



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA

ALINE MOREIRA
LUCIANE VICENTE

**AMBIENTES ALFABETIZADORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

CHAPECÓ
2017

**ALINE MOREIRA
LUCIANE VICENTE**

**AMBIENTES ALFABETIZADORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Marocco Maraschim.

**CHAPECÓ
2017**

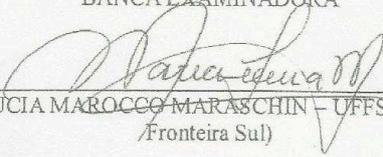
ALINE MOREIRA
LUCIANE VICENTE

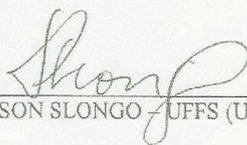
AMBIENTES ALFABETIZADORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

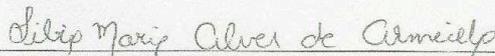
Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

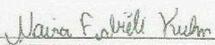
Orientador (a): Prof^a Dr^a Maria Lucia Marocco Maraschin
Aprovado em: 19/07/2012

BANCA EXAMINADORA


Prof^a. Dr^a. MARIA LUCIA MAROCCO MARASCHIN – UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul)


Prof^a. Dr^a. IONE INES PINSSON SLOGO – UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul)


Prof^a. Me. SILVIA MARIA ALVES DE ALMEIDA – UNOCHAPECÓ (Universidade Comunitária da Região de Chapecó)


Prof^a. Ms NAIRA FABIÉLI KUHN – UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul)

AMBIENTES ALFABETIZADORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Aline Moreira¹ - UFFS

Luciane Vicente² - UFFS

Maria Lucia Marocco Maraschin³ - UFFS

RESUMO

Este estudo decorre das diversidades de discussões que cercam a alfabetização e o letramento, no cenário da multiplicidade de vozes e linguagens, presentes no cotidiano da infância. São objetivos deste: compreender, através da literatura nacional, o que são ambientes alfabetizadores, como se constituem e como podem contribuir no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental; localizar estudos que abordam a temática para construir um quadro sinóptico e deste extrair tendências. Trata-se de uma pesquisa do tipo estado do conhecimento que, de acordo com Romanowski e Ens (2006), possibilita uma visão geral do que vem sendo produzido na área, bem como apresenta um ordenamento desta produção, evidenciando características e focos, além de identificar as lacunas existentes. Como palavras para esta busca utilizamos: ambiente alfabetizador, ambiente letrado, espaço alfabetizador, alfabetização no ambiente, nossas fontes foram: nos sítios da Capes (teses, dissertações e periódicos), na Anped, IBICT e na Scielo e nos anais eletrônicos do Educere da Anpedsul. Foram encontrados 14 trabalhos, dentre eles três dissertações, uma tese e dez artigos. Resultados amparados na concepção de Teberoski e Colome (2003) acerca do ambiente alfabetizador, as quais os apresentam como férteis espaços de vivência cotidiana e que podem e devem ser trazidos para a sala de aula e tornarem-se mobilizadores do desejo de ler e de escrever, por meio de práticas e exercícios significativos, alicerçados em diferentes linguagens. Concluímos que há poucos estudos e pesquisadores que se ocupam da diversidade e da compreensão de que sejam os ambientes alfabetizadores, e como estes impactam e/ou contribuem nos processos de alfabetização/letramento, atentando para a aprendizagem das crianças e da formação de professores para esta perspectiva. Evidenciamos, no entanto, a presença da discussão e a necessidade de construção de olhares mais atentos acerca de tudo o que cerca, nutre e constitui a vida dos sujeitos inseridos nos processos de escolarização e fora deles, tanto no que se refere às crianças e/ou adultos em processo de apropriação da leitura e escrita.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento. Ambientes alfabetizadores, formação inicial do professor

1 INTRODUÇÃO

Este estudo, acerca dos ambientes alfabetizadores, situa-se entre os inúmeros desafios que circunscrevem os processos de alfabetização e letramento, no contexto da multiplicidade de vozes, linguagens, textos, contextos e possibilidades, que perpassam a aprendizagem da

¹ Acadêmica da 10ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS, alinomoreira.91@gmail.com.

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS, Luciane-vicente@hotmail.com.

³ Professora orientadora, Mestre e Doutora em Educação, professora das Disciplinas de Alfabetização: teoria e Prática I e II na UFFS. Email: maraschin.marialucia.ml@gmail.com.

fala, leitura, escrita e análise linguística, dentre outras possibilidades inerentes às demandas da alfabetização.

Destacamos, outrossim, que discutir e assumir o tema/problema relativo aos ambientes alfabetizadores demandou buscar elaborações conceituais, presentes em diferentes referenciais, implicados na formação de atitudes investigativas viabilizadas pelos espaços escolares e não escolares⁴. Além disso, buscamos situar a diversidade de oportunidades oferecidas às crianças antes de sua entrada oficial para o processo de escolarização. Vê-se, a partir das diferentes discussões das áreas do conhecimento, o nascimento de novas exigências conceituais, atitudinais e procedimentais (Zabalza, 2002) ante as particularidades da linguagem alfabética e numérica, predominantemente hegemônica na escola do século XX.

Subsidiadas pelas vivências, incursões e reflexões do Curso de Graduação em Pedagogia e mediadas pelos olhares teóricos de Geraldi (1999), Freire (1989), Cagliari (2002), Teberosky & Colomer (2003), Soares (2010), dentre outros, os quais articulam os desafios vividos relativos à alfabetização e ao letramento e suas interfaces, adentrarmos à docência na alfabetização por ocasião do estágio curricular obrigatório. A incursão efetuada nos oportunizou a percepção da diversidade de saberes e fazeres necessários à docência no Ensino Fundamental, mais especificamente na alfabetização, dadas as diferentes oportunidades e vivências das crianças, com apenas seis anos de idade. As crianças evidenciam ter compreensão das tecnologias, dos jogos eletrônicos, de filmes, dos desafios ambientais, sociais e socioeducativos, dos diferentes idiomas, da arte, da música, dentre outras linguagens. Isso nos desafiou e nos pôs a caminho, neste exercício inicial de pesquisa, como trabalho de conclusão de curso.

Neste sentido, o destaque aos desafios citados provém das diferentes possibilidades de aprendizagens, provenientes do que compreendemos serem diferentes “ambientes alfabetizadores”, quais sejam: o espaço familiar, a rua, o supermercado, o trânsito, a música, a tecnologia, o movimento humano, a arte, a literatura, a geografia, a história dos sujeitos e dos espaços, a religiosidade e suas culturas, a natureza em sua diversidade, a alimentação, a relação educação/saúde, a educação científica, tecnológica, entre outros.

Apesar, das múltiplas realidades, ambientes e possibilidades, de acordo com o vivenciado, temos a destacar que a ênfase dada nas práticas de alfabetização observadas ainda

⁴ O destaque aos espaços escolares e não escolares, fora evidenciado em decorrência da multiplicidade de percepções, estímulos e oportunidades decorrentes das inserções culturais específicas de cada família, grupo de família e ou crianças.

fortemente marcadas pelas linguagens alfabéticas e numéricas, sob a alegação⁵ de que, ao dominar estas linguagens, as outras poderão ser igualmente compreendidas. O exposto nos desafiou a buscar que ocupações de ordem teórico/prática vêm sendo desencadeadas na perspectiva da alfabetização e do letramento nas múltiplas vozes e linguagens (PC/SC, 1998, p. 36), assumido como compromisso da rede estadual no Estado de Santa Catarina, em decorrência da trajetória histórica e política de sua proposta curricular.

Em razão disso, nos debruçamos de forma sistemática no que denominamos como problema desta pesquisa: o que e como se constituem o/os ambiente(s) alfabetizador(es) e como este(s) ambiente(s) vem contribuindo com o processo de alfabetização e letramento particularmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos? Em razão disso, buscamos analisar na literatura nacional as inquietudes que perpassam à docência na alfabetização/letramento quanto à diversidade de ambientes que a constituem; identificar quem são os autores, pesquisadores que se ocupam da temática/problemática, bem como que destaques são feitos como contribuições ao processo formativo de professores alfabetizadores.

Neste sentido, subsidiadas pela pesquisa bibliográfica e do tipo estado do conhecimento, de acordo com Ferreira, (2002), buscamos consolidar a compreensão de que ler e escrever em quaisquer linguagens requer atenção, mobilização e vinculação do conhecimento à vida e às necessidades dos sujeitos aprendentes e ensinantes.

2 METODOLOGIA DO ESTUDO

Através da pesquisa bibliográfica e de pesquisa do tipo estado do conhecimento, concebida por Romanowski & Ens, (2006 p. 41) como “[...] estudos, justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área [...] que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas [...] suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes”.

Ancoradas na perspectiva da pesquisa e nos seus propósitos, definimos como as fontes de pesquisa: CAPES e IBICT, com as expressões de busca: Ambiente alfabetizador, alfabetização no ambiente, espaço alfabetizador e ambiente letrado. No sítio da Capes, no banco de teses e dissertações, não localizamos nenhum trabalho. No entanto, nos periódicos desta, localizamos seis artigos com discussões tangenciais, e no sítio do IBICT localizamos cinco artigos, os quais apresentam características semelhantes aos anteriores, ou seja,

⁵ A deferência à alegação, da guarida à falas de professores com os quais convivemos nas escolas em decorrência das nossas inserções nos estágios curriculares.

circunscvem a temática, porém não adentram as singularidades da(s) discussão(ões) do ambiente alfabetizador. Em razão disso, decidimos ampliar esta busca na SciElo e nos eventos da Região Sul: Educere e AnpedSul, tendo em vista localizar mais estudos, os quais pudessem contribuir na elucidação deste tema/problema em estudo. Com a ampliação das fontes destacadas, localizamos mais três trabalhos, um na SciElo, um na AnpedSul e outro no Educere. A maior expressividade na busca deu-se com a expressão: ambiente alfabetizador.

Quanto à análise e tratamento dos dados, servimo-nos das contribuições da Análise Conteúdo de Bardin (1979), aqui sintetizada por Triviños (2013) como pré-análise, análise categorial e análise inferencial.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM AMBIENTES ALFABETIZADORES

De acordo com Graff (1994), a alfabetização é um conceito histórico que contempla a capacidade de ler, escrever, decifrar, compreender signos, significados e significantes, no mundo da linguagem, dos números, das imagens, dos sons, da história, do ambiente, entre outras. É uma prática social inerente às diferentes culturas e povos, cujas especificidades dependem do local, do grupo, do contexto, entre outras.

Mendonça (2016), em seu estudo acerca do percurso histórico da alfabetização e seus métodos, evidencia que precisamos compreender a história desta e suas implicações políticas, legitimadas pelas decisões das políticas públicas, das instituições de formação, das escolas e das salas de aula. Na perspectiva em destaque também temos a contribuição de Mortati (2010), a qual situa os quatro períodos históricos da alfabetização, destaca que: da Antiguidade até a Idade Média, só existia o método da soletração; no século XVI até meados da década de 1960, o denominado 2º período, ocorreu a rejeição do método de soletração e, em razão disso, foram criados para a época novos métodos, novas possibilidades, tais como: o método sintético e o método analítico. Estes métodos propiciaram a emergência e a criação das cartilhas, as quais fortemente marcaram e ainda marcam o cotidiano dos processos de alfabetização: o terceiro período, datado em meados dos anos de 1980, influenciado pelo movimento da redemocratização, focado pela necessidade de associação entre sons da fala e sinais gráficos como referenciais constituidores da aprendizagem da leitura e da escrita, e o quarto período, apresentado como a reinvenção da alfabetização.

A trajetória objetivamente descrita situa um movimento que possibilita ao leitor perceber as ocupações ético-políticas no decorrer da história do país no que se refere aos

compromissos e movimentos formadores relativos à alfabetização. No entanto, esta mesma história silencia, no que se refere à formação do professor e à atenção necessária aos compromissos com a ampliação de repertórios de fala, de escuta, de informação do leitor e escritor, da leitura do mundo e da palavra, Freire (2001).

Em razão disso, coube-nos indagar, problematizar a história da alfabetização e seus métodos, bem como o processo de formação de professores para cada perspectiva e movimento histórico vivenciado, possibilitando-nos construir compreensão e compromissos com as práticas relativas a este exercício.

Assim, em nível de uma posição crítica, a que não dicotomiza o saber do senso comum do outro saber, mais sistemático, de maior exatidão, mas busca uma síntese dos contrários, o ato de estudar implica sempre o de ler, mesmo que neste não se esgote. De *ler o mundo*, de ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita. Mas ler não é puro entretenimento nem tampouco um exercício de memorização mecânica de certos trechos do texto. (FREIRE, 2001, p.260)

A compreensão de que aprender e ensinar, ler e escrever, falar e escutar, são processos que nos permitem entrar em contato com o mundo em suas múltiplas faces e interfaces, partimos do pressuposto de que, como afirma Geraldi (1999, p.15), “[...] usamos a língua para cumprir necessidades básicas, para dizer o mundo, nossas vidas, dizer coisas para transformar, dizer nosso sofrimento e suas causas, dizer o que fazer para mudar, lutar”. O autor referencia como possibilidade, o compromissos com o ensino da língua materna.

Segundo Antunes (2003 p.70-75), faz-se necessário assumir que “[...] num primeiro plano [o que se requer] é a ampliação de repertórios [...]. Num segundo plano, o reconhecimento de que a leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples do gosto de ler. [...]. Num terceiro plano, a leitura e a escrita, enquanto exercícios de compreensão comunicativa”. Exercícios de comunicação e interlocução com o mundo, na sua diversidade.

Entre os compromissos demandados ao professor alfabetizador está o de oportunizar à criança a exploração, identificação, reconhecimento e a construção de ambientes alfabetizadores. Em razão disso, Freire (2001, p.264) contribui dizendo que “Estudar é desocultar, é ganhar a *compreensão* mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria”. A criação e a recriação não são frutos do acaso. Demandam reflexão sistemática acerca do que se vem fazendo, numa perspectiva de ampliação do feito e do criado, criando novas possibilidades.

Em razão disso, indagamos: o que são ambientes alfabetizadores, como são

percebidos, construídos e ou referenciados pelo professor em suas práticas de alfabetização e letramento?

2.1 O que são ambientes alfabetizadores

Concebendo a criança como sujeito do conhecimento, razão de ser dos processos educativos, a assumimos como alguém imerso em espaços e contextos referenciados por uma multiplicidade de vozes, apelos, linguagens, meios, códigos, ritmos, cores, formas, entre outras demandas da sociedade contemporânea. Araújo *et al.* (2001, p. 141) destaca que, a partir da década de 1970, deu-se início aos estudos mais sistemáticos sobre alfabetização e que, na década de 1980, Ferreiro trouxe esses estudos para o Brasil por ocasião da implementação das novas políticas públicas de alfabetização. Em razão disso, passamos a observar mudanças de foco, vez que a atenção anterior estava situada nos métodos e técnicas, e a partir de então passou-se a assumir a criança como sujeito construtor do seu processo de conhecimento, embora situada em seu tempo e espaço.

Esta constatação levou Ferreiro a propor o que passou a denominar “ambiente alfabetizador”, que visava levar para sala de aula um ambiente semelhante ao que as crianças viviam em seu cotidiano quando expostos em situação de leitura e escrita. (ARAÚJO *et al.*, 2001, p. 142)

A proposição efetuada por Ferreiro e reiterada por Araújo (2001) reforça o que o documento da Proposta Curricular de Santa Catarina (1998) também destaca: a função social da escola, cujo destaque reside em intensificar no seu interior a diversidade de produções gráficas historicamente produzidas pela humanidade. Situamos, nestes aportes, o matriciamento da terminologia do ambiente alfabetizador. Araújo evidencia, em seu estudo, que foi Ferreiro quem passou a dar importância aos cuidados com o ambiente alfabetizador, o zelo e o contato com os códigos, sinais, letras, palavras, desenhos, enfim, com o mundo escrito, nutrindo o despertar para a importância do ler, do escrever, como processos de construção de cidadania.

Atentas à perspectiva referenciada, Ferreiro e Teberoski (1999, p. 4) destacam que “[...] existe na criança uma tendência à imitação [...]” o que dá guarida à importância de observarmos como são constituídos e o que emerge do(s) ambiente(s) com os quais as crianças convivem e/ou estão em contato. Corroboramos com este propósito Carvalho (2005, p.14), dizendo que “[...] se a alfabetização for conduzida de forma a demonstrar que a leitura e a escrita têm função aqui e agora, e não apenas num futuro distante, é provável que o

indivíduo se sinta mais motivado para o esforço que a aprendizagem exige”.

Ainda, Ferreiro e Teberosky (1999) destacam que desde muito pequenas as crianças presenciam os mais variados atos e movimentos de fala, leitura e escrita, acompanhando todos os processos que as rodeiam, observando a fala, as imagens, as ilustrações, as cores, as formas, dentre outras. Desta forma, tornam-se capazes de repetirem o que veem, o que ouvem, produzindo e reproduzindo ações desde muito cedo. Deste movimento formativo emerge a imitação de ritmos, de sons, de traços, de cores, de linhas, de círculos, de projeções, de criações, etc.

Ao reiterarmos que as crianças contemporâneas são sujeitos ativos e criativos, as reconhecemos como sujeitos que participam ativamente de uma rotina de inserções sociais variadas, referenciadas por atividades múltiplas que as estimulam formal e informalmente. Em diferentes contextos e espaços, particularmente no ambiente de convívio familiar, apesar dos diversos afazeres dos pais e/ou responsáveis pela criança, é possível chamar a atenção para o mundo de cores, formas, ritmos e outras possibilidades, orientando a criança a sentir, a ver, a cheirar, a tocar, a degustar e a participar das várias formas de aprendizagem, vez que a leitura e a escrita também são subsidiadas por todos os sentidos humanos.

As situações de interação cotidiana, quando se vai às compras, por exemplo, quando se guardam na cozinha as mercadorias adquiridas ou quando se prepara refeição, podem ser uma oportunidade para aprender outras formas de classificar e interagir com o texto escrito (TEBEROSKY e COLOME, 2003, p.27).

Esse convívio social torna as crianças, além de alfabetizadas, letradas, vez que desta forma vão adquirindo conhecimento e se construindo como cidadãos críticos e criativos, compreendendo a função social de cada possibilidade do aprender, sempre atentas a todas as particularidades e aos processos que as cercam. Sabemos que, na sociedade atual, embora dividida em classes, dispõem de diversos indicadores de aprendizagem, subsidiados por inúmeras possibilidades de aprendizagem. Cada espaço onde a criança acessa e/ou tem acesso é considerado um espaço, meio, recurso para aprendizagem e desenvolvimento e/ou desenvolvimento e aprendizagem.

Assim, as crianças contemporâneas vão se construindo (...). Vão ocupando e produzindo seus tempos – espaços. Vão tecendo suas trajetórias cotidianas nos contextos familiares e comunitários ou nos espaços da educação formal a elas destinados. (SCHIMITZ, 2012, p.34).

A escola, enquanto instituição social, possui como função precípua trazer para o seu

interior as produções históricas produzidas pela humanidade, a atualização destes e outros conhecimentos, de modo a alfabetizar a criança para que aprenda a ler e escrever, compreendendo e fazendo uso social da língua materna e suas interfaces, recriando constantemente o ambiente escolar.

O ambiente escolar [norteador] por um projeto político pedagógico que, na maioria das vezes, é construído por todos que fazem parte da escola leva em consideração a realidade local e as necessidades da escola. O projeto político-pedagógico é um dos documentos que servem para organizar a rotina da escola e também para orientar a prática dos professores. (SILVA, 2013, p.41).

A organização da rotina, da prática dos professores, do ambiente escolar, das propostas pedagógicas revela os compromissos com a língua materna e com as múltiplas linguagens a elas vinculadas, assumindo a alfabetização como aprendizagem do “[...] sistema alfabético e ortográfico de escrita e das técnicas para seu uso, dentre outras especificidades [...]” SOARES (2010, p. 22).

Além dos livros e dos jogos, os docentes utilizam em suas salas de aula recursos como cartazes, que contribuem em atividades envolvendo diferentes tipos de gêneros textuais, como cantigas, lista e receitas. Esses recursos favorecem, também, a reflexão sobre a língua escrita, pois auxiliam o aluno a visualizar os textos, observando as letras, sílabas e palavras que compõem os mesmos. (SILVA, 2013, p.53).

Ao concebermos a sala de aula como um espaço vivo e de vida, também a concebemos marcada pela necessidade de que este espaço seja reconhecido pelas possibilidades que traduzem, no seu interior, um recorte do que vem a ser o mundo das linguagens no qual as crianças estão inseridas. Sendo a criança o sujeito deste processo, ela traz consigo um nome, uma história, a história da sua família, um corpo, uma linguagem corporal, presente no vestir, no calçado em uso, nos diferentes portadores de marcas, logomarcas, letras, números, cores formas, texturas, enfim, de diversos e múltiplos bens culturais. Em razão disso,

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

O espaço é retrato porque explica e explicita escolhas, marca intencionalidades e propósitos da ação educativa. O que é trazido para o interior da sala de aula, sua distribuição, exposição, discussão e materialização são materiais, são recursos, são obras que vão muito

além da decoração e da organização estética. Conforme apresentam Teberosky e Colomer (2003, p. 111),

Se um material permanece durante todo o curso escolar é sinal de que não foi usado para o desenvolvimento das atividades: ele tem, nesse caso, um valor mais de decoração do que de outra coisa. Por outro lado, se o material vai sendo substituído, significa que é funcional e que foi integrado como conteúdo de ensino dentro das atividades de aprendizagem. (TEBEROSKY E COLOMER; 2003, p. 111)

Araújo (2001) acrescenta que a construção, que a organização do ambiente alfabetizador na sala de aula e/ou no seu entorno não consiste em ter os objetos lá sem saber como usá-los, “[...] é pouco colocar os materiais num canto da sala de aula. É preciso transformar a sala de aula num ambiente alfabetizador, [particularmente] “ os materiais de leitura”. ” (ARAÚJO, 2001, p. 144).

Os diversos materiais de leitura, releitura, escrita e produção do texto objetivam enriquecer o espaço, o local, o currículo, os quais são constitutivos do que compreendemos como ambiente alfabetizador, mesmo que temporário.

O ambiente alfabetizador tem que ser datado e situado. Ele é histórico. O que pode representar, hoje um rico ambiente alfabetizador, amanhã pode não dar conta, pois as experiências das crianças – qualquer criança, de qualquer classe social- já se modificaram tanto, que as necessidades serão outras. (ARAÚJO, 2001, p.144).

A contribuição de Araújo (2001) nos vincula à concepção de letramento legitimada por Freire (1989), mesmo sem ocupar-se exclusivamente deste! Porém, ao afirmar que “A leitura de mundo precede a leitura da palavra”, clama pelo cuidado com o que vemos, sentimos, tocamos, no que se refere ao que concebemos como mundo e leitura de mundo. Com os propósitos referenciados, buscamos compreender, refletir sobre as representações e/ou concepções que dão guarida à terminologia “ambiente alfabetizador”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com os objetivos desta investigação e a partir dos dados obtidos, apresentaremos um panorama do que fora localizado.

4.1 Distribuição dos trabalhos de acordo com as expressões de busca e o gênero acadêmico

Tabela 01 – Distribuição das dissertações, teses e expressões de busca na produção sobre a alfabetização e o letramento

	Tese	Dissertação	Artigos	TOTAL
Ambiente alfabetizador	01	01	03	05
Alfabetização no ambiente	-	-	04	04
Espaço alfabetizador	-	-	01	01
Ambiente letrado	-	02	02	04
TOTAL				14

Fonte: Tabela elaborada pelas pesquisadoras, amparada nos estudos catalogados.

Conforme a tabela apresentada, através das expressões de busca obteve-se um resultado total de 14 trabalhos, sendo: uma tese, três dissertações e dez artigos, selecionadas de acordo com o propósito da pesquisa.

4.2 Distribuição dos trabalhos de acordo com o tema, os autores, a IES de vínculo, o ano de publicação e o sítio de localização

Quadro 1- Publicações localizadas na CAPES

Título/Gênero textual	Autores	IES/Publicação	Ano	Sítio busca
Como Crianças Percebem o Leiaute Antes de Aprenderem a Ler	Ana Elisa Ribeiro	CEFET-MG	2010	Periódicos Capes/Artigo
A influência do ambiente familiar e escolar na aquisição e no desenvolvimento da linguagem: revisão de literatura	Ramilla Recla Scopel. Valquíria Conceição Souza. Stela Maris Aguiar Lemos.	UFMG	2012	Periódicos Capes/Artigo
Corpo, movimento e ludicidade: uma contribuição ao processo de alfabetização	Ana Luiza Ruschel Nunes, Liane Silveira Becker	UFSM	2000	Periódicos Capes/Artigo
Alfabetização de crianças utilizando recursos tecnológicos	Valéria De Alvarenga Pimenta Vilas Boas. Celso Vallin	UFLA	2013	Periódicos Capes/Artigo
Alfabetizações: desafios da nova mídia	Pedro Demo	ENSAIO: AVAL. POL. PUBL. EDUC. RJ	2007	Periódicos Capes/Artigo
A segmentação no processo de aquisição da linguagem escrita	Tania Maria Augusto Pereira	UFPB	2011	Periodicos Capes/Artigo

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras, amparadas nos estudos catalogados, no sítio da Capes.

Quadro 02 - Publicações localizadas no IBICT

Ler o mundo, compreender a palavra: Ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas	Sonia Ines Ferronato	UFRGS	2005	Biblioteca Ibict/Dissertação
Cumplicidade e fantasia na composição do trabalho docente:	Cristina Maria	UNICAMP	2016	Biblioteca Ibict/Dissertação

As narrativas pedagógicas no cotidiano escolar.	Campos			
O “discurso renovador da Leitura” e a produção de práticas domésticas de leitura na interação com práticas escolares	Thaise Da Silva	UFRGS	2007	Biblioteca Ibiect/Dissertação
O letramento como rede: Uma experiência na educação infantil	Maria Cristina Madeira	UFP	2009	Biblioteca Ibiect/Dissertação
Tablets na educação infantil. Tecnologias em sala de aula e seus benefícios para o processo de alfabetização	Ana Margarida Chiavaro Machado	UNISINOS	2014	Biblioteca Ibiect/Dissertação

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras, amparadas nos estudos catalogados, no sítio do IBICT.

Quadro 03 - Publicações / SCIELO

Os gêneros digitais e os desafios de alfabetizar letrando*	Júlio César Araújo	UFC	2007	SciELO/Artigo
--	--------------------	-----	------	---------------

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras, amparadas nos estudos catalogados, no sítio da SciELO.

Quadro 04 - Publicações / ANPED SUL

A constituição de um ambiente de ensino e aprendizagem: acompanhando um projeto de alfabetização*	Heloisa Szymanski	PUC/SP	2009	Portal ANPED Sul/Artigo
---	-------------------	--------	------	-------------------------

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras, amparadas nos estudos catalogados, no sítio da AnpedSul.

Quadro 05- Publicações / EDUCERE

Estratégias pedagógicas para alfabetizar crianças	Valéria Silva Ferreira. Cila Alves Dos Santos Machado.	UNIVALE	2004	Educere/Artigo
---	---	---------	------	----------------

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras, amparadas nos estudos catalogados, no sítio do Educere.

Os estudos catalogados e lidos integralmente permitiram dirimir em parte nossas dúvidas, bem como nos desafiaram a manter a vigilância ante a temática/problemativa, assumindo o compromisso de continuar com os estudos acerca da temática, visto serem ainda frágeis, dada a tangencialidades destes. Tendo em vista que ensejávamos buscar subsídios, indicadores para o processo de formação inicial e continuada do professor alfabetizador, particularmente daquele que atua no primeiro ano do Ensino Fundamental, com crianças de seis anos.

4.3. Análise e discussão das categorias que emergem dos estudos catalogados

4.3.1 Caracterização e implicações dos ambientes alfabetizadores para o processo de alfabetização e letramento

a) O que dizem os estudos catalogados.

Considerando o objetivo desta pesquisa, analisar o que vem sendo produzido acerca dos ambientes alfabetizadores, podemos destacar que a ocupação em voga *ambiente alfabetizador* está presente nas diferentes áreas do conhecimento e nos mais variados espaços. No entanto, ocupam-se do espaço sem trazer a criança e alcançar o professor, com raras exceções. Szymansky (2009) aborda que o ambiente alfabetizador pode ser encontrado ou definido dentro e fora da escola, sendo que

O que caracterizou o ambiente de aprendizagem e ensino estudado foi a articulação dos vários contextos envolvidos no processo educativo, intra e extra-escolares, somando recursos com vistas a alcançar um resultado favorável na alfabetização. (SZYMANSKY 2009 p. 14)

Shimitz (2012) advém da caracterização dos espaços de convívio social, como co.construtores da capacidade de refletir, analisar e compreender a seu modo, tornando-se um sujeito crítico. Esta construção, segundo o autor, é desencadeada a partir do contexto familiar e social, porém é reconstruído na educação formal.

Em decorrência dos estudos catalogados, temos a destacar que a diversidade de ideias acerca do que é o ambiente alfabetizador reafirmamos o que já havíamos encontrado no referencial teórico, quando esses autores na atualidade citam que esses espaços podem ser detectados de diversas maneiras; é porque eles estão presentes em nosso cotidiano, sendo de fácil acesso, com instrumentos dão subsídio ao professor durante o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Teberosky e Colome (2003) já chamaram atenção acerca da diversas formas de alfabetização bem como a necessidade de atenção aos diferentes ambientes de aprendizagem. Vez que, de acordo com as autoras aqui citadas, cada momento vivido pelo aluno faz parte de sua alfabetização/letramento, desde que se garanta o acesso real à palavra escrita, à palavra ouvida, à imagem e suas associações, dando-lhe significado por meio da palavra, da escrita, do gesto, do número, do símbolo, entre outros.

4.3.2 Reflexões que ressitua o tema objeto de estudo: ambientes alfabetizadores

Nossa busca teórica acerca das discussões relativas à multiplicidade de linguagens e

de vozes presentes nos vários textos da Proposta Curricular de Santa Catarina (1991,1998 2005); em Ferreiro (1999); Smolka (1993); Soares (2010) nos conduziram a busca em canais de divulgação de pesquisas, cujos entendimentos estão implicados nas discussões do ambiente alfabetizador.

Entre os destaques apreendidos temos que: “O ambiente alfabetizador vai além de um único ambiente (sala de aula) e além da concepção física do ambiente, ou seja, refere-se também às interações físicas e sociais que o sujeito desencadeia ao estar nele inserido.” (FERRONATTO, 2005, p. 72). “O foco a definição do ambiente alfabetizador, está em ser ‘ambiente’ propício a construções sociocognitivas que possibilitam aos sujeitos novas leituras de si e do mundo.” (FERRONATO, 2005, p. 157).

A ocupação, o cuidado com o ambiente alfabetizador constituiu-se na condição de

[...] dar oportunidade de acesso a materiais de leituras às crianças dos diferentes meios, particularmente os populares, possibilitando-lhes o convívio com a cultura escrita. [...] com os materiais impressos[...] práticas sociais de leituras e de escritas, dentre outras.[...] (MADEIRA, 2009, p.33).

Em razão disso, é preciso, pois

Colocar a criança [...] em contato com a cultura escrita, propiciando eventos de letramento. O que também, significa dizer que esta criança precisa conviver com objetos e situações culturais de fala, de leitura e de escrita. Por exemplo, quando uma criança pequena ouve histórias pela “voz emprestada” de uma outra pessoa, ela experimenta a leitura. Nesta etapa do desenvolvimento humano “ler com os ouvidos” é tão importante quanto ler com os olhos.”. (MADEIRA, 2009, p. 35-36)

Ler com os olhos dos outros trata-se de um desafio a ser implementado sistematicamente nas relações familiares, sociais e na escola, particularmente, em decorrência da função social demandada às práticas de alfabetização/letramento.

Só será possível ensinar e aprender prazerosamente quando efetivamente, compreendermos as nossas crianças. Vez que, antes mesmo, de frequentar a escola elas vivem o seu mundo real, [cheio de cores, símbolos, formas, sons, etc.]. [...] ao chegar à escola, se providas deste contexto, requerem continuidade, se desprovidas, precisam ser estimuladas a perceber, a ouvir, a falar, a sentir, etc., de modo que se torne o mais real e significativo possível.. [...] (NUNES E BECKER, 2000, p. 4).

Em Szymansky (2009, p.14) situamos uma caracterização do que é, do que vem a ser o ambiente alfabetizador e no que consiste: “[...] na articulação dos vários contextos envolvidos no processo educativo, intra e extra-escolares, somando recursos com vistas a alcançar um resultado favorável na alfabetização: a aprendizagem da leitura, da escrita e seu

uso social”. Isso pressupõe a organização de espaços e ambientes acolhedores, ricos de recursos e instrumentos e materiais portadores de textos reais, privilegiando, muitos livros, livros ilustrados, imagens, músicas, poemas, receitas, entre outros.

Em razão disso, Araújo contribui, dizendo que:

Para isso, a escola deve se revestir de uma pedagogia renovada, entendendo que não basta apenas ao indivíduo saber ler pequenos textos para garantir o exercício da cidadania, é preciso que ele vá além, pois a sociedade letrada a que pertence elabora e exige usos sofisticados de conhecimentos relativos à escrita e à leitura. (2001, p.82)

A exigência de uma pedagogia renovada passa pela ampliação de possibilidades, vez que todos os espaços e ambientes, tais como a rua, o computador e suas ferramentas, as demais tecnologias virtuais, o mercado, a locadora, a padaria, a praça, o deslocamento no transporte urbano e ou rural, etc., são espaços possíveis de aprendizagem para além da escola, a qual precisa aproximá-los de si o máximo possível, como mediadora.

Nessa prática, a alfabetização se processa a partir da/na escuta alteritária, a partir do momento em que eu me constituo, eu também me altero; enquanto eu ensino, eu aprendo. Durante todo o tempo em aula com as crianças, elas me mostram e me permitem buscar nas culturas infantis a voz da criança e seus saberes, escuta que permite aos mesmos uma alfabetização que forma para a vida e não apenas para o saber escolar e as avaliações. (CAMPOS, 2016, p. 18)

Em razão disso, de acordo com a mesma autora, “[...] é preciso repartir com a criança a ação de produzir na escola”, isso significa reconhecê-la e assumi-la enquanto sujeito, enquanto protagonista do processo. Diz ainda “[...] que os educadores da atualidade não podem fechar os ‘ouvidos’ às vozes das crianças, que não são apenas vozes soltas ou relatos orais, suas vozes apontam para a construção de uma cultura, a cultura infantil [...]”. Silenciá-los significa cercear os direitos que lhe são peculiares dentro de uma cultura que vem atropelando a infância. (CAMPOS, 2016, p. 151).

4.3.3 Desafios às instituições e aos seus profissionais

Compreender e definir como se constituem e contribuem para a alfabetização os ambientes alfabetizadores trata-se de um desafio para as instituições e seus docentes. Cientes de que há inúmeras representações, diretas e indiretas, de que há dúvidas referente à presença/ausência da compreensão e utilização do ambiente escolar, as quais, muitas vezes, parecem subentendidas; buscamos no diálogo teórico/prático a humildade do exercício

acadêmico: aprender apreendendo, acessando a leitura dos materiais selecionados, os quais permitiram depreender contribuições.

Entre os destaques que emergem dos ambientes alfabetizadores são de que estes devem propiciar ao aluno e ao professor um diferencial, um espaço, no contexto, lugar, com marcas de diálogos, de olhares, de diferentes formas de ver e sentir a diversidade de possibilidades formativas. Scopel *et. al* (2012) destaca que a escola se tornou um dos ambientes mais importantes para o desenvolvimento da criança, desde que ela seja estimulada na escola pelo professor, apoiado em recursos que agregam novas línguas e linguagens situadas em contextos reais e significativos. “Antes mesmo de aprender a ler e a escrever, a criança precisa encontrar na escola, o entendimento do funcionamento daquele espaço, vez que muita coisa que era permitida antes do ingresso, agora não é mais” (CAMPOS, 2016, p.72).

Diante disso é essencial a interação do aluno com o ambiente, criando momentos de aprendizagem, de troca e de interlocuções, mediadas pelo professor. Outro ponto importante é o interesse do aluno em relação ao conhecimento, pois cada sujeito busca se ocupar da atividade que mais tem prioridade, o que facilita o seu desenvolvimento. Dando ênfase a isso é que

O ponto de partida de toda aprendizagem é o próprio sujeito e não o conteúdo abordado. O sujeito a que as autoras se referem é o sujeito apresentado na teoria piagetiana: um sujeito cognoscente, intelectualmente ativo, que busca adquirir conhecimento, procura compreender o mundo que o cerca e deseja esclarecer os questionamentos provocados por este mundo. (PEREIRA, 2011, p. 175)

Sendo a criança o próprio sujeito de toda a aprendizagem, esta acontece a todo o momento, seja dentro ou fora de uma instituição de ensino, seja dentro ou fora da sala de aula. Cientes disso, nos deparamos com uma contribuição importante: de que a aprendizagem acontece naturalmente e com estímulos, no entanto, a coletividade instiga ainda mais o sujeito, pois há na troca de experiências nos exercícios compartilhados o enriquecimento do sujeito individual e coletivamente. Campos (2016) destaca que a infância faz parte da escola, que o brincar é um direito, uma necessidade básica para o desenvolvimento da criança e cabe ao professor conciliar esses momentos.

Desde que assumi o trabalho na escola, em 2002, pensei em realizar como educadora algo que sempre acreditei, ou seja, construir coletivamente uma proposta de educação para as crianças pequenas e pequeninhas: que elas estivessem mergulhadas em um ambiente de letramento, sem esquecer-se de brincar, vivendo a ludicidade e a condição de ser criança. (MADEIRA.,2009 p.62)

Proporcionar atividades, momentos de interação com material escrito é mobilizar a criança para aprender a ler, a falar, a escrever, a dizer o seu próprio fazer. Madeira (2009) diz que faz-se necessário, permitir que a criança faça indagações, pois a curiosidade motiva a busca pelo conhecimento.

Onde há estímulo para que a criança se sinta como produtora de cultura infantil, produzir um texto não é preencher os vazios dos moldes que a escola oferece, mas deixar aparecer sua voz, reconhecer-se como pertencente àquele espaço, escrevendo sobre coisas que a criança reconheça como sua cultura também. (CAMPOS, 2016, p. 300).

Cabe, outrossim, em decorrência dos resultados das pesquisas acessadas, desafiar as instituições e os profissionais que atuam em classes de alfabetização, visto que a atuação, junto a crianças de seis anos de idade, demanda compreensão e a construção de diferentes possibilidades para ensinar e aprender. A diversidade de possibilidades que emerge do que aparece denominado como ambientes alfabetizadores requer compreensão/construção, vez que são espaços lugares, contextos, reais e/ou imaginários, vividos ou contados, desenhados e/ou visitados, entre outras possibilidades destes que emergem nítida e/ou subjetivamente. O perceptível requer sensibilidade, ética e cuidado! Neste sentido, nos ancoramos em uma contribuição de Boff (2012, p.31):

Todos somos filhos e filhas do cuidado porque biologicamente somos seres carentes, (Mangelwesen) sem possuir órgãos específico que nos garanta, de saída, a sobrevivência. Se ao nascer não tivéssemos sido cuidados por nossas mães e eles não tivessem criado o conjunto de proteções e apoios necessários, em poucas horas teríamos morrido. A diferença dos patinhos, por exemplo, que, biologicamente, nascem bem apetrechados, vão logo nadar, sem se afogar; nós não saltamos do berço e buscamos o próprio alimento. Dependemos dos cuidados de alguém que cuide de nós e supra nossa deficiência.

A especificidade do cuidado na vida e com a vida flui e precisa sustentar os processos educativos, dadas as peculiaridades das crianças de seis anos em processo de aprendizagem da leitura e da escrita na língua materna e em suas múltiplas linguagens e derivações.

4.3.4 De que ambientes falamos? Que ambientes aparecem referenciados?

a) Ambiente tecnológico e os recursos virtuais

O uso e a demanda das tecnologias da informação e comunicação na sala de aula, sem sombra de dúvida, constituiu-se num desafio para professores e gestores nas diferentes unidades escolares e redes de ensino, particularmente em relação à alfabetização. A inserção

destas demandas e suas respectivas linguagens tem alterado substancialmente a dinâmica social e educacional, exigindo novas metodologias de ensino, novas percepções sobre os sujeitos e sobre suas formas de aprender e de ensinar. A implicação mais evidente pode ser constatada na alteração das concepções de alfabetização. Se antes bastava ler e escrever, atualmente faz-se necessário, além deste saber, fazer uso social dessas práticas, inclusive com o aporte dos diferentes meios digitais e comunicacionais.

Demo (2007) destaca que entre os maiores desafios da alfabetização figura a dimensão digital, em particular a demanda e o uso dos novos textos virtuais. Destaca ainda que a alfabetização deixou de ser um mero processo de codificação e decodificação: suas possibilidades, na atualidade, visam formar o indivíduo crítico e autônomo, subsidiado pela leitura da palavra e de mundo, concepção essa cunhada por Freire (1989). Para isso, faz-se necessário um ensino que oportunize contato com as mais variadas linguagens e formas de expressão e comunicação.

Shimitz (2012) diz que, no cotidiano escolar, nos deparamos com inúmeras colaborações em relação ao desenvolvimento do ambiente, dos espaços, abordando o novo mundo da tecnologia, que está ligada às novas formas de aprendizagem. Na nova linguagem tecnológica é possível encontrar a alfabetização digital descrita por Demo (2007), quando ele afirma que as ferramentas digitais são fáceis de identificar e acessar. São recursos para possuir conhecimento. Essa modalidade está cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, o contexto digital se faz necessário à capacitação e a reflexão dessa modalidade.

[...] Consideramos que já está na hora de oferecermos aos nossos alunos essas possibilidades provenientes da interação com os recursos tecnológicos, cotidianamente, promovendo, assim, uma maneira mais lúdica e significativa de aprendizagem, propiciando uma alfabetização mais condizente com a realidade do século XXI. (VILAS BOAS E VALLIN *et al.*, 2013, p. 73)

Conhecer as crianças e os ambientes que referenciam sua aprendizagem urge ser um dos diferenciais que explicita as vivências da alfabetização e do letramento para além do que historicamente parece ter sido referenciado: a memorização em detrimento da criação e da inovação.

b) O ambiente da escola, da sala de aula e seu entorno

As diferentes ações e estratégias empreendidas em prol da alfabetização e do letramento, na atualidade, estão implicadas em ações das mais simples às mais complexas, as quais, independentemente do grau, traduzem-se em compromissos efetivos. Entre os quais, de

acordo com Ribeiro (2010), destaca-se a percepção das crianças acerca do leiaute antes de aprenderem a ler e escrever, o que também tem a concordância de Campos (2016) pelo reconhecimento da cumplicidade e da fantasia que compõe as relações do trabalho docente.

Os destaques efetuados apontam para importância de tornar a sala de aula um ambiente de convívio e interação, de trocas e de cumplicidades, deixando de ser um espaço local desvinculado das situações e ambientes de convívio da criança. Um destaque especial nesta relação advém da articulação/relação escola e família, a qual tem forte influência da formação da criança como ser social, como sujeito histórico e situado.

Longe de ser um espaço frio e distante da vida, da realidade e necessidades da criança, o ambiente, espaço, lugar da sala de aula objetiva constituir-se num lugar onde as razões para reunirem-se e para aprender são intensamente vividas, significadas e ressignificadas pela criança e, por que não, pelo professor. Refletir sobre o trabalho, a ação educativa, sua organização e possibilidades, de acordo com Carvalho (2005, p. 111), é condição de sobrevivência na profissão e para acordar os sentidos envolvidos nas práticas de fala, leitura, escrita e análise linguística.

Por fim, é possível destacar que os ambientes alfabetizadores estão presentes e são uma realidade necessária para a aprendizagem da criança. Com esses espaços, o professor terá um campo maior para ensinar e o aluno para aprender. Esses espaços proporcionam uma aprendizagem mais dinâmica. Campos (2016) nos dá um exemplo de vivência quando afirma que

A criança precisa saber que a escrita vai além de produzir temas propostos pela escola, precisa saber que ela pode ser arte também. Que com a escrita ela pode ir e voltar de lugares que ela cria. Que com a escrita ela registra o que ela pode contar, aquilo que foi para ela uma coisa interessante que merece ser contada para alguém que está longe. Uma carta para mãe, um bilhete para um amigo, registrar uma brincadeira ou um momento alegre. (CAMPOS, 2016, p. 300)

A abordagem efetuada pelos autores/pesquisadores catalogados aponta a escola como um espaço para além da sala de aula, como um local de convívio e interação, que prepara o aluno para alfabetização e para letramento. Nesta perspectiva, os autores que referenciaram a base teórica destacam que é preciso organizar os espaços para atender as necessidades das crianças. O exposto corrobora com o referencial Silva (2013), o qual reitera a importância dos jogos, do brincar e da brincadeira na organização da sala e na rotina da escola.

Nesse contexto, Araujo (2001) diz que, embora a discussão dos ambientes compareça como um novo cuidado com as crianças, com a sala de aula, com a escola, com os processos

educativos mediados pela diversidade de opções que podemos fazer, o acolhimento e a adaptação das crianças a esta nova realidade, enquanto novo espaço, lugar, precisa ser feita e com atenção.

c) O ambiente familiar como pressuposto do ambiente escolar

Em estudo realizado por Ribeiro (2010) podemos compreender o lugar e a compreensão dos pais acerca do que compreendem por ambiente alfabetizador;

[...] tentando dar uma definição de ambiente alfabetizador a autora descreve o resultado do questionário, [...] Em casa, são mais comuns objetos de leitura como livros e revistas. A Bíblia em seguida. Por último ficam jornais impressos, apostilas, catálogos, receitas e folhetos de todo tipo. É interessante notar que os jornais não são os objetos mais presentes nos lares das crianças pesquisadas. Os livros, quando existem, estão, na maioria das vezes, em estantes abertas, disponíveis. As revistas mais citadas foram as de histórias em quadrinhos e as de notícias [...]. Dos jornais citados, a maioria é standard (de tamanho maior). Segundo os pais, é comum que as crianças manipulem esses materiais, especialmente observando figuras, pedindo que os adultos leiam textos para elas ou fingindo que leem histórias que inventam. (RIBEIRO 2010 p.518)

As leituras efetuadas nos permitem afirmar que a escola, historicamente, foi referenciada como um lugar privilegiado para aprender. Atualmente temos a escola como um dos lugares formais e sistematicamente organizado para facilitar o processo de aprendizagem. Lugar esse que precisa manter relações atentas e éticas com os seus interlocutores, com o propósito de desvelar e reiterar sua função social.

Desse modo, é fundamental que as práticas pedagógicas a serem levadas a efeito nas escolas considerem a importância do desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, sejam elas físicas/motoras, emocionais/afetivas, artísticas, linguísticas, expressivo-sociais, cognitivas, dentre outras, contribuindo assim para o desenvolvimento do ser humano de forma omnilateral. (SANTA CATARINA, 2014, p.21).

Neste sentido, faz-se necessário compreender o desenvolvimento humano como um exercício integral, como um ato contínuo, como um processo que se dá ao longo da vida, que requer a parceria e a cumplicidade entre família/escola. O compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento constituiu-se numa sucessão de atos colaborativos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando tentamos descrever, dar um significado ao(s) ambiente(s) alfabetizador(es), não podemos deixar de mencionar que o protagonista desses espaços são as crianças, sujeitos

de todo e qualquer ambiente alfabetizador, pois são eles que usufruem, que ocupam e se ocupam desses ambientes, seja brincando ou interagindo, seja estudando e/ou alterando o contexto, essa criança se desenvolve socialmente e pessoalmente pelas múltiplas relações que estabelece.

Tendo como centralidade a criança e levando em consideração seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, podemos perceber que é necessário tê-la como foco, utilizando e resgatando os espaços que já fazem parte da sua vida, possibilitando-lhe acesso a novos ambientes como meios, recursos, valorizando seu conhecimento prévio, sua cultura e/ou referenciais.

Considerando os propósitos deste exercício, foi buscar a(s) concepção(ões) e as representações de ambiente(s) alfabetizador(es) presentes nas produções acadêmicas e em demais referenciais, compreender como se constituem e como podem contribuir no processo de alfabetização e letramento na atualidade, podemos destacar que, a princípio, acreditávamos que esta discussão pudesse estar fortemente estabelecida. Acreditávamos, em decorrência das diferentes problematizações efetuadas nas disciplinas de alfabetização, nos demais componentes interdisciplinares do curso, entre outros desafios situados na prática do estágio curricular, em decorrência do perfil das crianças das classes de alfabetização. No entanto, podemos destacar que o tema ainda é difuso, é discutido em diferentes áreas, situações e perspectivas.

Com foco específico nas palavras de busca, foram poucos os achados. Há várias áreas e profissionais envolvidos quanto à percepção do ambiente alfabetizador e sua importância, não só para a alfabetização, mas na perspectiva do desenvolvimento humano e da cidadania plena dos sujeitos contemporâneos, chamados a refletir sobre o ser, o aprender, o fazer e o conviver (DELORS, 2000). De acordo com Carvalho (2005, p.67), “Não se ensina a gostar de ler [e escrever] por decreto, ou por imposição, nem se forma letrados por meio de exercícios de leitura [escrita] e gramática rigidamente controlados. Para formar indivíduos letrados, a escola tem que desenvolver um trabalho gradual e contínuo”. E, nesta perspectiva, a sociedade precisa apoiá-las com suas diversas instituições.

Entre os estudos vinculados a este, destacamos Teberosky e Colome (2003), as quais afirmam que toda interação com o cotidiano constitui o ambiente alfabetizador. Ribeiro (2010) chama atenção para as percepções da leitura e da escrita, trazidas pela criança, oportunizadas pela escola, pela família, mesmo antes que a criança saiba e/ou aprenda a ler; seu destaque é por meio de leiaute. Ferronato (2005) destaca a leitura de mundo como pressuposto para a compreensão da palavra no ambiente alfabetizador, evidencia tratar-se de

uma construção sociocognitiva. Ocupa-se, outrossim, da consideração do ambiente alfabetizador, sendo este constitutivo e constituinte do cotidiano e as vivências de todo o sujeito inserido no processo de alfabetização.

O destaque prioritário deste estudo é que precisamos sistematicamente de ocupação com o ambiente alfabetizador, com tudo o que cerca o sujeito, nos diferentes espaços, contextos e lugares, junto aos quais se torna o que é, dos quais recebe influência e é influenciado. O desconhecimento e/ou o silenciamento induz subjugação dos destes.

Silva (2013) afirma que a organização em sala de aula, enquanto espaço vivo, real e de construção do conhecimento, precisa intensificar, no seu interior e fora dela, a provocação, a visualização e a materialização das práticas educativas como projetos de vida, cujas necessidades das crianças requerem sentir o que trabalham e o que estão aprendendo como parte integrante da sua vida.

A criança se desenvolve culturalmente, visualizando e participando com os espaços, objetos e a referência do adulto. É no convívio social que a criança aprende e compreender que cada coisa tem seu significado, pessoal e social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, Mairce S. **Ambiente alfabetizador: a sala de aula como entre-lugar de culturas**. In:

ARAÚJO, V.; RODRIGUES, S. H. **Alfabetização na era digital: olhos e ouvidos imaginários**. Ano 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/426200732202PM.pdf>. Acesso em 10 de julho de 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979. 229 p.

BOFF, Leonardo. **O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2002.

CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do alfabetizador**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

DELORS, Jacques (Coord.). **Os quatro pilares da educação**. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortezo. 2000 p. 89-102

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização** / Emília Ferreiro; [tradução Horácio Gonzales ... *et al.*], 26. ed. São Paulo: Cortez: 2011.

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

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos Avançados. 15 (42), 2001.

_____, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE; Madalena. Dois olhares ao espaço-ação na pré-escola: espaço e vida. In: MORAIS, R. (Org.). **Sala de aula: que espaço é esse?** 12ª ed. Campinas: Papirus, 1999.

GARCIA, Regina L. **Novos olhares sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.

GERALDI, João Wanderley. (Org). **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.

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

GRAFF, Harvey. **Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização**. Trad. Tirza Garcia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MENDONÇA. Onaide Schwartz. **Percorso Histórico dos Métodos de Alfabetização**. Faculdade de Ciências e Tecnologia – Departamento de Educação UNESP/ Presidente Prudente. Acervo digital UNESP. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>>. Acesso em 06 de dezembro de 2016.

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

ROMANOWSKI, J. P. ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. Diálogo Educ., Curitiba, v. 6, n. 19, p.37-50, set./dez. 2006.

SAMPAIO, Maria Narcisa & LEITE, Ligia Silvia. **Alfabetização tecnológica**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1999.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Disciplinas Curriculares)**. Florianópolis: COGEN, 1998.

SCHMITZ, Lenir luft. **Entre a educação infantil e o ensino fundamental: Uma análise das vivências espaço-temporais das infâncias/ Lenir Luft Schmitz**. -1 ed. - Curitiba, PR: CVR, 2012. 167 p.

SILVA, Sandra Cristina de Oliveira da. **Cotidiano escolar: como professores alfabetizadores organizam seu trabalho pedagógico?**, Recife, 2013. 181f. Dissertação (mestrado em educação)

- Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

SANTA CATARINA, GOVERNO DO ESTADO, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** formação integral na Educação Básica /Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação – 2014.

SOARES, Magda. **A entrada da criança no mundo da escrita:** o papel da escola-orientações pedagógicas para os anos iniciais. Departamento de educação básica- SEED/PR. Curitiba 2010.

TEBEROSKY; A.; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever:** uma proposta construtivista. Tradução: Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEIXEIRA, Célia Regina. **O “estado da arte”:** a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do programa de pós-graduação em educação: currículo (1975-2000). Cadernos de pós-graduação- educação, São Paulo, v.5, n.1, p. 59-66, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed .- São Paulo: Atlas,2013.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo:** uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REFERÊNCIAS DOS TRABALHOS CATALOGADOS.

ARAÚJO, Júlio César. **Os gêneros digitais e os desafios de alfabetizar letrando.** Trab. linguist. apl. vol.46 no.1 Campinas Jan./June 2007. Disponível em:<
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132007000100007>.
Acesso em abril 2017.

CAMPOS, Cristina Maria. **Cumplicidade e fantasia na composição do trabalho docente:** As narrativas pedagógicas no cotidiano escolar. UNICAMP. 2016. Disponível em:<
http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/305031/1/Campos,%20Cristina%20M%20aria_D.pdf>. Acesso em Abril de 2017.

DEMO, Pedro. **Alfabetizações:** desafios da nova mídia. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.15 no.57 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2007. Disponível em:
www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a06v5715.p.

FERREIRA, Valéria Silva. MACHADO, Cila Alves Dos Santos. **Estratégias pedagógicas para alfabetizar crianças.** Anais Eventos EDUCERE. 2004. Disponível em:
<<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0153.pdf>>. Acesso em Abril 2017.

FERRONATTO, Sonia Ines. **Ler o mundo, compreender a palavra:** Ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas. UF Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Repositório dissertação, 2005. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/5077>>. Acesso em abril 2017.

MACHADO, Ana Margarida Chiavaro. **Tablets na educação infantil.** Tecnologias em sala

de aula e seus benefícios para o processo de alfabetização. UNISINOS. 2014. Disponível: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3630/Ana+Margarida+Chiavaro+Machado.pdf;jsessionid=18A3B6D1251ED9A202CE567909D8079A?sequence=1>>. Acesso em Abril de 2017.

MADEIRA, Maria Cristina. **O letramento como rede:** Uma experiência na educação infantil. UFPEL. 2009. Disponível em: <<http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/1613>>. Acesso em Abril de 2017.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. BECKER, Liane Silveira. **Corpo, movimento e ludicidade:** uma contribuição ao processo de alfabetização. Revista do centro de educação UFSM. Capa > educação v. 25, n. 2, jul./dez. 2000.

PEREIRA, Tania Maria Augusto. **A segmentação no processo de aquisição da linguagem escrita.** Revista Veredas. 2011. Disponível em <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2011/05/ARTIGO-201.pdf>>. Acesso em abril 2017.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Como Crianças Percebem O Leiaute Antes de Aprenderem a Ler.** Alfa Revista de linguística. Capa > v. 54, n. 2 (2010).

SCOPEL, Ramilla Recla. SOUZA, Valquíria Conceição. LEMOS, Stela Maris Aguiar. **A influência do ambiente familiar e escolar na aquisição e no desenvolvimento da linguagem:** revisão de literatura. Rev. CEFAC, São Paulo. 2012.

SILVA, Thaise da. **O “discurso renovador da Leitura” e a produção de práticas domésticas de leitura na interação com práticas escolares.** UF Rio Grande do Sul. 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13286/000642859.pdf?...1>>. Acesso em Abril de 2017.

SZYMANSKI, Heloisa. **A constituição de um ambiente de ensino e aprendizagem:** acompanhando um projeto de alfabetização. Teoria e Prática da Educação Capa > v. 12, n. 1 (2009).

VILAS BOAS, Valéria De Alvarenga Pimenta. VALLIN, Celso. **Alfabetização de crianças utilizando recursos tecnológicos.** Revista eletrônica de educação REVEDUC. capa > v. 7, n. 2 (2013).