

Formation of Critical Readers in the First Three Years of Elementary Education

A Formação de Leitores Críticos nos Três Primeiros Anos do Ensino Fundamental

Maria do Socorro Ramos Sousa²
Edjôfre Coelho de Oliveira³

Data de Submissão: 11 set. 2018.

Data de Aprovação: 11 out. 2018.

Data de Publicação: 15 dez. 2018.

ABSTRACT: The theme of this article arose from the impact caused by contact with the classroom during the pedagogy course and has as its theme the training of critical readers in the first three years of elementary school. It is problematic to understand how the process of training critical readers occurs during the literacy period, knowing that the training of this student as a critical reader is of fundamental importance for his life in society. Regarding the objectives, the research was classified as exploratory, descriptive and explanatory, of a deductive nature, which has a qualitative approach. It aims to investigate the formation of critical readers aged 6 to 8 years and to identify the factors that influence the difficulties of this formation. To support the monographic work, a bibliographical research was carried out with Albuquerque (2007), Antunes (2001), Soares (2005, 2015), Founi (2002), where it was found that the teaching work for reading literacy includes many aspects ranging from from teacher training to pedagogical structures and strategies. Thus, existing concepts, concepts and theories were defined to confront the already defined problem.

Keywords: Critical readers. Literacy. Literacy. Reading. Education.

RESUMO: O tema deste artigo surgiu do impacto causado pelo contato com a sala de aula durante o curso de Pedagogia e tem como tema a formação de leitores críticos nos primeiros três anos do ensino fundamental. Traz como problemática compreender como ocorre o processo de formação de leitores críticos no período de alfabetização, sabendo-se que a formação desse aluno enquanto leitor crítico é de fundamental importância para a vida do mesmo em sociedade. Em relação à metodologia, a pesquisa foi classificada como exploratória, descritiva e explicativa, de natureza dedutiva, de abordagem qualitativa. Tem como objetivo investigar a formação de leitores críticos com idades de 6 a 8 anos e identificar os fatores que influenciam nas dificuldades dessa formação. Para fundamentar o trabalho monográfico foi realizada uma pesquisa bibliográfica com Albuquerque (2007), Antunes (2001), Soares (2005, 2015), Founi (2002), onde se constatou que o trabalho docente para uma alfabetização leitora inclui muitos aspectos que vão desde a formação docente até as estruturas e as estratégias pedagógicas. Assim, definiram-se conceitos, concepções e teorias já existentes para confrontar a problemática delimitada.

Palavras-chaves: Leitores críticos. Alfabetização. Letramento. Leitura. Educação.

¹ **Atribuição CC BY:** Este é um artigo de acesso aberto e distribuído sob os Termos da *Creative Commons Attribution License*. A licença permite o uso, a distribuição e a reprodução irrestrita, em qualquer meio, desde que creditado as fontes originais.

² **E-mail principal de contato:** corriahramos@hotmail.com. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Santo Agostinho.

³ **Mestre em Educação.** Professor do Centro Universitário Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Santo Agostinho. E-mail: edjofrecoelho@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

No atual contexto educacional brasileiro, a palavra alfabetização ainda parece evocar apenas a aquisição das habilidades de leitura e escrita, não sendo raro se considerar alfabetizado aqueles que apenas adquiriram a técnica de “desenhar” ou decodificar as letras por repetição, como o habitual ato característico de se “tomar” a lição, prática comum nas escolas brasileiras de se pedir para o aluno repetir, um pequeno texto que decorara com a ajuda de alguém que sabia ler.

Essa situação deriva do uso do método tradicional de alfabetização, muito utilizado até hoje na educação brasileira. Para os defensores desse método a leitura é uma atividade mecânica. Trata-se de adquirir a técnica para decifrar o texto, pois a escrita seria a transcrição gráfica da linguagem oral, assim, ler seria o equivalente de decodificar o escrito em som.

A alfabetização não é tomada como processo contínuo que se prolonga pela vida toda, mas como um fenômeno que se esgota na aquisição da habilidade da leitura de pequenas frases e da escrita do próprio nome. Essa concepção de alfabetização tem comprometido o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e duradoura que auxilia em uma melhor vivência social e cultural com o seu meio.

Diante desses dados, lançou-se a seguinte problemática: Como os professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental trabalham a formação de leitores críticos na faixa etária de seis a oito anos? Além disso, buscou-se entender como é trabalhado em sala de aula o conceito de alfabetização e letramento e quais métodos são utilizados. Ainda, buscou-se traçar o perfil do aluno dos três primeiros anos do ensino fundamental enquanto leitor crítico e, ao final, apresentou-se sugestões didático-metodológicas direcionadas à melhoria da formação de leitores críticos. Questionou-se também como deve trabalhar o professor para uma alfabetização leitora. Porque o trabalho docente em sala de aula deve ser precedido de um planejamento prévio dos objetivos a serem alcançados, bem como possíveis resultados a serem atingidos. Além disso, a formação do docente também tem interferência na qualidade do trabalho em sala de aula como condição favorável para pôr em prática as diferentes diretrizes a serem seguidas pelo docente para desenvolver seu trabalho com eficiência.

Nesse contexto, esse trabalho se apresenta como de fundamental importância, pois pretende contribuir para as pesquisas desse nível de ensino, constatando os fatores que influenciam na formação de leitores críticos nos anos iniciais do ensino fundamental do referido sistema de ensino municipal, destacando-se pela abordagem da problemática com base em fundamentos teóricos relacionados ao desenvolvimento do processo de leitura.

COMPREENDENDO OS CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Alfabetização

O processo de alfabetização caracteriza-se pela aquisição e desenvolvimento da linguagem através do domínio de habilidades básicas como ler, escrever, memória visual e auditiva; mas não se esgota nesses domínios, sendo necessário o seu desenvolvimento durante toda a vida para efetivar-se. Alfabetizar envolve diversas vertentes e é campo de discussão da educação como um todo, visto que seu resultado atinge todo o processo educacional.

Falando sobre isso, Soares (2015) afirma que em países de primeiro mundo, o significado de alfabetismo e analfabetismo, de analfabeto e de alfabetizado é fundamentalmente diferente do significado que esses mesmos termos têm em um país de terceiro mundo.

Atualmente, países como os Estados Unidos, a Inglaterra e a França declaram enfrentar um problema relacionado à qualidade da alfabetização e ao número de indivíduos que, tendo até mesmo concluído o ensino fundamental, não possuem determinadas habilidades de leitura e escrita, encontrando dificuldade em fazer certos usos destas em situações sociais específicas.

Sobre a educação brasileira, a autora destaca que as análises e discussões sobre a qualidade da alfabetização, no contexto da escolarização básica, tem-se feito entre nós basicamente sob duas perspectivas: ou se busca os fatores determinantes da qualidade da alfabetização, ou se busca aferir essa qualidade por meio da avaliação dos resultados do processo de ensino e aprendizagem da língua escrita. Em ambos os casos permanece o pressuposto de sabermos com clareza a que estamos nos referindo, quando falamos em alfabetização.

Na primeira perspectiva, discutem-se os fatores responsáveis pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, a natureza de paradigmas curriculares e metodológicos, a interferência dos vários fatores, entre eles os intraescolares e os extraescolares que influenciam na aquisição da língua escrita. A adequação da escola e do material didático de alfabetização, as competências e as dificuldades dos professores que trabalham na alfabetização. Para a autora deveria haver, ainda, a definição do tempo de aprendizagem para o domínio da leitura e da escrita, tanto em termo de duração de anos, como na quantidade de horas aulas por dia letivo.

Para se resolver esses problemas, a autora propõe mudanças curriculares e que sejam repensados os métodos de alfabetização, sendo os mesmos substituídos quando não cumprirem efetivamente a sua função.

Já no segundo caso, avalia-se a qualidade em função dos resultados do processo de alfabetização. A qualidade do processo de alfabetização pelo qual passou a criança é indicada em termos de domínios de habilidades em leitura e escrita.

Soares (2015) faz uma crítica aos dois processos como sendo ineficientes para revelar as verdadeiras dificuldades enfrentadas pela criança em seu processo alfabetizador:

Em um e em outro caso, está também sempre presente, tal como ocorre na primeira perspectiva, o pressuposto de que o objeto cuja a qualidade se está avaliando está claro e suficientemente configurado: determina-se a qualidade da alfabetização por índices de exclusão, evasão, repetência, sem explicitação ou definição dos conhecimentos, aprendizagem, habilidades de que a criança foi excluída (exclusão da escola), ou aos quais renunciou (evasão), ou que adquiriu em nível insatisfatório (repetência); ou avalia-se a qualidade da alfabetização aferindo comportamentos de leitura e escrita definidos escolarmente, e quase sempre pela inércia da tradição (SOARES, 2015, p. 49, com parênteses no original).

A autora define como qualidade da alfabetização, as propriedades, os atributos e as condições da alfabetização. Nesse sentido, torna-se importante definir o que se entende por qualidade em alfabetização, visto que esse conceito é algo passível de discussão. Para se buscar a qualidade no

processo alfabetizador, é de fundamental importância que se tenha bem definido o que se entende por qualidade.

Isto evidencia que sendo a qualidade definida como propriedade, atributo e condição; a avaliação da qualidade de um ser só pode ser a avaliação das propriedades, atributos e condições que determinam sua natureza e o distingue de outros seres. Se esse ser é a alfabetização, avaliar a qualidade da alfabetização seria avaliar propriedades, atributos e condições da alfabetização. Aprová-la, aceitá-la ou recusá-la, conforme o grau em que essas suas propriedades, atributos e condições se manifestam: podem existir ou não existir e existir em níveis diferentes.

Nesse sentido, alfabetização e letramento incluem diferentes níveis de dificuldade. Pode ficar apenas no saber ler e escrever, dependendo da época e contexto em que se encontra, ou ir até níveis mais elevados de intelectualidade, como compreender, interpretar e fazer inferências em diferentes gêneros textuais.

De acordo com Albuquerque (2007), alfabetizar como o ensino de “codificação” e “decodificação” passou a ser utilizado no final do século XIX, quando se utilizava principalmente dois métodos: o sintético, aprender sílabas e sons, e o analítico global. No Brasil, a educação ganhou destaque após a Proclamação da República em 1889, quando a escola passou a ser vista como instituição responsável pela educação e o progresso.

Para Tfouni (2002, p.15) “o que caracteriza a alfabetização é a sua incompletude” e acrescenta que “alfabetizar compreende mesmo um processo mecânico e funcional que envolve domínio de habilidades de ler, escrever, fala e memória visual”.

Além destas vertentes, entende-se que o processo de alfabetizar não pode se efetivar sem uma metodologia prático-reflexiva como projetos de leitura e criação de um ambiente leitor, que consigam operar a alfabetização. Assim, “dentro do atual contexto, a alfabetização é definida principalmente em termos mecânicos e funcionais” (TFOUNI, 2002, p.17) que levam a um fim, apesar de não se esgotar em si mesma. Nesse sentido, a alfabetização apresenta-se como um processo que envolve um conjunto de habilidades, o que a torna complexa e inacabada.

Letramento

Pensar sobre alfabetização remete a outro termo ao qual está vinculado o processo de

alfabetizar: o letramento, que surgiu na escrita dos pensadores da educação no Brasil a partir da década de 1990.

De acordo com Soares (2015), o termo letramento é a versão para o Português da palavra inglesa *Literacy* que significa um estado ou condição assumida pela pessoa que adquiriu a habilidade de ler e escrever.

Para Tfouni (2002), a necessidade de se começar a falar em letramento surgiu da tomada de consciência que se deu principalmente entre os linguistas de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta. Porém, na atualidade, existe uma multiplicidade de significados para essa palavra, dificultando seu entendimento, bem como sua aplicação.

Assim, é possível perceber na fala da autora um posicionamento que entende o letramento como um processo sócio histórico. Logo, o letramento diz respeito aos aspectos sociais do uso da linguagem, sua apreensão e aplicação de modo social e cultural.

Essa discussão vem no momento em que se discute a característica do processo de alfabetização que vai além da apreensão do código escrito, comumente referido como alfabetismo funcional, que se refere às habilidades de ler e escrever e à capacidade de utilizar essas habilidades em sua vida para continuar aprendendo. Mas, quando visto de perto, é fácil perceber que este termo se confunde outro mais amplo, que é o de letramento.

Tfouni (2002) ajuda a compreender o conceito de letramento. A autora afirma que, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da língua escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento está mais relacionado aos aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. Ainda de acordo com a autora, quando os estudiosos se debruçam sobre essa questão, costumam fazer as seguintes indagações: quais mudanças sociais e discursivas ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada? Grupos sociais não alfabetizados que vivem em uma sociedade letrada podem ser caracterizados do mesmo modo que aqueles que vivem em sociedades “iletradas”? Como estudar e caracterizar grupos não alfabetizados, cujo conhecimento, modos de produção e cultura estão perpassados pelos valores de uma sociedade letrada?

Vygotsky (1984) *apud* Tfouni (2002) diz que o letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa

também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são os chamados “processos mentais superiores”, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas e outros.

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

Assim, Tfouni (2002), chama atenção para a questão do quanto a sociedade, o meio em que se vive, influencia no processo de letramento, não deixando essa tarefa somente a cargo da escola:

A explicação, então, não está em ser, ou não, alfabetizado enquanto indivíduo. Está sim, em ser, ou não, letrada a sociedade na qual esses indivíduos vivem. Mas que isso: está na sofisticação das comunicações, dos modos de produção, das demandas cognitivas pelas quais passa uma sociedade como um todo quando se torna letrada, e que irão inevitavelmente influenciar aqueles que nela vivem, alfabetizados ou não (TFOUNI, 2002, p. 27).

Nesses termos, o letramento é mesmo influenciado por toda a sociedade em suas dimensões sociais e culturais, contribuindo para a efetivação desse processo, seja ele considerado bem-sucedido ou não.

Portanto, o letramento atua na formação do sujeito de forma indireta, não estando limitado à aquisição do código escrito, nem se efetivando pela sua simples aquisição, visto que também pode influenciar culturas sem o estrito domínio do código escrito. O letramento envolve o social, a história e a cultura que estão nesse processo e dele fazem parte, não sendo possível sua efetivação sem esses fatores. O letramento está naquela vertente da alfabetização que não se esgota no alfabetizar, mas dura a vida toda.

O TRABALHO DOCENTE PARA UMA ALFABETIZAÇÃO LEITORA

Quando se fala de método de alfabetização, são muitas as opiniões e perspectivas que prometem

concluir com êxito a difícil tarefa da aquisição da escrita colocando a criança no mundo da linguagem escrita. Porém, a maioria das pesquisas apontam cada vez menos para um único método que iria dar conta sozinho de toda a tarefa de aprender a ler e escrever. Ainda mais quando essa alfabetização deve ir além da habilidade da aquisição do código escrito e do ato de decifração das letras.

Uma alfabetização que vá além da aquisição do código escrito em suas modalidades de ler e escrever ou repetir fórmulas, com uma percepção e desenvolvimento crítico do ato de ler e do que se lê, que se prolonga para toda a vida não se esgota apenas no aprender a ler e escrever. Esse fenômeno envolve dois polos da atividade educativa, materializado no fazer docente e na ação discente em um esforço individual do aluno.

Pensar sobre esse fenômeno envolve, invariavelmente, a discussão de métodos, visto ser indispensável a adoção de uma metodologia quando se propõe a alfabetizar. Dois métodos vêm disputando a atenção de docentes e estudiosos nos últimos anos, o método analítico e o sintético.

No método sintético há a correspondência entre o oral e escrito, e entre o som e a grafia estabelecendo correspondências entre seus elementos mínimos, das partes ao todo.

Para os defensores desse método, a leitura é uma atividade mecânica, trata-se de adquirir a técnica para decifrar o texto, pois a escrita seria a transcrição gráfica da linguagem oral. Assim, ler seria o equivalente decodificar o escrito em som.

Já no método analítico, a leitura é um ato global, reconhecimento das palavras e orações; a análise dos componentes se dá posteriormente. Para Ferreiro e Teberosky (1999, p.23) a leitura é uma tarefa predominantemente visual “não importa qual seja a dificuldade auditiva daquilo que se aprende, posto que a leitura é uma tarefa fundamentalmente visual”.

Para Montessori (1965), que também pensou um método eficaz para alfabetizar, quando se fala de aquisição da linguagem gráfica, a criança tem o tempo próprio da aprendizagem, quando seu desenvolvimento já atingiu maturidade para processar esse aprendizado:

A linguagem gráfica, à semelhança de “uma segunda denteição”, só é utilizável num período avançado do desenvolvimento: é a linguagem que permite exprimir o pensamento já organizado logicamente, e recolher ideias de pessoas ausentes.

Enquanto a criança for incapaz, pela sua imaturidade, de utilizar tal linguagem, poderá ser dispensada do penoso trabalho de aprendê-la. (p. 179)

Pensar sobre a alfabetização e letramento no Brasil, é pensar no que se entende por alfabetização de qualidade. Para Soares (2015), um dos problemas dessa discussão é que não se tem pensado ou deixado claro qual é a qualidade que a educação brasileira está buscando. E que a alfabetização até tem sido muito discutida, mas falta colocar tais ideias em prática. Mesmo essa discussão pauta-se a partir de apenas duas perspectivas, os fatores que determinam a qualidade da educação ou a avaliação do processo de alfabetização. A autora esclarece que:

Assim, na primeira perspectiva, são discutidos os fatores responsáveis pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita; entre outros: a natureza de paradigmas curriculares e metodológicos; a interferência de fatores intra e extra escolares na aquisição da língua escrita; à adequação ou inadequação do equipamento escolar e do material didático de alfabetização; a competência ou incompetência do professor alfabetizador; a definição do tempo de aprendizagem necessário para o domínio da leitura e da escrita, quer em termos de duração em anos do processo de alfabetização, quer em termos de horas-aulas por dia, etc. (SOARES, 2015, p. 48).

Nesse contexto, são muitos os fatores imbricados no processo ensino-aprendizagem: o professor (sem esquecer a qualidade de sua formação), os materiais pedagógicos, os métodos e técnicas, que contribuem para o sucesso ou fracasso da tarefa da alfabetização e do letramento. Essa extensa rede tem que funcionar de forma organizada e eficiente. Sem esquecer a subjetividade do discente com todas as suas particularidades cognitivas.

Como deve trabalhar o professor para uma alfabetização leitora? Todo trabalho docente em sala de aula deve ser precedido de um planejamento prévio dos objetivos a serem alcançados, bem como os possíveis resultados a serem atingidos. Para isso, além da formação de qualidade, existem outras diretrizes a serem seguidas pelo docente para desenvolver seu trabalho com eficiência.

O processo de aprender a ler e escrever começa muito antes de a criança dominar efetivamente essas habilidades. Para desenvolver a habilidade leitora o professor deve fazer exercícios de narrativas orais para aguçar a capacidade da criança de organizar ideias; não é porque a criança não escreve ainda que não pode contar histórias.

No primeiro ciclo deve-se propor aos alunos que leia e escrevam, ainda que não o façam convencionalmente. Mas o fato de as escritas não-convencionais serem aceitas não significa ausência de interpretação pedagógica para a construção da escrita convencional, muito pelo contrário. Pode ser condição para construção da autonomia leitora, e também intelectual, o conhecimento sobre a natureza e o funcionamento do sistema de escrita precisa ser construído pelos alunos o quanto antes. Isto é, quanto mais rapidamente os alunos chegarem à escrita alfabética, mais e melhor poderão avançar na aprendizagem [...] (BRASIL, 1997, p. 69).

Assim, o desenvolvimento da habilidade leitora deve ser trabalhado como algo que precede a aquisição do código escrito, e não posterior, como se tem feito atualmente. Esses estímulos podem ser feitos através do contato de diferentes meios e textos de variadas formas como a narrativa oral onde, para se contar uma história, é preciso organização e sequência de ideias.

Projetos didáticos desenvolvidos pelos alunos sob orientação do professor são efetivos porque levam os alunos a executarem e planejarem uma tarefa com um fim, favorecendo a dinâmica e a pesquisa, levando os discentes a exercitarem habilidades como medir, cortar e calcular. Nas atividades sequenciais, os alunos são estimulados a produzirem narrativas a partir de um evento, como uma imagem, uma história em quadrinhos ou uma viagem. Estas atividades são usadas para articular diferentes partes de uma aula ou aulas seguidas, dando continuidade às tarefas sem rupturas bruscas entre elas, ou mesmo para compreender um mesmo conceito em diferentes contextos.

As atividades esporádicas são as realizadas de modo descontínuo, sem articulação com outras atividades, permitindo trabalhar objetivos que não estão planejados. Os jogos servem para exercitar papéis que não estão em seu cotidiano, ou imaginário, como os papéis do mundo adulto, e vivenciar regras.

O PERFIL DO ALUNO LEITOR

Traçar o perfil de um aluno leitor pressupõe a definição de um modelo a ser alcançado, ou seja, a existência de um nível mínimo aceitável do domínio de certas habilidades da leitura como a compreensão do que se lê e a capacidade de conexão intertextual.

No caso do método silábico alfabético usado tradicionalmente no Brasil, as simples habilidades de reconhecer grafemas e fonemas, sílabas e construir frases, já são suficientes para o aluno ser considerado alfabetizado. Para uma demonstração mais concreta, basta lembrar-se que, na cultura brasileira, é de consentimento geral de todos, e do próprio sistema educacional, que o indivíduo alfabetizado é aquele que sabe assinar o nome.

Essa forma de senso comum utilizada de forma latente no sistema educacional brasileiro demonstra a noção mais comum do conceito de alfabetização que cultivamos. Mas esse fato não se deve à ausência de um perfil do aluno leitor no sistema educacional brasileiro, mas a uma relativa distância entre a sua teoria e a prática.

O Ministério da Educação, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais, define em seus escritos as habilidades que um aluno deve possuir ao final do seu primeiro ciclo de vida escolar, o chamado Primeiro Ciclo: ler e reconhecer sons e letras, interpretar, produzir textos e reconhecer os diferentes gêneros textuais.

Esse perfil leitor privilegia aspectos que dialogam com a alfabetização leitora defendida por pesquisadores como Soares (2015), para quem o objetivo principal da alfabetização seria um letramento para a vida toda, possibilitando ao aluno o aprender a aprender para a formação de um cidadão crítico.

A partir de Antunes (2001), é possível se chegar a um perfil do aluno leitor, lembrando que esse perfil é mutável, visto que a própria educação é um processo que está sempre em transformação:

- a) Dominar plenamente a leitura escrita, lidando com seus símbolos e assim beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda vida;
- b) Perceber as múltiplas linguagens utilizadas pela humanidade;
- c) Conhecer, compreender, interpretar, analisar, relacionar, comparar e sintetizar dados, fatos e situações do cotidiano e

através dessa imersão adquirir, não somente uma qualificação, mas competência que o torne apto a enfrentar inúmeras situações;

d) Compreender as redes de relações sociais e atuar sobre as mesmas como cidadãos;

e) Descobrir o encanto e a beleza nas expressões culturais de sua gente e de seu entorno;

f) Saber localizar, acessar, contextualizar e usar melhor as informações disponíveis; Saber selecionar e classificar as informações recebidas, perceber de maneira crítica os diferentes meios de comunicação para melhor desenvolver sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez mais capacidade de autonomia e discernimento.

Assim, o aluno leitor é aquele que adquiriu a habilidade e a capacidade de fazer a leitura não só de textos escritos, mas também de outras linguagens como a leitura e interpretação de imagens, sejam elas estáticas ou em movimento. A aquisição dessas habilidades tem como principal objetivo desenvolver no aluno a competência do aprender a aprender para que ele continue aprendendo.

O aluno leitor é um cidadão que aprende com diferentes meios e manifestações e se utiliza dessas informações para acessar o mundo. Destaca-se a autonomia do educando enquanto sujeito crítico que seleciona suas fontes de informação e as recebe criticamente, delas tirando proveito para suas lições de mundo; que se entende enquanto sujeito localizado em um tempo e em um espaço, e por isso, valoriza as manifestações da sua cultura regional; que adota uma postura crítica em face das informações que circulam através dos meios de comunicação de massa afirmando-se como sujeito que pensa e questiona, assumindo seu lugar no mundo. Dá-se, nesse contexto, a valorização do pensamento e da cultura regional como forma legítima de apreender o mundo e a realidade própria dos seus pares e do local em que vive.

SUGESTÕES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS DIRECIONADAS À MELHORIA DA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS

Dentro desse contexto, nota-se uma incoerência entre a teoria e a prática docente, visto que os documentos oficiais como os PCNs traçam em suas propostas um perfil implícito do aluno leitor,

com domínio de habilidades leitoras que lhe proporcionam a capacidade de ler criticamente através de um letramento que dure para a vida toda.

É importante notar que, apesar dessas sugestões didático-metodológicas, essa teoria não se reflete como prática comum no trabalho docente, visto que ainda se cobra do sistema de ensino oficial uma alfabetização mais eficiente e que venha realmente capacitar o aluno para uma leitura crítica.

Nestes aspectos, alcançar esses níveis de habilidades, exige o ato de planejar, não como ato que se esgota em si mesmo, mas como algo contínuo que perpassa toda a atividade do professor alfabetizador:

1. Avaliação Diagnóstica e acompanhamento da leitura e escrita: acompanhar e avaliar o desenvolvimento das ações pedagógicas planejadas é fundamental que o professor faça, periodicamente, as avaliações diagnósticas internas. Preferencialmente elaboradas de forma coletiva pela equipe pedagógica da escola, podem ser aplicadas no início do ano letivo e no encerramento dos semestres, com o objetivo de diagnosticar distorções no processo ensino-aprendizagem, conhecer os alunos, planejar e replanejar as ações, a partir dos resultados obtidos, e intervir no momento certo. Para tanto, é necessário orientar os professores na tarefa de descobrir o que cada aluno sabe, realizando um diagnóstico inicial da turma que permitirá identificar quais hipóteses sobre a língua escrita as crianças possuem, em qual nível de leitura se encontram e quais conhecimentos matemáticos já foram consolidados. Busca-se com isso, adequar o planejamento das aulas de acordo com as necessidades de aprendizagem. É importante realizar também diagnósticos intermediários e finais. Esta atividade permite uma avaliação e um acompanhamento dos avanços na aprendizagem e a definição de atividades de intervenção; além disso, deve representar momentos no qual os alunos têm a oportunidade de refletir, com a ajuda do professor, sobre aquilo que já aprenderam.

2. Planejamento pedagógico: revela uma intenção consciente do que se quer desenvolver para alcançar os objetivos propostos. Conforme Rays (2000, p.1), o planejamento é o fio condutor da ação educativa. "Planejar o ensino revela sempre uma intenção (consciente e/ou inconsciente) da prática educativa que se quer desenvolver". Nele estão elencados aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos; ao mesmo tempo, consolida tarefas e

saberes críticos, criativos, reflexivos, enfim, transformadores.

3.Plano de aula: o planejamento das aulas diárias deve ser flexível e levar em conta a realidade dos alunos. Deve ser sistematizado, contemplando as necessidades e os avanços já alcançados.

4.Procurar orientação com coordenador pedagógico da instituição: ele deve orientar o trabalho do professor para o fortalecimento do processo ensino-aprendizagem;

5.Buscar ideias com os próprios alunos: alcançar melhores resultados em atividades em sala de aula. É importante que o aluno, o principal sujeito do processo, esteja envolvido e consciente dos objetivos a serem atingidos. Sua reação e a sua fala são de fundamental importância para que o professor reavalie o quanto o seu planejamento está interagindo com a realidade concreta ao qual ele pretende interferir e modificar.

6.Ter uma rotina diária de trabalho: o trabalho com atividades organizadas promove a qualidade. O planejamento de uma rotina diária de trabalho pressupõe o estabelecimento de uma dinâmica não só para a sala de aula, mas também para toda a escola. O trabalho com atividades organizadas possibilita o controle do tempo e leva a um ritmo sistematizado, promovendo a qualidade da educação básica. Essa forma de trabalho permite transformar o processo de ensino-aprendizagem em algo intencional, além de gerar uma expectativa positiva em que o aluno percebe a continuidade do processo educativo. A rotina é um caminho que permite estabelecer parâmetros de qualidade na organização do trabalho, privilegiando práticas que proporcionam o avanço na alfabetização, assegurando a aprendizagem do aluno. Organizar bem as atividades e trabalhar de maneira sistematizada garante a racionalidade de tempo e proporciona ao professor tranquilidade por seguir um ritmo preestabelecido e sem improvisos.

7.Reforçar o processo de avaliação com o objetivo de identificar os fatores que influenciam na não aprendizagem: Nesse sentido, a avaliação deve estar de acordo com os objetivos elencados no planejamento pedagógico. Na avaliação devemos considerar o processo, por isso a avaliação deverá ser contínua. Para acompanhar e avaliar o desenvolvimento das ações pedagógicas planejadas é fundamental que o professor faça, periodicamente, as avaliações diagnósticas internas. Preferencialmente elaboradas de forma coletiva pela equipe pedagógica da escola, podem ser aplicadas no início do ano letivo e no encerramento

dos semestres, com o objetivo de diagnosticar distorções no processo ensino-aprendizagem, conhecer os alunos, planejar e replanejar as ações, a partir dos resultados obtidos e intervir no momento certo.

8.Projetos de leitura: é importante desenvolver junto aos alunos projetos de leitura que venham a incentivá-los a tomar gosto pelo hábito de ler, apresentando importantes estratégias e espaços alternativos para o desenvolvimento da leitura, objetivando desenvolver ações que utilizem a leitura como fonte de prazer, informação e aprendizagem, em diversos espaços e suportes, ampliando a escrita e o conhecimento dos alunos. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias.

9.Criação de um ambiente leitor: Soares e Batista (2005), apontam a criação de um ambiente leitor na sala de aula como sendo de fundamental importância no processo de aquisição da linguagem:

Metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar crianças em fase de alfabetização a usar a linguagem escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita (registro de rotina, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, por exemplo). Conceitualmente, a defesa da criação de um ambiente alfabetizador estaria baseada na constatação de que saber para que a escrita serve (suas funções de registro, de comunicação a distância, por exemplo) e saber como é usada em práticas sociais (organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, transmitir informações, divertir, convencer, por exemplo) auxiliariam a criança em sua alfabetização. Auxiliariam por criar a necessidade da alfabetização; auxiliariam, enfim, por favorecer a exploração, pela criança, do funcionamento da linguagem escrita (SOARES; BATISTA, 2005, p. 53).

O planejamento é o exercício que atravessa e é atravessado por todas essas atividades pedagógicas, que se caracterizam pela constante repetição, sem se constituírem como repetitivas.

Cada aula se constitui em novos desafios que exigem constante adaptações, por isso um planejamento flexível, que possibilite ao professor adaptá-lo às mudanças que o percurso exige, como forma de instigar os alunos na busca do desafio da leitura crítica.

O aluno é o ponto de chegada e o ponto de partida para se repensar os efeitos da ação planejada considerando seus aspectos positivos e negativos e as modificações que o próprio desenvolver do processo exige.

10. Trabalhar com a interdisciplinaridade: conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler e escrever sobre temas diversos e agir na sociedade.

11. Trabalhar de forma lúdica: a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem. Esse cuidado pode despertar o interesse da criança pelo que está estudando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto educacional brasileiro ainda apresenta a alfabetização como aquisição das habilidades de leitura e escrita, não sendo raro, ainda, considerar-se alfabetizado aqueles que apenas adquiriram a técnica de “desenhar” ou decodificar as letras por repetição.

Diante desse contexto, lançou-se a seguinte problemática: como os professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental trabalham a formação de leitores críticos na faixa etária de seis a oito anos? Como é trabalhado, em sala de aula, o conceito de alfabetização e letramento e quais métodos são utilizados?

Para buscar respostas para essas perguntas investigou-se o processo de ensino aprendizagem e como o professor trabalha a formação desses educandos para torná-los leitores capazes de entender criticamente o que leem e o mundo em que vivem e de construir novos significados a partir de autores que vêm discutindo a temática ao longo dos anos.

Com Magda Soares (2015), discutiu-se as concepções de alfabetização enquanto processo que vai além da concepção de aquisição da linguagem, com Tfouni (2002), desenvolveu-se a ideia de alfabetização com letramento para a formação de um cidadão crítico e o aspecto sócio histórico do letramento; sob a ótica de Albuquerque (2007), foi possível traçar o contexto histórico no qual vem se desenvolvendo o processo de alfabetização na educação brasileira.

Constatou-se que o trabalho docente para uma alfabetização leitora inclui muitos aspectos que vão desde a formação docente até as estruturas e as estratégias pedagógicas. O professor deve ter conhecimentos de como a criança aprende, seus aspectos cognitivos e psicológicos e assegurar condições que favoreçam a formação leitora crítica, como um ambiente em que o educando possa ter contato com diversos gêneros textuais e vivencie a experiência do mundo da leitura.

Assim, a maioria dos autores apontam a importância de uma alfabetização leitora como um processo contínuo que se prolonga por toda a vida, indo além do simples processo de aquisição da linguagem. A alfabetização e o letramento são de fundamental importância para o desenvolvimento da vida política, social e cultural do cidadão.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. **Alfabetização e letramento**. IN: SANTOS, Carmi Ferraz (Org). Alfabetização e letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

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

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

RAYS, Oswaldo Alonso. **Planejamento de ensino**: um ato político-pedagógico. In: RAYS, Oswaldo Alonso. Trabalho pedagógico: hipóteses de ação didática. Santa Maria: Pallotti, 2000. p.13-31.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Magda Becker. BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento**. Belo Horizonte: Ceale/ Fae/ UFMG, 2005.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar.
Porto Alegre: Artmed, 1998.

How to cite (ABNT)

SOUZA, Maria do Socorro Ramos; OLIVEIRA, Edjôfre Coelho de. Formation of critical readers in the first three years of elementary education. **JOSSHE**: Journal of Social Sciences, Humanities and Research in Education. v. 1, n. 2, p. 60-69, jul.-dez., 2018.