÊNCIA TRADICIONALISTA

A Pedagogia Tradicional de acordo com (FUSARI, 1993) surgiu no século XIX e repercutiu pelo século XX, e ainda hoje é possível observar traços de sua prática. O conhecimento de base tradicional é visto como uma porta de “libertação” para a construção de uma sociedade democrática. O aluno recebe um ensino abstrato, mecanizado, com pensamentos elaborados apenas pelo professor, que é considerado portador da verdade absoluta, o aluno é apenas um mero receptor de informações memorizadas e aplicadas em exercícios de fixação, (FUSARI, 1993, p. 26-27).

Ao adotar a postura autoritária e tradicionalista em seu modo de ensinar, o professor, designa horário para tudo, sem respeitar a vontade do aluno, determinando todos os comportamentos, e quando as regras não são cumpridas cria-se um clima de tensão por meio de ameaças, onde o silêncio em sala de aula é primordial, não se permite a expressão do aluno, ele deve apenas ver e ouvir o que professor lhe transmite e repetir tal qual, tudo ocorre de forma mecânica, o aluno não é levado a expor suas próprias reflexões, seus erros são corrigidos a todo momento, no contexto de sala de aula predomina-se o individualismo competitivo que não permite nenhuma ação de solidariedade entre os alunos, por ser considerado um desrespeito a ordem e a disciplina (MOLL, 2009).

5.2 PEDAGOGIA RENOVADA OU ESCOLA NOVA

Contrapondo o ensino tradicional, surge no final do século XIX a Pedagogia Renovada, pertencente ao Movimento do Escolanovismo ou Escola Nova. Nela ao contrário do tradicionalismo o aluno obtém mais autonomia para participar do processo de aprendizagem, assumindo realmente o seu papel como educando. As organizações são mais democráticas, satisfatórias e menos injusta com a sociedade, pois a educação escolar começa a se preocupar com as condições sociais dos alunos, considerando alguns aspectos, como experiências cognitivas, a motivação, iniciativas e necessidades individuais do aluno. Diferente do ensino tradicional, a estruturação racional e a lógica, não tem tanto significado. O professor busca conhecer primeiro os interesses dos educandos para formular suas ideias e desenvolver experiências cognitivas com base no “aprender fazendo”; o processo de ensino aprendizagem acontece com a troca de conhecimento entre aluno e professor. A Pedagogia Nova adota um dos princípios do filósofo americano Jonh Dewey, onde a “[...] função educativa da experiência, cujo centro não é nem a matéria a ensinar, nem o professor, mas sim o aluno em crescimento ativo, progressivo” (FUSARI, 1993, p.36).

5.3 PEDAGOGIA TECNICISTA

Buscando atender melhor as necessidades do mercado de trabalho com o crescimento industrial e tecnológico, eis que surge nos Estados Unidos a tendência Tecnicista do Ensino, e introduzida no Brasil nos anos de 1960 e 1970. Essa tendência tem por objetivo preparar pessoas mais competentes para o mercado de trabalho. Na escola os elementos como conteúdo, estratégias, técnica de avaliação, deveriam estar interligados. Buscando uma mudança de comportamento dos alunos, que deveriam sair do curso correspondendo os objetivos preestabelecidos pelo professor, e sintonizados com os interesses da sociedade industrial. O professor passa a ser visto como um técnico, responsável por competente

planejamento dos cursos escolares, (FUSARI, 1993).

5.4 TEORIA CONSTRUTIVISTA

Para compreensão da importância desta teoria nas práticas educacionais nos dias de hoje, vale relembrar como se dava o processo de aprendizagem dos povos primitivos como as tribos nômades¹⁰ e tribos indígenas, onde o conhecimento era adquirido informalmente, transmitidos pelos mais velhos para os mais jovens, pois não existia o ensino convencional de atualmente (RANGEL, 2002).

As escolas só foram surgir mais tarde com a complexidade dos grupos sociais, e quando a transmissão do “conhecimento acumulado tornou-se mais profundo e especializado, indo além do que podia ser transmitido de pais para filhos. ”. As instituições então, obtêm a responsabilidade, de fazer com que os mais jovens se apropriassem do conhecimento necessário para se inserir na sociedade e para seu desenvolvimento intelectual. Com o passar do tempo, percebeu-se que os saberes presentes nas enciclopédias e considerados verdadeiros, começaram a ser questionados pelas novas pesquisas e um novo leque de ricas informações estavam mais disponíveis através de outros meios de comunicação como livros e internet. (RANGEL, 2002, p.9).

A partir daí, novos fundamentos teóricos foram buscados para dar suporte a um “ outro fazer pedagógico” o surgimento da teoria Piagetiana de Jean Piaget¹¹ (1896-1980), trouxe suas contribuições com reflexões acerca da “ formação de um aprendiz autônomo e protagonista de sua própria aprendizagem” (RANGEL, 2002, p.10). Segundo RANGEL ,2002, Piaget realizou vários estudos sobre o passo-a-passo da construção do conhecimento, do início até o fim, por meio da interação entre objeto de

¹⁰ Nômades – Tribos ou povos que não que não têm moradia fixa. MICHAELIS: (dicionário escolar língua portuguesa, 2008. p. 608).

¹¹ Jean Piaget (1896-1980) - Foi um importante pesquisador, formado em biologia, filosofia e psicologia, trabalhou também nas áreas da matemática, da lógica e da física. Dedicou-se a gênese (nascimento) e a formação do conhecimento. É autor do livro: Biologia e Conhecimento (1973).

conhecimento e o sujeito, em meio as pesquisas surge o termo *construtivismo*, teoria da construção do conhecimento. Embora suas pesquisas não tivessem como enfoque o conhecimento específico escolar e sim a gênese (nascimento) do raciocínio, sua teoria passou a ser a mais adequada para ser usada pelas escolas por ter como característica, a construção do conhecimento através da interação do ser humano com o meio, onde o indivíduo não nasce inteligente, mas desenvolve a inteligência socialmente, isto acontece através da, observação, assimilação e ação do sujeito sobre o mundo em que vive. Emília Ferreiro sendo uma seguidora de Piaget, afirma:

O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém possua um conhecimento o transmita a ele, por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 26).

O construtivismo vem auxiliar na formação de um indivíduo capaz de aprender, construindo e reconstruindo seu próprio conhecimento, e não sendo meros ouvintes, armazenadores e repetidores de informações, como traz o ensino tradicionalista. A teoria piagetiana propõe uma formação crítica, de pessoas que questionem a sociedade onde vivem, isto se realiza quando a escola reconhece e faz uso do conhecimento acumulado pelo aluno. No entanto, é preciso ter cuidado com a visão do aluno como construtor de seu próprio conhecimento, para que não seja esquecida a função que o professor deve exercer em todo o processo, que é de desafiar estrategicamente o pensamento do aluno, “oferecendo recursos e desenvolvendo propostas pedagógicas que favoreçam a reconstrução e apropriação de tais conhecimentos” (RANGEL, 2002, p. 13). Na concepção construtivista, mesmo que o aluno coloque um significado próprio durante a aprendizagem de qualquer conteúdo, ele o fará em cima de algo que já

existe, por isso toda ação de reconstrução do conhecimento deve acontecer de forma conjunta e não isoladamente, pois com a ajuda do professor o aluno irá se mostrar “progressivamente autônomo e competente” (RANGEL, 2002, p 14).

5.5 TEORIA INTERACIONISTA

A contribuição da teoria de Lev S. Vygotsky¹², (1896-1934), para o processo educacional escolar, se concentra no entendimento da gênese, ou seja, na origem do desenvolvimento dos processos psicológicos relacionados à aprendizagem e construção do conhecimento. A essa teoria não atribui-se apenas a importância da dimensão sócio-histórica do funcionamento psicológico e a interação social na construção do ser humano, mas, também “a inserção do homem em um ambiente histórico e cultural”, por meio da aprendizagem adquirida pela interação do sujeito com o meio, além disso, Vygotsky enfatiza a inclusão das relações interpessoais entre os indivíduos,

A interação do sujeito com o mundo se dá pela mediação feita por outros sujeitos. Do mesmo modo que o desenvolvimento não é um processo espontâneo de maturação, a aprendizagem não é fruto apenas de uma relação entre o indivíduo e o meio. A *relação* que se dá na aprendizagem é essencial para a própria definição desse processo, que nunca ocorre no indivíduo isolado (CASTORINA, 2002, p. 56).

Este é um processo que ocorre na relação interpessoal, por esta razão é considerado global, envolvendo ao mesmo tempo, tanto quem ensina quanto quem aprende, gerando o ensino-aprendizagem. Segundo Castorina (2002), a presença do outro social ao qual Vygotsky se refere pode se manifestar de outras formas, “por meio dos objetos, da organização do ambiente, dos significados que impregnam os elementos do mundo cultural que rodeia o indivíduo”. Assim a presença de “alguém

¹² Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), nascido na Rússia, formado em Direito, História e Filosofia é conhecido por ter desenvolvido pesquisas sobre a origem do desenvolvimento e aprendizagem do ser humano com base na interação do sujeito com o meio social e cultural.

que ensina” pode se realizar através de “objetos, eventos, situações, modos de organização do real e na própria linguagem, elemento essencial nesse processo. ” Exemplificando, para que uma criança saiba o que é uma cadeira e quais as suas finalidades, não é necessário que ela tenha “aulas” sobre cadeiras, por se tratar de algo imerso no ambiente cultural que a cerca.

Partindo para a aprendizagem com objetivos explícitos e intencionais, a escola exerce uma função importante que é o da intervenção pedagógica, é a escola quem desenvolve o processo intencional de ensino – aprendizagem, e foi criada por uma sociedade letrada para este fim, e o professor bem como outros agentes presentes fisicamente no ambiente escolar, atuam interferindo no processo de aprendizagem promovendo avanços que não ocorreriam espontaneamente no sujeito (CASTORINA, 2002).

Diante das ideias de Vygotsky, acerca do desenvolvimento e da aprendizagem, pode-se voltar a atenção para as questões da alfabetização simbolizada pela linguagem escrita e que, funciona como o mediador entre a relação entre sujeito e o objeto de conhecimento. A escrita é o “instrumento que possibilita a ampliação da capacidade humana de registro, transmissão e recuperação de ideias, conceitos, informações. ” A escrita atua como uma ferramenta externa que aumenta a potencialidade humana de dentro para fora. Na teoria Vygotskyana, o sujeito é considerado “ativo e interativo, porque forma conhecimentos e se constitui nas relações intrapessoais e interpessoais”, (CASTORINA, 2002, p. 63).

6 DIFICULDADES ENCONTRADAS PELO PROFESSOR / ALFABETIZADOR NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Outro aspecto a ser vencido numa sala heterogênea são as **condições** que o professor (a) se submete para realizar seu trabalho com o mínimo de dignidade. Entre eles: salas mal equipadas, falta de apoio de direção, coordenação, da família e dos órgãos públicos responsáveis por

oferecer um ensino de qualidade, são fatores que em sua maioria dificulta a prática pedagógica na alfabetização.

O questionário aplicado no campo de pesquisa do presente trabalho revelou que as principais dificuldades enfrentadas pelo professor alfabetizador são: a falta de recursos, o desinteresse por parte dos alunos em sala de aula, a falta de acompanhamento e participação dos pais na vida escolar de seus filhos, além do “ – péssimo comportamento por parte da maioria dos alunos” (professora do 3º ano do ensino fundamental).

Diante disso, percebe-se que apesar do avanço educacional desde os seus primórdios até os dias atuais, há muitos caminhos ainda a serem percorridos, para que a escola seja de fato um ambiente que exerce a democracia educacional, formador de seres pensantes onde todos sejam capazes de aprender, sendo bem-sucedidos nos estudos.

7 METODOLOGIA

A fundamentação teórica do tema abordado neste estudo, esteve baseada nas contribuições dos principais teóricos Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Jean Piaget, Lev S. Vygotsky e Magda Soares, tratando-se de assuntos educacionais é necessário compreender que todos eles trazem em seus escritos, uma abordagem importante referente a gênese e construção do conhecimento humano.

O desenvolvimento da pesquisa realizou-se através da obtenção das fontes primárias como, dados adquiridos através de questionários, estatísticas, documentos institucionais: PP - Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno, Relatório Pedagógico, utilizou-se também de fontes secundárias como livros, artigos, revistas e recursos audiovisuais em forma de vídeo-aulas, caracterizando a pesquisa em documental e bibliográfica.

Tendo sido escolhida a (EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental – Presidente Tancredo Neves) para coleta de dados e informações, objetivando a verificação da problemática levantada, onde,

segundo (Marconi e Lakatos, 2010) designa-se a segunda fase de uma pesquisa de campo. Assim, esta, se apresenta como sendo de natureza qualitativa e exploratória, por buscar a formulação de questões que envolvem o fenômeno da heterogeneidade de conhecimentos no processo de alfabetização e a análise dos dados e informações adquiridas ao longo da pesquisa.

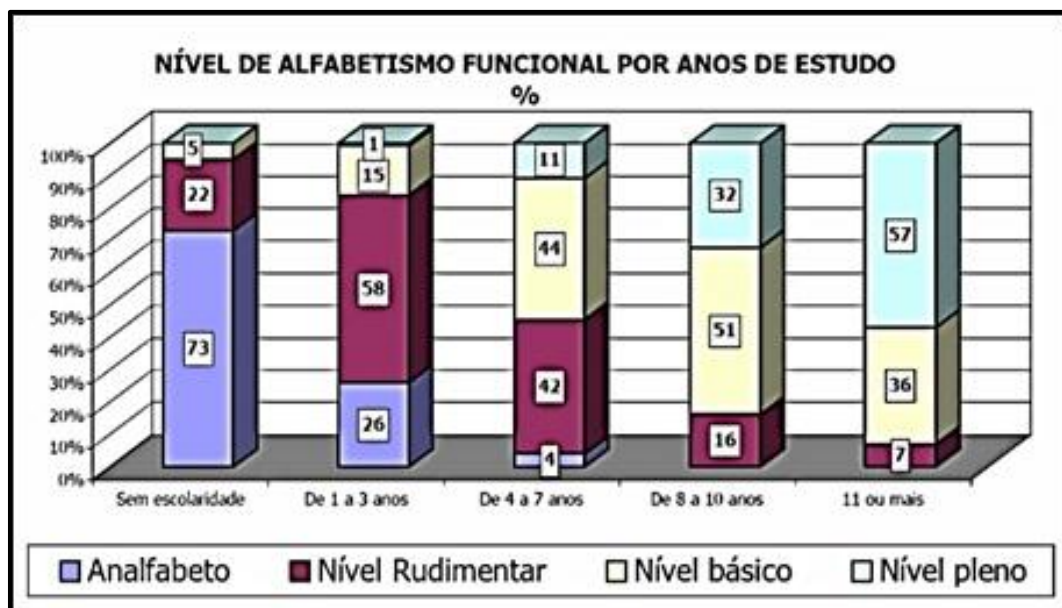
7.1 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

O estudo aqui apresentado, foi desenvolvido tendo como campo de pesquisa a EMEF- Escola Municipal de Ensino Fundamental “Presidente Tancredo Neves”, localizada na Rua Rodrigues Dórea s/n no bairro Ponto Novo na cidade de Aracaju/SE, mantida pela Prefeitura Municipal de Aracaju, criada pelo *Decreto Municipal nº 079/86* de 06 de junho de 1986, sendo autorizada a funcionar pela *Resolução nº 122/89* do Conselho Estadual de Educação de 02 de março de 1989 e com reconhecimento concedido pelo Conselho Municipal de Educação de Aracaju através da *Resolução nº 014/96* em 02 de agosto de 1996. Funcionando nos três turnos, oferecendo o ensino fundamental, EJA e PAEJA.

8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com o teste que o INAF, realizou em 2001 para medir os níveis de alfabetismo e habilidades de leitura, verificou-se os seguintes resultados:

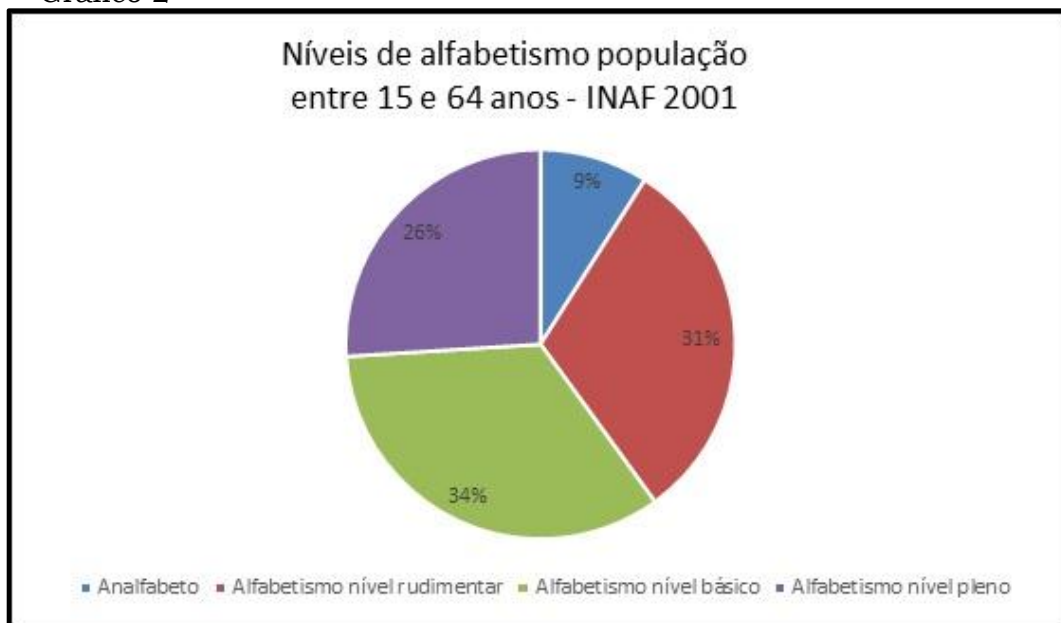
Gráfico 1



Fonte: Vera Masagão Ribeiro.

Níveis	Habilidades de Leitura
1 - Analfabetismo	Não domina as habilidades medidas.
2 - Alfabetismo nível rudimentar	Localiza uma informação simples em enunciados de uma só frase, um anúncio ou chamada de capa de revista, por exemplo.
3 - Alfabetismo nível básico	Localiza uma informação em textos curtos ou médios (uma carta ou notícia, por exemplo), mesmo que seja necessário realizar inferências simples.
4 - Alfabetismo nível pleno	Localiza mais de um item de informação em textos mais longos, compara informação contida em diferentes textos, estabelece relações entre as informações (causa/efeito, regra geral/caso, opinião/fato). Reconhece a informação textual mesmo que contradiga o senso comum.

Gráfico 2



Fonte: Elaborado a partir dos resultados obtidos pelo teste do INAF, 2001.

O Jornal do Senado em sua edição de 27 de novembro de 2012, sobre cidadania, publica dados do *Censo* de 2010 onde demonstra que 15,2 % dos alunos ainda não são alfabetizados (ainda não sabem ler nem escrever), até os oito anos de idade. Diante desta informação o governo federal, em parceria com os governos municipais e estaduais, lança o Pnaic - Pacto Nacional Pela alfabetização na Idade Certa¹³, na tentativa de “garantir que todas as crianças estudantes de escolas públicas brasileiras sejam alfabetizadas até o final do 3º ano (antiga 2ª série) do ensino fundamental, aos 8 anos” (Jornal do Senado, 2012). Ainda de acordo com o *Censo 2010*, a problemática apresentada é mais complexa a nível de região: No Norte o índice é de 27,3 %, o Nordeste apresenta 25,4 % e o Sul aparece com a menor porcentagem com 5,4% de crianças não alfabetizadas aos oito anos de idade, apesar do número ainda ser considerado alto, nota-se uma melhora nos últimos quinze anos.

O quadro a seguir demonstra dados levantados pelo Pnaic, referentes ao número de alunos matriculados nos três primeiros anos do

¹³ O Pnaic - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, trata-se do “compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental” (PNAIC, 2012, p. 11).

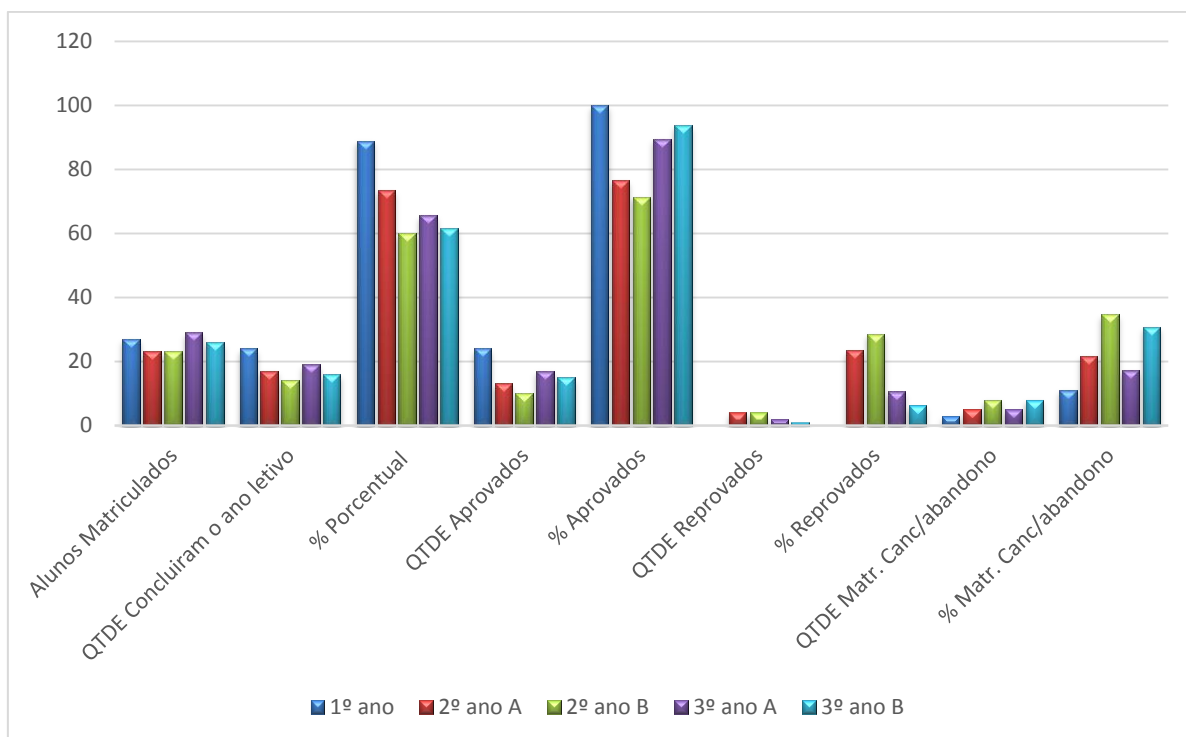
ensino fundamental em escolas públicas e o quantitativo dos alfabetizados até o final desse ciclo, aos oito anos de idade.



Fonte: pacto.mec.gov.br/ In: www.senado.leg.br/jornal

O Pnaic – Plano de Alfabetização na Idade Certa, tem suas ações integradas a um conjunto de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados pelo Ministério da Educação para contribuir com a alfabetização e o letramento, seu principal eixo é a formação continuada dos professores alfabetizadores. Estas ações estão apoiadas no quadro de eixos das atuações abaixo:

**RELATÓRIO PEDAGÓGICO / ESTATÍSTICO DA EMEF - PRESIDENTE
TANCREDO
NEVES / ANO LETIVO 2014**



Fonte: Elaborado com dados obtidos nesta pesquisa

O gráfico acima mostra o relatório pedagógico da EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental “Presidente Tancredo Neves, pelas análises constatou-se que o número de reprovação e evasão não são elevados comparado ao número de matriculados em cada série. Isto demonstra que a maioria dos alunos conseguem chegar ao final do ciclo de três anos alfabetizados.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, com a conclusão desta pesquisa verifica-se que, as causas e consequências do insucesso escolar na educação básica da escola pública, principalmente no processo de alfabetização, envolve todos os setores sociais que a constitui, Políticas Públicas, gestão escolar, equipe pedagógica, o aluno, a família e o meio social na qual está inserida, todos estes seguimentos irão interferir direta ou indiretamente no direcionamento da aprendizagem. A EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental “Presidente Tancredo Neves”, reconhece seu papel enquanto instituição responsável por promover o acesso à educação e de qualidade

conseguindo manter um número baixo de reprovação e evasão escolar.

Por meio do PPP – Projeto político Pedagógico a escola se compromete em traçar metas e planos de ensino que proporcione o pleno desenvolvimento de seus alunos, no que se refere a alfabetização e letramento o campo de pesquisa explorado, afirma que a escola não é a única responsável, admitindo que antes mesmo de chegar a escola a criança já convive com a escrita e o seu uso, seja ela de classe rica ou menos favorecida. Buscando favorecer esse conhecimento prévio do aluno, a escola adota programas de alfabetização tais como, o Pnaic – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa, Programa Alfa e Beto de Ensino Estruturado – Séries iniciais, que abrange tanto o professor quanto os alunos de 1º ao 5º ano.

Além dos programas, os temas transversais propostos pelos PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais, fazem parte do currículo escolar para melhor atender os interesses coletivos e ampliar a ação educativa, adequando-se a sua realidade de ensino de acordo com as exigências, paradigmas e novos conhecimentos que vão surgindo ao longo do desenvolvimento da sociedade.

Portanto, consciente de que este trabalho científico traz informações relevantes acerca das práticas metodológicas de ensino-aprendizagem, sua contribuição se restringe em propor uma avaliação dos procedimentos, método ou técnicas de ensino utilizadas pelas escolas de educação básica. Os teóricos aqui mencionados abordam temas que poderão ajudar o sistema escolar a repensar e modificar suas ações educacionais, proporcionando um ensino democrático de mais qualidade, dando a todos a oportunidade de alcançar o sucesso na formação integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

- CASTORINA, J. A.; FERREIRO, E.; LERNER, D.; OLIVEIRA, M. K. de. **Piaget-Vygotsky – Novas contribuições para o debate.** 6ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- COMÊNIO, J. A. **Didática Magna.** Trad. Joaquim Ferreira Gomes. 3.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.
- Comenius: por uma educação de qualidade e sem ideologias políticas.** Disponível em: janaina-pedagogia.blogspot.com/2009/03/por-uma-educacao-de-qualidade-e-sem.html. postado por Janaina, 30.mar. 2009, 10:25. Acesso em 02.out.2016, 18:37.
- CORTESÃO, Luíza. **O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: Reflexões críticas.** Coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular. ISBN: 972-8353-44-8 Editora: Instituto de Inovação Educacional.
- Entrevista com **Emília Ferreiro**, disponível em: <http://acervo.novaescola.org.br/videos/alfabetizacao/>
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Além da alfabetização - A aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **O minidicionário Aurélio da língua portuguesa.** 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008. p. 513.
- FRANCHI, Eglê Pontes. **Pedagogia da alfabetização – Da oralidade a escrita.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FUSARI, Maria Felisminda de Resende e; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar.** 1. ed. 4.reimp. São Paulo: Cortez, 1993. – (Coleção Magistério 2ª grau. Série formação geral).
- GARCIA, Regina Leite (org). OLIVEIRA, Anne Marie Milon, et al. **Alfabetização dos alunos das classes populares.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- HARPER, Babette, et al. Brasiliense, 1980
- I WASSO, Simone. **Entrevista com Emília Ferreiro**, psicolingüista argentina.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- LAGE, Ana Cristina Pereira. **Grupo Escolar.** Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_grupo_%20escolar.htm. Acesso em 02 out. 2016, 18:28.
- Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**, disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador.** 2. ed. Ática: São Paulo, 1988. Série Princípios.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. et. al. (orgs.) **500 anos de educação no Brasil.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MICHAELIS. **Dicionário escolar língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: Melhoramento, 2008. p. 608.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização Possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PNAIC - **Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa**, 2012.
disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.php>

RANGEL, Annamaria Piffero. **Construtivismo: - apontando falsas verdades**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagã et.al, **Letramento no Brasil, reflexões a partir do inaf 2001**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, Vera M. (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Alfabetização em Processo**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

Wikipédia, a enciclopédia livre. **Classe Multisseriada**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Classe_multisseriada. Acesso em 27 set. 2016.