



FACULDADE METROPOLITANA
NORTE RIOGRANDENSE

FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE
DIRETORIA DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ÉRICA SILVA CASSIMIRO DA COSTA

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: desafios e possibilidades

NATAL/RN

2023

ÉRICA SILVA CASSIMIRO DA COSTA

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: desafios e possibilidades

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Professora Ms. Adriana Mônica Oliveira

NATAL/RN

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

C837p Costa, Érica Silva Cassimiro da.

Práticas de alfabetização e letramento : desafios e possibilidades. – Natal, 2023.

52 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia. Natal, RN, 2023.

Orientadora: Profa. Ms. Adriana Mônica Oliveira.

1. Educação infantil – Monografia. 2. Alfabetização – Monografia 3. Letramento – Monografia. I. Oliveira, Adriana Mônica. II. Título.

CDD – 370

CDU – 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925

Índice de catálogo sistemático:

1. Educação – 370
2. Educação. Ensino. Instrução – 37

ÉRICA SILVA CASSIMIRO DA COSTA

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: desafios e possibilidades

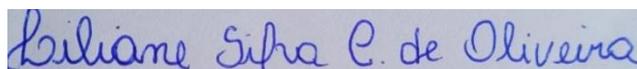
Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Monografia apresentada e aprovada em 28/12/2023. pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA



Orientadora Profa. Ms. Adriana Mônica Oliveira
FAMEN



Prof. Ms. Liliame Silva Câmara de Oliveira
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN

Prof. Ms. Adriel Felipe de Araújo Bezerra
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN

NATAL/RN
2023

[...] A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa.

(Emília Ferreiro, 1996)

AGRADECIMENTOS

Este TCC é fruto de um trabalho de pesquisa na graduação de licenciatura em Pedagogia, que merece ser compartilhado com várias pessoas que me proporcionaram encontros afetivos e intelectuais sem dúvidas marcantes na minha vida. Primeiro agradeço ao autor que escreve em todos os meus dias: Deus; a Ele sejam dadas toda honra e glória; a Ele expresse toda a minha gratidão por me conceder forças para chegar até a conclusão desta graduação.

À minha amada e querida família, em especial aos meus saudosos pais, Maria Xavier da Silva e Severino Cassimiro da costa (em memória), os meus primeiros professores que ensinaram princípios e valores que têm norteado a minha trajetória de vida, além de terem me educado com muito amor e ternura, apesar de serem pessoas que só sabiam escrever apenas os seus nomes; ao meu irmão Francisco Blaunio da Costa, amigo para todas as horas, incentivador.

Gratidão também ao meu esposo Honierisson Franklin Costa da Silva por ser um dos maiores apoiadores desse sonho e que, ao longo desta caminhada, esteve sempre me incentivando e ajudando nas horas mais difíceis; ao meu filho Haniel Cassimiro da Silva, minha inspiração e meu amor.

A todos os educadores que compartilharam conhecimentos valiosíssimos durante toda a trajetória do curso, contribuindo de forma especial para que eu pudesse chegar até aqui, em especial a Professora do componente curricular TCC, Professora Mestre Adriana Mônica, por ministrar e incentivar uma das aulas mais temida pelos acadêmicos, mas ela, com sua inteligência, sabedoria, responsabilidade, dedicação e muita paciência nos ajudou a administrar nossas emoções e superar os desafios, para que pudéssemos chegar nesta conclusão de curso.

DEDICATÓRIA

Ao autor que escreve todos os meus dias: DEUS; que tem o controle da vida em suas mãos, porque d'Ele e por Ele e para Ele são todas as coisas, sem ele não teria chegado ao final deste curso, apesar de tantas perdas ao longo desta jornada, Ele me fortaleceu e me guiou rumo a essa conquista tão sonhada em minha vida.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objeto de pesquisa Prática de Alfabetização e Letramento: desafios e possibilidades. Nesse contexto, temos como finalidade principal apresentar reflexões acerca das práticas de alfabetização e letramento e sua importância, bem como discutir sobre as inúmeras dificuldades e presumíveis possibilidades encontradas neste processo através das práticas docentes, assim como buscar estratégias como possibilidades para enfrentar tais desafios. Por conseguinte, para efetivação deste trabalho de pesquisa recorreremos a autores renomados, tais como: Ferreiro e Teberosky (1999), Soares (2003), Simonetti (2007), Mortatti, (2019), Silva e Coelho (2020), entre outros. Compreende-se que a alfabetização e letramento é um método que foi e segue sendo aperfeiçoando-se historicamente, perseguindo uma abordagem cada vez mais considerável e significativa para o aluno. Considera-se que não existe apenas uma única forma de alfabetizar uma criança, é necessário conhecer todos os métodos e examinar suas singularidades e adaptá-las ao novo cenário educacional. Para tanto é importante que os docentes alfabetizadores em suas práticas pedagógicas atentem para as melhores estratégias possíveis como organizar um ambiente alfabetizador, inserir jogos e brincadeiras no processo de alfabetização além da utilização de outros recursos pedagógicos que levem a criança compreender tudo que está em sua volta, para que de fato as crianças sejam alfabetizadas e letradas, pois não basta apenas a criança saber ler e escrever, aprendemos que esses processos vão muito além do simples codificar e decodificar letras. Dessa forma, acredita-se que as contribuições decorrentes desse trabalho serão relevantes para os vindouros estudos sobre o que diz respeito ao tema abordado nesta pesquisa, no que se refere à esfera acadêmica possa promover estudos e debates no curso de licenciatura em pedagogia, contribuir com o processo de formação de futuros docentes alfabetizador ou em que estiverem interessados neste tema. Compreende-se que a alfabetização e letramento é um método que foi e segue sendo aperfeiçoando historicamente, perseguindo uma abordagem cada vez mais considerável e positiva para o aluno.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Desafios e Possibilidade.

ABSTRACT

This course conclusion work has as its research object Literacy and Literacy Practice: challenges and possibilities. In this context, its main purpose is to present reflections on literacy and literacy practices and their importance, as well as to discuss the countless difficulties and presumed possibilities found in this process through teaching practices, as well as seeking strategies as possibilities to face such challenges. Therefore, to carry out this research work we turned to renowned theorists, such as: Ferreiro and Teberosky (1999), Soares (2003), Simonetti (2007), Mortatti, (2019), Silva and Coelho (2020), among others. It is understood that literacy is a method that has been and continues to be improved historically, pursuing an increasingly considerable and meaningful approach for the student. It is considered that there is not just one way to teach a child to read and write, it is necessary to know all the methods and examine their singularities and adapt them to the new educational scenario. To this end, it is important that literacy teachers, in their pedagogical practices, pay attention to the best possible strategies, such as organizing a literacy environment, including games and games in the literacy process, in addition to the use of other pedagogical resources that help the child understand everything that is around them. , for children to actually be literate and literate, as it is not enough for a child to know how to read and write, we learn that these processes go much further than simply encoding and decoding letters. Therefore, it is believed that the contributions resulting from this work will be extremely relevant for future studies on the topic addressed in this research, with regard to the academic sphere, which can promote studies and debates in the degree course in pedagogy contribute to the process of training future literacy teachers or those interested in this topic. It is understood that literacy is a method that has been and continues to be improved historically, pursuing an increasingly considerable and positive approach for the student.

Keywords: Literacy; Literacy; Challenges and Possibility.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|------------------|-------------------------------------|----|
| Imagem 01 | – Escrita pré-silábica com rabiscos | 22 |
| Imagem 02 | – Escrita pré-silábica com desenhos | 22 |
| Imagem 03 | – Escrita silábica | 24 |
| Imagem 04 | – Escrita alfabética | 25 |
| Imagem 05 | – Jogo sonoro | 40 |
| Imagem 06 | – Jogo bola na tampa | 41 |
| Imagem 07 | – Sarau de letras | 41 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO | 13 |
| 3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEITO E CONCEPÇÕES | 18 |
| 3.1 Compreendendo os níveis de alfabetização | 21 |
| 3.2 Desafios e possibilidades do docente alfabetizador | 25 |
| 4 ALFABETIZAR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO | 29 |
| 4.1 Organizando o ambiente alfabetizador | 33 |
| 4.2 Jogos e brincadeiras: recursos pedagógico para alfabetizar letrando | 37 |
| 4.3 Proposta de avaliação na prática de alfabetização e letramento | 43 |
| 5 METODOLOGIA | 44 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 45 |
| REFERÊNCIAS | 46 |

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é o fundamento básico para o ensino de toda vida escolar, e, nessa etapa de desenvolvimento da criança, a alfabetização na concepção do letramento é de suma importância, podendo assim incorporar resultados benéficos ao processo da leitura e da escrita. A prática de alfabetização e letramento na Educação Infantil é um tema de fundamental importância para o nosso percurso como futuros profissionais da educação, principalmente para os que atuarão nos anos iniciais.

Através desta pesquisa poderemos ter uma percepção mais ampla de como ocorre o processo de alfabetização e de letramento na Educação Infantil, bem como os métodos usados nesses processos de construção de conhecimento das crianças.

Nessa perspectiva, esta pesquisa tenciona provocar uma reflexão acerca das práticas pedagógicas da alfabetização e do letramento, assim como as mais diversas dificuldades e possibilidade encontradas nesses processos pelos docentes, de modo que nos permitam conhecer, através dos conceitos da temática, de que forma acontecem tais processos na escola, assim como quais as estratégias adotadas pelos docentes no contexto de alfabetizar letrando. Posto isto, a justificativa desse trabalho surge da necessidade em procurar compreender os desafios e dificuldades enfrentados na prática alfabetizadora, e os motivos pelos quais as crianças, na maioria das vezes, não são alfabetizadas no tempo devido.

No tocante aos procedimentos metodológicos, foi realizada a revisão de literatura, através da pesquisa de natureza bibliográfica, e também um levantamento de abordagem qualitativa, ou seja, pesquisas baseadas em consultas de capítulos de livros, artigos científicos, revistas, monografia e periódicos. As contribuições dos autores que tratam da temática em estudo, como: Ferreiro e Teberosky (1999), Soares (2003), Simonetti (2007), Mortatti, (2019), Silva e Coelho (2020), entre outros e além das ricas e importantes contribuições das aulas ministradas pela docente da disciplina, potencializaram a construção deste TCC.

Em seu aspecto estrutural, essa pesquisa contempla as seguintes partes: a alfabetização no contexto histórico brasileiro, aonde abordamos a alfabetização como um processo educacional potencializador ao longo dos anos; seguindo temos conceitos e concepções sobre alfabetização e letramento, que nos traz a ideia da origem do tema, bem como o seu aperfeiçoamento; abordamos também sobre os níveis de alfabetização e como acontece o processo de construção da escrita.

Ainda no capítulo três, como subtópico, discorreremos sobre os desafios e possibilidades do docente alfabetizador, apresentando as dificuldades e possíveis estratégias que podem ser utilizadas para alcançar um resultado eficaz à prática docente e, conseqüentemente à aprendizagem significativa dos alunos.

O quarto capítulo foca nas práticas de alfabetizar letrando onde compreendemos que alfabetizar é um processo que vai muito além do aprender a ler e a escrever, baseando-nos nessas ideias, discutiremos sobre a importância de se organizar um ambiente alfabetizador, no qual a prática deve proporcionar ao educando a consciência sobre suas ações cotidianas. Neste mesmo contexto, abordamos sobre jogos e brincadeiras como recursos pedagógicos facilitadores para alfabetizar letrando, pois são recursos fundamentais para o desenvolvimento psicomotor, cognitivo, afetivo e psicossocial da criança. Por fim, a proposta de avaliação das práticas de alfabetização e letramento, que se concretiza por avaliação sem classificação, apenas por observação do acompanhamento e o avanço da criança.

2 ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO

A alfabetização é um processo que apresenta crescimento em seu campo histórico, com abordagem cada vez mais eficaz para o educando avançar em sua língua escrita, estimulando-o a compreensão não apenas da leitura e da escrita, mas da linguagem e da língua que nos constituem socialmente. Desse modo, é inevitável falarmos sobre alfabetização e letramento no contexto, sem primeiramente buscarmos conhecer um pouco sobre o seu contexto histórico, assim, poderemos compreender que a alfabetização na perspectiva do letramento no contexto brasileiro, tem passado por diversas discussões e transformações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Ao longo da história a Educação brasileira teve propagação pelos conquistadores europeus, que era na verdade uma educação voltada para os mais ricos da época, deixando os indígenas e os povos africanos de fora desse processo. Nesse sentido, a colonização alcançou validar uma política educacional de alfabetização fixada no modelo católico e jesuíta. Os quais equivalem uma educação apenas para elites comprometidas com interesses dos mais favorecidos, uma vez que se transformaram triunfante a sua própria história e suas práticas educacionais (Silva *et al.*, 2021).

No início da alfabetização no Brasil só quem tinha acesso à educação eram os ricos, ou seja, aos menos favorecidos não cabia tal direito, tornando assim, os atos de ler e de escrever desconhecidos, bem como sua fundamental importância para que houvesse uma sociedade com pessoas esclarecidas e atuantes. Esse cenário se estendeu por longos períodos, formando assim uma sociedade privada de participarem da educação, acarretando um analfabetismo precedente. De acordo, com Dumke e Lima (2018):

Educação é um dos fatores mais importantes para a construção de uma sociedade democrática, desenvolvida e socialmente justa. A condição básica é direito fundamental da cidadania. A educação como ato crítico radical, de conhecer para transformar, será uma garantia de valorização do ser humano. O domínio da língua, nas mais variadas vertentes da palavra escrita e falada, da leitura e da oralidade, é crucial nos mais variados domínios da vida individual e coletiva. Não há cidadania nem competência profissional plena sem domínio robusto da língua portuguesa (Dumke; Lima, 2018, p. 8).

Para Silva e Coelho (2020), antes do século XX os estudos ligados à alfabetização no Brasil eram distintos e praticamente fundamentados nos métodos e cartilhas para o procedimento da atuação de alfabetizar. O cenário social da época não tinha a compreensão do ler e escrever como práticas importantes. Poucas pessoas tinham acesso à educação, pois não era algo deliberativo para o convívio social. A educação era algo distinto para a maior parte da população brasileira. Essa configuração se prolongou por anos, formando assim uma sociedade analfabeta, privada de participar da educação.

Desde o final do século XIX, principalmente com a Proclamação da República, a educação obteve ênfase como a vigente invenção da modernidade. A escola, no que lhe diz respeito, estabeleceu-se como espaço obrigatoriamente regularizado para a preparação das novas gerações, considerando as convicções do Estado republicano, elencado pela carência de reforma de uma nova ordem política e social e a universalização da escola apropriou-se de uma relevante responsabilidade como bandeira e instrumento de modernização progresso do Estado-Nação, como fundamental impulsionadora do esclarecimento das pessoas analfabetas (Mortatti, 2019).

Na esfera das ideologias republicanas, saber ler e escrever se transformaram em mecanismos privilegiados de aquisição de sabedoria/esclarecimento e necessários à modernização e ao desenvolvimento social. A leitura e a escrita até então eram práticas culturais, cuja aprendizagem estava reservada a poucos e acontecia através de transmissão desorganizada de seus respectivos fundamentos no contexto exclusivo do lar, ou seja, de maneira totalmente informal, além do mais instável nas poucas escolas do império; as aulas régias passaram a ser princípios da escola obrigatória, laica e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem dos escolarizados. Tipificando-se de maneira técnica instruída, as ações de leitura e escrita sucederam a ser apresentada a um ensino organizado, sistemático, metódico e intencional, abordado, para isso a preparação de profissionais especializados (Mortatti, 2019).

Para Soares (2003) só em meados do século XX que se abriram as oportunidades de acesso à escola pública.

Foi em meados do século XX que as oportunidades de acesso à escola pública se ampliaram por meio do crescimento do número de instituições escolares e, conseqüentemente, do aumento de possibilidades de matrículas no ensino fundamental. Desde então, a taxa de escolarização da população cresceu significativamente, em um processo contínuo que trouxe à atual universalização do ensino fundamental (Soares, 2003, p. 9).

Nesse contexto, no caso do Brasil, a alfabetização se expõe como signo mais explícito e complicado dessa ligação contestada entre educação e modernidade. Indicadores e testagem da efetividade da ação modernizadora da educação contra o atraso e protocolo do início para o acesso do mundo privado para o público da cultura, o ensino/aprendizagem da língua escrita na fase inaugural da escolarização a começar desde antes da organização republicana de um sistema público de instrução no Brasil, mostrando-se como contratempo educacional tático, por ele afligir e atentar para os cuidados dos administradores, legisladores, intelectuais, e até dos professores.

Compreendemos, portanto, que em nosso país a história da alfabetização escolar tem sua face mais concreta na questão dos métodos de alfabetização, especialmente desde o final do século XIX, que se apresentam preocupante contestação ligada com “antigos” e “novas” esclarecimentos para um mesmo obstáculo: o problema das crianças em aprender a ler e escrever”. Sobretudo na escola pública (Mortatti, 2019).

Ao longo do tempo, ocorreram mudanças significativas na educação brasileira e principalmente no que diz respeito à alfabetização, que passou a ser vista como possibilidade de avanço na aquisição da leitura e da escrita. Os métodos implantados objetivavam trazer melhorias para o ensino, consistiram em marco histórico, e, através deles, buscava-se a compreensão sobre a sua funcionalidade e aplicabilidade.

Os estudos de Mortatti (2019), nos apresentam quatro etapas concernentes à alfabetização. A primeira etapa de alfabetização se deu através do sistema de metodização do ensino da leitura, iniciada no final de 1876, essa alfabetização era chamada de aulas régias, sendo a forma pela qual se ensinava a leitura e a escrita os mecanismos da cartilha do ABC, esta, escrita pelo poeta João de Deus, o qual ficou

sendo conhecido pelo método de palavração, sendo considerado o método mais antigo da história, eram na verdade aulas independentes que não estavam articuladas entre si, de modo que uma aula não dependia da outra, ou seja, não seguia uma sequência.

No que diz respeito à segunda etapa de alfabetização, emerge o método analítico, que tinha como principal alvo um novo padrão de alfabetização, que se fundamentava na pedagogia Norte-americana, a qual utilizava um método de alfabetização diferente do sintético, que era um ponto de vista de caráter biopsicofisiológico da criança. O método analítico, fundamentado pela palavração e pela sentencição, ou seja, a leitura era ensinada como um todo, para em seguida ser fragmentada, separando o texto em pequenos textos, em frases, em palavras e depois sílaba.

Sobre a terceira etapa da alfabetização, a qual foi denominada de alfabetização sob medida, durou até a década de 1970, com o método denominado analítico-sintético, conforme um novo âmbito explicitado que buscava incitar uma formação, de um indivíduo com mais emancipação de sua aprendizagem traçada na nova Reforma Sampaio Dória. Por conseguinte, nessa etapa de alfabetização ocorreram mudanças progressistas para o ensino da leitura e da escrita no Brasil.

Nesse terceiro momento, que se estende até aproximadamente o final da década de 1970, fundou-se outra nova tradição no ensino da leitura e da escrita: a alfabetização sob medida, de que resulta o como ensinar subordinado à maturidade da criança a quem se ensina. As questões de ordem didática, portanto, encontram-se subordinadas à ordem psicológica (Mortatti, 2019, p. 38).

E por fim, entra em cena a quarta etapa de alfabetização denominada de construtivismo e desmetodização, cuja teoria focava em quem aprende e como aprende a língua escrita; nessa conjuntura já se perguntava a capacidade dos métodos efetuados para alfabetizar, tudo isso pelos resultados desfavoráveis atingidos no início de 1980. À vista disso, o Brasil repensa suas práticas construtivistas, assim também como em suas práticas pedagógicas, passam a ser utilizadas as teorias de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (Mortatti, 2019).

No decorrer dos anos a alfabetização reúne várias polêmicas em relação às suas teorias e metodologias, requerendo que a escola juntamente com seu corpo docente, se posicione em relação às mesmas. Ou seja, essas alterações nas práticas de ensino podem advir tanto dos conceitos dos conteúdos a ser desenvolvidos quanto na forma de organização do trabalho pedagógico (Dumke; Lima, 2018).

Em suma, percebe-se que ao passar dos anos no processo de alfabetização ocorreram várias discussões teóricas e metodológicas, e que, portanto, não existe um método correto e o mais certo, cabe a partir da análise do professor escolher o método que seja conveniente à necessidade de cada criança, para que assim alcance no educando o processo de alfabetização e letramento de forma eficiente.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: conceitos e concepções

O termo alfabetizar apareceu na antiguidade, já era aplicado na Grécia relacionada ao ensino do alfabeto. Possivelmente quem dominava os nomes das letras, seus referidos sons e as concebíveis ligações entre elas, dessa forma, os indivíduos eram conceituados alfabetizados. Com o aperfeiçoamento das sociedades a escola se disseminou a partir do século XIX, principalmente na Europa, e os métodos empregados para a aprendizagem da leitura e da escrita passaram por mudanças (Santos; Silva, 2021).

A partir de 1983 por intermédio de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, o professor iniciou a reconsiderar seu desempenho no dia a dia em sala de aula. Na atualidade, consideramos que uma pessoa absolutamente alfabetizada é aquela que tem capacidade de participar nas mais diferentes situações de usos da língua escrita. Haja vista, que não basta apenas saber dominar o código alfabético, ou seja, é preciso saber codificar e decodificar um texto conhecendo os seus mais variados tipos de textos que perpassam a sociedade suas atribuições e ações necessárias para compreendê-la e construí-la (Medel, 2008).

Segundo Moreira e Rocha (2013), o termo letramento chegou ao Brasil aproximadamente nos anos de 1986, no cenário dos estudos e da discussão sobre alfabetização no Brasil, a palavra letramento, na obra no mundo da escrita: no ponto de vista psicolinguística, por intermédio dos estudos e pesquisas de Mary Kato, nessa obra a autora acredita que a língua falada culta é resultado do letramento. Desde já, a utilização desse vocábulo tornou-se comum nas expressões de professores e especialistas e tema de pesquisa entre universitários.

Por conseguinte, se faz necessário compreendermos as concepções e conceitos de alfabetização e letramento, bem como a diferença entre os dois termos, pois cada um possui peculiaridade, assim como não devemos também confundir a função de cada um, pois é de suma importância que realize na prática docente uma alfabetização acompanhada do letramento, uma vez que esse processo é de suma importância de ser iniciado desde a Educação Infantil.

Partiremos, então, da compreensão de Soares (2003) evidenciado o conceito sobre os termos letramento e alfabetização. O primeiro diz respeito à imersão da criança na cultura escrita, envolvendo-se em experiências diversas com a leitura e a escrita, com oportunidade de conhecer e de interagir com diferentes tipos e gêneros

de materiais escritos; já alfabetização é a compreensão fonológica e fonêmica, o reconhecimento das associações fonema-grafema, capacidades de codificação e decodificação da língua escrita, aprendizado e identificação das técnicas de interpretação da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

De acordo com Conceição e Silva (2017) o conceito de alfabetização, por um longo período, delimitou-se as escolas com uma maneira escrita, levando em consideração que a introdução da criança no âmbito da escrita exercia simplesmente pelo conhecimento das primeiras letras, pela ampliação das habilidades de codificação e decodificação dos símbolos, ou seja, a que coordena as capacidades básicas ou iniciais do ler e do escrever.

Conforme Neves (2022) alfabetização e letramento são processos diferentes um do outro, porém estão intimamente ligados, e sua aplicação não ocorre de forma separada.

Ao abordar questões relacionadas ao processo de alfabetização e letramento é importante considerar que não são processos independentes, mas indissociáveis e interdependentes, assim sendo alfabetizar é a ação de ensinar o aluno a conhecer o código escrito, saber ler e escrever. Desse modo, letramento é a ação educativa que desenvolve o uso de práticas sociais de leitura nos contextos sociais, inicia-se um processo abrangente onde o indivíduo se torna capaz de apropriar-se da escrita em situações do contexto social (Neves, 2022, p. 31).

Soares (2003) corroborando com Neves (2022), relata que separar alfabetização e letramento é um ato falho, até porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, o ingresso da criança (assim como a do adulto analfabeto) no universo da escrita acontece conjuntamente por esses dois processos: pela obtenção do sistema convencional da escrita, nas práticas sociais que contornam a língua escrita e o letramento.

Para Moreira e Rocha (2013) o conceito de letramento chega para expandir a perspectiva de alfabetização e não para anular, como tem sucedido hoje com diversas práticas pedagógicas de professores alfabetizadores. A alfabetização e o letramento são procedimentos distintos, mas integrativos e inseparáveis, porque os dois são imprescindíveis quando se leva em conta a aquisição do conhecimento da leitura e da escrita.

Soares (2003), Moreira e Rocha (2013), Neves (2022), acreditam que alfabetização e letramento são dois processos que andam de mãos dadas, são intrínsecos e precisam suceder de maneira conjunta, por conseguinte, o acesso da criança no mundo da escrita teria que decorrer tanto na obtenção do sistema convencional de escrita quanto pela ampliação de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, estreitamente correlacionadas às práticas sociais.

Corroborando com os pensamentos acima citados, Moreira e Rocha (2013) afirmam que alfabetizar letrando não pode ser compreendido como uma nova ferramenta de alfabetização que conduz ao uso único de diferentes gêneros textuais na ação pedagógica, mas, porém, como redefinição do processo de alfabetização relacionado à proposta de letramento. Ser alfabetizado não é apenas saber codificar, é decodificar o código alfabético. Necessário se faz ser capaz de explicar o que está escrito, entender o significado que o autor pretende comunicar. Desse modo, é por meio da alfabetização e do letramento que o aluno se torna um cidadão apto a interagir com um texto, percebendo, aprovando ou indagando o assunto lido.

Conforme Compartilha Medel (2008), alfabetizar letrando não se refere a expor fonemas para que os alunos memorizem separadamente os grafemas que configuram a eles na nossa língua, sendo o aprendizado do sistema de escrita alfabética conceitual, o que se faz necessário é que os alunos sejam capazes de inventar, montar, desmontar palavras: investigando suas características, quantidades e ordem de letras, letras pelas quais repetem pedaços de palavras, e que contém som parecidos. O docente precisa despertar o desenvolvimento das habilidades dos alunos de atenção sobre as associações entre partes faladas e partes escritas, no conteúdo das palavras.

Percebemos que alfabetização e letramento são termos distintos, porém não se separam; ambos devem ser realizados nas práticas pedagógicas de forma inseparáveis, pois um depende do outro para que de fato aconteça o alfabetizar letrando, pois se compreende que esses processos vão mais além do simples fato de aprender a ler e escrever, o quanto antes esse processo iniciar na vida de uma criança será importante, pois é uma etapa pela qual é a base para o todo o trajeto escolar, é nela onde a criança desenvolve habilidades para toda sua vida.

3.1 Compreendendo os níveis de alfabetização

No que se refere aos níveis de alfabetização, é inevitável não falarmos das importantes obras teóricas das estudiosas Ferreiro e Teberosky (1999), que tanto tem contribuído na educação, por meio das suas relevantes descobertas a respeito de como acontece o processo de escrita das crianças. Em sua pesquisa sobre o processo de construção da leitura e da escrita, as autoras formalizaram uma definição e esquematização do processo que cada pessoa percorre para obtenção da língua escrita.

Cinco níveis de escritas são firmados por Ferreira e Teberosky (1999), apresentado os avanços da escrita até chegar no momento em que a criança demonstra ter superado as barreiras do sistema, possibilitando a capacidade de decifrar (ler) e copiar (escrever) símbolo gráficos (Lopes; Abreu; Mattos, 2010)

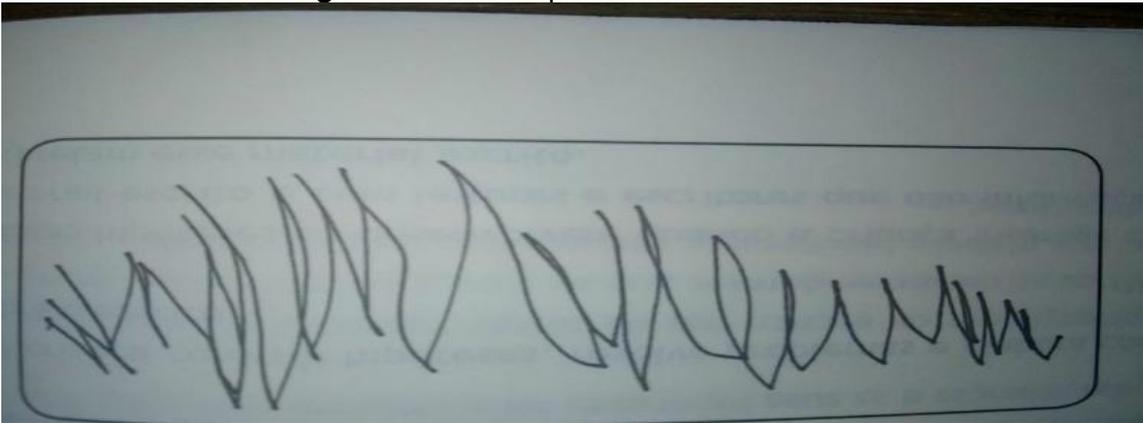
A psicogênese da escrita norteia a atuação didática, ao entendermos que a criança já tem conhecimentos acerca da escrita, que forma hipótese e escreve de forma instintiva baseada nas suas hipóteses.

As crianças compreendem que a escrita é um integrado de partes sequenciais ordenados e dão-se a combinar a quantidade de letras necessárias para que um texto seja capaz de ser compreendido, a hipótese da quantidade de grafias conta com sustentação de certo realismo, que situa a criança em uma etapa intermediária entre o alegórico do desenho e as regras dos símbolos. Vejamos então, as hipóteses pelos quais indicam as etapas em que a criança se encontra em seu nível de escrita conforme Simonetti (2007).

Sobre os níveis de escrita, o primeiro diz respeito ao pré-silábico, onde a criança já consegue distinguir que escrever é uma coisa e desenhar é outra, ou seja, a compreensão da escrita é individual, a criança simboliza as palavras de modo particular e não determina a relação sonora grafemas e fonemas, isto significa que a sua escrita não expressa nenhum tipo de conformidade sonora (grafia e som). Escrever é copiar letras ou marcas gráficas que a criança idealiza como escrita.

Nessa etapa pré-silábica com rabiscos, conforme apresentado na Imagem 1, compreende-se que a criança faz traços como linhas parecidas com emes em letras cursivas. Apenas ela sabe o que significa o que escreveu, enquanto os docentes ainda não conseguem diferenciar entre desenhos e escritas em seus registros.

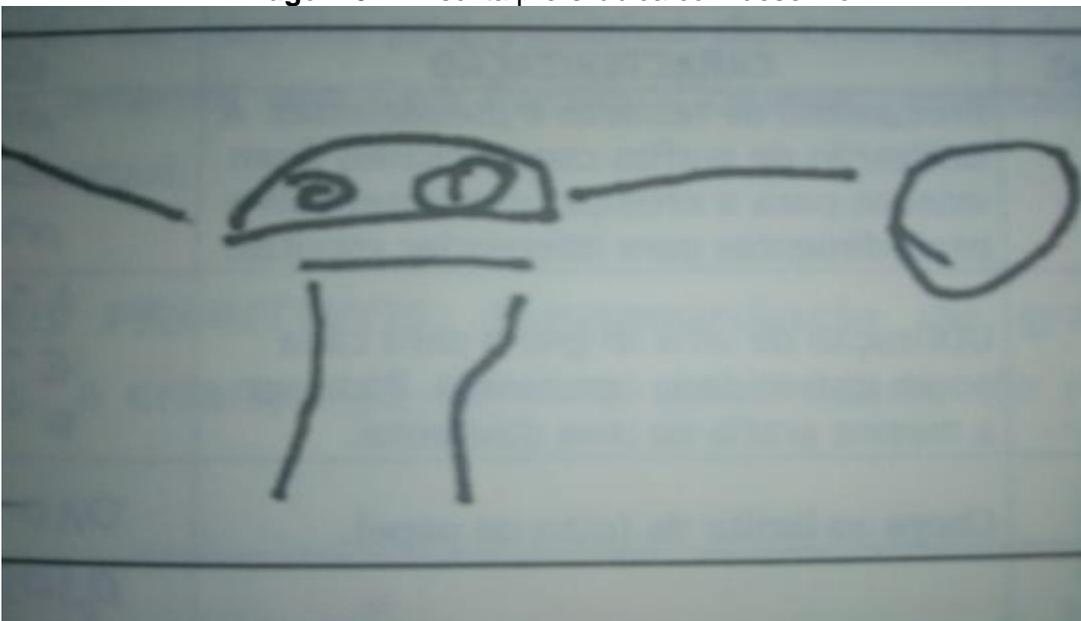
Imagem 01 – Escrita pré-silábica com rabiscos



Fonte: Simonetti (2007, p. 32)

Para Ferreira e Teberosky (1999), na etapa de alfabetização pré-silábica, escrever é representar os traços peculiares da escrita que a criança constata como a forma estrutural da mesma. Caso esta forma básica seja a escrita de imprensa, constataremos grafismos separados entre si, constituído de linhas curvas e respostas ou de associações entre as duas. Se a configuração básica é a cursiva, teremos grafismos conectados entre si com uma linha ondulante como aspecto de base, em que se inserem curvas fechadas e semifechadas. Ainda no nível pré-silábico, surge o desenho como novo elemento, o que podemos perceber no exemplo abaixo representado pela Imagem 2.

Imagem 02 – Escrita pré-silábica com desenho



Fonte: Simonetti (2007, p. 33).

Na escrita pré-silábica com desenho, a criança não demonstra conexão entre o que se escreve e fala, ou seja, nessa etapa ela exprime sua escrita por meio de desenho e letras aleatoriamente, sem ainda ter a noção de que as tem faz relações com os sons da fala. Outro fato Interessante é que a quantidade de grafias para cada palavra é constante e normalmente quando a criança vai fazer os rabiscos ou até mesmo desenhos, os nomes do animal ou objeto a que se refere é escrita de forma proporcional, como por exemplos, a palavra boi é escrita de forma maior do que a palavra formiga, existindo assim uma escrita equivalente ao tamanho do objeto e/ou coisa.

É relevante destacar que a transição da escrita pré-silábica não fonética para a escrita silábica fonética não acontece de uma hora para outra. Na verdade, é um longo espaço de tempo de observação e muita obtenção do mundo da escrita pela criança.

No nível Silábico a criança demonstra uma correlação sonora entre grafemas e fonemas, ou seja, a sua escrita já manifesta uma adequação sonora entre grafia e som. A criança principia a entender a combinação entre o registro gráfico e a característica da fala. O critério usado pela criança é descrever cada sílaba mencionada com uma marca escrita, que pode ser letra ou não (Simonetti, 2007).

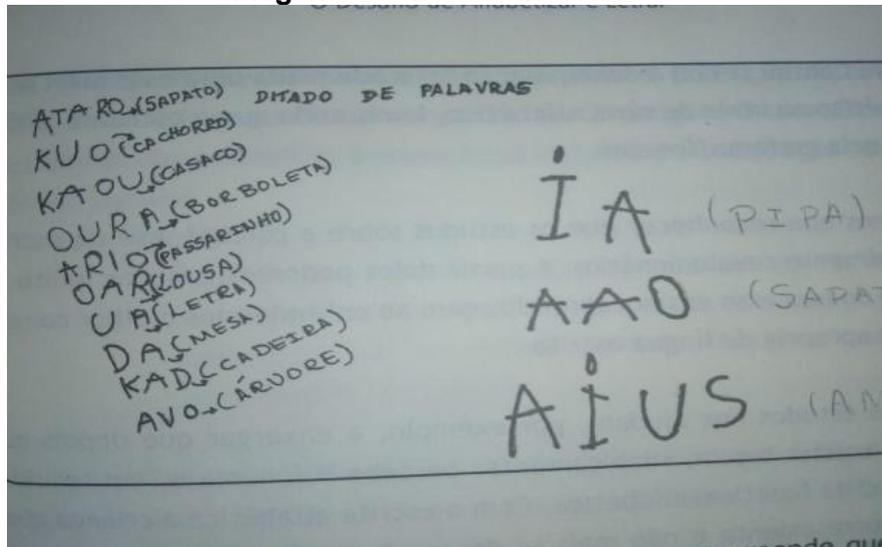
Sobre a escrita silábica, Lopes; Abreu e Mattos (2010), afirmam que:

Essa escrita constitui um grande avanço, e se traduz num dos mais importantes esquemas construídos pela criança, durante o seu desenvolvimento. Pela primeira vez ela trabalha com hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala, porém com uma particularidade: cada letra vale por uma sílaba. Assim utilizar tantas letras quantas forem as sílabas das palavras (Lopes; Abreu; Mattos, 2010, p. 9).

Desse modo, compreende-se que a criança nesse nível silábico, já consegue dar um valor sonoro para cada sílaba que ela registra, e consegue relacionar a escrita à fala e ao valor sonoro. No que diz respeito ao nível de escrita Silábico, representado, conforme Ferreiro e Teberosky (1999) a hipótese central para ser capaz de ler coisas distintas (ou seja, conceder significados diferentes), necessita decorrer uma diferença objetiva nas escritas. O desenvolvimento gráfico mais coerente é que a maneira dos grafismos é mais precisa, se aproximando mais das letras.

No nível de escrita silábico (imagem 3), as crianças demonstram a diferença de significação através de oscilação de posição na ordem linear, descortinando, desse jeito, em pleno período pré-operatório, os precursores de uma combinatória, o que estabelece uma obtenção cognitiva notável (Ferreiro, Teberosky, 1999)

Imagem 03 – Escrita nível silábico



Fonte: Simonetti (2007, p. 39).

A passagem do nível Silábico para o nível Silábico Alfabético mencionado pelos autores Lopes, Abreu e Mattos (2010), nos traz a ideia que nesta fase evidencia como passagem entre o nível silábico e o alfabético. Perante as questões da hipótese silábica, a criança percebe que a estrutura de uma letra para cada sílaba não serve e, desse modo, busca agregar letras à escrita da etapa precedente.

Para os autores ora citados, Emília Ferreiro nos recorda que um adulto mal informado poderá, nesta fase, achar que a criança está omitindo letras, o que não é verdade. A criança está adicionando letras à sua escrita da fase anterior. Trata-se de um progresso, e não de um retrocesso”. Exemplo: Pato – PTU, Macaco – MCACO.

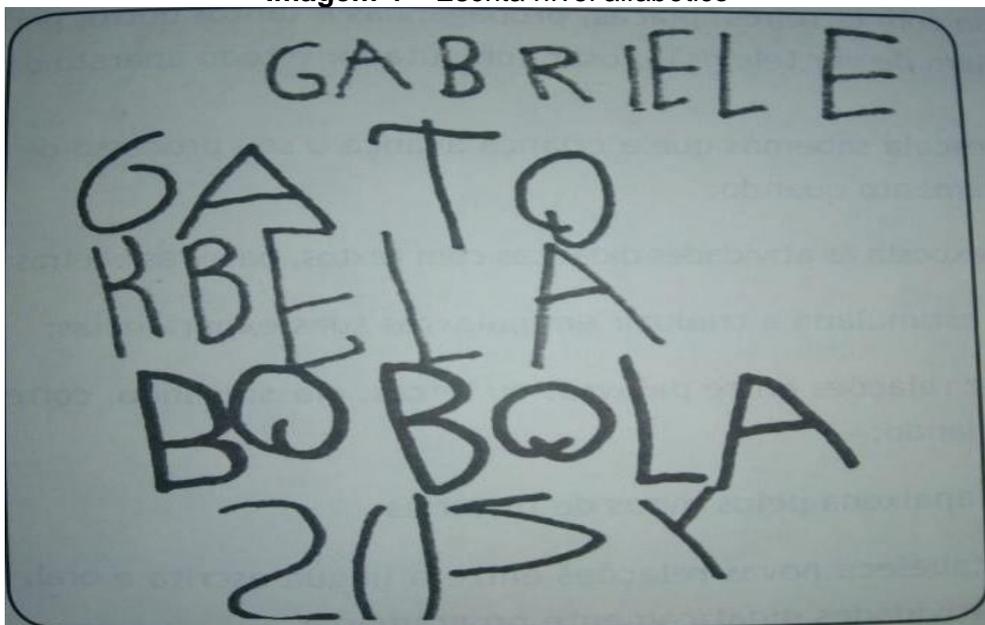
Nível alfabético: Nesta etapa a criança assimila que cada uma das letras da escrita representa valores sonoros menores do que a sílaba e executa regularmente um reconhecimento grafia/fonemas das palavras que vai registrar. Ferreiro e Teberosky (1999) afirmam que quando a criança alcança o nível de escrita alfabética a mesma concebe o final da evolução:

A escrita alfabética constitui o final desta evolução. Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: a partir desse momento, a criança se defronta com as dificuldades próprias das ortografias, mas não terá problema de escrita, no sentido estrito (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 219).

Ferreiro e Teberosky (1999) ressaltam que a criança neste nível já entendeu cada um dos caracteres da escrita, bem como os valores sonoros menores que a sílaba, mas isso não significa já tenha superado todas as dificuldades, neste caso pode se deparar com as dificuldades ortográficas. Importante salientar que o tempo essencial para a progressão de um nível para outro, dependerá do grau de desenvolvimento de cada criança.

A imagem abaixo (imagem 4), representa a escrita no nível alfabético, último nível alcançado pela criança, onde ela já consegue ler e escrever seu nome, assim também como outras palavras simples, desta forma, a evolução pode ser favorecida pela prática eficaz do docente alfabetizador, à medida que ele atenta para as necessidades e desempenho de cada criança em sala de aula, procurando organizar e adequar as atividades, sem deixar de considerar as limitações individuais.

Imagem 4 – Escrita nível alfabético



Fonte: Simonetti (2007, p. 39).

Sob a ótica de Picolli e Camini (2013), na fase alfabética há uma desenvoltura na análise fonética, condicionando às escritas com hipóteses alfabéticas, nesse contexto, os próximos desafios a serem enfrentados pelas crianças, dizem respeito à ortografia.

Para que as crianças tenham seus níveis de escrita bem estruturados, é imprescindível que o educador saiba utilizar metodologias adequadas, possíveis de estimulá-las às aprendizagens.

3.2 Desafios e possibilidades do docente alfabetizador

Explanaremos sobre os desafios enfrentados pelos docentes alfabetizadores, bem como as possíveis estratégias que podem ser recorridas, a fim de que se conquiste um processo satisfatório e eficiente. Os alfabetizadores anseiam serem capazes de transmitir o ensino através da teoria e prática em um mundo repleto de incertezas e dificuldades, e muitas vezes se reduzem a refazer estratégias de modo aleatório. No entanto são vários os desafios a serem enfrentados no ensino da leitura e da escrita, vejamos o que nos fala Simonetti (2007):

São muitos os desafios e as especificidades no ensino da leitura e da escrita. Por exemplo, para a apropriação do sistema alfabético as nossas atividades didáticas focam a análise de letras e palavras. As crianças precisam ter o conhecimento de letras, sílabas, palavras, além dos aspectos formais do texto (Simonetti, 2007, p. 56).

Sabendo desses inúmeros desafios que existem no ensino da leitura e da escrita, acreditamos que para se iniciar o trabalho em uma sala de aula de alfabetização, se faz necessário procurar conhecer bem os seus alunos, constatando quais são as suas dificuldades e o que já sabem previamente, para assim buscar as melhores estratégias didáticas possíveis, para poder realizar o seu trabalho com eficácia e dinamismo.

É relevante que ao iniciar o ano letivo, o docente alfabetizador realize um diagnóstico, não apenas para ver como estão os níveis de seus alunos, mas, para que possa também elaborar um planejamento norteador para todo o ano letivo, tendo em vista que no decorrer do ano são apresentados vários assuntos, pelos quais, certamente irão surgir várias dúvidas e dificuldades que terão de ser superadas mutuamente.

Atualmente, de fato aprecia-se que existem docentes com várias dificuldades para desenvolver um trabalho organizado e na maioria das vezes restringe-se a reeditar procedimentos de nível pré-silábico ou até mesmo alfabético (como elaboração de texto, palavras cruzadas para crianças que não distingue ao menos o valor sonoro das letras do alfabeto), de forma imprevisível frequentemente entregam a atividade sem dar instruções claras acerca do que é para ser executado. Deste modo, sem instrução e prosseguimento fundamentais para que os alunos disponham da possibilidade de entender, rememorar as grafias, combinar associações e apoderar-se do conhecimento, o trabalho não alcança sua finalidade (Mendonça; Mendonça, 2017).

Entende-se que o processo de alfabetização e de letramento é constante e não deve ser restrito a uma repetição de atividades mecânicas, onde a criança passe a perder o interesse pelo aprender e veja o ambiente de sala de aula ou até mesmo a escola como um lugar indesejável. Nesse sentido, compreendemos que um dos maiores desafios de alfabetizar e letrar, para os professores na atualidade, diz respeito a alcançar que as crianças leiam e esteja inserida no mundo da escrita de maneira natural.

Alfabetizar e letrar é, antes de tudo, estimular provocando o interesse nas crianças, assim como o deleite de ler e escrever e a compreensão sobre o que estão lendo, mas, também é necessário que aconteça a utilização de estratégias de forma adequada e sistematizada por parte dos alfabetizadores.

De acordo com Leal e Fonseca (2015), fazemos parte de uma sociedade totalmente globalizada, digital e cibernética assinalada pela comunicação sem limite, em que a informação e o conhecimento são preparados e transmitidos freneticamente e a carência da leitura e interpretação do que está ao nosso redor é essencial em nossos relacionamentos sociais, por isto, as escolas se dispõem ao serviço da sociedade para alfabetizar letrando as crianças que estão inseridas nesse contexto.

Diante desse cenário que a sociedade está inserida, a docência tem por sentido, atributos peculiares o qual são determinados à volta do objeto de trabalho que compreende tal profissão. Enquanto educadores alfabetizadores, temos que ter claro que nosso trabalho dispõe de algumas aptidões particulares, que constituem um alfabetizador único. Desta maneira, ao conduzir e assenhorear-se de um universo simbólico e prático, tal profissional autentica-se como uma parte principal para a sociedade, introduzindo um papel de transformador e autor de modificações

propiciando, mais do que o ensino do código escrito e sim a proximidade dos alunos com o universo letrado e a incumbência social da escrita (Leal; Fonseca, 2015).

Simonetti (2007) nos afirma que é relevante discernir sobre a comunicação e a mediação, pois, os objetivos pedagógicos só demonstrarão sentido e progresso se forem contextualizados; se as atividades forem consideradas e almejadas tanto pelo professor quanto pelas crianças, nesse caso recai sobre o professor identificar as exigências didáticas e as dificuldades do processo de aprendizagem dos seus alunos, considerando, sobretudo, a diversidade e a situação emocional da turma.

Sabe-se que a aprendizagem não tem padrões determinados, pois cada criança aprende de forma diferente e em seu tempo, e com isso o ensino não deve e nem pode ser uniformizado. O processo de alfabetização precisa estar compatível ao aluno observando que ele é um ser ativo, que assim como o tempo sofre transformações, os métodos que são utilizados também passam por modificações, desse modo, vale ressaltar que é necessário buscar das melhores ferramentas para que despertem o interesse pela aprendizagem.

Para Simonetti (2007), a ação pedagógica vai se adequando de acordo com a necessidade do dia a dia da criança e seu interesse.

A nossa ação pedagógica vai se estruturando cotidianamente a partir das crianças, dos interesses do grupo e de cada uma, levando em consideração os seus conhecimentos prévios. O cotidiano pedagógico 'emergente' vai se moldando diante das necessidades do desenvolvimento da aprendizagem da turma (Simonetti, 2007, p. 56).

As ações pedagógicas devem ser preconizadas no Projeto Político Pedagógico – PPP. Simonetti (2007) enfatizando sobre a organização das atividades de ensino, evidencia os projetos pedagógicos e sequência didática:

Projeto Pedagógico é uma estratégia bastante utilizada nos dias de hoje, tem como finalidade ensinar conteúdos por meio de ações significativas com intuito predeterminados, de forma que esses conteúdos se tornam amplos, esses projetos são da área de linguagem oral e escrita. Outra estratégia relevante é a sequência didática que possibilita a construção e o aperfeiçoamento de um conteúdo específico, contribui favorecendo possibilidades na aprendizagem.

É imprescindível que o educador tenha o domínio sobre o processo de constituição da aprendizagem do aluno. No que tange a leitura e a escrita, o docente necessita conhecer a psicogênese da leitura e da escrita, o seu desenvolvimento

linguístico e a cultura da língua, assim ao vivenciar as fases de aprendizagem as crianças refletem, conversam criam e recriam os seus conhecimentos e aprendem a aprender, em cooperação com a professora e os colegas (Simonetti, 2007).

Buscar entender como melhor intervir em sala de aula é de suma importância para o educador alfabetizador, tendo em vista que a sala de aula é um organismo dinâmico, por isso, cabe ao professor, alinhar sua prática didática de forma que esteja conectado ao planejamento e a necessidade da sua turma, a fim de que ele possa alcançar a alfabetização na perspectiva do letramento.

4 ALFABETIZAR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

No decorrer da história da Educação no Brasil, foram criados no processo de alfabetização, diferentes métodos, provocando conflitos em busca dos métodos mais eficazes.

Conforme o art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Brasil, 1996), a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como objetivo cuidar e educar crianças de zero a cinco anos de idade; o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1988) está organizado o seu currículo em eixos divididos por temas, com a finalidade de contemplar o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos: cognitivos, sociais, afetivos, motores entre outros.

Podemos enfatizar a grande contribuição da Educação Infantil no processo de alfabetização da criança, no qual busca desenvolver todas as habilidades, principalmente da escrita, da leitura, da lateralidade e das capacidades psicomotoras. Sendo a Educação Infantil a base de todo o percurso escolar, pois por meio da alfabetização a criança poderá se desenvolver positivamente ou negativamente no processo de construção do conhecimento escolar e no dia a dia dos sujeitos caso seja desenvolvido negativo no âmbito escolar (Cavalcante, 2015, p. 11).

A Educação Infantil é uma das fases mais importante para a construção da base educativa de um ser humano, é nessa etapa da vida que se inicia o processo de alfabetização e letramento, cabe à escola garantir esse desenvolvimento com espaços adequados para promover a escrita, a leitura a lateralidade e aptidões psicomotoras, se faz necessário também ter espaços para brincadeiras por ser uma etapa da vida da criança que envolve a ludicidade.

As autoras Degobi e Farago (2014), no que se refere às brincadeiras para as crianças, nos diz que, quando a criança brinca, ela também está aprendendo, e o professor pode mediar nesse recurso, de modo que ao organizar sua sala de aula com contos temáticos, ele está organizando um espaço para o desenvolvimento das diferentes linguagens e competências.

Para Kishimoto (2010) a criança ao brincar com os diversos sons e palavras acompanhadas de adultos e com outras crianças, aflora o letramento/literacia; ao utilizar parlendas e trava-línguas experimentam brincar com sons, palavras e até mesmo significados, sem contar que os portfólios, que registram esse processo que

oportuniza a criança demonstrar o que sabe. Quando a professora registra as parlendas com as imagens das crianças e permite que as mesmas visualizem suas produções ressaltam não só as suas práticas, mas também a construção do letramento.

Nesse sentido, percebe-se que as brincadeiras são relevantes para o desenvolvimento da criança. Cavalcante (2015) nos afirma que é na Educação Infantil onde a criança tem a oportunidade de imaginar e realizar as mais diversas descobertas no brincar que estimulam a curiosidade nas crianças de identificar as letras, mesmo que para isso o educador enfrenta inúmeras dificuldades e desafios.

Diante disso, compreendemos que as brincadeiras são importantes na Educação Infantil e o procedimento de letramento pode ser adotado nessa etapa de vida da criança, mediante ao adiantamento à participação de práticas sociais de leitura e escrita que auxiliam também na obtenção da língua escrita, em decorrência do dia a dia da criança, além de favorecer o processo de alfabetização.

Dessa forma, é dada a relevância do trabalho com diversos gêneros textuais, empregando em diferentes suportes de leitura. É na infância que se tem o primeiro contato com a alfabetização e letramento. Para tanto, compete à escola, desde a Educação Infantil, promover a reflexão sobre as palavras, observando, conforme o tamanho de uma palavra para outra, ou seja, compreender que existem palavras com mais quantidade de letras; atentar para que algumas palavras rimam, e algumas palavras também possuem sons e sílabas iguais, e daí por diante. De fato, o professor deve garantir que as práticas escolares ajudem a criança a refletir enquanto vivencia e experimenta a aprendizagem do sistema da escrita (Medel, 2008).

A Educação Infantil deve proporcionar condições para que as crianças sejam agregadas no mundo da leitura e escrita com a possibilidade de empregá-las durante todo o percurso escolar e situações práticas concretas. Sendo assim, é de suma importância que a criança seja inserida em seu contexto escolar, tenha o contato com a leitura e escrita e vivenciando, experimentando o sentido na sua realidade.

Devido as contínuas modificações no âmbito educacional, por conta da chegada de vários conhecimentos sociais, se faz necessário que os educadores busquem constantemente inovações, ou seja, processos que impliquem à reformulação de conhecimentos, cabendo às instituições de ensino, proporcionar um espaço promotor de conhecimento, fazendo valer a função social da escrita (Neves, 2022).

Degobi e Farago (2014, p. 191) fazem referências ao RCNEI, ao se posicionarem sobre a linguagem oral e escrita na Educação Infantil.

O RCNEI, o ensino do eixo de linguagem oral e escrita na Educação Infantil, possui como principais objetivos, para as crianças de 0 – 3 anos, a participação em atividades onde se faça o uso da linguagem oral e escrita e familiarizar-se com a escrita, [...] Em atividades programadas como rodas de conversas, mas a todo o momento em que nós conversamos com a criança. O Professor de também, proporcionar situações de leituras, onde as crianças possam conhecer os diferentes gêneros textuais, como os poemas, contos, parlendas, trava-línguas, adivinhas, cantigas, fábulas, entre outros (Degobi; Farago, 2014, p. 191).

No que se refere às crianças com idade entre 4-5 anos, segundo Degobi e Farago (2014), os objetivos a serem trabalhados, pretendem alargar aqueles já foram utilizados com as crianças de 0-3 anos de idade, sendo que uma das diferenças com as crianças maiores, é que os conteúdos dividem-se em bloco: falar e escutar e as principais finalidades consistem na participação de situações onde através da fala, a criança possa expressar seus sentimentos, desejos, vontades, têm a liberdade de expor suas opiniões, compartilhar suas ideias, de modo que com isso ela estará obtendo vocabulário e uma maior familiarização com o mundo da linguagem.

É de incumbência do professor promover práticas que sejam significativas no processo de alfabetizar letrando, haja vista que a criança precisará apropriar-se da escrita de forma eficiente, mesmo que ela ainda não saiba ler e nem escrever, é importante esse contato com a leitura. Para Neves (2022) essas práticas devem ser iniciadas por meio de situações problemas, que permitam a crianças formular suas hipóteses, estimulando-as a pensar sobre a escrita e seu papel na sociedade, no entanto a criança precisa participar interagir com a escrita, ler texto de seu convívio social. Dessa forma, o professor deve fornecer ferramentas para que o próprio aluno construa seu processo de aquisição da escrita e leitura.

Weisz (2000) compartilha do mesmo pensamento de Neves (2022), no sentido de que o professor crie situações problemas onde a criança terá oportunidade de refletir e produzir por si só as mais diversas interpretações e soluções. A função do professor é observar, acolher e problematizar as ações e as produções dos alunos, assim sendo, mediará e contribuirá para que o objetivo da efetiva comunicação entre escrita e leitura.

Para Moreira e Rocha (2013) a constituição da escrita e leitura é um compromisso bastante sensível, por envolver uma aprendizagem importante, inseparável e particular, mas que não ocorre de forma insociável, por demandar concomitantemente troca de informações, instigação e incentivo. Nesse contexto, compreende-se que o professor deve permitir e estimular à criança a utilização de diferentes atos de leituras e escrita encorajaram-na a não ter medo de errar, de compartilhar o que aprendeu através de registros de uso de matérias, transferindo sentido de tudo que leu e escreveu, sendo assim, o professor sem dúvida estará criando possibilidades e ajudando e auxiliando a criança a avançar nessa aquisição.

Degobi e Farago (2014) expressam o seguinte pensamento:

O trabalho de manusear materiais impressos, também faz parte dessas práticas, e devem acontecer com todos os tipos de portadores de textos, que circulam socialmente, livros, revistas, jornais, cartazes, panfletos informativos, dando a oportunidade das crianças reconhecerem as letras, tipologias, além de familiarizar-se com o mais diferente aspecto do mundo letrado (Degobi; Farago, 2014, p. 192).

Nesse sentido, para que a criança compreenda esses materiais impressos, é necessário que o professor proporcione situações didáticas onde seu aluno reconheça e entenda sobre a relevância da linguagem oral e escrita, pois, para aprender a ler e a escrever é preciso conhecer os conceitos básicos da aquisição deste código, perceber a estrutura de cada texto, sua finalidade correta.

A alfabetização e letramento, portanto, são processos importantes na vida das crianças, no entanto, o professor necessitará elaborar propostas pedagógicas, organizar os ambientes de forma a estimular o desenvolvimento global da criança, e, conseqüentemente, a aprendizagem direcionada aos atos de ler e de escrever de forma compreensível.

4.1 Organizando o ambiente alfabetizador

As pesquisas sobre a psicogênese da escrita foram e continuam sendo importantes e progressistas. Através de estudos realizados temos potencial para avançarmos na melhoria dessas práticas de alfabetização na perspectiva do letramento, tendo em vista que já podemos constatar como a criança no processo ensino/aprendizagem apodera-se da escrita e da leitura.

É de suma importância reconhecermos que o dinamismo do processo de alfabetização e letramento se estabelece desde cedo, ou seja, antes mesmo do ingresso da criança na escola, tendo em vista que a criança está inserida em uma sociedade altamente letrada. Não devemos deixar de lembrar que no cotidiano a criança encontra-se em convívio diário com letrados, placas, propagandas e demais portadores de escritos, além de assistir tv, acessar computador (Simonetti, 2007).

É certo que atualmente o processo de alfabetização e de letramento deve extrapolar o ato de codificar e decodificar palavras, e não só isso essa prática deve propiciar ao educando um ambiente que envolve a consciência de tudo o que o cerca, dessa forma o ambiente alfabetizador deve propor um contexto de cultura escrita dando a oportunidade a criança nessa fase interagir e despertar o interesse pela linguagem escrita mesmo sem ainda conhecê-la.

Para Sarcinelli; Andrade e Santos (2020), é tarefa do alfabetizador, despertar o gosto da criança à prática da leitura através de um contexto alfabetizador:

É papel do professor alfabetizar a criança dentro de um contexto, através de práticas de letramento. É durante este processo que o alfabetizador deve despertar no educando o gosto pela leitura, o que demanda um pensar metodológico em reunir técnicas, práticas pedagógicas e expectativas sociais visando avaliar e diagnosticar procedimentos e sua viabilidade na atualidade (Sarcinelli; Andrade; Santos, 2020, p. 16).

Nesse contexto alfabetizador deve-se agregar práticas pedagógicas com o intuito de distinguir e identificar mecanismo e suas possibilidades na contemporaneidade.

Para as autoras Leal e Fonseca (2015) a composição de ambiente alfabetizador, em um cenário de alfabetização e letramento, é preciso aceitar que o contexto escolar e particularmente da sala de aula, possa proporcionar à criança um contato com o mundo da escrita, para que a mesma se acostume-se, paulatinamente, com a função da escrita e seus propósitos em circunstância típica.

De acordo com os estudos de Lopes, Abreu e Mattos (2010) tornar o ambiente alfabetizador é fazer da sala de aula um lugar onde valiosos incentivos de aprendizagem sejam sempre presentes, propiciando um agrupamento de condições de uso real de leitura e de escrita, em que os alunos possam ter a possibilidade de serem participantes ativos, protagonistas das suas próprias histórias.

Segundo Silva *et al* (2022) um contexto adequadamente alfabetizado significa organizar a sala a fim de que as crianças observem de forma onde está inserida, com espaços dedicados para a leitura rodeados de toda espécie de material escrito que as chamem atenção e as motive. Esse ambiente tem que estimular os docentes a destacar textos de sua escolha através de atividades que leiam em voz alta para as crianças. Neste contexto alfabetizador a organização de estímulos de intermediação pedagógica, predomina alguns princípios importantes, como: qual material deve ser selecionado para sua exibição em sala de aula, de que forma deve ser organizado, quanto tempo deve ficar exposto, tudo isso deve ser pensado pelo docente.

Para Soares (2005) a proposta de alfabetizar letrando diz respeito a conduzir a criança para que desenvolva o escrever, permitindo-o a convivência com práticas reais de leitura e de escrita, substituindo as convencionais cartilhas por livros, revistas, e jornais, afinal por materiais de leitura que transitam na escola e na sociedade, proporcionando situações que transponham a necessárias e significativas as práticas de criação de texto.

Ainda como suporte para oportunizar a aprendizagem através do ambiente alfabetizador, a própria ordenação do cotidiano pode ser utilizada para viabilizar a alfabetização, ou seja, a organização da turma usando o tempo da chamada que pode exprimir o momento favorável para alfabetizar, isto é, converter um momento expressivo de percepção da pessoa e da escrita. Dessa maneira, entende-se que o ato de ler o nome da criança, indicar para qual letra começa o nome, além disso trocar fichas de ordem, estabelece em uma atividade que permite o avanço da alfabetização (Sarcinelli; Andrade; Santos, 2020).

Outro suporte que pode contribuir para o contexto alfabetizador citado pelas autoras, é a agenda da rotina mostrada no quadro, é um aspecto da linguagem escrita, por encontrar não só palavras, mas ideias de ações que as crianças possam entender por meio de sua concretização. Sendo assim, as atividades que organiza a rotina da criança são formadas por textos, possíveis de serem explorados de maneira significativa, a fim de a criança conceber a importância da escrita e sua aplicabilidade (Sarcinelli; Andrade; Santos, 2020).

É de considerar que é na escola que a criança progride em seu processo de alfabetização e letramento, quando se trabalha nessa visão de ter um ambiente que dê visibilidade às atividades didáticas com textos, palavras e letras, encorajando-a a traduzir em palavras suas experiências, estimulando-a a fazer relações entre palavras

ou letras, classificando, correspondendo e seriado, se afeiçoa pelos livros de histórias, quando demonstra novas associações entre a língua escrita e oral, entre outras atividades pedagógicas organizadas (Simonetti, 2007).

Pode-se planejar também outros meios que possam enobrecer este contexto, acerca do espaço físico da escola, como as próprias paredes, os muros, o chão, as bibliotecas, os refeitórios, os corredores, nos pátios constituem-se ambientes que favorecem a propagação da diversidade das escritas. A biblioteca também é um considerável ambiente alfabetizador, desde que as atividades a serem desenvolvidas no espaço sejam bem planejadas e direcionadas. A mediação do professor ocupa espaço indispensável ao avanço das atividades propostas.

Segundo Leal e Fonseca (2015, p. 39) “Nos refeitórios podem ser fixados cartazes ou distribuídos folhetos com curiosidades sobre alimentos, higiene no preparo da alimentação, nutrição, bem como o cardápio da semana”. Conforme as autoras acima, entende-se que o refeitório é também um local da escola relevante para que seja de fato, organizado como ambiente alfabetizador e conscientizador para as práticas de bons hábitos.

No que se refere aos suportes de textos, que são instrumentos particularmente elaborados para a escrita como livros, revistas, jornais, documentos em geral, vejamos o que nos fala as autoras sobre esses objetos da escrita, Leal e Fonseca (2015):

Promover o contato participativo da Criança [...] além de construir um rico material de leitura, com a qual as crianças aprendem determinados conceitos relacionados com o que está impresso, ou seja, aprende a observar o que está escrito, identificando: letras e encontrar seus valores sonoros; observar; e relacionar ilustração com a escrita; a folhear revista, livros, jornal; aprende a postura de leitor ao manter o material diante de si e a reconhecer a selecionar o tipo de material impresso para busca de determinado assunto informação de acordo com o gênero e função (Leal; Fonseca, 2015, p. 93).

Um ambiente escolar com todos esses mecanismos expostos, intensifica o contato diariamente da criança com a escrita e a leitura. De acordo com as autoras Sarcinelli, Andrade e Santos (2020), essas sugestões facilitam a oportunidade de discussões desses textos variáveis, sondagem, explicação e socialização, viabilizando a reflexão das inúmeras possibilidades que os textos sugerem para os

seus leitores, desde se emocionar, informar, viajar para outros mundos através da imaginação, entre outras possibilidades.

Silva *et al* (2022), através de seus estudos, afirmam que toda vez que um livro for lido em sala de aula, além de instruir ao aluno a fazer a leitura aprazível, o docente deve buscar conduzi-lo em situações que atraia o interesse do aluno, desvendando a leitura e convertendo este livro efetivamente num objeto de diversão, entretenimento e, na melhor percepção, um insigne companheiro do nosso dia a dia.

Para Oliveira (2011) o texto é possível ser visto como o pressuposto para o processo de aquisição do código escrito, visto que todos os contextos de interações sociais ocorrem através de textos orais ou escritos, ou seja, o texto é o fundamental para o desenvolvimento tanto das atividades de leitura bem como da elaboração oral e escrita e da verificação fonológica, no âmago das frases e das palavras.

Silva *et al* (2022) enfatiza que o docente expõe às crianças a conduta do leitor através da leitura, de modo a se habituarem com o mundo literário. É relevante assegurar que os momentos de leitura se tornam agradáveis e alegres para os alunos, apronte-se para ler, projete-se mediações edificantes e interpretativas, estabelecer todo o ambiente (envolvendo o personagem do aluno) e verificar momentos de intervalo para a leitura.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) afirma em relação à docência que, “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, medir, e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”.

Para a organização de um ambiente, na perspectiva da alfabetização e letramento, é importante que professores e toda a comunidade escolar atentem às estratégias pedagógicas e também aos projetos que possam envolver as famílias. Os alunos, independentemente da faixa etária, devem ter o desejo de aprender, e, para que esse desejo seja afluído, as ações docentes humanizadas, que concebem o aluno em sua totalidade humana, exercem grande influência sobre o processo de aprendizagem. Um ambiente escolar e alfabetizador organizado também precisa de pessoal que disponha às práticas que rompem com paradigmas que estagnam o desenvolvimento dos alunos.

4.2 Jogos e brincadeiras: recursos pedagógicos para alfabetizar letrando

Os Jogos e as brincadeiras se fazem presentes de forma histórica na sociedade, através dos mais diversos modos e culturas, se mantendo de geração a geração. Brincar é fundamental para o desenvolvimento motor, cognitivo e psicossocial, da criança, além das interações e vinculações sociais que o ambiente escolar oportuniza (Oliveira, 2020).

Bem sabemos das contribuições dos jogos e das brincadeiras para o desenvolvimento da criança. A Base Nacional Comum Curricular evidencia o brincar como ferramenta necessária às aprendizagens infantis.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (Brasil, 2017, p. 37).

Considerando os eixos estruturantes das práticas e as competências gerais da Educação Básica recomendada pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento garantem na Educação Infantil, as favoráveis condições para que as crianças se desenvolvam em situações que consigam executar uma função ativa num determinado contexto, vivenciando desafios, mas, se percebendo motivadas a solucioná-los. Os campos de experiências quando ativos nas práticas escolares, fazem com que as crianças sejam capazes de produzir conceitos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo social e natural (Brasil, 2017).

As brincadeiras precisam estar presentes na Educação Infantil, não para preencher o tempo, mas como ajuda para que a criança consiga desenvolver seu intelecto, sua autoconfiança, seu poder investigativo, sua curiosidade, sua inteligência, sua emoção; sua psicomotricidade, nessa perspectiva a escola está fazendo seu papel social adequadamente, respeitando o tempo de a criança vivenciar de fato, sua infância.

Brincar auxilia a criança a estabelecer e reconduzir os limites consigo e com os outros, ajuda a alcançar o bom senso da sua própria identidade, concede um fundamento de esforços para seguir adiante e induz a contentamento dos instintos. Através de todo esse processo do brincar e das expressões afetivas que conduz essa

atividade, as brincadeiras ainda constituem recursos potencializadores para o despertar das ações cognitivas, dentre as quais podemos referenciar consolidação da leitura e a escrita

Nesse sentido, entende que a perspectiva da brincadeira lúdica na Educação infantil, é um dos diversos percursos que nos proporciona enxergar como a criança inicia seu desenvolvimento de adequação a realidade por meio de uma aquisição física, praticável aprendendo a conviver de modo cada vez, mas organizada, adaptável e intencionalmente em seu corpo, estando e formando num ambiente – temporal que lhe é aconselhável, que desperta a dar significado a sua memória pessoal (Niles; Socha, 2014).

Para as autoras ora citadas, o brincar consiste em ação, brincadeira, recreação, reprodução, fantasia, expressão livre, por isso, quando a criança brinca, ela parece mais madura do que realmente ela é, adentra no mundo adulto e vivencia os diversos temas de modo simbólico. Com isso, brincar transforma-se relevante no processo da criança, de forma que as brincadeiras e jogos vão resultando gradualmente na vida do ser, desde os mais práticos até os jogos de regras, são recursos preparados que possibilita vivências, permitindo a conquista e formação da seu eu.

Segundo os fundamentos teóricos de Silva *et al.* (2015), os brinquedos, especialmente os industrializados, são úteis ferramentas lúdicas que auxiliam a desenvolver a personalidade da criança em cinco áreas. A primeira diz respeito à afetividade, pois através dos brinquedos, as crianças buscam a solução de problemas afetivos oriundos da vida adulta; a criatividade floresce através de brinquedos como oficina, marionetes, jogos de montar, disfarces, esconde-esconde, instrumentos musicais, dentre outros. A terceira área é a da sociabilidade, onde a criança desenvolve entre outras crianças, se expõe e relaciona-se por meio das brincadeiras com todas as espécies de brinquedos; a inteligência é a quarta área e diz respeito à inteligência, pois, o discernimento abstrato lógico amplia por intermédio de jogos como quebra-cabeça, jogo da memória, dominó, etc.; a última área refere-se a psicomotricidade, pois, as brincadeiras e os jogos auxiliam no desenvolvimento e refinamento da motricidade ampla e da motricidade fina, como por exemplos pular corda, jogo da amarelinha, jogos de encaixe, dentre outros.

Ao fazer uso de jogos como possibilidade metodológica, o docente conta com uma base de conhecimento para entender melhor seus alunos no desenvolvimento de alfabetização e letramento. Os jogos além de contribuem para a expansão do desempenho pedagógico, aprimorando cada vez mais as tarefas escolares, resultando em aulas mais dinâmicas.

Entre tantas estratégias de ensino capazes de contribuir para a formação de crianças leitoras, o jogo, por seu caráter lúdico, permite que os objetivos pretendidos possam ser alcançados com criatividade e alegria. Por meio do jogo, a criança se comunica com o mundo e traduz seus sentimentos mais genuínos (Oliveira, 2011, p. 8).

Nessa perspectiva, é de suma importância a disposição, a intermediação da experiência de um jogo na sala de aula, visto que não carece efetivar o jogo pelo em si jogo, mas, todavia, ter a compreensão dos objetivos a atingir. O jogo simboliza uma ferramenta metodológica de obtenção de conhecimento, agilidade e postura que são representadas pela criança por meio de diferentes linguagens, efetuando com que a mesma seja capaz de aprender a elucidar e retratar o real.

Diante disso, entende-se que cabe tão somente ao alfabetizador a crescer e adaptar o jogo apresentado às necessidades de sua sala de aula, produzindo e reformulando normas de organização, decretando alternativas de utilização dos materiais feitos, escolhendo palavras, frases e textos a serem explorados.

Dentre tantos procedimentos de ensino aptos a favorecerem a formação das crianças leitoras, o jogo, por possuir um caráter lúdico, oportuniza que as finalidades almejadas sejam possivelmente alcançadas com criatividade e deleite. Através do jogo a criança se expressa com o mundo e passa suas sensações mais autênticas.

Por conseguinte, ao fazer uso do jogo como estratégia metodológica, o docente se beneficia com uma fonte de elementos para entender melhor seus alunos no processo de alfabetização e letramento. Além disso, os jogos contribuem com a ampliação pedagógica, aprimorando progressivamente as atividades escolares, resultando em aulas mais dinâmicas, envolventes, recíprocas, conversadas, evitando modelos em que a criança só escuta o professor e não participa (Oliveira, 2011).

O jogo é uma constituição humana, bem como a linguagem e a escrita. A pessoa joga para achar uma resposta para seus questionamentos, para se deleitar e para interagir com o outro. Encontra-se no jogo, ideias, coisas mais relevantes do que o simples divertimento e interação. O jogo mostra uma coerência distinta do racional,

uma coerência da subjetividade tão necessária para a organização da personalidade, no que se refere à lógica formal das estruturas cognitivas.

Segundo Oliveira (2011) os jogos com palavras têm como principal finalidade a investigação e a reflexão das unidades linguísticas no interior dos nomes, ou seja, concede aos discentes o entendimento de que a representação que efetuamos na escrita é do som da fala e não do objeto que damos nome. Vejamos um exemplo de um desses jogos compartilhados pela autora, na imagem 5.

Imagem 05 – jogo sonoro



Fonte: Oliveira (2011, p. 11).

A finalidade desse jogo sonoro é classificar o som e fazer associação grafema/fonemas entre as palavras, desenvolvendo a identificação de unidades fonológicas, rimas, concentração, associação de grafema e fonema. Vale ressaltar que esses jogos com palavras buscam contemplar contexto ligados à correspondência letra-som, isso significa que, no momento em a unidade gráfica (letra) e vice-versa, assim como a palavra onde aparece a unidade sonora com mais de uma exposição gráfica (Oliveira, 2011).

O jogo bola na tampa representado na imagem 06, tem como objetivo identificar palavras no singular e plural, contribui para o desenvolvimento da atenção, concentração lateralidade, leitura e escrita, agilidade e identificação. Quando a criança alcança o raciocínio silábica, compreende que a escrita representa os sons e assim assimila o nível fonético do nosso sistema de escrita alfabética (Oliveira, 2011).

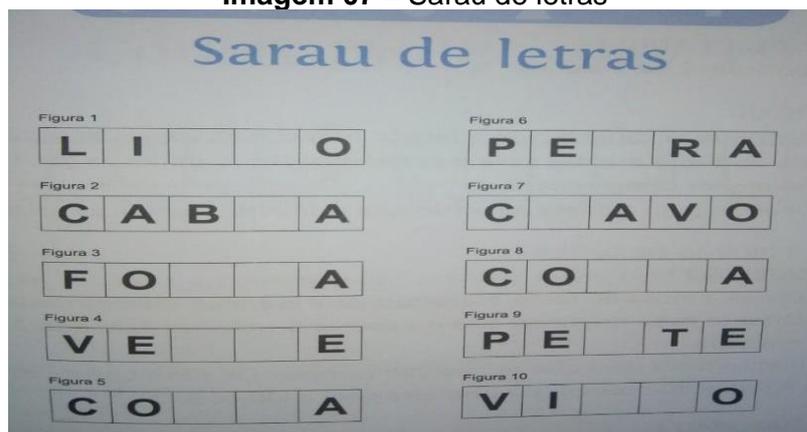
Imagem 06 – Jogo Bola na tampa



Fonte: Oliveira (2011, p. 81).

O jogo sarau de letras (imagem 7) tem como objetivo reconhecer e completar palavras, observando o som produzido pela unidade fonológica. Desenvolve a associação de ideias, atenção, socialização, leitura e escrita individual e coletiva e

Imagem 07 – Sarau de letras



Fonte: Oliveira (2011, p. 49).

É perceptível a importância do uso dos mais diversos jogos como recursos potencializadores ao desenvolvimento das habilidades das crianças. No aspecto didático pedagógico, os jogos acima elencados desenvolvem a consciência fonológica de forma prazerosa, viabilizando uma aprendizagem significativa e contextualizada, além de facilitar a prática docente no processo de alfabetizar letrando.

4.3 Proposta de avaliação na prática de alfabetização e letramento

Nos últimos anos a avaliação vem se modificando, requerendo dos docentes contemporâneos atitudes particulares para acompanhar a evolução, entender as hipóteses dos alunos a fim de mediar em determinadas circunstâncias, e assim poder promover o desenvolvimento pelos alunos Leal e Fonseca (2015).

Na atualidade, muitas escolas brasileiras adotam a abordagem construtivista em suas práticas pedagógicas, diante disso muitos docentes até o presente momento encontram inúmeras dificuldades em compreender a execução avaliativa do processo de aprendizagem. Vejamos o que nos fala Luckesi (2022) sobre avaliação:

O ato de avaliar é constitutivo do ser humano, desde que seja um dos modos de conhecer a realidade, no caso, sob a ótica da qualidade de tudo o que existe, seja ato natural ou cultural, fator que torna universal o ato de avaliar. Todos os seres humanos o praticam a todos os instantes, seja por meio do senso comum cotidiano, seja através do uso consciente e crítico de variados recursos metodológicos de investigação, não existindo, dessa forma, ato humano que não seja precedido de um ato avaliativo (Luckesi, 2022, p. 23).

Avaliar, portanto, é uma característica do indivíduo, uma forma de tentar compreender a veracidade, ou seja, é uma maneira que nos mostra a habilidade de tudo que está ao nosso redor, e isso acontece a todos os instantes, seja através do senso comum do dia a dia, seja por meio de recursos metodológicos de investigação.

No que se refere às avaliações no âmbito escolar, conforme mencionado no Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024, meta 5, estratégia 5.2 (Brasil, 2014), sobre alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental, constituir ferramenta de avaliação nacional periódicas, anuais e específicos para verificar a alfabetização das crianças, adotada a cada ano, assim como incentivar os sistemas de ensino e as escolas a desenvolverem os concernentes instrumentos de

avaliação e monitoramento, efetivando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2014).

Como exposto anteriormente, explica-se então através das autoras Basso e Rodrigues (2023) o fato pelo qual se definiu o público-alvo de estudantes matriculados no 2º ano do Ensino fundamental pela homologação da BNCC em 2017, que estipula como fundamento da alfabetização os dois primeiros anos do Ensino Fundamental, mesmo que o ciclo fase de alfabetização se preservasse até o 3º ano.

No que se refere à avaliação na Educação Infantil, concretiza-se um papel relevante no que concerne a avaliação sem classificação, ou seja, ela está direcionada para o acompanhamento das práticas de ensino/aprendizagem e avanço das crianças, sem a intenção sem contagem de número.

A avaliação deve procurar abranger todos os aspectos do desenvolvimento da criança, não só o cognitivo, mas sim uma avaliação a partir do aluno, tendo ele como referência, como parâmetro de si mesmo. Deve ter uma ação também diagnóstica, que indique quais alterações na práxis do professor deve acontecer para facilitar a aprendizagem do aluno. Não é um procedimento que indique o ponto final de um trabalho, uma classificação, para depois resultar numa exclusão futura; deve mostrar ao professor o quanto o aluno avançou em um determinado tempo. O aluno precisa ser o autor da sua própria aprendizagem, tendo no professor um facilitador, um instrumento para interagir com ele na construção do seu conhecimento. (SILVA, 2012, p. 2-3).

Concebemos, portanto, que o processo de avaliação na Educação Infantil é macro, abrange não apenas o aspecto cognitivo, mas, as demais áreas que influenciam para o desenvolvimento global da criança. Vale ressaltar que para que o professor possa avaliar os alunos em quaisquer que sejam as dimensões, é necessário que ele faça continuamente sua autoavaliação, bem sabemos que o resultado de uma é consequência da outra.

De acordo com as contribuições de Silva e Freire (2020) avaliar começa no ato de diagnosticar, e, logo em seguida para a coleta de dados importantes, que representam o nível da aprendizagem do aluno. A prática estabelece a mediação entre a teoria pedagógica e a rotina em sala de aula. Segundo a BNCC (2017) o trabalho do educador deve ser reflexivo, organizado, planejado, medido e monitorado pelo conjunto das práticas e das interações, de forma a garantir a diversidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Compreendemos que ao docente, cabe planejar os processos tanto das práticas de avaliação quanto das aprendizagens das crianças em seu percurso educacional, permitindo um avanço integral das mesmas. E ainda, conforme a BNCC (Brasil, 2017), se faz necessário acompanhar as práticas e as aprendizagens através de diversos registros, realizados em diferentes ocasiões tanto pelo educador quanto pelas próprias crianças como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos.

Sendo assim, vale salientar a importância nos anos iniciais e o quanto o educador deve procurar um modelo de avaliação pertinente, onde a criança seja capaz de brincar e se expressar, conseguindo assim encontrar diversas coisas além do mundo de suas brincadeiras, sem muitas imposições nenhum adulto e procurando apreciar mais as atuações educativas neste processo.

Hoffmann (2012) afirma que avaliar não é exclusivamente medir, equiparar ou classificar, essa ação deve proporcionar ao docente uma observação dos alunos no decurso das suas atitudes. A avaliação tão somente diz respeito ao conjunto de procedimentos didáticos de estrutura processual que considera sempre o desenvolvimento de cada criança sendo avaliada. A autora também ressalta que a avaliação mediadora se constitui diferente da observação de cada criança, ela é de forma individualizada, traz como destaque o modo de agir da criança, a análise sobre os seus inúmeros comportamentos.

Para Silva e Freire (2020) a evolução da criança ocorre de maneira intensa, e a todo momento este efetiva novos feitos e descobertas, superando as expectativas dos docentes, resultando em encantamento, a se observar sua maneira de comportar-se, em suas brincadeiras e em suas exteriorizações. Os procedimentos educativos nas instituições propiciam que a cada dia transfigure-se mais importante essa ação de observar, examinar e refletir quanto ao prosseguimento da trajetória pedagógica adotada.

Antunes (1998, p. 29) afirma que “o brincar da criança permite ao educador diagnosticar seu estágio de desenvolvimento, seu desejo”. Nesse sentido, entende-se que quando a criança participa de brincadeiras são estimuladoras de significação, que possibilitam a aprendizagem e a avaliação significativa.

Nesse aspecto, a avaliação significativa é aquela que se desprende de aspectos meramente quantitativos, e analisa a totalidade do ser, para posteriormente, provocar a reflexão/ação das práticas pedagógicas.

Avaliar as crianças na fase de alfabetização e letramento, é tão somente uma forma de acompanhar o seu desenvolvimento, a mesma se dar de forma contínua através de práticas como diagnósticos para depois seguir para a coleta de dados relevantes, o qual demonstrará o nível de aprendizagem do educando, com isso cabe ao educador mediar situações caso a criança necessite.

5 METODOLOGIA

Para realização desta pesquisa, utilizamos como procedimentos metodológicos, a pesquisa de natureza bibliográfica e a pesquisa de abordagem qualitativa, as quais viabilizaram um aprofundamento teórico sobre o objeto de pesquisa em estudo.

De acordo com Sousa; Oliveira e Alves; (2021) a pesquisa bibliográfica, é uma considerável metodologia na esfera educacional, a contar de conhecimentos já estudados, o pesquisador procura investigar responder seu problema do objeto de estudo ou evidenciar suas hipóteses, apoderando-se de novos conhecimentos sobre a temática pesquisada.

Para concretizar uma pesquisa bibliográfica o pesquisador necessitará de tempo e atenção para averiguar a lista das obras publicadas. Nesse âmbito, Sousa; Oliveira e Alves; (2021), esclarecem que “A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico [...]”, nesse contexto, a pesquisa bibliográfica é a peça fundamental para o direcionamento do pesquisador executar o levantamento de dados científicos.

Para Gil (2008) por pesquisa bibliográfica compreende-se a leitura, a investigação e a explicação de material impresso. A modalidade pesquisa bibliográfica começa a partir da escola de um tema:

A pesquisa bibliográfica, como qualquer outra modalidade de pesquisa, inicia-se com a escolha de um tema. É uma tarefa considerada fácil, porque qualquer ciência apresenta grande número de temas potenciais para pesquisa. No entanto, a escolha de um tema que de fato possibilite a realização de uma pesquisa bibliográfica requer bastante energia e habilidade do pesquisador (Gil, 2008, p.59).

No que se refere à pesquisa qualitativa, que estuda aspectos particulares de fenômenos sociais e do comportamento humano, essa abordagem também é de suma importância para elaboração de trabalhos acadêmicos. Autores como Denzin e Lincoln (2006) nos declaram que a pesquisa qualitativa tem uma abordagem interpretativa do mundo, o que denota que seus pesquisadores estudam as coisas em seus contextos, empenhando-se os fenômenos em questões dos conceitos que as pessoas a eles verificam.

Godoy (2005) destaca alguns pontos importantes para apresentar uma boa pesquisa qualitativa, tais como: fidedignidade, que demonstre confiança, transferível, confiança em relação ao desenvolvimento do processo realizado pelo pesquisador, confiabilidade, ou seja, dos resultados, que abrange avaliar se os resultados, dos dados coletados estão adequados; explanação diligente da metodologia, especificando cuidadosamente como a pesquisa foi elaborada e, finalmente a importância dos conteúdos de pesquisas, em relação a estudos passados.

Através das contribuições teóricas, por meio da pesquisa bibliográfica, obtivemos informações relevantes, pertinentes à temática em estudo, possibilitando uma pesquisa de cunho acadêmico, onde o diálogo com os autores permitiu um avanço acerca dos conhecimentos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa pudemos refletir sobre a relevância da alfabetização e do letramento e as possíveis estratégias de trabalho que o docente alfabetizador pode adotar, sendo a Educação Infantil a etapa para iniciar esse processo; uma das fases de desenvolvimento da criança mais importante. Vale ressaltar que nessa etapa da educação básica, a alfabetização, juntamente com o letramento, deve ser trabalhada de modo a alcançar resultados promissores ao desenvolvimento de leitura e de escrita, para isso é preciso a promoção de práticas que levem a criança a uma compreensão de tudo que está ao seu redor.

Acreditamos que as contribuições decorrentes desta pesquisa serão de grande relevância para os futuros estudos dos desafios e possíveis possibilidades de melhoria no âmbito da Educação Infantil, no que tange ao processo de alfabetização e de letramento. Almejamos que esta pesquisa promova a construção de novos conhecimentos e proporcione o aprofundamento dos que já existem, e que na esfera acadêmica possa promover estudos e debates no curso de licenciatura em Pedagogia, contribuindo com o processo de formação de futuros docentes alfabetizadores.

A alfabetização apresenta-se em constante aprimoramento, objetivando a ampliação das práticas pedagógicas e dos processos de ensino e de aprendizagem. As abordagens relativas à alfabetização estão ganhando espaços significativos nos espaços escolares e exigem o rompimento de práticas que engessam o poder de descoberta de potencialidades, por partes do alunado. Alfabetizar letrando é permitir que as crianças alcem voos às descobertas e percebam-se como protagonistas das histórias; é acreditar que ninguém sabe de tudo, mas, que também não se sabe de nada. São várias as formas de alfabetizar uma criança, contudo, é necessário conhecer todos os métodos e examinar suas singularidades e adaptá-los ao novo cenário educacional; adaptá-los ao contexto do aluno; não basta decodificar símbolos, ou ler e escrever, é necessário que a criança seja capaz de entender a funcionalidade da língua e da linguagem nos mais diferentes contextos sociais.

Esperamos que esta pesquisa fomente aos leitores, o desejo de aprofundamento, no tocante ao conhecimento e à aplicabilidade de uma alfabetização pautada no letramento, de forma a compreender o ser em sua totalidade humana.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. 10. ed. Petrópolis: vozes 1998.

BASSO, Flávia Viana; RODRIGUES, Clarissa Guimarães. **Avaliação da Alfabetização: Contribuições para o novo Plano Nacional de Educação**. Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais. Minas Gerais, 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil. Brasília, MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília/DF: MEC, 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**. Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015.

CAVALCANTE, Valdicélia. **Alfabetização e letramento na educação inclusiva: desafios e possibilidades**. 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/15534> acesso em: 13 de setembro de 2023.

CONCEIÇÃO, Daciel Oliveira; SILVA, Delmair Selma Barros da. **Alfabetizar Letrando no Cenário da Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Plano Nacional de Formação de Professores, Universidade Federal Rural da Amazônia, 2017.

DEGOBI, Tamirys Fernanda; FARAGO, Alessandra Corrêa. **O Trabalho de Alfabetização e Letramento dos Professores de Educação Infantil**. [S. l.: s. n.], 2014.

DENZIN, N. K. E LINCOLH, Y. S. **Introdução a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUMKE, Paulo. **Alfabetização e Letramento: Percorso Histórico**. [S. l.: s. n.], 2018.

FERREIRO, Emília.; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes médicas sul, 1999.

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

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Alfabetização**: Literacia no Contexto da Educação Infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LEAL, Maria Alejandra; FONSECA, Letícia. **Metodologia e Prática de Alfabetização e Letramento**. Rio de Janeiro: SESES, 2015.

LOPES, Janine Ramos; ABREU; Maria Celeste Mattos de; MATTOS, Maria Célia Elias. **Alfabetização e Letramento**. Caderno 1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília/DF, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em Educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2022.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Alfabetizar Letrando**. Revista Iberoamericana de Educación. n. 46, maio de 2008.

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. **Contribuições da psicogênese da língua escrita para a alfabetização**: interpretação e consequências. São Paulo: Unesp, 2017.

MOREIRA, Maria Elisa Rodrigues; ROCHA, Elaine Andreia Gonçalves Moreira da. **Alfabetizar Letrando**: novos desafios no ensino da língua escrita. Saberes interdisciplinares, São João Del-Rei, MG, v. 12, p. 25-42, Jul/Dez. 2013.

MORTATTI, M. R. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa. São Paulo: UNESP, 2019.

NEVES, C. F. S. A importância de Alfabetizar Letrando. **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 25, p. 31-35, 2022.

NILES, Rubia Paula Jacob; SOCHA, Kátia. **A importância das Atividades Lúdicas na Educação Infantil**. Santa Catarina: FACIMP, 2014.

OLIVEIRA, Natália Doria. **Jogos e Brincadeiras**: Uma proposta /experiência Pedagógica na Educação Física. Conedu. VII Congresso Nacional de Educação, Natal- RN, v. 19, n. 1, p. 80-94, Out. 2020.

OLIVEIRA, Maria José Freitas. **Jogos para alfabetização e letramento**. Fortaleza: Imeph, 2011.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização**: espaço, tempo e corporeidade. Porto Alegre: Edelbra, 2013.

SARCINELLI, Adriana Recla; ANDRADE, Kamila Rufino; SANTOS, Letícia Leite dos. **Pedagogia e Reflexões no Contexto Educacional**. Artigo: Práticas de

Alfabetização levadas para Sala de aula nos anos Iniciais do Ensino Fundamental. v. 1. Faculdades Integradas de Aracruz- FAACZ, 2020.

SANTOS, M. L. V.; SILVA, R. R. **Desafios e Possibilidades da Alfabetização e do Letramento no Colégio Estrela.** [S. l.: s. n.], 2021.

SILVA, Gisele Reinaldo da; FREIRE, Paula Cristina Teixeira. **O Ato de Avaliar na Educação Infantil: Divergência Conceituais Entre as Avaliações Classificatória e Diagnóstica.** Rev. Ens. Educ. Cienc. Humanas. Rio de Janeiro, v. 21, ed. 1, p. 73-81, 2020.

SILVA, T. Z. **Avaliação na Educação Infantil: um breve olhar na avaliação da aprendizagem.** Revista Thema, v. 9, n. 2, 2012.

SILVA, V. F.; COELHO, É. D. dos S. **Alfabetização e Letramento: utilização dos métodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais.** Revista Facimp Empowerment, v. 01, ed. 1, p. 90-101, 2020.

SILVA, Marley Santos Da. *et. al.* **Alfabetização e letramento na educação infantil.** Anais do X Congresso Internacional de Línguas e Literatura. Campina Grande: Realize, 2021.

SIMONETTI, Amália. **O desafio de alfabetizar e letrar.** 2. ed. Fortaleza: Imeph, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, n. 25, jan./abr. São Paulo: Autores Associados, 2003.

_____. **Letramento: Um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S.O. ALVES, L. H. **A Pesquisa Bibliográfica: Princípios e fundamentos.** **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. Disponível em: <https://www.fucamp.br/editora/index.php/cadernos/article/download/2336/1441> Acesso em 10/08/2023.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e aprendizagem.** São Paulo: Editora Ática, 2000.