



FACULDADE CALAFIORI

ELISÂNGELA DOS REIS DANIEL OLIVEIRA
RENATA TOMÁS DE CARVALHO SOUZA

**LETRAMENTO/ALFABETIZAÇÃO
X
FAMÍLIA/ESCOLA: AMBIENTES QUE SE
COMPLETAM**

São Sebastião do Paraíso – MG
2013

ELISÂNGELA DOS REIS DANIEL OLIVEIRA
RENATA TOMÁS DE CARVALHO SOUZA

**LETRAMENTO/ALFABETIZAÇÃO
X
FAMÍLIA/ESCOLA: AMBIENTES QUE SE
COMPLETAM**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori
como parte dos requisitos para a obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Esp. Adriana Regina Silva
Leite.

Linha de Pesquisa: Alfabetização, Literatura e
Linguagem.

São Sebastião do Paraíso – MG
2013

LETRAMENTO/ALFABETIZAÇÃO
X
FAMÍLIA/ESCOLA: AMBIENTES QUE SE COMPLETAM

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AVALIAÇÃO: () _____

Professor (a) Orientador(a)

Professor(a) Avaliador(a) da Banca

Professor(a) Avaliador(a) da Banca

Dedicamos este trabalho a Deus, por nos ter dado forças, iluminando-nos nas decisões mais difíceis e guiando-nos para trilhar o caminho mais correto possível.

À nossa orientadora Professora Adriana Regina Silva Leite, pelo carinho, paciência e incentivo.

À nossa família, nosso porto de abrigo, nosso apoio, recanto, que tem nos apoiado e nos dado forças em todas as jornadas e desafios que vivenciamos.

AGRADECIMENTOS

Nossos sinceros agradecimentos inicialmente a Deus, pela nossa vida e por ter nos proporcionado o convívio com pessoas maravilhosas, que nos ajudaram e apoiaram durante este período.

À nossa família, pelo apoio e amor incondicional e que, felizmente, podemos dizer ser recíproco.

Aos nossos queridos amigos, queremos agradecer os grandes momentos de alegria e os de tristeza que compartilhamos.

À Professora Orientadora Especialista Adriana Regina Silva Leite, pela orientação deste estudo e condução do seu desenvolvimento com sabedoria, paciência, disposição, incentivo e dedicação.

Enfim, a todas as pessoas que nos ajudaram, não poderíamos deixar de expressar a nossa imensa gratidão.

“Aristóteles considera que os rouxinóis instruem os seus filhos dedicando-lhes o seu tempo e (os seus) cuidados, de onde se conclui que aqueles que nós alimentamos no cativeiro e que não tiveram oportunidade de serem ensinados pelos pais, perdem muito da graça do seu canto.”

(MOINTAIGNE *apud* POROT, 2001, p.4)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo verificar a importância da relação família/escola no processo de letramento e alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos. Família e escola compartilham a responsabilidade de educar, mas com objetivos, conteúdos e métodos diferentes. O tipo de aprendizagem acaba definindo o foco de ação de cada uma das partes. Séculos atrás, o ensino ficava a cargo da família ou de pequenos grupos, cada um de seu jeito. Depois, a escola assumiu o papel de formalizar os conhecimentos, ampliá-los, sistematizá-los e torná-los comum a todos. Agora a situação é diferente. A família, antes afastada, está sendo convocada a participar. A mudança veio com as novas teorias pedagógicas focadas nos alunos, que passaram a levar em consideração o que ocorre com a criança fora do contexto escolar. Os ambientes família/escola são **muito** importantes para uma educação de qualidade. Além da revisão teórica, consideramos importante realizar um estudo de campo que buscasse descrever e favorecer a alfabetização na série inicial do Ensino Fundamental. Foi realizada uma pesquisa com os pais e o profissional do magistério e sobre o que eles têm feito para que ocorra a união entre a família e o ambiente escolar. Trata-se de uma pesquisa descritiva, ou seja, uma pesquisa em que há observação, registros, análises, correlacionando fatos ou fenômenos, sem manipulação. Esta pesquisa envolveu estudo bibliográfico como apoio à pesquisa de campo que utiliza como instrumento a entrevista, cujos dados foram coletados com a participação de pais que têm filhos no primeiro ano do Ensino Fundamental. O resultado da pesquisa complementa o referencial teórico, pois revela que família e escola devem aliar-se no objetivo de formar um bom aluno e, para isso, é extremamente importante não somente a aplicação dos conteúdos escolares, mas, também, promover relações interativas com escola/família, preparando os alunos para a vida em plenitude.

Palavras-chaves: Letramento. Família. Escola. Aprendizagem.

ABSTRACT

This study aims to determine the relative importance of family / school in the process of literacy and literacy in the first year of elementary school for nine years. Family and school share the responsibility to educate, but with objectives, contents and methods are different. The type of learning just setting the focus of action of each of the parties. Centuries ago, the school was in charge of the family or small groups, each in its own way. Then, the school took on the role of formalizing knowledge, expand them, systematize them and make them common to all. Now the situation is different. The family before away, is being convened to participate. The change came with new pedagogical theories focused on students who have to take into account what happens to the child outside of the school context. Environments school / family are very important to a quality education. Besides the theoretical review, we consider important to conduct a field study that sought to describe and promote literacy in the first series of elementary school. A survey was conducted with parents and professional teaching and what they have done to the union occurring between the family and school environment. This is a descriptive, ie, where there is a research observation, records, analyzes, correlating facts or phenomena without manipulation. This research study will involve literature that support the field research that uses the interview as an instrument, whose data will be collected with the participation of parents who have children in the first year of elementary school. The search result complements the theoretical framework, it reveals that family and school must ally themselves in order to form a good student, and, therefore, it is extremely important not only the application of educational content, but also promote interactive relationships in school/family, preparing students for life.

Keywords: Literacy. Family. School. Learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 AMBIENTE FAMÍLIA/ESCOLA	13
2.1 A FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA E A EDUCAÇÃO ASSISTEMÁTICA.....	13
2.2 PAPEL DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA	16
2.3 ESCOLA: CONTINUIDADE DA VIDA SOCIAL DA CRIANÇA LONGE DOS PAIS	17
2.4 A CRIANÇA DE SEIS ANOS NA ESCOLA	20
2.4.1 Autonomia e identidade.....	21
2.5 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS	23
2.6 A CRIANÇA DO PRIMEIRO ANO E O CONHECIMENTO SISTEMÁTICO	24
3 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO	27
3.1 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS AO LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO	28
3.2 CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO.....	29
3.2.1 Teorias de Aprendizagem e Alfabetização	30
3.2.2 A aquisição da leitura na concepção de Emília Ferreira e Ana Teberosky	33
3.3 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	35
3.4 COMO O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS AFETOU A VIDA ESCOLAR NAS FAMÍLIAS ATUAIS	37
4 METODOLOGIA	40
4.1 TIPO DE PESQUISA	40
4.2 LOCUS DA PESQUISA	41
4.3 AMOSTRAGEM.....	41
4.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	42
4.5 COLETA DE DADOS	43
4.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	44
4.7 ASPECTOS ÉTICOS	44
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	45
5.1 O ESPAÇO PEDAGÓGICO ANALISADO.....	45
5.1.2. Entrevista com os Professores	46
5.1.3 Entrevista com os Pais.....	51
6 CONCLUSÃO	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
Anexo A	65
Anexo B	66

Anexo C67

1 INTRODUÇÃO

A integração família-escola é um dos mais importantes recursos para a melhoria da aprendizagem. Essa parceria deve estar baseada na participação da família na vida escolar do aluno, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. O tema permeia o âmbito familiar, o processo de letramento – o qual ocorre desde o nascimento – e o processo de alfabetização, desenvolvido na escola, com crianças a partir de seis anos.

A alfabetização é considerada dever da escola e dos profissionais da área. O nosso estudo tentará demonstrar o contrário: a alfabetização obtém sucesso com a parceria entre a escola e a família. Infelizmente, nem sempre a estrutura familiar corresponde aos anseios de uma vida educacional prazerosa. Nem todos os alunos pertencem a famílias com recursos suficientes para uma vida digna, em seus diversos aspectos.

Durante a realização do Estágio Supervisionado, surgiram alguns temas relevantes, os quais instigaram nossa curiosidade e a nossa memória. A problemática que mais nos chamou a atenção foi a pouca participação da família na vida escolar de seus filhos, evidente em alguns deveres de casa, na organização do material do aluno, bem como no auxílio da alfabetização e letramento. Pudemos recordar a nossa infância, reconhecendo a falta de apoio de nossas famílias no nosso processo de alfabetização e letramento. Tais situações nos deram a convicção de que tema trataríamos nesta pesquisa.

As dúvidas sobre as relações entre a participação da família nos processos de mudanças conceituais, teóricas e práticas referentes à alfabetização levaram-nos às seguintes indagações, a saber:

- Como a educação assistemática recebida da família interfere no processo de alfabetização e letramento?
- Como a família pode auxiliar positivamente nestes processos?
- A organização do Ensino Fundamental de Nove Anos contribui para o desenvolvimento qualitativo da alfabetização?

Este trabalho pretende despertar a conscientização de professores e familiares sobre o fato de o processo de letramento e alfabetização com a participação da família resultar num aproveitamento escolar com mais excelência. Alerta a família quanto ao papel primordial de ser a precursora na solidificação de valores no educando, pois é ela que determina, desde cedo, o que seus filhos precisam aprender, quais são as instituições que devem frequentar e o que é necessário que saibam para tomarem as decisões que os beneficiem no futuro.

A escola e a família passam por profundas transformações e ambas precisam acompanhar estas mudanças mantendo-se unidas, facilitando o processo de aprendizagem das crianças e auxiliando na busca de um objetivo comum: a educação de qualidade.

Destarte, a partir do exposto, fez-se essencial a elaboração do seguinte objetivo geral:

- verificar a importância da relação família/escola no processo de letramento e alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove Anos.

E, especificamente, objetiva:

- investigar a educação assistemática desenvolvida pelas famílias contemporâneas;
- verificar as novas orientações legais que o Ensino Fundamental de Nove Anos destina ao primeiro ano;
- ampliar o conhecimento sobre como se dá o processo de letramento e alfabetização do primeiro ano do Ensino Fundamental e como a família pode auxiliar positivamente nesse processo;
- identificar, na prática cotidiana, os problemas existentes na relação entre família e escola.

O presente trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo aborda conceitos relevantes sobre a educação assistemática encontrada no âmbito da família contemporânea e sua relação com o âmbito escolar de seus filhos de seis anos; discorre sobre o papel da família como instituição de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social na formação da criança. O conceito de Letramento entra em cena e amplia a visão de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da prática de ler e escrever, mas para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever é necessário.

O segundo capítulo faz a exposição das fundamentações teóricas do desenrolar dos processos de letramento e alfabetização, apresenta a importância da participação da família na evolução desses processos no primeiro ano do Ensino Fundamental e aborda a extensão da duração do Ensino Fundamental para nove anos e como essa extensão afetou a vida escolar das famílias atuais.

O terceiro capítulo descreve a metodologia do trabalho e o quarto traz o desenvolvimento e o resultado da pesquisa de campo realizada em uma Escola de um município brasileiro do estado de Minas Gerais, situado na microrregião de São Sebastião do Paraíso. Esta pesquisa tem como objetivo discutir e aprofundar os assuntos tratados no primeiro e segundo capítulos e, com os resultados da entrevista, será possível a reflexão sobre a prática que envolve a relação entre pais, alunos, professores e escola.

Os métodos utilizados para o estudo do tema viabilizam a observação do comportamento dos pais e professores mediante as respostas à entrevista na Escola e a revisão bibliográfica complementa a parte prática. Pela análise da entrevista, o problema será identificado, especificando a necessidade de auxílio ou intervenção. O conteúdo da entrevista, o seu formato, sequência e o vocabulário usado na sua formulação foram selecionados com critério e objetividade, com vistas aos objetivos propostos. Foram várias e legítimas fontes bibliográficas usadas.

Nas considerações finais, buscamos analisar minuciosamente a questão da pesquisa, constatando o quão importante é a presença da família na vida escolar da criança e a pertinência de se estabelecer uma relação de parceria com a escola, tendo como foco principal o aluno e a sua aprendizagem. Uma pesquisa com o objetivo de discutir e aprofundar esses assuntos contribuirá, de forma teórica, para todos os envolvidos no processo educacional e de maneira prática, pois, através da análise dos resultados da entrevista, será possível a reflexão sobre a dinâmica que envolve a relação entre pais, alunos, professores e escola.

2 AMBIENTE FAMÍLIA/ESCOLA

A família exerce uma função socializadora e educativa muito importante, pois prepara a criança para o seu ingresso na sociedade, transmitindo sua herança social e cultural por intermédio da educação oferecida aos filhos. Desta forma, a família perpetua sua ideologia através de hábitos, costumes, ideias, valores, padrões de comportamento, tudo isso agregado ao *status* social dessa família (BOCK, *et al.*, 1999).

Diante do exposto, nota-se que a primeira educação do ser humano ocorre no seio da família. Desde antes do nascimento, a criança já ocupa espaço na família, no mundo social, tendo o nascituro algumas garantias legais. As crianças veem nos pais o exemplo a ser seguido, pois eles são os primeiros modelos de como ser um homem e uma mulher e quais os padrões de conduta que devem orientá-los.

A autora supramencionada alega que, com as mudanças ocorridas no âmbito familiar após o desenvolvimento da industrialização, a família não podia mais, sozinha, preparar seus filhos para o trabalho e para a vida social. Essa função foi entregue a uma instituição que soubesse educar e preparar as crianças para viverem no mundo adulto. A escola tornava-se, então, esta instituição especializada, onde as crianças aprendiam a trabalhar, a assimilar as regras sociais, os conhecimentos básicos, os valores morais coletivos, os modelos de comportamento considerados adequados pela sociedade, estabelecendo-se a mediação entre a criança e a sociedade.

2.1 A FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA E A EDUCAÇÃO ASSISTEMÁTICA

A família pode ser considerada a unidade social mais antiga do ser humano, que tem a necessidade de viver em comunidade. É difícil para o ser humano constituir uma vida sem compartilhamentos, sem trocas. Foi a partir desta união, desta vida compartilhada, que se formaram as famílias. A família é o núcleo indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral aos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais, necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela

desempenha um papel decisivo na educação formal e informal; é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É, também, em seu interior, que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais (KALOUSTIAN, 1988).

Para Bock, *et. al.* (1999), o modelo de família consistia em pai-mãe-prole. Esse modelo de estrutura era considerado ideal pelo modo dominante de pensar na sociedade. Todos os outros modos de organização familiar eram considerados desestruturados, desorganizados e problemáticos.

Atualmente, este modelo de família citada acima não é predominante nas estruturas familiares, pois aumentou o número de arranjos familiares constituídos pela mãe com seus filhos e muitas pessoas vivendo sozinhas. Desde meados da década de 1960, as famílias têm se tornado cada vez mais complexas, com inúmeros casos de pais separados que iniciam novas uniões, surgindo novos personagens no âmbito das famílias (padrasto, madrasta, enteados, meios-irmãos). Aumenta o número de casais sem filhos e famílias monoparentais, geralmente chefiadas pelas mulheres. Consideram-se, deste modo, os novos arranjos familiares: família unipessoal masculina (homem que vive só); família unipessoal feminina (mulher que vive só); casal sem filhos; casal com filho; mãe com filhos; pai com filhos e família ampliada e/ou composta (conjunto de duas ou mais pessoas ligadas por laços de parentesco e/ou conjunto de duas ou mais pessoas que apresentam em sua composição pelo menos um integrante sem parentesco com a pessoa de referência da família (LEONE, *et. al.* 2010).

De acordo com Cayres (2000), a formação da família brasileira hoje reflete os aspectos históricos e culturais que têm marcado a sua formação social ao longo do tempo. A imensa extensão territorial brasileira, colonizada por povos de diferentes etnias, determinou o aparecimento de uma grande diversidade de culturas e, conseqüentemente, de famílias em nosso território.

A partir da segunda metade do século XIX, com o início do processo de industrialização, opera-se uma mudança na família e no modelo patriarcal. Começa a se desenvolver a família conjugal moderna, na qual o casamento se dá por escolha dos parceiros, com base no amor romântico, tendo como perspectiva a superação da dicotomia entre amor e sexo e novas atribuições para os papéis do homem e da mulher no casamento (CAYRES, 2000).

Modernizaram-se as concepções sobre o lugar da mulher nos alicerces da moral familiar e social. A nova mulher, a mulher “moderna”, deveria ser educada para desempenhar

o papel de mãe, educadora dos filhos e de suporte do homem para que ele pudesse enfrentar a labuta do trabalho fora de casa. A “boa esposa” e “boa mãe” deveriam ser prendadas e ir à escola, aprender a ler e escrever para bem desempenhar sua missão como educadora. Esse modelo de família consistia no modelo formado por pai, mãe e filhos, o homem sustentava a família e a mulher cuidava dos trabalhos domésticos e da educação dos filhos (CAYRES, 2000).

A família contemporânea sofre mudanças com a perda da tradição. O amor, o casamento, a família, a sexualidade e o trabalho são projetos individuais e liberais. E a sociedade, a cada dia, reconhece e valoriza essas práticas liberais – os valores morais passaram a ser transitórios. Em muitas famílias, as mulheres são as responsáveis pelo sustento de seus filhos, e com a total ausência dos pais, a escola recebeu a promoção de educar os pequenos. Isso posto, conclui-se que os pais suprem as necessidades básicas dos filhos e a escola educa; a família torna-se ausente, não cumprindo sua função educadora (CAYRES, 2000).

Analisando a trajetória histórica, percebe-se o quanto é fundamental que haja uma parceria entre escola e família para formar cidadãos que saibam como viver no mundo. A educação sofre, neste momento, a falta de envolvimento, de participação, de apoio e de limites das famílias para com as crianças.

Freitas assevera que:

Historicamente, até o século XIX, havia uma separação das tarefas da família e da escola: a escola cuidava do que se chamava “instrução”, ou seja, a transmissão dos conhecimentos/conteúdos da educação formal e a família se dedicava à educação informal: o que podia se definir como o ensinamento de valores, atitudes e hábitos. No mundo moderno, a educação passa também a ser objeto de atenção das famílias, que, apesar de se preocuparem com a qualidade do ensino, transferem à escola competências que deveriam ser suas. Não veem a escola como segunda etapa da educação, mas criam nela toda a expectativa de que será responsável, a vida toda, pela educação de seus filhos. E, em muitas vezes, esquecem-se de fazer sua parte (FREITAS, 2011, p.20).

Diante do exposto, a Educação Assistemática – que acontece na vida diária pelo aprendizado das tarefas normais de cada grupo social, pela observação do comportamento dos mais velhos, pela convivência entre os membros de uma sociedade/família – torna-se companheira da escola. É realizada sem qualquer plano, sem local ou hora determinada. Todas as pessoas, todos os grupos e toda a sociedade participam da educação e é nessa agregação de ensinamentos que o indivíduo desenvolve a sua identidade.

2.2 PAPEL DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Porot (2001) corrobora que a coexistência sob o mesmo teto e os laços de sangue que definem a família não são suficientes para unir os seus membros. A verdadeira consolidação de qualquer célula familiar é o amor recíproco dos que têm que viver juntos. O amor dos que a rodeiam, e, sobretudo, o da mãe, é demais necessário ao desenvolvimento da criança não somente no plano afetivo, mas no físico e intelectual. Outros elementos essenciais na vida da criança são a aceitação e a estabilidade no recinto familiar.

A aceitação e a estabilidade influem na vida da criança, uma vez que ela deve ser aceita como é; muitos pais almejam para os filhos os sonhos que traziam para si, porém, esquecem-se de que estão lidando com outra pessoa, que pensa e quer escolher a vida por si própria. A instabilidade no plano material traz inconvenientes, mas parece menos grave que a instabilidade no plano afetivo. Uma família em situação de pobreza extrema ou de miséria vive uma situação de vulnerabilidade e de risco social, o que repercute na relação afetiva entre seus membros. Um exemplo disso são as famílias sustentadas por mulheres, tanto porque a mulher não conta com a figura de um provedor que divida com ela os encargos do cuidado das crianças e dos adolescentes, quanto pela situação de fragilidade dos laços afetivos e de referências de autoridade (POROT, 2001).

Diante desse conceito, as crianças e os adolescentes são, muitas vezes, submetidos a situações de violência física, psicológica, sexual e são integrados precocemente no mundo do trabalho, exercendo atividades em condições precárias. As longas jornadas de trabalho os impedem de frequentar a escola e os espaços de lazer e cultura, necessários ao seu pleno desenvolvimento (MOREIRA, *et. al*, 2011).

O ambiente moral da casa tem grande importância na formação moral das crianças, pois os laços afetivos entre pais e filhos são dos mais fortes. Os filhos acabam assumindo os valores da família.

Tudo indica que a criança, a partir do momento que adota uma atitude para com o círculo familiar, determina também, em grande parte, alguns dos aspectos principais das suas relações com os seres humanos em geral; e que a ótica de um indivíduo e o seu modo de encarar a maior parte das questões mais importantes da existência humana, podem exprimir-se nos mesmos termos que as posições que tomou face aos problemas e dificuldades nascidas no interior do mundo relativamente estreito da família (FLUGEL *apud* POROT, 2001, p.9).

Com a nova estrutura familiar, percebe-se que muitos pais não têm ocasião para educar os filhos, pois passam pouco tempo com eles. E, para recompensar o tempo em que não estão disponíveis, os pais usam a lei da compensação: quando estão juntos, deixam os filhos fazerem tudo o que querem, sem nenhuma cobrança. Este tempo deveria ser usado para orientá-los e amá-los, mas não sabem que o processo educativo começa ali mesmo, no seio da família, a partir do momento em que a criança nasce. Os pais convivem – ou não – com as crianças e não se dão conta de que suas atitudes poderão influenciar positiva ou negativamente na formação de seu filho.

Em suma, a família é indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos, independentemente do seu formato ou arranjo familiar. Da família vêm os aportes afetivos e materiais responsáveis pelo desenvolvimento e segurança de seus membros. Segundo Kaloustian (1998), ela participa decisivamente na educação formal e informal – em seu espaço são introjetados valores éticos e humanitários e sentimentos como o da solidariedade. No seu interior são construídas as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

De acordo com as afirmativas do autor supracitado, percebe-se que a família é capaz de despertar o interesse e a curiosidade das crianças e incentivar a sua aprendizagem. Entende-se, pois, que atitudes simples como valorizar as tarefas escolares, estimular o gosto pela leitura e pelo aprendizado, em geral, auxiliam bastante. Vale também instigar a criança a ser curiosa com o mundo que a rodeia. É bom lembrar que cada criança tem seu aprendizado, tem seu tempo, algumas são mais espertas, o que não quer dizer que as outras não vão aprender.

Dada a relevância da interação social, entende-se que no ambiente familiar a criança deve ter a oportunidade de conversar e brincar com seus pais e irmãos. Essas atividades do dia a dia são formas de demonstrar atenção e carinho. Isso pode ajudá-las a se sentirem mais seguras, a aprenderem mais e melhor. Os pais devem responder às perguntas dos filhos, ouvir suas histórias, contar-lhes casos da família, conversar sobre seu trabalho, sobre coisas que aconteceram durante o dia, que viram na TV ou outros tantos assuntos. Ensinar-lhe canções, poemas ou brincadeiras que tenham aprendido na infância (KALOUSTIAN, 1988).

2.3 ESCOLA: CONTINUIDADE DA VIDA SOCIAL DA CRIANÇA LONGE DOS PAIS

Mediante os estudos de Bock *et. al* (1999), a escola é uma das mais importantes instituições sociais, por fazer a mediação entre o indivíduo e a sociedade. Ao transmitir a cultura e, com ela, modelos sociais de comportamento e valores morais, a escola permite que a criança se torne humana, culta, social e educada. A criança deixa de imitar os adultos e cria a sua própria personalidade, conseguida através da maturidade que adquire não só através da escola, mas também da experiência de vida.

Considerando as pesquisas de Ariès (2006) sobre a história da escola e da família, nota-se que no século XIII os colégios não se configuravam como instituições de ensino, mas apenas como asilos para estudantes pobres. A família era a única fonte de aprendizagem da criança até tornar-se adulta. Não a sua própria família, mas outras famílias que se incumbiam da função que hoje é da escola: educar para a vida.

Desse modo, de acordo com o autor Ariès (2006), as crianças eram encaminhadas a outras famílias com a finalidade de aprenderem, entre outras coisas, afazeres domésticos e só retornavam às suas famílias quando já estivessem prontas para exercer em suas casas o que haviam aprendido fora dela. Ele destaca que a família tinha função de proteger a criança e prepará-la para viver fora dela. Neste período, toda a educação se fazia através da aprendizagem: a escola não era comum, o que era comum era essa transmissão direta dos saberes de geração para geração e ela se dava através da participação da criança na vida dos adultos. A família era “uma realidade moral e social, mais do que sentimental” (ARIÈS, 2006, p.158).

Educar já significou, em tempos remotos, viver a vida cotidiana do grupo social ao qual se pertencia. Dessa forma, a criança via o adulto realizar atividades como plantar, caçar, alimentar, conversar, vestir-se e aprendia a fazer igual. Não existia instituição especializada em interiorizar valores morais e comportamentos socialmente desejados. Todos os adultos ensinavam a partir de sua própria experiência de vida; aprendia-se fazendo.

Foi a partir da Idade Média que a educação tornou-se produto da escola. Porém, era destinada às elites. Com a Revolução Industrial, a escola transformou-se numa instituição especializada em educação, preparando os indivíduos para o trabalho, ensinando-lhes o manuseio de técnicas até então desconhecidas ou fornecendo-lhes os conhecimentos básicos da língua e do cálculo. A escola ganhou importância, ampliou suas funções, universalizou-se, atendendo todas as classes sociais, adquirindo características de uma instituição da sociedade, trabalhando a serviço desta sociedade e por ela sustentada, a fim de responder às necessidades sociais (BOCK, 1999).

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996) – determina que a escola deve vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas sociais. Dessa forma, espera-se que a educação escolar prepare o estudante para a vida e que o inspire nos princípios de liberdade e em ideais de solidariedade humana. Tais princípios e valores são universais e devem orientar toda a ação educativa da escola, das organizações sociais, das famílias e de outros segmentos que queiram colaborar com a educação escolar.

Determina o exposto na Lei de Diretrizes e Bases que a escola deve ser um ambiente favorável ao fortalecimento da autoestima da criança, fazendo-a descobrir que, a partir do seu esforço, de sua autoconfiança e determinação, ela torna-se capaz de construir novas aprendizagens. Para que o ambiente seja estimulante, a mediação do adulto deverá incitar a disposição para avaliar, questionar, investigar, refletir, averiguar, pensar e construir conceitos, mobilizando o desejo de aprender e de se modificar. Esse adulto pode ser tanto o professor quanto os pais. Há pais que pensam que a obrigação dos professores é substituí-los. Quando chamados à escola para alguma reunião, ficam apreensivos, pois acham que as reuniões servem somente para reclamações acerca dos filhos, querem simplesmente assinar algo e pronto, como se sua tarefa fosse simples e só de reconhecimento da criança, como aluno, no papel. Eles declaram que têm pouco tempo disponível para os estudos em casa, ou que possuem baixo nível de escolaridade e não conseguem acompanhar os estudos dos filhos. A família proporciona as primeiras experiências educacionais à criança e, quando do ingresso escolar, a criança deve continuar contando com o apoio dos pais para aprimorar e lapidar sua educação. É nesse contexto que o professor precisa saber agir de maneira correta: em ambiente de parceria (KRAMER, 2010).

O educador deve lidar com essas adversidades com sensibilidade e postura ética. Quando o pai participar de reuniões e questionar como o filho está na escola, o professor deve destacar os pontos positivos primeiro para depois solicitar ajuda do genitor quanto aos fatores que o aluno precisa melhorar. Essa postura abre espaço para a fala dos pais, levando-os a uma reflexão conjunta sobre os percursos escolares dos filhos, com avanços, mas também dificuldades. É preciso, sobretudo, valorizar aquilo que a criança tem de melhor; dessa forma, o pai se torna motivado e incentivado a voltar ao ambiente escolar, sentindo-o familiar e prazeroso. Se o professor consegue trazer o pai para a escola, ele conseguirá momentos de interação com as famílias e de oportunidades informativas sobre a complexa tarefa de educar (KRAMER, 2010).

Kramer (2010) contribui ao afirmar que outro papel importante a ser desenvolvido pelo educador é o de entender principalmente as crianças marcadas por históricos familiares

complicados. O professor deve manter um tratamento afetivo e de respeito à condição de vulnerabilidade dessas crianças, procurando oferecer-lhes as informações, os conhecimentos e os valores essenciais que possam auxiliá-las na transformação de suas realidades.

Portanto, os professores e os pais devem sempre dialogar a fim de, juntos, acompanhar o desenvolvimento escolar da criança, pois o início da vida escolar é a base da educação.

2.4 A CRIANÇA DE SEIS ANOS NA ESCOLA

Conforme o Plano Nacional de Educação, a determinação legal de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de Nove Anos, ou seja, a inclusão das crianças de seis anos de idade no primeiro ano do Ensino Fundamental tem duas intenções: oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade.

A escola deve oferecer à criança uma educação capaz de contribuir para o seu desenvolvimento físico, psíquico, social e intelectual. Afinal, ela deve contribuir para que a criança seja capaz de posicionar-se social e historicamente, seja capaz de, a partir do que lhe foi proposto, criar novas realidades, descobrir e construir novos saberes, ser feliz, independentemente da sua matrícula na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental (BRANDÃO, *et al.*, 2009).

Entende-se com essa explanação que o que importa realmente para Brandão não é o tempo de permanência da criança na escola, mas a qualidade do trabalho que é desenvolvido com ela na sala de aula, independentemente do nível de ensino.

Para o Ministério da Educação e Cultura (Brasil, 2004), a idade cronológica não é, essencialmente, o aspecto definidor da maneira de ser da criança e de sua entrada no Ensino Fundamental. A criança de seis anos apresenta uma cultura que lhe é própria. Ela possui grandes possibilidades de simbolizar e compreender o mundo, estruturando seu pensamento e fazendo uso de múltiplas linguagens. Participa de jogos que envolvem regras e se apropria do conhecimento, valores e práticas sociais construídas na cultura. Vive um momento crucial de sua vida no que se refere à construção de autonomia e de identidade. Estabelece laços sociais e afetivos e constrói conhecimentos na interação com os pares, bem como com adultos com os quais se relaciona. Faz uso pleno das possibilidades de representar o mundo, construindo, a

partir de uma lógica própria, explicações mágicas para compreendê-lo. A criança que, nessa idade ou em fase de desenvolvimento, vive numa sociedade letrada, possui forte desejo de aprender a ler e escrever.

A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência, que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais [...], pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas [...] Temos de incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente (Snyders, 1993, *apud* BRASIL, 2004).

Diante dessa perspectiva, vale ressaltar que a entrada na escola não pode representar uma ruptura com o processo de educação infantil, mas, sim, uma forma de dar continuidade às suas experiências anteriores. Para Brandão, *et al.* (2009), a escola deve propiciar à criança a organização do tempo, do espaço, rotinas de atividades, a compreensão da forma como o adulto exerce o seu papel, dos materiais disponíveis, isto é, o conhecimento da prática pedagógica diária realizada em cada sala de aula ou fora dela, em outros espaços pedagógicos, como, por exemplos, o parque infantil, o refeitório, a biblioteca, a brinquedoteca, a sala de vídeo, o laboratório, enfim, todos os ambientes da escola. Para organizar todas estas atividades, é essencial considerar as necessidades biológicas, sociais e históricas das crianças, uma vez que os espaços físico e social são fundamentais para o seu desenvolvimento, à medida que ajudam a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais.

2.4.1 Autonomia e identidade

Para entender a complexidade da infância e as crianças na sociedade contemporânea, é preciso compreender e respeitar essa fase. Walter Benjamin (1984) corrobora com esse entendimento através de sua obra na qual faz algumas pontuações, resumidas a seguir.

- As crianças criam cultura, brincam e nisso reside sua singularidade. Interessadas em brinquedos e bonecas, atraídas por contos de fadas, mitos, lendas, querendo aprender e criar, as crianças estão mais próximas do artista, do colecionador e do mágico do que de pedagogos bem-intencionados. A cultura infantil é, pois, produção e criação. Nesse criar e recriar reside o potencial da brincadeira, entendida como experiência de cultura.

- A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história. A criança, em sua tentativa de descobrir e conhecer o mundo, atua sobre os objetos e os liberta de sua obrigação

de serem úteis. Na ação infantil, vai se expressando uma experiência cultural na qual ela atribui significados diversos às coisas, aos fatos e aos artefatos. Como um colecionador, a criança busca, perde e encontra, separa os objetos de seus contextos, vai juntando figurinhas, chapinhas, ponteiras, pedaços de lápis, borrachas antigas, pedaços de brinquedos, lembranças, presentes, fotografias.

- A criança subverte a ordem e estabelece uma relação crítica com a tradição. Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e uma outra maneira de ver a realidade. Desvelando o real, subvertendo a aparente ordem natural das coisas, as crianças falam não só do seu mundo e de sua ótica de crianças, mas também do mundo adulto, da sociedade contemporânea. Imbuir-se desse olhar infantil crítico, que vira as coisas pelo avesso, que desmonta brinquedos, desmancha construções, dá volta à costura do mundo, é aprender com as crianças e não se deixar infantilizar. Conhecer a infância e as crianças viabiliza ao ser humano continuar sendo sujeito crítico da história que ele produz (e que o produz). Sendo humano, esse processo é marcado por contradições: podemos aprender com as crianças a crítica, a brincadeira, a virar as coisas do mundo pelo avesso. Ao mesmo tempo, precisamos considerar o contexto, as condições concretas em que as crianças estão inseridas e onde ocorrem suas práticas e interações. Precisamos considerar os valores e princípios éticos que queremos transmitir na ação educativa.

- A criança pertence a uma classe social. As crianças não formam uma comunidade isolada; elas são parte do grupo e suas brincadeiras expressam esse pertencimento. Os costumes, valores, hábitos, as práticas sociais, as experiências interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, às coisas e às relações. Considerar, simultaneamente, a singularidade da criança e as determinações sociais e econômicas que interferem na sua condição exige reconhecer a diversidade cultural e combater a desigualdade de condições e a situação de pobreza da maioria de nossa população com políticas e práticas capazes de assegurar igualdade e justiça social. Isso implica garantir o direito a condições dignas de vida, à brincadeira, ao conhecimento, ao afeto e a interações saudáveis.

Portanto, as crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo. Diante disso, aos educadores, cabe favorecer a criação de um ambiente escolar onde a infância possa ser vivida em toda a sua plenitude, um espaço e um tempo de encontro entre os seus próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora da escola.

Cada criança tem seus interesses e preferências, suas formas de aprender, suas facilidades e dificuldades, grupo familiar e social, sua vida dentro e fora da escola. O educador deve conhecer as crianças, e conhecimento implica sensibilidade, disponibilidade

para observar, indagar, devolver respostas para articular o que as crianças sabem com os objetivos das diferentes áreas do currículo (BRASIL, 2004).

2.5 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

Oliveira, *apud* Brandão *et al.* (2009), garante que a escolarização brasileira ficava aquém, em duração, não só em relação aos países de Primeiro Mundo, como a vários países do nosso continente. Diante disso, a extensão da duração do Ensino Fundamental para nove anos procura atender às exigências por maior democratização do ensino, além de dar maiores condições para a formação do cidadão e atender às solicitações da sociedade civil. Sabe-se que um ano não é condição suficiente para responder aos anseios por um ensino de qualidade, mas, não deixa de ser um aceno a essa conquista.

Minas Gerais foi o estado pioneiro na implantação do Ensino Fundamental nas suas escolas estaduais e municipais. Mais tarde, a medida foi adotada em nível nacional. Apesar de a mídia anunciar esta implantação, a maioria das famílias se surpreendeu ao matricular seus filhos no primeiro ano do Ensino Fundamental em vez de matriculá-los no pré-escolar, como de costume. Não entendiam a nova lei e, mesmo as escolas, mostravam-se despreparadas para explicar a mudança. Essa medida legal de ampliar para nove anos o Ensino Fundamental deve ser considerada como um avanço no contexto da realidade educacional brasileira, uma vez que democratiza o acesso, dando oportunidade a todos, independente da classe social a que pertençam (BRANDÃO, *et. al.*, 2009).

A implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos objetiva assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, com maiores oportunidades de aprendizagem. Para o MEC – Ministério da Educação e Cultura – significa uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem do letramento e da alfabetização, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conhecimentos (BRASIL, 2004).

Se o ingresso aos seis anos no Ensino Fundamental significar a expansão do Ensino para o melhor atendimento dos que necessitam, com urgência, da experiência com o letramento através de um projeto pedagógico voltado para a ludicidade, para o desenvolvimento das diversas linguagens simbólicas, para as interações sociais, para o jogo e a brincadeira, isto é, para viver a infância, então serão ótimos os seus resultados (RABINOVICH, 2012).

De acordo com Brandão *et al* (2009), “os princípios pedagógicos que orientam o primeiro ano do Ensino Fundamental devem partir do pressuposto de que o conhecimento se adquire por um processo de construção”. O trabalho pedagógico na sala de aula deve prever períodos de atividades diversificadas, coletivas, independentes e individuais.

O ingresso de crianças de seis anos no ensino obrigatório provoca a discussão entre o conceito da Educação Infantil e o conceito do Ensino Fundamental. O primeiro tem o papel de propiciar lazer e socialização, promover a construção de conhecimentos de caráter simbólico e do aprimoramento da oralidade. Já o Ensino Fundamental sempre se concentrou nos conhecimentos mais formais e abstratos da escrita e do cálculo, esquecendo as suas funções sociais de comunicação. Hoje, a situação é outra: a criança de seis anos, matriculada no Ensino Fundamental, tem as mesmas características e interesses da que, há pouco tempo, frequentava a pré-escola. As crianças de seis anos, ao ingressarem no Ensino Fundamental, devem ter seu direito ao desenvolvimento social e cognitivo, sendo alfabetizadas na perspectiva do letramento, respeitando as suas especificidades e necessidades (BRASIL, 2004).

2.6 A CRIANÇA DO PRIMEIRO ANO E O CONHECIMENTO SISTEMÁTICO

A criança de seis anos possui condições de compreender e sistematizar determinados conhecimentos. Por isso, espera-se que ela possa ser iniciada no processo formal de alfabetização, permanecendo mais tempo concentrada em uma atividade, além de ter autonomia para realizar as necessidades básicas e conviver bem socialmente. Essas respostas variam de criança para criança, pois cada uma possui suas particularidades e diferenças. Essa criança encontra-se no espaço de intersecção entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. (BRASIL, 2004).

A inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental provoca dúvidas sobre o quê e como se deve ou não ensiná-las nas diferentes áreas do currículo. Uma proposta pedagógica voltada para o primeiro ano do Ensino Fundamental requer mudanças no processo educativo, com o objetivo de conhecer e atender a criança de seis anos que está inserindo no Ensino Fundamental. É necessário fazer uma seleção do que é relevante como conteúdo escolar, considerando a idade e o desenvolvimento da criança de seis anos.

A ação da criança no mundo não pode ser entendida apenas como desempenho ou comportamento, o educador deve observar suas ações e o que elas simbolizam, o que abre espaço para a valorização de falas, produções, conquistas e interesses infantis, transformando a sala de aula num espaço de socialização de saberes e de confronto de diferentes pontos de vista – das crianças, do professor, dos livros –, fazendo o trabalho de abertura ao novo, inédito, imprevisível e surpreendente (BRASIL, 2004).

Bock (1999, p.124) certifica que “aprendizagem é a modificação que ocorre na conduta a partir da experiência ou prática. É um processo dinâmico, vivo, global, contínuo e individual. Exige, como condição básica, o amadurecimento do indivíduo para a referida modificação”.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a aprendizagem de uma criança inicia-se antes de sua entrada na escola, pois, desde o primeiro dia de existência, ela já está exposta aos elementos da cultura através da presença do outro, que se torna mediador entre ela e a cultura. Isso significa dizer que não tem sustentação a tese que considera a criança que chega à escola uma tábula rasa, desprovida de conhecimento.

O aprender na escola, especialmente nas etapas iniciais de escolarização, cumpre importante papel no processo de desenvolvimento da criança. Uma diversidade de fatores individuais e ambientais interfere no processo de aprender. Dentre os fatores internos, as variáveis afetivas são consideradas como importantes na compreensão do envolvimento da criança com as situações de aprendizagem, influenciando o seu desempenho escolar e o desenvolvimento da personalidade (BOCK, 1999).

Dessa maneira, a escola, embora não seja o único, é, sem dúvida, o lugar privilegiado para o ser humano se desenvolver e aprender, pois é o espaço em que o contato com a cultura é realizado de forma sistemática, intencional e planejado. Portanto, cabe a ela ensinar, garantir a aprendizagem, assegurando aos alunos o desenvolvimento de habilidades necessárias ao aperfeiçoamento humano e à sua atuação na vida em sociedade.

Compreender como a criança aprende a ler e a escrever é complicado, pois o ler e escrever envolvem um processo contínuo de construção e reconstrução. Trata-se de uma aprendizagem complexa, individual e subjetiva, mas não solitária, porque exige, ao mesmo tempo, troca de informações, estímulos e motivação (BIZOTTO, 2010).

Isso significa que o aluno necessita de intensa, variada e rica interação com a leitura e a escrita para construir seu próprio conhecimento sobre o que ler e escrever, baseando-nos nos modelos que o meio social lhe oferece.

A criança sempre experimenta hipóteses para a leitura e a escrita e incorre ao erro, que é normal e importante na aprendizagem. Esse erro somente é construtivo quando o professor trata a criança como um ser capaz de pensar e reformular suas ideias e evoluir a partir de suas experiências. O erro faz parte da construção conceitual. Desse modo, Bizotto (2010, p. 18) assegura que “além da convivência, experimentação e da interação constantes, a criança deve estar motivada a construir seu conhecimento sobre leitura e escrita. O processo precisa ser, portanto, ao mesmo tempo prazeroso e instigante”.

3 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Silva (2012) atesta que o ato de alfabetizar dá à criança uma visão melhor do mundo, apreendendo novas realidades, tornando-se uma pessoa pertencente à sociedade civilizada. O ato de levar a criança à capacidade da leitura transforma-a. Faz com que ela supere o seu natural, integrando-se a uma nova realidade – a realidade cultural. Com a alfabetização ela passa a ter acesso à cultura universal, ultrapassando os limites da expressão cultural familiar e reduzida do meio ambiente em que vive. Recebe novas informações, tendo acesso a novos valores, práticas e concepções de mundo. Tem possibilidade de aprender o conhecimento técnico e científico e inseri-lo nas suas diferentes experiências.

Conforme Borges (2010, p. 18),

Alfabetização é um termo que, atualmente, está associado ao processo individual de habilidades requeridas para leitura e escrita que ocorre nos anos iniciais de escolarização. Já letramento refere-se aos aspectos sociais da apropriação da escrita, ao valor conferido a ela nos mais variados contextos sociais e áreas do conhecimento; a condição de letrado dos sujeitos é, dialeticamente, causa e consequência de transformações sócio-históricas.

Borges (2010) afirma que foi no início deste século que o contexto educacional incorporou o termo e passou-se a falar em letramento escolar. Com isso, a escola começou a se dar conta de que mais do que responsável pelo ensino e aprendizagem da técnica de escrita, a ela cabe possibilitar as condições para que o sujeito desenvolva as competências requeridas para usar a leitura e a escrita nas práticas sociais, respondendo adequadamente às demandas sociais do ler e escrever. Apesar disso, convém não esquecer de que a escola não é a única responsável pela promoção do letramento, pois outras esferas sociais como a família, igreja, os ambientes de trabalho e de lazer também possibilitam a promoção dessa condição aos seus respectivos grupos, porém, informalmente.

Pode-se relacionar essa dicotomia às diferentes concepções de educação e de linguagem que sustentaram as práticas de ensino da linguagem na escola. Por um bom tempo, alfabetização se constituiu em preocupação central dos educadores, no sentido de oferecer as melhores condições para a aquisição do alfabeto – o que levava a uma habilidade de decodificar, de conhecer e articular sons e letras, de ser alfabetizado. A preocupação da escola era sempre do conhecimento pronto e já assimilado, não se preocupava com o processo desse conhecimento.

Hoje, a situação é bem diferente. À educação não cabe apenas repassar ou transmitir conhecimento. A aprendizagem de hoje deve levar os alunos a aprender a pensar e a aprimorar habilidades necessárias para enfrentar o mundo exterior, estabelecendo seus vínculos dentro da sociedade, fazendo da linguagem uma atividade social. Estabelecer o conceito de alfabetização e letramento é importante neste contexto atual.

3.1 FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS AO LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Soares (2000) assegura que a alfabetização escolar no Brasil vem passando por mudanças conceituais e metodológicas devido a vários questionamentos oriundos de pesquisas que vêm identificando problemas nos processos e resultados da alfabetização de crianças no contexto escolar. Os alfabetizadores sentem-se insatisfeitos e inseguros. O poder público e a população estão perplexos diante da persistência do fracasso da escola em alfabetizar, evidenciado por avaliações nacionais e estaduais. Esse paradigma atual vem provocando críticas e motivando propostas de reexame das teorias e práticas atuais de alfabetização.

Diante de um momento como este, estabelece-se uma revisão dos percursos anteriores e uma procura de soluções, buscando esclarecer e relacionar os conceitos de letramento e alfabetização e encontrar, nas relações entre esses dois processos, explicações na área da educação.

Soares (2000) explica que letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas; seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

O significado da palavra Letramento é descrito por diversas formas e por diversos autores. Mas o sentido da palavra Letramento denota o estado que o indivíduo passa a ter depois de aprender a ler ou escrever. Esse novo estado do indivíduo influi na sua vida social, cultural, política, econômica e linguística.

Para Soares (2001), o letramento refere-se à condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas que cultiva e exerce as práticas sociais da escrita. Um indivíduo alfabetizado

não é necessariamente um indivíduo letrado. Alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; letrado é aquele que sabe ler e escrever, mas que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita. Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita; o educando deve ser alfabetizado e letrado.

Os conceitos de alfabetização e letramento, muitas vezes, mesclam-se e se confundem. Mas os dois processos não se separam, pois, no início, o estudo do aluno no universo da escrita se dá por meio desses dois processos: a alfabetização e pelo desenvolvimento de habilidades da leitura e escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Muitas crianças já vão letradas para a escola, ou seja, já absorveram, no seu cotidiano, um conhecimento avançado acerca da utilização da escrita e leitura.

3.2 CONCEITO DE LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Durante décadas, a concepção de alfabetização era a de que a aprendizagem inicial da leitura e da escrita tinha como foco fazer o aluno chegar ao reconhecimento das palavras, garantindo-lhe o domínio das correspondências fonográficas. Buscava-se assegurar que esse saber se desenvolvesse num universo de palavras que fossem significativas para o aluno no seu meio cultural, como nas famosas cartilhas regionais. De certa forma, tinha uma natureza cumulativa baseada na cópia, na repetição e no reforço. O êxito era dado às crianças que conseguiam memorizar a maior quantidade e variedade de correspondências fonográficas, sem a preocupação se a criança saberia usar essas palavras em situações reais (REGO, 2002).

Magda Soares (1998) faz uma relevante distinção entre alfabetização e letramento: a alfabetização corresponde ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia – a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever. Dominar tal tecnologia envolve conhecimentos e destrezas variadas, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letra-som e dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outros que os substituam.

Letramento, para Magda Soares (1998), relaciona-se ao exercício efetivo e competente daquela tecnologia da escrita, nas situações em que é preciso ler e produzir textos reais. Contudo, Magda Soares (1988, p. 47), em seus estudos sobre a aprendizagem, contribui ao relatar que “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o

ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”.

Com tantas pesquisas emergentes a partir da década de 1980, surgiram novos modelos pedagógicos diferenciados de alfabetização, uns dando muita importância ao processo de letramento através da prática de leitura e escrita na sala de aula, e outros dando estímulo à consciência fonológica, oriunda de literaturas que demonstraram a importância dela sobre a aprendizagem de escritas alfabéticas. Seguindo as teorias construtivistas de Ferreiro e Teberosky (1986), a alfabetização contextualizada e significativa se consegue através da transposição didática das práticas sociais da leitura e da escrita para a sala de aula e considera a descoberta do princípio alfabético como uma consequência da exposição aos usos da leitura e da escrita que devem ocorrer de uma forma reflexiva a partir da apresentação de situações-problema nas quais os alunos revelem espontaneamente as suas hipóteses e sejam levados a pensar sobre a escrita, cabendo ao professor o papel de intervir de forma a tornar mais efetiva essa reflexão. Nessa perspectiva, a alfabetização dar-se-ia através de uma profunda imersão das crianças nas práticas sociais de leitura e escrita, descartando-se qualquer tipo de atividade didática que não estivesse vinculada a essas práticas. Parece sensato lembrar o que disse Soares:

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita (SOARES, 2004, p. 23).

Num plano conceitual, Emília Ferreiro (2003) assevera que talvez a distinção entre alfabetização e letramento não fosse necessária, bastando que se ressignificasse o conceito de alfabetização. No plano pedagógico, a distinção torna-se conveniente, embora os dois processos sejam reconhecidos como indissociáveis e interdependentes.

3.2.1 Teorias de Aprendizagem e Alfabetização

Há um número grande de teorias da aprendizagem. Porém, reúnem-se em duas categorias: as teorias de condicionamento e as teorias cognitivas. As teorias de condicionamento definem a aprendizagem pelas suas consequências comportamentais e

ênfatizam as condições ambientais como forças propulsoras da aprendizagem. As teorias cognitivas definem a aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo e que tem consequências no plano da organização interna do conhecimento, ou seja, a aprendizagem provém de uma comunicação com o mundo e se acumula sob a forma de conteúdos cognitivos (BOCK, 1999).

De acordo com Bock (1999), as teorias de Piaget, baseadas no processo de desenvolvimento do indivíduo, a linguagem como instrumento de interação social e aprendizagem segundo estudos de Vygotsky e como se dá o processo de aquisição da leitura e da escrita por Emília Ferreiro e Ana Teberosky são referências atuais na questão da aprendizagem.

A obra de Jean Piaget procurou explicar o aparecimento de inovações, mudanças e transformações no percurso do desenvolvimento intelectual, assim como dos mecanismos responsáveis por estas transformações. Sua teoria é classificada como construtivista. As ideias de Piaget baseavam-se na argumentação de que "o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas" (Piaget, 1976, *apud* Freitas, 2000, p.64). Ou seja, o ser humano tem o seu processo evolutivo na origem biológica que é ativada pela interação com o ambiente em que vive; portanto, há uma relação de interdependência entre o sujeito que conhece e o objeto que está para conhecer.

Piaget construiu suas ideias a partir desse modelo biológico citado acima. Relaciona-se a este modelo a organização, que é o mecanismo que permite ao homem ter condutas eficientes para atender às suas necessidades, isto é, à sua demanda de adaptação. A adaptação é constituída por dois processos diferentes, porém indissociáveis: a assimilação e a acomodação (BOCK, 1999).

Piaget (1978) colabora com a pesquisa ao explicitar o conceito de assimilação que consiste na adaptação à realidade que rodeia o sujeito. Desde o nascimento, o indivíduo é estimulado pelo mundo externo ao experimentar as mais diversas sensações – quente, frio, duro, mole. Quando há a incorporação dos elementos do mundo às estruturas de conhecimento, pode-se dizer que houve assimilação. A acomodação, por sua vez, consiste na capacidade de modificação da estrutura mental antiga para dar conta de dominar um novo objeto do conhecimento. O indivíduo terá que ajustar a ação do objeto sobre suas estruturas, modificando-as, ou mesmo criando outras, até que aconteça a acomodação. Os processos de assimilação e acomodação são complementares e acham-se presentes durante toda a vida do indivíduo e permitem um estado de adaptação intelectual.

Os níveis de desenvolvimento que Piaget formulou consistem em estágios do desenvolvimento cognitivo, subdivididos em quatro estágios evolutivos e sequenciais do crescimento humano, qualitativamente diferentes entre si e que vão desde o nascimento à idade adulta. Esses períodos são os mesmos para todos os indivíduos e ocorrem sempre na mesma ordem. Entretanto, a idade cronológica que o indivíduo tem em um estágio ou em outro pode variar, mediante os estímulos que recebe. O indivíduo pode passar mais ou menos tempo em um estágio de desenvolvimento, dependendo das características biológicas (genéticas), e/ou culturais (ambientais) como os estímulos oferecidos pelos pais, pela escola e pelos espaços que frequenta (BIZZOTTO *et al.*, 2010).

O período Sensório-Motor, que engloba o indivíduo de zero a dois anos, descreve a fase em que há a conquista através da percepção e dos movimentos de todo o universo que o cerca. No recém-nascido, a vida mental reduz-se ao exercício dos aparelhos reflexos, de fundo hereditário (PIAGET, 1978).

No período Pré-Operatório (dois a sete anos) a criança começa a falar e usa a linguagem para interagir melhor com as outras pessoas. Nessa fase a criança começa a usar o imaginário para imitar a realidade, começam as brincadeiras do “faz-de-conta”, em que finge ser isto ou aquilo. Possui um pensamento egocêntrico: só pensa em termos de seu próprio ponto de vista, tornando impossível o trabalho em grupo. No final deste período, a criança desenvolve novas habilidades, como a coordenação motora fina, pegando pequenos objetos com as pontas dos dedos, segurando o lápis corretamente e fazendo os delicados movimentos exigidos pela escrita (PIAGET, 1978).

No período Operatório-Concreto (sete a doze anos), a criança deixa o egocentrismo intelectual e social e inicia a construção lógica baseada em pontos de vista diferentes. Ela passa a ter uma autonomia pessoal, conseguindo trabalhar em grupo. No plano intelectual, há o surgimento da nova capacidade mental: as operações. Ela consegue realizar uma ação física ou mental dirigida para um fim e revertê-la para o seu início. A criança cria uma autonomia em relação aos adultos, adquirindo valores morais. A brincadeira do faz-de-conta é substituída por jogos construtivos e baseados em regras (PIAGET, 1978).

No período Operatório-Formal (a partir de doze anos) surge a capacidade da reflexão espontânea, caracterizada pela passagem do pensamento concreto para o pensamento formal, abstrato. Os interesses do adolescente são diversificados e mudam a todo instante; é na fase adulta que chega à estabilidade de pensamento e opinião (PIAGET, 1978).

O estudo de Bock (1999) destaca que Vygotsky tem parte de sua obra dedicada a questões escolares, portanto, contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem. Ele

acredita que a aprendizagem sempre inclui relações entre as pessoas, sendo que, no processo de aprendizagem, é que ocorre a apropriação da cultura e o consequente desenvolvimento do indivíduo. Há uma fase em que a criança só consegue fazer algo com ajuda de um adulto, é o nível potencial. Quando a criança consegue fazer algo sem ajuda de um adulto, está no nível real. A distância entre um nível e outro é chamada de Zona de Desenvolvimento Proximal e é importante ser diagnosticado esse estágio dentro da sala de aula para que o professor possa estimular a criança a vivenciar o seu nível real com responsabilidade e atitudes corretas.

Para Vygotsky (1994), as relações entre aprendizagem e desenvolvimento são indissociáveis. Dessa forma, a escola torna-se um novo lugar – um espaço que deve privilegiar o contato social entre seus membros e torná-los mediadores da cultura. Alunos e professores são parceiros nesta tarefa social.

3.2.2 A aquisição da leitura na concepção de Emília Ferreira e Ana Teberosky

Como já foi citado, o processo de aquisição da leitura e da escrita analisado por Emília Ferreira e Ana Teberosky é uma das referências atuais na questão da aprendizagem.

Para Emília Ferreira e Ana Teberosky (1986), a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo evolutivo. Acreditam na existência da possibilidade de uma criança aprender – aprendizado conquistado através da interação com a linguagem escrita, mas que emerge de forma particular em cada criança. Cada indivíduo interpreta e compreende de diferentes formas o mundo ao seu redor.

Segundo a teoria acima comentada, as crianças interpretam o ensino que recebem, transformando a escrita convencional e produzindo escritas estranhas ao adulto. O que a criança aprende na escola não significa que corresponde ao que lhe é ensinado e, por isso, o professor deve ficar atento a esse processo para promover adequadamente a aprendizagem. O educador deve estimular aspectos cognitivos, afetivos e motores, mas não pode esquecer a realidade sociocultural do aluno.

Emília Ferreira entende que a aprendizagem da escrita tem um caráter evolutivo, no qual deve ser percebido que a escrita representa a fala, não sendo necessário de imediato que a escrita seja associada entre letras e sons. A criança, para entender a escrita, deve primeiramente, descobrir situações em que a escrita se torne real no seu pensamento. É importante que o professor ouça o aluno, que o deixe elaborar sua própria linguagem, sem exigir técnicas e convenções da norma culta (BIZZOTTO, *et al*, 2010).

Pelos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1994), a criança passa por diferentes níveis de evolução no processo de leitura e escrita. Os níveis são:

Pré-Silábico, no qual a criança começa a entender que, além do desenho, existe outra forma de representar a língua falada. Geralmente fará sua representação de um objeto como ela imagina e não como se escreve corretamente. Entende que os nomes de objetos e de pessoas têm relação com o seu tamanho ou idade, pois sempre se baseia na sua realidade. Por isso, se o professor pede para escrever borracha, ele usará poucas letras, devido ao tamanho do objeto.

No Nível Silábico, a escrita não representa mais o objeto e, sim, a letra. A criança entende que cada letra vale por uma sílaba. Ao escrever pato ou gato, utiliza as vogais AO. Ao tratar-se de palavras monossílabas, como a palavra pé, ela escreve a vogal E, porém, por saber que uma palavra não tem somente uma letra, ela inventa e coloca outras letras acompanhando a vogal E. A criança começa a ensaiar novas combinações e avançará em seu processo de construção de escrita.

No Nível Silábico-Alfabético, a criança descobre que uma sílaba sozinha não serve para representar a palavra. Começa a acrescentar mais letras aleatoriamente. O que ajudará a criança a acrescentar as letras corretamente ao escrever as palavras será o conhecimento da escrita de algumas palavras, sendo importante o contato com textos e outros registros escritos para que a criança assimile as letras.

No nível Alfabético, a criança começa a representar as letras e as sílabas através do signo gráfico correspondente. Começam a surgir conflitos, pois irá perceber que um único fonema pode ser representado por várias letras, como por exemplo, as palavras casa, xícara, e jiló. Esses conflitos a levarão à descoberta de que existem regras para a escrita que devem ser memorizadas ou assimiladas. As crianças constroem o próprio conhecimento, tendo papel ativo na aprendizagem. Daí a palavra construtivismo.

Conforme os estudos de Ferreiro e Teberosky (1986), o problema da aprendizagem da leitura e da escrita era exposto como método, pois os educadores procuram sempre o melhor ou o mais eficaz deles: o método sintético – que parte de elementos menores que a palavra – ou o método analítico, que parte da palavra ou de unidades maiores. O método sintético insiste na correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia. Estabelece a correspondência a partir dos elementos mínimos, num processo que consiste em ir das partes ao todo. Os elementos mínimos são as letras. É um método considerado, por muitos autores, como mecanicista. O método analítico reconhece globalmente as palavras ou orações; a

análise dos componentes é uma tarefa posterior. Não importa qual seja a dificuldade auditiva daquilo que se aprende, posto que a leitura é uma tarefa fundamentalmente visual.

Com as pesquisas sobre psicogênese da língua escrita de Ferreiro e Teberosky (1986), o enfoque construtivista tornou-se um dos mais influentes na elaboração de novas propostas de alfabetização, pois, utilizando a teoria de Piaget como referência, as autoras mostram como a criança constrói diferentes hipóteses acerca do sistema de escrita, antes de chegar a compreender as hipóteses da base do sistema alfabético.

3.3 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A escola é um espaço essencialmente de fonte de formação e socialização. Esses seus compromissos podem ser concretizados e garantidos à medida que a escola construir momentos significativos para o educando, de interação entre as experiências escolares e não escolares (LIBÂNIO; RIOS, 2009).

A participação da família na escola não pode ser restringida apenas a reuniões escolares e festas comemorativas. Deve-se abrir uma interlocução dinâmica e constante no cotidiano do educando entre esses dois espaços de produção de conhecimento.

Libânio e Rios (2009) desenvolveram um trabalho com o objetivo de auxiliar a relação entre escola e família. Consideram que o dever de casa, o “Para Casa”, passado pelo professor para o aluno, principalmente nos primeiros anos de escolaridade, pode realizar a aproximação entre a escola e a família e ser um instrumento facilitador do processo de alfabetização. Alguns fatores podem interferir no sucesso dessa atividade, como os conflitos familiares que acontecem no momento da execução das tarefas. Conflitos estes que podem ser gerados tanto pela falta de orientação adequada da escola, como da desconexão das atividades propostas com o cotidiano escolar.

Os autores afirmam que o real objetivo do “Para Casa” é o de estabelecer um espaço de estudo do aluno com sua família, como também para a escola verificar suas habilidades e as capacidades atingidas. Se os pais realmente se interessarem pelo “Para Casa” de seus filhos, eles participariam do planejamento da escola, possibilitando uma boa interlocução entre família, escola e aluno. A escola deve buscar a parceria da família favorecendo o bom

desempenho do aluno. Atividades como essas devem ser pensadas como um caminho que contribui para o alcance da alfabetização e letramento.

Na prática, o que se veem são reclamações das famílias por falta de tempo disponível para acompanhar a atividade e pelo desinteresse de seus filhos para executá-la. Reclamam que têm dificuldade para compreender o que a tarefa pede às crianças. Nisso se reflete a distância entre a prática e a expectativa em relação à alfabetização. A escola se responsabiliza pela busca da formalização dos conhecimentos, e os familiares demonstram que não têm nada a ver com isso.

É necessário, para promover uma relação construtiva entre escola e família, ter atenção quanto ao tipo de comunidade que a escola está servindo. Conhecer a escolaridade e o nível socioeconômico das famílias ajuda a planejar as intervenções propícias para a interação destas com a escola (LIBÂNIO; RIOS, 2009, p. 44).

A afirmação transcrita leva à percepção de que as escolas inseridas em locais com um nível socioeconômico mais baixo sofrem com a participação das famílias na educação do filho. Os pais só frequentam a escola para reclamar de assuntos que não dizem respeito ao desenvolvimento da aprendizagem. Nesse caso, o professor, juntamente com toda a equipe escolar, deve estar preparado para, em qualquer visita desse pai, esclarecer-lhe os pontos positivos que sua visita proporcionará à vida do aluno.

Para Libânio e Rios (2009), a escola deve sempre tentar um contato com os pais, pois isso revelará o quanto se preocupa com seus alunos. Por mais que os pais não valorizem esse ato, a escola deve continuar tentando, mandando recados, ligando nas residências, para que o elo nunca se perca, pois o compromisso dela é de buscar a família e de aproximá-la através de propostas diversas.

Muitas mudanças ocorreram em relação à educação das crianças. Com a nova realidade financeira, a mulher/mãe precisou ingressar no mercado de trabalho para ajudar na manutenção da casa, deixando a educação dos filhos sob a responsabilidade da escola. Enquanto os pais se envolvem mais com o trabalho e a sobrevivência do sistema familiar, devido à falta de recursos para o seu sustento, algumas famílias passaram o cuidado da casa para os idosos e às crianças. Com essa complexidade, os problemas e as dificuldades foram surgindo na educação dos filhos (FIQUEIRA, 2009).

Diante do exposto, percebe-se que a família é lócus onde a criança inicia sua vida, um espaço físico e emocional. Não importa como ela é formada nem por quem, não existem mais modelos prontos; atualmente, temos famílias sem pais, em que os avós é quem criam os netos,

famílias com pai ou mãe, famílias em que os irmãos mais velhos é quem a conduzem, famílias de pais adotivos, famílias de duas mães ou dois pais, entre outras. A cada momento ocorrem mudanças na organização familiar devido a problemas internos e específicos de cada lar. Destarte, percebe-se a complexidade da inserção da família no processo de alfabetização. É comum presenciar a escola atribuindo a culpa de uma dificuldade de aprendizagem ou de um comportamento inadequado à família.

A alfabetização não começa na escola e, muito menos, no primeiro ano escolar. A alfabetização inicia-se com a vida. Não deve ficar designada somente aos profissionais desta área. É preciso que a família esteja incluída nesta ação. Com a participação dos pais, a escola pode alfabetizar letrando (LIBÂNIO; RIOS, 2009).

3.4 COMO O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS AFETOU A VIDA ESCOLAR NAS FAMÍLIAS ATUAIS

Durante muito tempo, lamentou-se, no país, a grande proporção de crianças da escola pública que nunca haviam frequentado a pré-escola. Contudo, essa realidade mudou. Com a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, muitas crianças com idade para a pré-escola puderam ingressar na escola. As famílias que não tinham possibilidade de matricular seus filhos de cinco anos nas escolas de Educação Infantil conquistaram esse direito (BRASIL, 2009).

A sociedade brasileira sempre teve dificuldades em democratizar o acesso à leitura e à escrita. A simples menção à alfabetização provoca tensões, sobressaltos, ansiedades, tanto em profissionais como nas famílias. A pressão para a alfabetização em um ano, o lugar quase exclusivo que as atividades de alfabetização ocupam no currículo, o efeito indutor dos sistemas de avaliação externos à escola, tudo isso cria uma pressão muito grande tanto nos professores, como nos alunos e suas famílias (BRASIL, 2009).

Borsato (2008), *apud* Rabinovich, (2012) enfatiza que a escola, quando tenta introduzir transformações pedagógicas, depara-se com a resistência das famílias e, na maioria das vezes, essa resistência é decorrente da falta ou má utilização da comunicação escolar. É preciso explicar-lhes os significados, motivos e consequências de tais mudanças e ouvi-los a respeito para o estabelecimento de uma interação construtiva e criação de um clima colaborativo.

Freire (1989) enfatiza que preparar e inserir a criança o mais rápido possível no mundo adulto parece ser a função da Educação Infantil e o desejo das famílias, que acreditam ser a escola a responsável pelo sucesso da criança na fase adulta.

Quanto ao ensino propriamente dito, o que mais se espera é que as crianças cheguem à 1ª série alfabetizadas. Há, no entanto, uma parcela de pais que colocam seus filhos nas escolas para serem orientados, desde o maternal, rumo à faculdade – um caminho de direção única. Ao sucesso! (FREIRE, 1989, p. 89).

Verifica-se, por parte da família, uma intenção de deixar para a escola a tarefa de educar seus filhos desde o maternal até a faculdade, como disse Freire; não se preocupando se o Ensino Fundamental irá iniciar aos seis ou sete anos de idade. O que importa para as famílias é que a escola eduque seus filhos para o mundo produtivo, conseguindo, desta forma, uma mobilidade social. Logicamente há muitas exceções. Nas famílias de baixa renda, essa é uma atitude comum.

[...] Estamos vivendo um período onde a desigualdade se acentua e, dessa maneira, a educação é colocada como a única via para o indivíduo garantir uma colocação no mercado de trabalho e ter uma vida melhor. Como se isso fosse suficiente. Esquece-se que nessa sociedade não há lugar e oportunidade para todos (não há trabalho para todos!), vivemos numa sociedade seletiva e excludente, onde o esforço pessoal não é garantia suficiente (GODOI, 2000, p. 127).

Conforme Sayão e Aquino (2004), *apud* Rabinovich, (2012), muitas escolas não consideram as diferentes realidades e adotam o mesmo crivo de julgamento a uma enorme parcela da população escolar que não usufrui a conjuntura social das classes mais privilegiadas. Infelizmente as escolas ainda adotam uma postura que considera todos os pais alfabetizados, com tempo e paciência para participar ativamente da vida escolar das crianças e se esquecem de que muitas famílias não se encaixam nesse padrão.

A inclusão das crianças de seis anos de idade na instituição escolar deve-se aos resultados de estudos demonstrarem que, quando as crianças ingressam na instituição escolar antes dos sete anos de idade, apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam aos sete anos. A exemplo desses estudos, cita-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Tal sistema demonstra que crianças com histórico de experiência na pré-escola obtiveram melhores médias de proficiência em leitura: vinte pontos a mais nos resultados dos testes de leitura (BRASIL, 2007).

Se o ingresso aos seis anos no Ensino Fundamental significar a expansão do Ensino Fundamental e o atendimento dos que necessitam com urgência de uma experiência com o

letramento através de um projeto pedagógico voltado para a ludicidade, para o desenvolvimento das diversas linguagens simbólicas, para as interações sociais, para o jogo e a brincadeira, isto é, para viver a infância, será ótimo (RABINOVICH, 2012).

Diante do exposto, o primeiro ano não pode deixar de atentar para as atividades lúdicas, com isso manter o tradicional já experimentado, adequando-se com o avanço para que seja mantida ou iniciada uma educação de qualidade. Não restam dúvidas de que se trata de uma ideia, ou seja, uma ótima lei para a educação no Ensino Fundamental, mas que deve ser analisada dentro da realidade de cada município e/ou comunidade, sendo executada com cuidado, para que não haja perda de qualidade no ensino.

Com o processo da implantação do Ensino Fundamental de Nove anos, a participação da família, na passagem da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, foi importante, pois ela é o grande suporte das crianças na hora de lidar com o novo e o desconhecido. A fase de adaptação foi muito complicada, pois havia queixas por parte de pais que acham que seus filhos estavam prejudicados devido à data do nascimento; outros reclamavam que as escolas não estavam preparadas com materiais didáticos específicos. Hoje, percebe-se que levará tempo para que as coisas se estabilizem e deem certo.

A autora Kramer (2006, p. 798) apresenta o Ensino de Nove Anos como algo bom, quando diz: “[...] esclareço que considero a inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental importante conquista para as populações infantis e para as famílias”.

4 METODOLOGIA

O trabalho monográfico aqui apresentado objetivou verificar a importância da relação família/escola no processo de letramento e alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove Anos. Este estudo representa o produto de um método dialético, uma vez que este tema sofre mudanças ao decorrer do tempo. Foi orientado por uma abordagem qualitativa, pois é mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados – as entrevistas foram realizadas com pais e professores. A pesquisa de campo contou com as técnicas tradicionalmente associadas à etnografia, que são a observação e a entrevista.

Gonçalves (2005, p.48) ratifica: “toda pesquisa parte da observação da realidade e deve retornar a ela para aplicar e testar seus resultados ou para delimitar novos fenômenos para o estudo”. Os objetivos da pesquisa são encontrar respostas novas para questões já formuladas, mas que necessitam de soluções.

Há atualmente uma convocação para a família participar do processo escolar do filho, mas, no dia a dia da escola, percebe-se uma distância entre pais e professores/escola. Diante disso, concluiu-se que uma pesquisa a respeito deste assunto traria esclarecimentos e mostraria a realidade da relação família/escola no município da microrregião de São Sebastião do Paraíso. A investigação versou sobre como se dá a participação da família na escola e como os professores e gestores estão promovendo relações democráticas.

4.1 TIPO DE PESQUISA

Esta monografia, quanto ao objetivo de verificar a importância dos pais e professores na relação família/escola, enquadra-se numa pesquisa descritiva, pois nesse tipo de pesquisa o investigador “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los” (CERVO; BERVIAN, 1996, p.49 apud GONÇALVES, 2005, p. 91).

Na concepção de Gil (2002), a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza.

4.2 LOCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada numa escola do município brasileiro do estado de Minas Gerais, situado na microrregião de São Sebastião do Paraíso. A amostra foi escolhida de forma intencional por se tratar da única escola do município que oferece o primeiro ano do Ensino Fundamental e por fazer parte do nosso contexto pessoal, problemático/profissional e social.

Considerações são feitas sobre a escolha do lugar da pesquisa:

[...] em número suficiente para permitir uma certa reincidência das informações, porém, não despreza informações ímpares cujo potencial explicativo tem que ser levado em conta. Na sua homogeneidade fundamental relativa aos atributos, o conjunto de informantes pode ser diversificado para que a escolha do “lôcus” e do grupo de observação e informação contenham o conjunto das experiências e expressões que se pretende observar com a pesquisa. (ALVES, 1998, p. 171 *apud* GONÇALVES, 2005, p. 121).

Por isso, o local é escolhido pela relevância em relação ao assunto abordado e da sua representativa social dentro da situação considerada.

4.3 AMOSTRAGEM

A pesquisa realizada na escola municipal da microrregião de São Sebastião do Paraíso, estado de Minas Gerais, contou com a participação de três professores do primeiro ano do Ensino Fundamental e trinta pais de alunos dessas referidas turmas. Nessa escola, onde já foi implantado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que tem como meta a diminuição de alunos por turma, possui em cada sala de aula dos primeiros anos, no máximo, vinte alunos.

Nem todos os pais dos alunos do primeiro ano participaram da pesquisa, pois muitos não demonstraram aceitabilidade na pesquisa e porque escolhemos famílias onde os filhos possuíam maiores dificuldades de aprendizagem, dessa forma, a pesquisa retrataria as causas dessa dificuldade. Para Contandriopoulos *et. al.* (1997, p.58, 60) *apud* Gonçalves, (2005, p. 117,118) “a definição da população-alvo tem uma influência direta sobre a generalização dos

resultados”. Entende-se que o tamanho e a qualidade da amostra é um subconjunto de indivíduos da população-alvo.

A escola onde se realizou a pesquisa é a única do município, desta forma os pais participantes englobam algumas classes sociais, como a média e a baixa. É um município com atividades predominantemente agrícolas, baseada na monocultura do café, atraindo muitos imigrantes do norte de Minas Gerais no período da safra do café. Por este motivo, a escola recebe muitas transferências de alunos oriundos de famílias que têm características nômades, pois todos os anos migram para outras cidades com a finalidade de angariar dinheiro para o sustento da família.

4.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Gonçalves (2005, p. 121) corrobora afirmando que “concluída a seleção da amostra, a pesquisa direciona-se para a coleta de dados e para o uso de técnicas de pesquisa voltadas à obtenção de material relevante sobre o assunto da investigação”.

O instrumento utilizado foi a entrevista, a fim de buscar informações mais detalhadas, devido à proximidade com o entrevistado. A entrevista foi aplicada aos professores e aos pais de alunos do primeiro ano do ensino fundamental da escola referida. Aos professores foram feitas onze perguntas referentes à identificação dos problemas existentes na relação entre família e escola (Anexo C). Aos pais de alunos foram feitas onze perguntas referentes à identificação da participação dos mesmos na escola (Anexo C). A pesquisa seguiu um planejamento com roteiro, escolha de questões adequadas e aviso prévio aos entrevistados sobre o assunto. As entrevistas foram marcadas com antecedência, explicitando a data, hora e duração provável. Foi garantido aos entrevistados o sigilo das informações.

Na visão de Lakatos e Marconi (2007, p. 197),

[...] a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

A opção pela entrevista foi válida, uma vez que ela aproxima o entrevistador e o entrevistado, ou seja, há uma interação entre ambos. Há uma confiança maior nas respostas

dadas pelos entrevistados, pois há a captura de subjetividades inseridas nas mesmas. A entrevista oferece maior flexibilidade e possibilidade de repetir e esclarecer as questões.

Ludke e Andre (1986) ressaltam que a entrevista, quando bem realizada, respeitando seus limites e exigências, é uma importante aliada nas pesquisas educacionais. Ela permite captar informações sobre variados assuntos e com diferentes tipos de informantes. Coleta dados que em outros tipos de investigação não seria possível fazê-lo.

4.5 COLETA DE DADOS

Conforme Barros e Lehfeld (2007, p. 105),

[...] a coleta de dados é a fase da pesquisa em que se indaga a realidade e se obtém dados pela aplicação de técnicas. Em pesquisas de campo, é comum o uso de questionários e entrevistas. A escolha do instrumento de pesquisa, porém, dependerá do tipo de informação que se deseja obter ou do tipo de objeto de estudo.

Cervo e Bervian (2002, p. 46), relatam que “a entrevista não é simples conversa. É conversa orientada para um objetivo definido: recolher, por meio do interrogatório do informante, dados para a pesquisa”.

As entrevistas com os professores ocorreram na própria escola e em horários extracurriculares, a fim de não atrapalhar o trabalho docente. Com os familiares dos discentes, as entrevistas, na maioria, foram realizadas em suas residências. Alguns participantes aceitaram que suas entrevistas fossem gravadas, havendo, desse modo, a transcrição fidedigna do que o entrevistado disse. Infelizmente, nem todos os entrevistados aceitaram a gravação, pois se sentiram intimidados. “A gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado” (Ludke e Andre, 2012, p.37).

Algumas limitações surgiram no decorrer das entrevistas, como por exemplo, a demanda de um tempo muito grande, nem sempre disponível, por isso, do início ao término de todas as entrevistas, decorreram vários meses do primeiro semestre de 2013. A visita às residências foi uma grande dificuldade encontrada, porque, diversas vezes, os familiares estavam ausentes. Ocorreu dificuldade de expressão e comunicação dos entrevistados. Na maioria das vezes, os pais de alunos sentiam receio ao responder a algumas perguntas ou não estavam com disposição para respondê-las. O grande desafio foi convencer a todos esses

familiares a participarem da entrevista. De uma maneira geral, as famílias receberam bem as entrevistadoras.

Alguns professores se mostraram mais tímidos no início da entrevista, mas, no seu decorrer, ficaram mais tranquilos, talvez pelo fato de perceberem que as perguntas tratavam de assuntos de seu cotidiano. Dessa forma, todas as entrevistas transcorreram com muita tranquilidade.

4.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Após a coleta e a obtenção dos resultados, iniciaram-se a análise, a crítica e a interpretação do que foi encontrado. No próximo capítulo serão apresentados os resultados obtidos por meio da metodologia aplicada.

Para Severino (2002, p.184-185), *apud* Gonçalves (2005, p. 122):

Na demonstração de uma tese, pode-se perceber de maneira direta, quando se argumenta no sentido de provar que uma proposta de solução é verdadeira, sendo as demais falsas. E isto por decorrência das premissas. Nesse caso, trata-se de encontrar as premissas verdadeiras, objetivamente verdadeiras e depois aplicar-lhes os procedimentos lógicos do raciocínio.

Para a realização do processo de investigação, observou-se que esse processo tem a seguinte sequência: levantamento dos fatos, caracterização de ideias e fatos, análise e síntese dos resultados obtidos, apresentação de argumentos explicativos lógicos e configuração das conclusões.

4.7 ASPECTOS ÉTICOS

Inicialmente, o projeto de pesquisa foi encaminhado ao NIP – Núcleo Interno de Pesquisa da Faculdade Calafiori – para avaliação, acompanhado de um protocolo nº 018, de Consentimento Livre Consentido. Depois de aprovado, foi encaminhada uma solicitação à direção da escola do município da microrregião de São Sebastião do Paraíso, MG, para a realização da pesquisa. A direção gentilmente atendeu ao pedido.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Barros e Lehfeld (2007) destacam que a análise de dados tem por objetivo resumir, classificar e codificar as observações feitas e os dados obtidos, uma vez que, o pesquisador deve explicar as principais operações a serem desenvolvidas para confrontar seus dados com os objetivos e questões propostas para o estudo.

É necessário que os dados passem por um processo de organização baseado numa leitura prévia, para poder chegar à análise (BARROS E LEHFELD, 2007).

A fase de análise de dados constitui-se o momento mais importante da pesquisa, pois é nela que se buscam as respostas pretendidas, através da utilização dos raciocínios indutivos, dedutivos, comparativos. Esse processo de interpretação dos dados subtende a construção anterior das categorias analíticas dos estudos e o desenho do quadro-referência (BARROS; LEHFELD, 2007).

O tema desperta interesse pelo fato de a alfabetização ser considerada dever da escola e dos profissionais da área. O estudo tenta demonstrar o contrário, que a alfabetização só obtém sucesso com a parceria escola/família.

A pesquisa foi dividida em duas partes, sendo uma entrevista com os professores e outra com os familiares dos discentes.

As perguntas destinadas aos professores objetivaram descobrir as dificuldades encontradas por alunos e pais de alunos no contexto pedagógico, almejando mostrar se os professores buscam a integração da família e qual a sua relação estabelecida.

As perguntas destinadas aos pais de alunos objetivaram descobrir como é a participação dos genitores no processo de alfabetização dos filhos e qual a sua relação com a comunidade escolar (professores, diretores, orientadores, supervisores).

5.1 O ESPAÇO PEDAGÓGICO ANALISADO

No início do primeiro semestre de 2013, por meio do uso da entrevista, constatou-se que a escola escolhida para a realização da pesquisa era muito receptiva. A direção,

juntamente com a equipe pedagógica, auxiliou nesse processo. Permitiu que as entrevistas com os professores fossem realizadas na própria escola e incentivou a realização da pesquisa.

Os professores foram solícitos com a entrevista, permitindo a gravação das mesmas. Mostraram-se bastante interessados pelo assunto em discussão.

Os pais de alunos também se mostraram interessados com o assunto, apesar de alguns demonstrarem receio aos responder algumas questões.

5.1.2. Entrevista com os Professores

1. Há quanto tempo você leciona?

Prof. A – Atuo há mais de 10 anos

Prof. B – Atuo há menos de 01 ano

Prof. C – Atuo há mais de 10 anos

Dos três professores do primeiro ano do Ensino **Fundamental**, dois são professores experientes e efetivos, pois possuem mais de dez anos de profissão. O último professor ocupa o cargo há menos de um ano, sendo professor contratado temporariamente. Observou-se que os professores experientes responderam as questões com maior desenvoltura, uma vez que participam mais ativamente da vida escolar por serem efetivos. Os professores contratados também demonstraram interesse na pesquisa.

2. Os pais dos seus alunos acompanham as tarefas escolares?

Todos os professores responderam que a maioria dos pais não ajuda com as tarefas escolares. O professor C relata: “Percebo quando os pais não ajudam nas tarefas de casa pelo caderno; aqueles que não fazem o dever, é porque não recebem ajudam, nem olham o caderno”.

Rios e Libânio (2005) ressaltam que as tarefas escolares são um elo entre escola e família, influenciando favoravelmente o desenvolvimento positivo do aluno em seu processo de aprendizagem. Percebe-se que a importância da relação escola e família deve ser ponto de preocupação da escola.

3. As dificuldades dos alunos estão relacionadas à falta de interesse, falta de entendimento, falta de estudo ou ao fato de não gostar dos conteúdos?

Prof. A – Falta de interesse e entendimento

Prof. B – Falta de interesse e entendimento

Prof. C – Falta de interesse e falta de estudo

Pelas respostas dos professores, percebe-se claramente que para os professores, os alunos tem dificuldades devido à falta de interesse e entendimento do conteúdo aplicado. O professor C relata que:

Há muita falta de interesse, eu acho que o mundo, atualmente, oferece muita coisa, coisas boas e diferentes lá fora... a escola não é tão interessante para a criança. Então, eu costumo dizer que o professor tem que ser artista para chamar a atenção e despertar o interesse da criança para a aula, para a atividade do conteúdo, senão eles não vão ter interesse. Falta, sim, interesse da criança. Na sala de aula senta na carteira, criança tem atividades que têm que ser feitas que talvez não sejam tão atraentes para elas.

Realmente, a fala da professora demonstra com fidedignidade a realidade atual, em que os alunos obtêm muita informação, não conseguindo perceber que atividades escolares constroem o conhecimento.

4. Na sua opinião, as dificuldades dos pais em auxiliar os filhos estão relacionadas à: falta de escolaridade, falta de entendimento ou falta de tempo?

Prof. A – Falta de tempo e de escolaridade

Prof. B – Falta de escolaridade e de paciência

Prof. C – Falta de tempo e escolaridade

O Professor B fugiu da limitação da pergunta e respondeu que um dos motivos pode ser a falta de paciência dos pais para o auxílio às tarefas escolares. A maioria atribuiu à falta de tempo e de escolaridade a causa dos pais não auxiliarem seus filhos com os deveres.

Observe-se a fala do Professor A:

Alguns não têm tempo, hoje em dia é uma correria, todo mundo trabalha, então é complicado. Tem também a falta de escolaridade e hoje, às vezes, tem uma atividade em que se coloca uma palavra desconhecida, os pais não a entendem, não sabem como ajudar a criança no dever de casa; há falta de entendimento e de tempo para buscar entendê-la, por isso, eles não ajudam. Mas a maioria é por falta de tempo e escolaridade, porque a maioria dos

pais fez até a quarta série, então, dependendo da atividade, eles têm dificuldade sim em ajudar.

Algumas atitudes podem ajudar o professor a minimizar estas dificuldades encontradas pelos pais, como: explicar com clareza a tarefa a ser executada, promover reuniões para discutir as propostas de estudo, enviar recados não punitivos a respeito dos alunos por meio das tarefas escolares.

5. Os pais manifestam interesse em aprender os conteúdos para auxiliar seus filhos? Por quê?

Todos os professores responderam que os pais não manifestam interesse em aprender os conteúdos para auxiliar os filhos. “Em tantos anos de profissão nenhum pai me procurou para inteirar-se dos conteúdos para ajudar seu filho” (PROFESSOR F).

Com esse resultado, verificamos a distância que há entre o discurso e a expectativa quanto ao processo ensino-aprendizagem e, em especial, quanto à alfabetização. A escola se responsabiliza pela formalização dos conhecimentos, e os familiares demonstram que não tem nada a ver com isso (RIOS; LIBÂNIO, 2009).

6. Sua metodologia envolve recursos práticos? Quais?

Todos os professores responderam que sim, utilizam recursos práticos. Todos os professores utilizam materiais pedagógicos fornecidos pela Prefeitura Municipal através do Plano Nacional da Alfabetização na Idade Certa. O professor C respondeu com mais clareza acerca de como a sua aula envolve recursos didáticos:

A aula tem que ser mais prática, até para as crianças participarem mais das atividades; se for só passar teoria, só escrever, as crianças não têm interesse. Eles têm que participar, a criança aprende fazendo. Exemplo: se vai trabalhar matemática, no caso do dinheiro, é interessante fazer mercadinho onde eles possam comprar. Vai trabalhar sistema de numeração, material dourado. Em Português, utiliza-se receitas - eles levam alguma receita, falam para o que serve. No mesmo caso, o convite. Tudo que vai trabalhar tem que fazer a ligação com a vivência deles.

Percebe-se, com o resultado dessa questão, que cada vez mais os professores estão abandonando a aula teórica, desenvolvendo aulas práticas bem elaboradas e convidativas.

Percebendo, dessa forma, que a prática imita ou se aproxima da realidade da criança, trazendo-lhe maior entendimento dos assuntos abordados na aula.

7. Por parte da instituição na qual trabalha, há incentivo, capacitação e recursos disponíveis? Por quê?

Todos os professores responderam que recebem incentivos, capacitação e recursos disponíveis para o seu trabalho. Responderam que há sempre capacitação, como, por exemplo, neste ano de 2013, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, no ano de 2012, foi oferecido o Pró-letramento, além dos cursos do Anglo Sistema de Ensino. Vale ressaltar que a escola possuía até 2012 uma parceria com o sistema de ensino Anglo. Este método de ensino propiciava ao professor apostilas e muitos materiais didáticos.

8. Nas suas atividades docentes, você busca a integração com a família do aluno? Justifique.

Dois professores disseram buscar a integração com a família do aluno. O professor B respondeu que não buscou integrar-se com a família, pois está há pouco tempo ocupando o cargo de professor do primeiro ano do Ensino Fundamental: “Não. Mas quero ter no segundo bimestre, pois creio que é muito importante a participação dos pais na vida escolar dos filhos”.

O relato do professor C foi muito interessante:

Eu busco estar sempre conversando nas reuniões, pedindo ajuda, apoio, principalmente quando uma criança está apresentando problema na sala de aula, chamo os pais para conversarmos. Nas reuniões, a gente está sempre pedindo ajuda para olhar os cadernos, sentar e ouvir a leitura da criança, principalmente quando ele está começando a ler. “Senta, ouve, olha o caderno pra ver como é que estão as atividades, incentiva”. Não é só chamar a atenção dos pais, também tem que incentivar, elogiar, para que eles sintam gosto pela escola; então eu procuro, sim, interagir com as famílias. É mais através das reuniões mesmo e quando tem uma criança com problema, aí passo para as orientadoras e, juntas, chamamos esses pais e conversamos. Quando precisa de psicólogo, vamos marcar... Tem pais que acham bom, levam, ajudam e têm aqueles que não aceitam. Mas a maioria aceita e é muito bom, obtenho retorno.

Por isso, os pais devem ser aliados da escola, pois são os elementos primordiais na formação da criança, na função de modelos, reforçadores e instrutores.

9. Você conhece todos os pais dos seus alunos? Como é a sua relação com eles?

Prof. A: “Conheço todos e minha relação é boa. Algumas vezes os pais reclamam de algum fato ocorrido na sala de aula, mas sempre procuro manter a calma com os pais e explicar da melhor maneira possível como tudo ocorreu”.

Prof. B: “Todos não. Mas com os que eu conheço me dou bem”.

Prof. C :

Infelizmente conheço poucos pais. A maioria mora na zona rural. Nas reuniões, não compareceram. Minha turma possui condições sociais precárias e acredito que, por isso, é difícil para os pais se locomoverem até a escola. Tenho uma boa relação com os pais que eu conheço.

Percebe-se que professores que possuem alunos residentes na zona rural possuem uma maior dificuldade em manter uma relação com os familiares de seus alunos. Quando é necessário, afirma a orientadora, o contato entre professores e pais destes alunos da zona rural é feito através de telefone.

10. Você acha importante a presença dos pais na vida escolar do filho, ou entende que a educação é dever da escola? Justifique.

Todos os professores defenderam com veemência a importância da presença dos pais na vida escolar dos filhos e acham um absurdo a consideração de que a educação é dever restrito da escola. O relato do professor A confirma estes dados:

Eu acho que pai é muito importante, eu acho que só a escola não consegue alcançar o objetivo e os pais precisam e devem acompanhar as atividades de seus filhos. A família está deixando a desejar tanto na parte de apoiar a criança nos deveres de casa quanto na parte da educação, que é dever dos pais. Estão deixando tudo para a escola, é muita responsabilidade para a escola. Qualquer coisa que acontece na escola, a gente procura os pais e ao em vez de dar as mãos para a escola e ver o que está acontecendo, eles vão em cima da escola. Acho que fica um pouco a desejar da parte da escola para atrair esses pais de forma diferente, não só nas reuniões ou festas comemorativas. Talvez uma atividade ou palestra interessante, se bem que os pais que precisam participar, não vêm. Acho que eles já sabem que os filhos dão muito problema e eles sabem que vão escutar. Porém, se houvesse uma palestra interessante que chamasse a atenção dos pais, que não seja para reclamar e sim para dar um “puxão de orelha” de forma discreta.

Esta questão foi, sem dúvida, a que mais mexeu com os entrevistados, pois se mostraram muito indignados com a falta de responsabilidade das famílias para com a

educação de seus filhos. Todos concordam que as famílias estão se apoiando demais na escola para educar os filhos, os quais não possuem limites e respeito para com as atividades sociais escolares.

11. Como você avalia a sua relação com os pais e/ou responsáveis?

Todos os professores responderam que possuem uma boa relação com os pais dos alunos. Alguns professores comentaram que muitos pais só preocupam com o comportamento do filho na sala de aula. Se acontecer algum problema de ordem comportamental, os pais logo procuram a escola para saber dos acontecimentos, de quem é a culpa. As famílias atualmente têm procurado muito a escola para justificar as faltas de seus filhos, pois esse ato significa a garantia de receber o Bolsa Família. E preocupam-se menos com o aprendizado da criança. São muito alheios a esse assunto.

Isto posto, observa-se que Rios e Libânio, 2009) já haviam concluído que algumas famílias com nível socioeconômico mais baixo participam muito pouco da educação formal de seus filhos. Os pais não frequentam as reuniões das turmas, só vão à escola para reclamar de coisas que não dizem respeito ao desenvolvimento da aprendizagem e não participam das atividades oferecidas à comunidade. A escola deve estar preparada para, quando a família visitar a escola, esclarecer dúvidas e fazê-los saber da importância de sua participação na vida escolar do aluno.

5.1.3 Entrevista com os Pais

1. Como é a sua participação na escola? Participa de todos os eventos e reuniões que a escola realiza?

A maioria dos pais entrevistados respondeu que a sua participação na escola é regular, participam quando a escola convida. A minoria restante informou que são pais muito participativos, realizando visitas à escola semanalmente.

Com o resultado apresentado nesta questão, percebe-se que os pais têm um modo “silencioso” ao se relacionar com a escola, um relacionamento omissivo, pois a maioria só a procura se for convidado, talvez por achar que a escola não os ouvirá.

2. Gostaríamos de saber a sua opinião (pais ou responsáveis) sobre o desenvolvimento escolar de seu(ua) filho(a).

- Vocês acompanham as tarefas e a agenda de seu(ua) filho(a) diariamente?

Todos os pais afirmaram que não acompanham diariamente a agenda e as tarefas dos filhos. Todos reclamaram não ter tempo para essas atividades.

Esta afirmação condiz com a pesquisa dos professores, que reclamam da ausência de ajuda dos pais para com os deveres de casa.

- Vocês comparecem à escola sempre que solicitados?

Todos os pais responderam que comparecem à escola sempre que solicitados.

De acordo com informações da orientação escolar, os pais, na maioria, realmente, quando são solicitados, comparecem à escola. Porém, há alunos que possuem famílias muito desestruturadas que, mesmo ligando ou enviando-lhes bilhetes várias vezes, não comparecem. Nesse caso, o próprio orientador procura a residência do aluno para conversar com os pais. Quando o caso é muito grave, a escola aciona o Conselho Tutelar.

- Vocês gostam das reuniões bimestrais e conseguem tirar as dúvidas com os professores?

A minoria dos entrevistados disse gostar das reuniões bimestrais e afirmaram que conseguem tirar as dúvidas com os professores. A maioria respondeu que não gosta das reuniões bimestrais, não conseguindo tirar as dúvidas com os professores. A fala de uma mãe expõe sua opinião: “Não gosto da reunião bimestral, pois sempre há um certo tumulto, os pais querem ao mesmo tempo tirar dúvidas com o professor e o tempo é curto. Há muita dificuldade para saber do aluno individualmente”.

Vale lembrar que o compromisso da escola é o de buscar a família e de aproximá-la através de propostas diversas.

- Seu filho(a) comenta sobre as atividades realizadas na escola?

Alguns entrevistados afirmaram que os filhos comentam sempre sobre as atividades realizadas na escola. Outros responderam que os filhos não comentam sobre as atividades realizadas na escola, mas admitiram que nem sempre perguntam. Houve relatos de que alguns filhos comentam até demais sobre as atividades realizadas na escola. Poucos dos relatos

demonstram que os filhos não gostam de comentar sobre os acontecimentos na escola, quando não há perguntas direcionadas.

Essa questão é muito particular de cada família, pois envolve determinações psicológicas de cada indivíduo. Alguns, muito reservados, nem sempre gostam de comentar tudo o que acontece na escola, talvez até por uma questão de independência. Porém, é importante que o pai cumpra a sua obrigação de sempre perguntar aos filhos como foi o seu dia na escola, para demonstrar que se preocupa com a vida escolar.

- Seu filho(a) tem horário e local adequados para realizar a tarefa de casa?

A maioria dos entrevistados respondeu que seus filhos não têm horário e local adequados para realizar a tarefa de casa. Em alguns casos, pelo fato de a casa ser muito pequena, realizam na sala de televisão ou na cozinha, onde transitam, geralmente, muitas pessoas. Muitos admitiram que o horário dos deveres é mais complicado, uma vez que ao chegarem do trabalho é que, quando dá tempo, vão verificar se o aluno fez o dever de casa. A minoria afirmou que há horário adequado para a realização das atividades.

Libânio e Rios (2009) criaram os dez mandamentos para os pais na hora da lição de casa de seus filhos e um deles é “Organize um espaço e um horário apropriados para ele fazer as tarefas longe de som, televisão, telefone e locais de circulação da casa”.

3. Nas atividades desenvolvidas na escola, seu(ua) filho(a) encontra muita, pouca dificuldade, não encontra dificuldade, ou você não sabe, pois não acompanha suas atividades?

A maioria dos entrevistados afirmou que seus filhos encontram muita dificuldade nas atividades desenvolvidas na escola. A minoria respondeu que os filhos encontram poucas dificuldades. E alguns disseram não saber, pois não compareceram na última reunião bimestral para averiguação das notas.

4. Você tem dificuldades em ajudar seu(ua) filho(a) nas tarefas escolares? Se sim, suas dificuldades em ajudar estão relacionadas à falta de escolaridade, entendimento, tempo ou por não gostar dos conteúdos?

A maioria dos entrevistados afirmou que possui dificuldades em ajudar o filho nas tarefas escolares, devido à falta de entendimento, achando as tarefas difíceis. Parte da minoria

afirmou não ter dificuldades em ajudar o filho. Alguns afirmaram ter dificuldades em auxiliar os filhos por falta de tempo e outros afirmaram ter dificuldades em auxiliar os filhos por falta de escolaridade, não conseguindo entender o que a tarefa exige do aluno.

Alguns relatos dos pais: “A tarefa é difícil de fazer, porque, à hora que posso, o meu filho não quer fazer.” “Às vezes eu não entendo, e ele fica nervoso, acabamos brigando.” “Não sei o que a professora quer, o que a escola quer com essa atividade e o meu filho também não sabe”.

5. Acompanha as tarefas escolares de seu filho? Por quê?

A maioria dos pais admite não acompanhar as tarefas escolares de seu filho, pois não tem tempo e acham que é tarefa do professor acompanhá-las.

A minoria dos pais disse acompanhar as tarefas escolares de seus filhos. Afirma uma mãe: “Sim, porque gosto de acompanhar seu desenvolvimento, o que ele está aprendendo, ver a letra. Se está lendo e interpretando”.

Libânio e Rios (2009) asseveram que há necessidade da participação dos familiares na realização das tarefas escolares. Eles constataram, em conversas com profissionais, a falta de participação dos familiares na vida escola por não perceberem a importância de sua participação ou por não saberem como participar.

6. Quais são os momentos de ajuda ao filho?

Grande parte dos entrevistados respondeu que os momentos de ajuda ao filho são durante o dever de casa, à noite, depois de chegar do trabalho; sendo muitas vezes um momento de ajuda muito rápido, pois todos estão cansados e necessitam acordar cedo no outro dia. Muitos afirmaram que no final de semana tentam ajudar os filhos com as tarefas escolares, mas não conseguem e pedem ajuda aos irmãos. A minoria admitiu não ajudar os filhos com as tarefas escolares e alguns admitem que solicitam aos irmãos mais velhos para ajudar os filhos.

Observamos que as crianças recebem informações na escola e não encontram possibilidades de partilhá-las, fazer trocas com os familiares. “Nessa visão a escola é um lugar de cumprir determinações no âmbito da obrigatoriedade e não da complementaridade quanto ao compromisso de educar em interlocução com a família” (LIBÂNIO e RIOS, 2009, p. 48).

7. Quanto ajuda nas atividades escolares?

A maioria dos entrevistados respondeu que ajuda pouco, deixando o filho realizar as atividades sozinho. A minoria alegou que o irmão e/ou irmã mais velhos ajudam nas atividades, e muitas vezes fazem o dever para a criança. O relato desta mãe traduz esta realidade: “Ontem minha filha chorou um tempão porque queria que os irmãos fizessem o dever para ela! Ah! Eu não tenho paciência, a minha filha mais velha que faz. Às vezes a professora nem desconfia, mas quando ela desconfia, ela manda de volta”.

Em muitas famílias ocorrem casos parecidos com o citado acima. Nesse caso, a família tem histórico de divórcio, agressão física na presença dos filhos. Verifica-se uma grande instabilidade na maneira como essas crianças vivem e organizam sua vida. Por isso é importante conhecer a escolaridade e o nível socioeconômico dos pais para ajudar no planejamento de intervenções propícias para a interação dos mesmos com a escola.

Na verdade, muitos pais ficam em dúvida quanto às tarefas escolares de seus filhos, mas o que é necessário é incentivar uma leitura mais atenta do enunciado, indicar fontes de pesquisa ou estimular uma nova reflexão sobre o problema. Jamais dar a resposta certa, pois a participação exagerada só atrapalha. A independência nos estudos deve ser cultivada. Os especialistas concordam que não cabe aos familiares agirem como professores em casa – confusão comum, e sem nenhum reflexo positivo. O que sempre ajuda, aí sim, é demonstrar, desde cedo e de forma bem concreta, quanto se valoriza a educação - essa talvez a maior contribuição possível da família.

8. No tempo em que estudava, tinha a colaboração dos seus pais? Por quê?

A maioria dos entrevistados respondeu que não tinha colaboração dos pais, pois os mesmos não tinham escolaridade. Uma pequena parte dos entrevistados respondeu que às vezes os pais ajudavam, mas nem sempre conseguiam, pois possuíam pouca escolaridade. E a minoria respondeu que tinha a colaboração dos seus pais, pois tinham dificuldades em fazer o dever de casa sozinhos.

Podemos perceber que a falta da participação dos familiares na rotina escolar dos alunos há décadas atrás se deve à baixa escolaridade de uma enorme parcela dos pais, que não permaneceu na escola tempo suficiente para aprender a ler, tampouco para consolidar o hábito do estudo de modo a passá-lo adiante. O relacionamento entre pais e filhos há décadas atrás era diferente. Atualmente, muitos são os pais que encontram dificuldade em não repetir os

mesmos modelos de omissão de seus pais. Os pais desejam estar mais presentes, mas não sabem como se aproximar. Isto, por terem tido dificuldades enormes no relacionamento com seus pais, os avós das crianças de hoje.

9. Quando é chamado pelo professor, qual é a sua atitude? Por quê?

Em relação a esta questão, os registros demonstram que a maioria dos entrevistados afirmou que a sua primeira atitude é procurar a escola para saber o que está acontecendo. Alguns disseram não saber qual seria a atitude, pois nunca foram chamados pelo professor. Outros disseram que, antes de procurar a escola, perguntam ao filho o que aconteceu; dessa forma, procurarão a escola já sabendo a versão do filho.

Relato de um pai: “Primeiro pergunto a meu filho porque fui convocado, para saber o que está acontecendo, sabendo da sua versão, vou à escola, mesmo porque nem sempre eles contam a verdade”.

Talvez pelo fato de a pesquisa ter sido realizada com os pais dos alunos do primeiro ano do ensino fundamental e ter transcorrido alguns meses desde o início do ano letivo, muitos pais não vivenciaram essa situação e ficaram com dúvidas para responder essa questão.

10. Quando seu filho tem dificuldades na escola e você não consegue ajudá-lo, procura ajuda do professor? Por quê?

A maioria respondeu que não procuraria o professor para ajudá-lo, como é relatado na fala desta mãe: “Não, procuro outras alternativas como internet, mães de alunos da mesma sala dele. E, em último caso, a professora dele”. A minoria dos entrevistados respondeu que sim, procura a ajuda do professor.

Este relato desta mãe demonstra a dificuldade que alguns pais têm no entendimento dos deveres de casa, confirmando a baixa escolaridade de alguns deles: “Sim, porque na época que eu estudava era bem mais fácil do que essas apostilas que estão vindo agora para as crianças de seis anos”.

A grande quantidade de pais que nem cogita solicitar a ajuda do professor, o que demonstra claramente a distância que há entre pais e professores.

11. Como você avalia a sua relação com a escola: professores, diretores, orientadores, supervisores?

A maioria dos entrevistados avaliou a sua relação com a escola como sendo regular. A minoria restante admitiu que possui uma boa relação com a escola.

Um relato interessante de uma mãe:

Minha avaliação é considerada boa. Acho que poderia ser melhor. Porque acho que sempre prevalece a opinião e decisão deles. Talvez por medo do meu filho ser prejudicado, evito fazer certos questionamentos, comentários e opiniões para não parecer aquela mãe de filho problemático ou super protetora.

O relato transcrito acima mostra que existem familiares que se mantêm numa posição de recuo em relação à escola, pois têm medo de os filhos serem prejudicados pelos professores. Ou seja, nem tudo o que pensam, têm coragem de falar devido a esse medo. Neste relato, há indícios de uma escola autoritária, não parecendo muito aberta à participação das famílias, colocando-se de forma impermeável a mudanças e opiniões dos pais.

A entrevista com os pais foi enriquecedora no sentido de vivenciar com eles momentos delicados da sua vida cotidiana. Pudemos identificar vários pais que realmente não têm tempo para auxiliar os filhos em casa e sofrem com isso. A rotina estressante dos pais acarreta a falta de atenção à educação dos filhos. Devido ao acúmulo de atividades em suas vidas, sem tempo para cuidarem de seus filhos dentro de casa, os pais “modernos” enfrentam sérias dificuldades em encontrar tempo para visitar as escolas.

Há muitas famílias que estão tão desestruturadas que vivem completamente alheias à educação dos filhos e não se importam nem um pouco. Identificamos muitos problemas relacionados à nova estrutura familiar, como por exemplo, uma família divorciada de cuja mãe obteve-se o seguinte relato:

Olha, no período do divórcio o desenvolvimento do meu filho foi meio conturbado. Nenhuma mãe imagina que a separação atrapalha o filho, mas eu consegui perceber essa mudança. Ele mudou muito de comportamento, me deu muito trabalho na escola. Ele ficou meio revoltado. Com a minha filha mais nova não tive tanto problema, mas o meu filho mais velho sim, ele chorava, ficava nervoso e não queria que nós nos separássemos.

Diante de mudanças estruturais como o divórcio, os filhos são deixados de lado, pois os próprios pais encontram dificuldades de entrosamento entre si. O relacionamento com a escola, certamente, fica abalado neste momento, quando se caminha para uma nova ordem relacional ainda indefinida.

No decorrer da análise dos dados, percebeu-se que a família e escola não compartilham as responsabilidades na educação escolar. Reúnem-se em reuniões semestrais ou bimestrais que a escola realiza para os pais com informações generalizadas, geralmente para entrega de notas ou em outra comemoração festiva ou, ainda, quando o aluno apresenta algum tipo de distúrbio de aprendizagem ou problemas de comportamento.

6 CONCLUSÃO

Para realização deste trabalho apropriamo-nos de muita leitura, dados, desenvolvemos estudos, fizemos análises e muitas buscas. Hoje podemos apresentar considerações, que, longe de serem finais, indicam caminhos, apresentam explicações baseadas no que pudemos encontrar e construir na vivência proporcionada pela pesquisa.

O referencial teórico possibilitou ampliar o conhecimento sobre como se dá o processo de Letramento e Alfabetização. Ficou esclarecido que todo cidadão está imerso no mundo letrado, como o aluno que chega à escola, quando ainda não alfabetizado, já faz parte desse mundo e interage com a cultura da escrita. É na escola que se adquire o domínio da língua oral e escrita, para a participação efetiva na comunicação e no exercício da cidadania. Vale lembrar que Alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabeto. E Letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita.

As concepções de Piaget, Vygotsky e Emília Ferreiro contribuíram para uma melhor explanação sobre as teorias de aprendizagem, que tentam explicar a relação entre conhecimento pré-existente e novo conhecimento.

A verificação das novas orientações legais do Ensino Fundamental de Nove Anos nos permite considerar que a expansão das vagas para o ensino fundamental é garantia do direito à educação; para que esse direito se cumpra, o acesso das crianças às instituições educativas e sua permanência nelas devem consolidar-se como direito ao conhecimento, à formação integral do ser humano e à participação no processo de construção de novos conhecimentos. Nesse modelo, o Ensino Fundamental conseguirá sucesso na prática.

Na teoria, os processos de Letramento e Alfabetização revelam a importância da escola e dos professores. Na prática, verificamos a relevância da família nestes processos, pois o Letramento envolve práticas sociais nas quais o envolvimento dos pais e familiares é essencial. Na entrevista com os professores foi possível verificar que um profissional realmente envolvido com as teorias de aprendizagem consegue obter melhores resultados na formação de um bom aluno. A educação deve gerar mudança de conhecimentos, formação de sujeitos independentes e habilitados para intervirem e agirem na sociedade de forma crítica.

A abordagem principal do nosso estudo, sobre a importância da relação família/escola no processo de letramento e alfabetização do primeiro ano do ensino fundamental, teve como intuito compreender a influência da família, tal como ela se configura nos dias atuais, no

processo de alfabetização, justamente por considerá-la um dos possíveis fatores relevantes para o sucesso da aprendizagem da leitura e escrita.

O resultado da nossa pesquisa de campo não apresenta, logicamente, “uma solução final” ou considera a realidade de todas as escolas. Entender as relações entre pais e filhos e entre pais e escola segundo nosso conhecimento sociocultural são propostas muito abrangentes para um só trabalho. Mas nem por isso devemos abandonar um tema tão importante, devido à sua complexidade. É cogitado nesta análise diversas variáveis que percebemos durante a pesquisa: históricas, comportamentais, sociológicas, pedagógicas, culturais e tantas outras que, por serem aqui pouco exploradas, podem servir de estímulo para novas pesquisas.

As entrevistas realizadas com os professores e os pais de alunos obtiveram um resultado coerente a respeito da relação família/escola. Enquanto os professores afirmaram que os pais não acompanham o desenvolvimento escolar dos seus filhos, a maioria dos pais respondeu exatamente o mesmo, afirmando que não participam da vida escolar dos filhos.

Por meio dos resultados analisados, uma grande porcentagem dos pais admite só procurar a escola quando é convidada, restringindo a sua presença à escola em reuniões bimestrais ou quando há algum problema relacionado ao filho. Este fato confirma que a relação família/escola está bem distante.

O resultado da pesquisa confirma o referencial teórico apresentado no trabalho, ou seja, enfatiza a importância da família no desenvolvimento educacional dos filhos; o ambiente familiar somado ao ambiente escolar influencia mais no sucesso acadêmico. Ao acompanhar o dever de casa ou ir às reuniões escolares, os pais mostram aos filhos que a escola é importante para toda a família e precisa ser levada a sério. O bom exemplo dos pais é a solução. Novamente a prática confirma a teoria, pois a maioria das famílias entrevistadas possui filhos com dificuldade de aprendizagem.

Aqueles pais que demonstraram estar comprometidos com o desenvolvimento escolar dos filhos não têm problemas em relação à aprendizagem dos mesmos – trata-se de uma minoria.

Diante de tanto estudo, fica comprovado que pais leitores criam filhos leitores e quanto mais os responsáveis se envolvem com a escola, mais comprometida a criança é com seus afazeres escolares. É sabido que os pais não precisam dominar todo o conteúdo que é ensinado pela escola: ainda que não tenham frequentado os bancos escolares, eles podem estimular as crianças a se dedicarem aos deveres com afinco.

É importante verificar as causas deste distanciamento entre as famílias e a escola, pois muitas vezes, os pais são rotulados como “apáticos”, quando, na verdade, não são motivados ou orientados quanto à sua participação. Para o profissional da escola talvez seja mais cômodo chamar o pai de desinteressado do que buscar uma forma de engajá-lo. Seria muito pertinente uma reflexão sobre a realidade e postura da escola, pois, pela descrição feita por alguns pais, ela foi descrita como autoritária. A verificação das causas por si só não é suficiente. A escola deve interagir com os pais de uma maneira menos formal e de maior confiança, enfatizando a sua importância dentro do contexto escolar.

Como já foi dito anteriormente, o tema é bem extenso e renderia muitas discussões. Acreditamos que esta pesquisa trouxe novos conhecimentos a respeito dos assuntos elencados àqueles que atuam na área pedagógica e fora dela, uma vez que o assunto mais abordado foi sobre situações próprias de ambientes familiares. Desejamos que este estudo auxilie na percepção tanto das causas como dos efeitos desta distante relação entre família e escola, para que possa ser revertida, ou ao menos, amenizada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BARROS, A. J. P.; e LEHFELD, N.A.S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo : Afiliada, 2007.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I. Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- . **Obras escolhidas II. Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- . **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Sumus, 1984.
- BIZZOTTO, M.I.; AROEIRA, M.L; PORTO, A. **Alfabetização Linguística da Teoria à Prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M.L.T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BORGES, A. G. S.; *et al.* **Leitura: o mundo além das palavras**. Curitiba: Instituto RPC, 2010. Disponível em: <<http://www.institutogrpcom.org.br/clientes/irpc/portal/Files/News/file/livro-leitura.pdf>>. Acesso em 21 mai. 2013.
- BRANDÃO, C. da F. *et al.* **Ensino fundamental de nove anos: teoria e prática na sala de aula**. São Paulo: Avercamp, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília : 2007.
- . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2013.
- . **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 24 mar. 2013.
- . **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/saeb>>. Acesso em 24 abr. 2013.
- CASEY, J. **A história da família**. São Paulo: Ática, 1992.
- CAYRES, E. C. D. **Família brasileira no contexto histórico e cultural. Formação continuada**. Rio de Janeiro: 2000.
- CERVO, L. A.; *et al.* 6. ed. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice, 2007.
- FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2001.
- . **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FIQUEIRA, J. C. **Alfabetização: a influência da família e do contexto social.** Artigo (Mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1300/1111>>. Acesso em 27 abr. 2013.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo: Scipione, 1989.

FREITAS, I. A. **Família e Escola: A Parceria Necessária na Educação Infantil. Presidente Prudente:** Unoeste, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOI, E. G. **Educação Infantil: avaliação escolar antecipada?** 2000. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

GONÇALVES, H. de A. **Manual de metodologia da pesquisa científica.** São Paulo: Avercamp, 2005.

JARDIM, A. P. **Relação entre família e escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem.** Presidente Prudente: Unoeste, 2006.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família brasileira, a base de tudo.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professore em curso.** São Paulo: Ática, 2010.

LEONE, E.T.; MAIA, A.G.; BALTAR, P.E. **Mudanças na composição das famílias e impactos sobre a redução da pobreza no Brasil.** Artigo. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ecos/v19n1/a03v19n1.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: E.P.U., 2012.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Metodologia do trabalho científico.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MOREIRA, M.I.C.; BEDRAN, P.M.; CARELLOS, S.M.S.D. **A família contemporânea brasileira em contexto de fragilidade social e os novos direitos das crianças: desafios éticos.** Artigo. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista>>. Acesso em: 13 mai 2013.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: LTC, 1978, 331 p.

POROT, M. **A criança e as relações familiares.** Porto, Portugal: Rés-Editora.

RABINOVICH, S. B. **A articulação da educação infantil com o ensino fundamental I: a voz das crianças, dos professores e da família em relação ao ingresso no 1º ano.** Tese(Doutorado). São Paulo, Faculdade de Educação/USP, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22102012-134602/pt-br.php>>. Acesso em: 22 abr. 2013

REGO, L. L. B. **Alfabetização e letramento:** Refletindo sobre as atuais controvérsias. Artigo, 2002.

RIOS, Z.; LIBÂNIO, M.. **Da escola para casa:** alfabetização. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, M. das N. E. **Políticas públicas de direito ao “letramento sócio-emocional” à educação de jovens e adultos no processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.**Artigo. Disponível em: <http://www.catedraunescoejja.org/GT03/COM/COM074.pdf>. Acesso em 11 nov 2012.

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

SOARES, M.; MACIEL, F. **Alfabetização.** Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.

_____. **Alfabetização e letramento, caminhos e descaminhos.** Pátio, 29, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Anexo A

PARECER DO NIP – CALAFIORI

NÚMERO DESTE PROTOCOLO: 018

Protocolo de Pesquisa referente ao Projeto **nº018**

Título do Projeto de Pesquisa: Letramento/Alfabetização x Família/Escola: ambientes que se completam

Nome(s) do(s) Pesquisador(es) Orientador (es): **Elisângela dos Reis Daniel Oliveira e Renata Tomás de Carvalho Souza**

Orientadora: **Prof^ª. Esp. Adriana Regina Silva Leite**

O presente projeto é pertinente e de ampla relevância frente ao tema. O mesmo foi escrito nos parâmetros determinados pela IES e bem fundamentado em termos de objetivos, metodologia, revisão de literatura.

[x] Aprovado.

Data: 06/05/2013

Alessandra Márcia Montanhini
Presidente do NIP - CALAFIORI

Anexo B

TERMO DE PARTICIPAÇÃO E DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido você para participar de uma pesquisa científica intitulada **“Letramento/alfabetização x Família/escola: ambientes que se completam”**. Esta pesquisa será realizada na Faculdade Calafiori com o objetivo de: **verificar a importância da relação família/escola no processo de letramento e alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.**

Este projeto é orientado pelo (a) professor (a): Adriana Regina Silva Leite. Vinculado à Faculdade Calafiori, da cidade de São Sebastião do Paraíso, MG. Para participar desta pesquisa você somente necessita assinar o presente termo e responder a uma entrevista. Colocamos ainda que seu nome não será divulgado em momento nenhum da pesquisa e nem no processo de divulgação dos resultados finais.

Durante o andamento da pesquisa, você tem total liberdade para esclarecer dúvidas sobre o presente projeto com o orientador da pesquisa através dos telefones (35) 9914-8049 ou (35) 3534-1402 ou pelo email adrianareginaleite@yahoo.com.br.

Além disto poderá estar indo até a Faculdade Calafiori, localizada no seguinte endereço: Av. José Pio de Oliveira, nº 10, Jardim Cidade Industrial, na cidade de São Sebastião do Paraíso, MG.

Caso tenha dúvidas sobre esse acordo ou alguma questão que não tenha sido resolvida, você ainda poderá entrar em contato com a Comissão de Ética da Faculdade Calafiori pelos telefones 0 (xx) 35 3558 6261 ou pelo email: nip@calafiori.edu.br.

ACEITO PARTICIPAR DA PRESENTE PESQUISA:

Nome:
Data:
Cidade:
Email:
Assinatura:
Pesquisador:

Anexo C

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	
Curso: Pedagogia	
Disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso	
Tema: Letramento/Alfabetização X Família/Escola: ambientes que se completam	
Objetivo da pesquisa de campo	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, na prática cotidiana, os problemas existentes na relação entre família e escola. 	
Orientadora: Adriana Regina Silva Leite	
Roteiro de entrevista aos professores e pais	
Nome do entrevistado:	
Município:	
PERGUNTAS AOS PROFESSORES	
1 – Há quanto tempo você leciona?	
() menos de 01 ano () 01 ano a 10 anos () mais de 10 anos	
2 – Os pais dos seus alunos acompanham as tarefas escolares?	
3 – As dificuldades dos alunos estão relacionadas à falta de interesse, falta de entendimento, falta de estudo ou não gostar dos conteúdos?	
4 – Na sua opinião, as dificuldades dos pais em auxiliar os filhos estão relacionadas à: alta de escolaridade, falta de entendimento ou falta de tempo?	
5 – Os pais manifestam interesse em aprender os conteúdos para auxiliar seus filhos? Por quê?	
6 – Sua metodologia envolve recursos práticos? Quais?	
7 – Por parte da instituição na qual trabalha, há incentivo, capacitação e recursos disponíveis? Por quê?	
8 – Nas suas atividades docentes, você busca a integração com a família do aluno?	
Justifique	
9 – Você conhece todos os pais dos seus alunos? Como é a sua relação com eles?	
10 – Você acha importante a presença dos pais na vida escolar do filho, ou entende que a educação é dever da escola? Justifique.	
11 – Como você avalia a sua relação com os pais e/ou responsáveis?	

Ótima Boa Razoável Péssima

PERGUNTAS AOS PAIS

1- Como é a sua participação na escola? Participa de todos os eventos e reuniões que a escola realiza?

2- Gostaríamos de saber a sua opinião (pais ou responsáveis) sobre o desenvolvimento escolar de seu filho(a).

Vocês acompanham as tarefas e a agenda de seu filho(a) diariamente?

Vocês comparecem à escola sempre que solicitados?

Vocês gostam das reuniões bimestrais e conseguem tirar as dúvidas com os professores?

Seu filho(a) comenta sobre as atividades realizadas na escola?

Seu filho(a) tem horário e local adequados para realizar a tarefa de casa?

3- Nas atividades desenvolvidas na escola, seu(a) filho(a) encontra muita, pouca dificuldade, não encontra dificuldade, ou você não sabe, pois não acompanha suas atividades?

4 – Você tem dificuldades em ajudar seu filho (a) nas tarefas escolares?

Se sim. Suas dificuldades em ajudar, estão relacionadas à falta de escolaridade, entendimento, tempo ou não gostar dos conteúdos

5 – Acompanha as tarefas escolares de seu filho? Por quê?

6 – Quais são os momentos de ajuda ao filho?

7 – Quanto ajuda nas atividades escolares?

8 – No tempo em que estudava, tinha a colaboração dos seus pais? Por quê?

9 – Quando é chamado pelo professor, qual é a sua atitude? Por quê?

10 – Quando seu filho tem dificuldades na escola e você não consegue ajudá-lo, procura ajuda do professor? Por quê?

11 – Como você avalia a sua relação com a escola: professores, diretores, orientadores, supervisores?

Ótima Boa Razoável Péssima