

## **Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental**

**Juliana Jhenifer Sali<sup>1</sup>**  
**Cristiane de Souza Magnani<sup>2</sup>**  
**Marcia Bacelo Patella<sup>3</sup>**

### **RESUMO**

Este estudo acadêmico pretende diferenciar o processo de alfabetização e letramento, bem como fazer com que os profissionais da área educacional reflitam sobre sua prática pedagógica, planejando ações que possibilitem tais aprendizagens a serem alcançadas, propostas pedagógicas inovadoras, refletindo a importância de trabalhar o lúdico em sala de aula, levando as crianças a imaginar, sonhar, divertir-se e, sobretudo, aprender. Verifica-se que não se pode pensar em alfabetização, distanciando das práticas de letramento, pois uma complementa a outra. Entende-se que não é só no âmbito escolar que se dá os processos de alfabetização e letramento, pois é um processo que se estende por todos os anos de escolaridade, e por toda a vida. Percebe-se que estamos vivendo um momento educacional peculiar em que as transformações intensas estão exigindo dos educadores um aprimoramento constante, criando novas necessidades, nessa fase de transição, entende-se que, de fato, a escola vem sofrendo um grande impacto, mas que a assimilação do novo é ainda inconsciente.

**Palavras-chave:** alfabetização, letramento, lúdico, transformações.

### **1 INTRODUÇÃO**

Recentemente, muito se tem discutido acerca das transformações que a educação brasileira vem passando nesta última década, sobretudo, ao ingresso das crianças na Educação Básica. A entrada aos seis anos no Ensino Fundamental desafiou os educadores a definir mais claramente o que se espera da escola nos anos iniciais da escolarização.

Para que, de fato, as crianças estejam alfabetizadas aos oito anos de idade, faz-se necessário promover o ensino do sistema de escrita desde o primeiro ano do

---

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia pelo Centro Universitário Santa Cruz (UNISANTACRUZ), Rua Afife Mansur 565, Novo Mundo, CURITIBA – PR, E-mail: julianinha.salim@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Cultura e Sociedade pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Centro Universitário Santa Cruz (UNISANTACRUZ), Rua Afife Mansur 565, Novo Mundo, Curitiba – PR, E-mail: cristiane.magnani@unisantacruz.edu.br

<sup>3</sup> Mestre em Psicologia pela Universidade Tuiuti do Paraná, Centro Universitário Santa Cruz (UNISANTACRUZ), Rua Afife Mansur, Novo Mundo, Curitiba – PR, E-mail: marcia.patella@unisantacruz.edu.br

ensino fundamental. Não basta dominar o Sistema de Escrita Alfabética, mas a criança deve desenvolver habilidade de fazer o uso desse sistema em diversas situações comunicativas.

Portanto, a necessidade de um planejamento didático que possibilita a reflexão sobre conhecimentos do nosso sistema de escrita, situações de leitura autônoma e compartilhada, em que os alunos possam desenvolver estratégias de compreensão de textos e situações que sejam possibilitadas produções textuais de forma significativa. Por isso, é fundamental planejar ações que possibilitem que tais aprendizagens sejam alcançadas pelas crianças.

A escolha desse tema se deu porque estamos vivendo em um momento educacional peculiar que, pedagogicamente, se caracteriza pela convivência entre o saber e o não saber, a busca e a resistência. Nossa sociedade está cada vez mais globalizada, exigindo um aprimoramento constante, criando novas necessidades. Percebe-se que os esforços de renovação são evidentes, tanto na proposta formalmente assumida como nas práticas em sala de aula. A escola não permanece imune às contribuições teóricas, aos apelos das novas propostas pedagógicas ou a exigências democráticas.

Sabemos que a brincadeira ocupa um lugar de destaque na vida das crianças, dentro e fora da escola. Como já dizia Carlos Drummond de Andrade, “Brincar não é perder tempo, é ganhá-lo”. É nessa perspectiva que buscarei destacar a importância do brincar de forma integrada à aprendizagem escolar e aos objetivos presentes em diferentes áreas do conhecimento para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Partindo destes estudos iniciais é que se dividirá o artigo nos seguintes tópicos: O que é alfabetização? O que é letramento? Qual a importância do processo de alfabetização e letramento? Qual o papel da escola? Qual o papel do professor alfabetizador? Como despertar o gosto da leitura? Quais as contribuições do lúdico no processo ensino-aprendizagem? Qual a importância da avaliação no ciclo de alfabetização? Além de um estudo de caso de alunos do 2º e 3º ano que estão em fase de alfabetização e letramento pós-pandemia.

## 2 CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

### 2.1 O QUE É ALFABETIZAÇÃO?

Hoje, a alfabetização é muito discutida e rica em experiências, o que proporciona aos educadores uma busca constante por novos conhecimentos. A escola brasileira reconhece a necessidade de aprimorar a tarefa de alfabetização, não apenas para os professores das primeiras séries, pois a alfabetização é um processo de aprendizagem que dura e se aprimora ao longo da vida.

A alfabetização é o processo pelo qual um indivíduo torna-se capaz de decodificar uma mensagem escrita, sendo capaz de decodificar algo falado e transformá-lo em escrito. E assim, para algumas crianças, a escrita como representação gráfica é um conceito construído antes mesmo de entrarem na escola, por meio de sua interação ou contato com pessoas que leem e escrevem, ou mesmo com o mundo da escrita.

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido (FERREIRO, 1992, p.24).

A escrita vem da própria leitura e, por isso, será necessário trabalhar com a criança com muito cuidado, pois desde o momento em que ela vai para a escola, ela não sabe o quanto é importante esse período em sua vida. A alfabetização é mais do que aprender a soletrar sons ou mesmo a simbolizar graficamente um universo sonoro que já é simbólico em si.

Segundo Cagliari, (1993), o processo de alfabetização envolve muitos fatores e quanto mais a escola percebe como se dá o processo de aquisição do conhecimento, como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, como se desenvolveu seu processo de interação social, a natureza da realidade linguística contida no momento em que este professor terá que conduzir o processo de aprendizagem de forma prazerosa e produtiva, sem o sofrimento habitual.

Sabe-se que os três primeiros anos da educação básica não esgotam todos os conhecimentos linguísticos e comunicativos que são desenvolvidos durante todo o processo escolar e as necessidades do convívio social. Para que esse conhecimento se desenvolva de forma satisfatória, é necessário que um ambiente

letrado funcione em sala de aula. Esse ambiente caracteriza-se na busca em orientar as crianças em fase de alfabetização para o uso da língua escrita, antes mesmo do domínio das “primeiras letras”, organizando a aula em torno da escrita (registros de rotinas, listas de referências, calendário, alfabeto móvel, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, por exemplo). A criação de um ambiente alfabetizador passa pela construção do conhecimento sobre para que serve a escrita (sua função de registro, comunicação à distância, por exemplo) e saber como ela é utilizada nas práticas sociais (organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, por exemplo) ajuda as crianças a se alfabetizarem. A cada ano do ciclo de alfabetização, espera-se que os alunos atinjam níveis claramente definidos.

A alfabetização é compreendida como um processo específico e indispensável de domínio do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico, que possibilita ao aluno a leitura e a escrita autônoma. Além de aprender a ler e a escrever, a criança deve ser orientada a adquirir as práticas sociais de leitura e escrita. Os procedimentos didáticos de alfabetização também seguem esse novo conceito: os antigos métodos e fundamentos, baseados no ensino da transposição mecânica da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita, são substituídos por procedimentos que levam as crianças a conviver, experimentar e dominar as práticas de leitura que circulam em nossa sociedade tão voltada para a escrita.

## 2.2 O QUE É LETRAMENTO?

Sabemos que foi na segunda metade da década de 1980 que o termo letramento passou a ser objeto de pesquisas e publicações, e sua tradução é realizada na tentativa de ampliar o conceito de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da tecnologia do ler e do escrever (codificar e decodificar), mas também para usar essas habilidades em práticas sociais onde a escrita e a leitura são essenciais.

O letramento é entendido como um processo de inserção e participação na cultura escrita. É um processo que se inicia quando a criança começa a conviver com as diversas manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos,

embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura de livros científicos, de obras literárias, por exemplo).

A partir da nova visão da aprendizagem da leitura e da escrita é que faz surgir no vocabulário educacional o termo letramento, criado para designar o estado ou condição do indivíduo que não só saber ler e escrever - não só é alfabetizado - mas também sabe (e tem prazer em) exercer as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive.

Um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado, pois pode de certa forma, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança ainda é "analfabeta" porque não aprendeu a ler e escrever, mas já penetrou no mundo do Letramento, já é, de certa forma, letrada. Se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada. (SOARES, 1998, p. 56)

Para Soares, uma pessoa alfabetizada conhece o código alfabético, domina as relações grafofônicas, ou seja, sabe que sons representam as letras, é capaz de ler palavras e textos simples, mas não necessariamente utiliza a leitura e a escrita no convívio social. As pessoas alfabetizadas podem, eventualmente, ter pouca ou nenhuma familiaridade com a escrita dos jornais, livros, revistas, documentos, e muitos outros tipos de textos; também pode ser difícil encontrarem dificuldades para se expressar por escrito. Letrado, no sentido em que usamos esse termo, é aquele que se apropriou suficientemente da escrita e da leitura na medida em que as utiliza com desenvoltura e propriedade, para cumprir seus atributos sociais e profissionais.

Também podemos extrair do conceito de letramento que um indivíduo pode não saber ler e escrever, ou seja, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado. Letramento é, portanto, o resultado da atividade de ensinar ou aprender a ler e a escrever: o estado ou condição que um grupo social ou indivíduo adquire em decorrência da apropriação da escrita. E Paulo Freire diz sobre isso:

Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação

mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (FREIRE, 2001)

### 2.3 RELAÇÕES DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Podemos considerar que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas se complementam e são indissociáveis, ambos são indispensáveis.

Segundo Magda Soares (2017, p.44):

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e de escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento (SOARES,2017, p. 44)

Assim, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar, trata-se de alfabetizar letrando. Também não se trata de pensar os dois processos como sequenciais, isto é, vindo um depois do outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou então, como se a alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento.

Uma vez que os alunos alfabetizados vivem em uma sociedade letrada onde a linguagem escrita está visível e proeminentemente presente nas atividades cotidianas, eles inevitavelmente entrarão em contato com textos escritos. Excluir essa experiência da sala de aula pode, por um lado, diminuir e artificializar o objeto de aprendizagem que é a escrita, permitindo que os alunos desenvolvam concepções inadequadas e disposições negativas sobre o assunto. Por outro lado, quando os alunos não exploram a relação extracurricular com a escrita, perdem a oportunidade de conhecer experiências culturais ricas e importantes e desenvolvê-las para a integração social e o exercício da cidadania. Entende-se, portanto, que a atividade pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que considera a alfabetização e o letramento de forma articulada e simultânea.

O desenvolvimento das capacidades linguísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão, em situações diferentes das familiares, não acontece

espontaneamente. Elas precisam ser ensinadas sistematicamente e isso ocorre, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Sabemos, também, que o trabalho a ser feito nesses três anos iniciais não se esgota na alfabetização ou no desenvolvimento dessas capacidades linguísticas. No entanto, são importantes porque é justamente na alfabetização e na aprendizagem da escrita que os problemas têm se concentrado não apenas na escolarização inicial, mas também nas reprovações ao longo do percurso escolar do aluno. Entretanto, a aprendizagem e a progressão da criança vão depender do processo que ela vai se desenvolver, do nível em que ela se encontra e das oportunidades que o ambiente escolar lhe proporciona em direção a avanços e expansões.

### **3 O PAPEL DA ESCOLA**

O papel da escola se amplia à medida que se amplia o direito à educação, no que diz respeito à individualidade e à subjetividade, numa perspectiva que busca formar sujeitos eticamente comprometidos com a justiça, a solidariedade, a paz. Mas, considerar esses ensinamentos relacionados a valores éticos não significa desconsiderar o conteúdo da escola.

Para que as crianças brasileiras produzam e leiam textos de forma independente ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental e tenham se apropriado de conhecimentos que ampliem seu universo de referências culturais em diferentes áreas do conhecimento, é necessário que certos compromissos sejam firmados entre outros órgãos responsáveis pela Educação Básica. Exige também, planejamento em diferentes níveis: desde a gestão central da secretaria de educação, da gestão escolar, dos professores de determinada turma, entre outros segmentos que participam do processo educacional.

Desse modo, a escola deve ser concebida como um espaço social no qual as pessoas que assumem diferentes papéis interajam para apoiar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Pensar uma instituição escolar exige, portanto, uma reavaliação constante de sua organização, incluindo temas como espaços, materiais e tempos de ensino.

O trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática, em cujo centro está a aprendizagem dos alunos sob a direção do professor. Esse é

um trabalho muito complexo e não se restringe somente a sala de aula, pelo contrário, está diretamente ligado a exigências sociais e a experiência de vida dos alunos. A assimilação de conhecimentos e habilidades e o desenvolvimento das capacidades mentais decorrentes do processo de ensino não tem valor em si mesmos, mas visam instrumentalizar os alunos como agentes ativos e participantes na vida social (LIBÂNEO, 1994, p.222)

A aprendizagem depende de fatores internos e externos, ou seja, o interno refere-se ao funcionamento do organismo, a estrutura psicomotora, cognitiva, enfim, ao seu corpo; já os externos estão associados ao contexto em que estão inseridos. Diante disso, a unidade escolar deve sempre acompanhar e analisar o que prejudica o ensino aprendizagem desses alunos no contexto educacional. Nesse contexto, deve haver um ambiente lúdico e profissionais qualificados para o atendimento aos professores e outros profissionais da instituição escolar, melhorar as condições do processo educacional, bem como informar a família do aluno sobre o processo que está tendo na Unidade Escolar.

### 3.1 O PAPEL DO DOCENTE NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Atualmente, o professor alfabetizador tem um grande desafio, pois além de ensinar o domínio da leitura e da escrita, é preciso torná-la um uso social, um meio pelo qual o aluno interage com o mundo ao seu redor, compreende o que lê e se comunica, através de diferentes formas de linguagem. É necessário que a escola pense em como a alfabetização pode ser compreendida e como direcionar esse processo para que, além da alfabetização, o aluno também seja letrado. Um professor deve ser muito mais que um facilitador da aprendizagem, pois não basta utilizar métodos e técnicas para ensinar.

A palavra-chave é conhecimento, saber o que ensinar, como se faz e como o aluno aprende, principalmente saber o nível de experiência do determinado aluno com a leitura e a escrita. É necessário ter cuidado com alguns equívocos do construtivismo, principalmente em relação ao aluno aprender sozinho, é preciso intervir, dizer como as coisas são e como funcionam, ajudar o aluno a progredir e não ser um mero espectador esperando que o aluno desperte, propondo atividades significativas e ensinando a resolver as dificuldades.

Portanto, o professor precisa ter um conhecimento claro, seguro e completo do processo de alfabetização, [...] “somente professores competentes são capazes de conduzir com tranquilidade e segurança o progresso de quem avança sozinho e de quem necessita de uma ajuda especial. Explicações técnicas não assustam as crianças” (CAGLIARI, 1999, p. 225).

Dessa forma, o professor alfabetizador necessita estar em constante formação, pois a tarefa de alfabetizar, e posteriormente letrar, é muito mais complexa do que parece. Não basta aplicar métodos sem levar em conta o aprendizado que os alunos já vivenciaram, pois também é preciso ter cuidado com a consideração do professor como mediador. [...] ser mediador deve significar, antes de mais nada, estar entre o conhecimento e o aprendiz e estabelecer um canal de comunicação entre esses dois pontos [...] (CAGLIARI, 1999, p.225)

### 3.2 PLANEJAR PARA INTEGRAR SABERES E EXPERIÊNCIAS

No processo de alfabetização e de letramento, é fundamental que o professor tenha claro os objetivos e os caminhos que deseja alcançar, para que os alunos dominem a leitura e a escrita. As atividades a serem desenvolvidas estão mais conscientemente ligadas ao que se vai desenvolver.

No entanto, é preciso deixar claro que a flexibilidade é um princípio essencial no planejamento. Diante da realidade da sala de aula – expectativas, necessidades, condições de espaço e tempo, imprevistos – o professor muitas vezes precisa mudar o que pensou e mudar o rumo dos encaminhamentos previstos. No entanto, mudanças muitas vezes são necessárias e garantem uma melhor participação dos alunos.

O profissional que está no controle de sua ação didática, que conhece as possibilidades e os limites dos alunos, é aquele “capaz de considerar a realidade da criança que defende a necessidade de voltar-se diariamente para o já feito e de reorganizar a rotina, de modo a adequá-la e cada realidade” (GUEDES-PINTO et al, 2007, p.23).

No entanto, essa flexibilidade de planejamento, não diminui sua importância, pois os imprevistos e as mudanças tendem a ser mais articulados de acordo com as

necessidades das crianças quando o profissional já pensou com antecedência o que fazer e o motivo pelo qual irá fazer o que estava planejando.

A atividade de planejar cada aula é mais produtiva quando o professor tem clareza do que pretende ensinar e quando tem disponível o material didático adequado, bem como quando tem algumas rotinas escolares que norteiam o planejamento.

Nesse sentido, Nery (2007, p.111) afirma que:

O planejamento da escola contempla, assim, desde os critérios de organização das crianças em classes ou turmas, a definição de objetivos, por série ou ano, bem como o planejamento do tempo, espaço e materiais considerados nas diferentes atividades e seus modos de organização: hora da sala de aula, brincadeiras livres, hora da refeição, saídas didáticas, atividades permanentes, sequências didáticas, atividades de sistematização, projetos etc.

Dessa forma, é possível criar rotinas que contemplem diferentes tipos de atividades e a organização do tempo pedagógico. As mudanças didático-pedagógicas levam à construção de modelos de prática quando os professores enfrentam situações de conflito ou dominam sua profissão e refletem sobre elas. Muitas vezes o grande problema de um professor é que ele aprende a ser professor na sala de aula, configurando sua prática pelas atividades que realiza, pelas situações pedagógicas que vivencia/provoca/organiza e pelas práticas de trabalho que utiliza.

Por isso, não podemos tratar o professor como alguém que “transpôs as teorias” para dentro da sala de aula, tal como foram transmitidas, pois o professor não é apenas um técnico executor, ele toma decisões e reflete sobre suas ações, escolhe teorias de acordo com suas crenças particulares, assim, eles produzem suas ações para a reconstrução de teorias e propostas didáticas, tomando decisões:

Cada professor, com base no seu conhecimento construído ao longo da sua trajetória, poderá criar diferentes caminhos que poderão fazer parte da sua prática pedagógica, estando incluídos nesse processo variados discursos (não apenas os que estão na ordem do dia). (FERREIRA, 2005, p.75).

Desse modo, segundo Tardif (2001), os saberes docentes são de natureza diversa. Dentre estes, os saberes da experiência, que se constituem no cotidiano e no exercício da docência, parecem ser os mais disponíveis ao professor para

enfrentar o dia a dia da sala de aula, quando as condições se alteram em função da diversidade nas necessidades das crianças. Ainda segundo esse teórico, “cotidianamente, os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos macetes, do modo de fazer, dos modos de organizar a sala de aula”. (p.53). Nesse sentido, os professores refletem constantemente sobre suas ações e não podem ser vistos como participantes passivos do processo de ensino.

Mesmo que a criança não saiba ler e escrever, o professor deve propor situações em que os alunos possam ser alfabetizados e letrados ao mesmo tempo, por exemplo, quando o professor lê determinado texto na aula e se trata do final, o professor deve sugerir atividades para os alunos, como: elaboração de um texto, escrever um final para a história antes da leitura, realizar a interpretação oral e escrita do que foi visto, entre outras. O professor deve criar e projetar situações para os alunos onde eles possam usar a escrita não só na escola, mas em diversas situações onde a interação e o raciocínio são necessários, e fazer com que eles adquiram essas habilidades para usar a leitura e a escrita no dia a dia. Isso significa que eles trarão a leitura e a escrita de fora da escola para dentro dela contextualizando com a realidade dos alunos e com o uso e a reflexão social do sistema de escrita, proporcionando autonomia para ler e escrever seus próprios textos.

O ideal é que o professor planeje as aulas para que os métodos de ensino sejam adequados, em razão dos obstáculos encontrados pelas crianças em sua aprendizagem. É essencial que o professor saiba diagnosticar e avaliar as falhas de escrita cometidas por seus alunos, aproveitando-as como etapas de saber já atingido e ainda a atingir. (PETROLINO, 2007, P.26).

Se o professor perceber que eles não estão muito interessados, é seu dever criar momentos de maior suscetibilidade para deixá-los entusiasmados com a leitura. Para o aluno será um ato de prazer perceber que seu professor está interessado e envolvido no processo de aprendizagem. Portanto, se o educador não demonstrar entusiasmo, começará a desmotivar quem está aprendendo.

### 3.3 AVALIAÇÃO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

A concepção da avaliação parte da defesa da não repetência, considerando o processo avaliativo não como instrumento de exclusão, mas caracterizando-o como

contínuo, inclusivo, regulador, prognóstico, diagnóstico, emancipador, mediador, qualitativo, dialético, dialógico, informativo, formativo-regulador. Segundo Leal (2003, p.30), as finalidades do eixo central de uma proposta de avaliação formativa envolveriam:

[...] avaliar para identificar conhecimentos prévios; avaliar para conhecer as dificuldades e planejar atividades adequadas; avaliar para verificar o aprendizado e decidir o que precisa retomar; avaliar para verificar se os alunos estão em condição de progredir; avaliar para verificar a utilidade/validade das estratégias de ensino; avaliar as estratégias didáticas para redimensionar o ensino.”

Entende-se que, se a escola não tiver claramente disposto um currículo organizado e os critérios avaliativos definidos, a avaliação pode não possibilitar o avanço das crianças e a intervenção docente, podendo promover a exclusão interna. Não atenderá, portanto, aos diferentes objetivos propostos. No entanto, se o ciclo de alfabetização romper com a repetência e a evasão, não necessariamente o nível de êxito nas aprendizagens pelas crianças aumentará. É de extrema necessidade adotar mecanismos para atender a todas as crianças, para que avancem por meio das progressões e sucessões necessárias para o aprofundamento dos conteúdos a cada ano.

Os direitos de aprendizagem permitem, planejar e orientar as progressões do ensino e das aprendizagens, delimitando os saberes que devem ser construídos pelas crianças ao final de cada ano escolar do ciclo de alfabetização. Estes não devem ser entendidos como formas padronizadas, mas como caminhos a serem construídos por cada criança na sua singularidade, para que o processo de alfabetizar letrando não perca o foco pela ausência de intencionalidade.

Considerar as potencialidades e permitir uma abertura para novas capacidades requer mudança de postura do professor, que irá investir mais nos alunos. Isso repercutirá no modo como concebe a avaliação, que auxiliará no diagnóstico, no acompanhamento e em novas propostas para o desenvolvimento dos alunos, diversificando as estratégias utilizadas para melhorar a aprendizagem. No paradigma educacional centrado nas aprendizagens significativas, a avaliação é concebida como processo/instrumento de coleta de informações, sistematização e interpretação das informações, julgamento de valor do objeto avaliativo através das informações tratadas e decifradas, e por fim, tomada de decisão (como intervir para promover o desenvolvimento das aprendizagens significativas).” (SILVA,2003, p.12-13).

Nessa perspectiva de avaliação, muitos educadores pensam em: Por que e para que avaliar? Para quem? Onde? Quando? O quê? Como? Com quem? Quais os resultados das ações empreendidas? É importante considerar que o objetivo da avaliação visa gerar informações para que professores e alunos possam refletir e criar estratégias para superar seus limites e ampliar suas possibilidades em cada eixo da linguagem utilizada. Ao conhecer as formas pelas quais as crianças aprendem, o professor poderá planejar melhor a sua intervenção pedagógica, uma vez que mapear a reação da criança à intervenção do professor é a razão do processo de avaliação em sala de aula, relativamente aos diferentes percursos. O objetivo da proposta é de potencializar a formação das crianças, garantindo a continuidade da aprendizagem ao longo dos três anos e o monitoramento da aprendizagem pelas crianças.

Por meio da avaliação diagnóstica, é possível acompanhar se os objetivos foram alcançados, possibilitando regulações interativas e integradoras. É preciso criar diferentes instrumentos de avaliação para diferentes níveis de conhecimento e saber lidar com a heterogeneidade das aprendizagens, respeitando os percursos distintos e diferenciando o atendimento, instrumentos e encaminhamentos.

Para uma avaliação consistente, é necessário definir quais as competências ou conhecimentos serão avaliados, de forma a planejar os processos de ensino com os objetivos a serem alcançados através da introdução, sistematização ou consolidação de competências e conhecimentos pelas crianças.

De acordo com os quadros de direitos de aprendizagem, entende-se que no 2º ano a criança já deve estar alfabetizada e precisa avançar com autonomia na consolidação da capacidade de ler e escrever textos para que se torne progressivamente alfabetizada e letrada. Para isso, deve-se avaliar a escrita de palavras com diversas estruturas silábicas e considerando as regras ortográficas regulares diretas e regularidades contextuais. Caso sejam identificadas crianças que não dominem tais conhecimentos, é necessário planejar ações didáticas voltadas para esses objetivos.

Ao nível da produção textual, com crescente autonomia, espera-se que a criança consolide a capacidade de reflexão, sobre o contexto de produção de textos, planejando a escrita e produzindo textos para atender a diferentes finalidades, bem

como a organização do conteúdo do texto, a estruturação dos períodos e o uso dos recursos coesivos. Em termos de capacidade de leitura, espera-se que a criança desenvolva uma leitura fluente e a compreensão dos textos lidos de forma independente.

Para conduzir um ensino em que tais aprendizagens ocorram, é necessário avaliar continuamente o processo. É necessário avaliar no início do ano letivo (avaliação diagnóstica) e durante o ano, para acompanhar e redimensionar os planejamentos. Ao tratarmos da avaliação diagnóstica, é importante refletirmos sobre os instrumentos a serem utilizados. Para investigar as apropriações dos alunos em relação à escrita, o professor poderá desenvolver atividades diversificadas, tais como: observar como seus alunos desenvolvem as atividades em sala de aula; analisar suas produções escritas; observar como leem palavras ou textos curtos em diferentes situações; entrevistar ou conversar informalmente com os alunos além de propor testes em atividades específicas.

### 3.4 O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Ao tratar do processo de alfabetização, entendemos que ele é permeado por sua natureza complexa, pelos fatores políticos, sociais, econômicos e culturais. No processo pedagógico não se pode ensinar a escrita como se houvesse neutralidade, o processo de alfabetização pode ser também lúdico.

De acordo com Jean Piaget (1987), a atividade lúdica é um princípio fundamental para o desenvolvimento das atividades intelectuais das crianças sendo, por isso, indispensável à prática educativa. Nesse sentido, pensar a prática pedagógica também associada às questões do lúdico é considerar que as atividades escolares podem, além de desenvolver o aprendizado dos conhecimentos escolares, também gerar prazer, promover a interação e a simulação de situações da vida em sociedade.

O lúdico foi excluído durante muito tempo, pois o aprender não combinava com brincar, rir e se divertir, portanto, os jogos e as brincadeiras também foram utilizados para aprender desde muitos anos atrás. De acordo com Borba (2006), desde muito tempo as brincadeiras e os jogos passaram a integrar as práticas de vida em sociedade.

Alfabetizar é uma tarefa complexa, mas é possível ensinar a aprender a ler e a escrever por meio de brincadeiras que estimulem a reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Na alfabetização também pode se envolver as crianças em situações prazerosas, contextualizadas e significativas que explorem a compreensão e a produção de textos de variados gêneros orais e escritos. Muitas atividades podem ser desenvolvidas de maneira a privilegiar o lúdico no processo de aprendizagem.

Os professores, ao iniciarem um trabalho de alfabetização com seus alunos, devem aproveitar o máximo da linguagem oral, propondo atividades que os façam brincar com as palavras, realizar a leitura e reflexão de trava-línguas, quadrinhas, parlendas, músicas e canções. Realizar diversas atividades que levem a refletir constantemente sobre o sistema de escrita alfabética: trabalhar o crachá com o nome da criança diariamente, escrever palavras e através delas, identificar letras e contagem de sílabas; utilização de imagem televisiva; programas, filmes e fotos. Trabalhar com marcas ou logotipos que permitem que o aluno imagine o que poderia estar escrito ou criar um texto com seu próprio conteúdo interpretativo.

De acordo com Chartier (1996), os jogos com a língua, de tradição oral, constituem um repertório inesgotável que serve para exercitar a memória e construir as representações mentais, pois, pelo fato de fazer parte da cultura, as pessoas aprendem a jogar informalmente umas com as outras e já sabem como brincar em diferentes espaços de convivência, em casa, na rua. Quando são levados para a escola, além de facilitar o acesso as crianças à leitura individual e autônoma, pois antecede o trabalho de decodificação do texto escrito, aproxima os estudantes das situações vivenciadas fora da escola.

Para os alunos em processo de apropriação do sistema de escrita, os jogos ou atividades de análise fonológica são importantes instrumentos para o aprendizado da língua, pois levam os alunos a pensar nas palavras em sua dimensão não só semântica, mas também sonoro-escrita.

### 3.5 APRENDER A GOSTAR DE LER

Atitudes como gostar de ler e interessar-se pela leitura e pelos livros são construídas, para algumas pessoas, no espaço familiar e em outras esferas de convivência em que a escrita circula. Mas, para outros, é sobretudo na escola que este gosto pode ser incentivado. Para isso é importante que a criança perceba a leitura como um ato prazeroso e necessário e que tenha os adultos como modelo. Nessa perspectiva, não é necessário que a criança espere aprender a ler para ter acesso ao prazer da leitura: pode acompanhar as leituras feitas por adultos, pode manusear livros e outros impressos, tentando “ler” ou adivinhar o que está escrito.

Atividades de leitura bem selecionadas mostram aos alunos que eles se alfabetizam para aprender, para divertir-se, e para fins práticos, como ler um cartaz, um aviso. Essa sensibilização deve ser acompanhada de atividades de leitura livre, não guiada. As diferentes hipóteses de leitura (memorização de texto, adivinhação do que pode estar escrito, invenção de história a partir da gravura) podem ser feitas desde muito cedo. A criança vai se enganar, compreender mal, não importa. O importante é o que ela faz para entender bem.

Destacamos algumas condições para um bom êxito da aprendizagem:

- Criar na sala de aula, um ambiente favorável a leitura, proporcionando a familiaridade com gêneros textuais diversos (histórias, poemas, gibis, canções, parlendas, listas, agendas, propagandas, notícias, cartazes, receitas culinárias, instruções de jogos, regulamentos) valorizando as situações espontâneas de leitura.
- Estimular as crianças a exercitar a escrita, pois aprender a escrever não se resume a aprender a escrever o que se diz. Alguns tentam, erradamente, ensinar a criança falar como se escreve, ou a escrever como se fala. É preciso lidar com duas ordens diferentes, a da língua escrita e a da língua oral, utilizando recursos de escrita como: ditados divertidos, listas diversas, bilhetes, convites, cartas enigmáticas, entre outras.
- Estimular as crianças que não tem o hábito de ler com frequência oferecendo diversos estilos de livros para que elas consigam aprofundar o seu conhecimento e aos poucos identificar aquilo de que gostam mais. Um ótimo recurso a ser utilizado é a sacola da leitura.

- Planejar atividades que façam uso da tecnologia a fim de propor uma experiência de leitura diferente para os alunos. Existem diversos aplicativos, sites e dispositivos que oferecem uma excelente experiência de leitura e descoberta de novos títulos e ferramentas. Realizar a busca pelo universo multimidiático, com a exibição de adaptações de livros - ou de filmes- que relatam a importância da leitura.

Cabe ao professor indicar e despertar o interesse dos alunos, ouvindo as áreas de interesse de cada um. O desenvolvimento do gosto pela leitura é importantíssimo pois dela o aluno depende para se manter e desenvolver na aprendizagem em geral. Saber ler é compreender, um estudante que não gosta de ler dificilmente conseguirá compreender claramente os conteúdos trabalhados. Por isso, o professor deve empenhar-se nisso, é importante ensinar os alunos a pesquisar.

De acordo com Ferreira (2001, p.13) “é provável que o professor, de início, não esteja receptivo a mudanças, mas é preciso tentar para depois adequar-se a uma atividade não rotineira. Assim os bons textos abrirão caminhos à imaginação, sensibilidade e conhecimento dos educandos”.

Pesquisas demonstram que a leitura e escrita, como objetos culturais do conhecimento, são adquiridos por um processo de autoconstrução, no confronto e interação da criança com o seu meio. Nessas pesquisas, comprovou-se que os vários métodos e estratégias com vistas a oferecer a compreensão e o domínio da leitura e escrita pela criança.

#### **4 ESTUDO DE CASO**

Com a chegada da pandemia do Covid-19, as crianças em processo de alfabetização e letramento, tiveram que ficar longe da sala de aula convencional e o uso das mídias sociais passaram a ser a solução para manter o vínculo entre a escola e o aluno.

Por esse motivo, o MEC autorizou que o estágio obrigatório fosse realizado de forma online até o término do ano de 2021. Em meio a esse cenário pandêmico, realizei o estágio obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, solicitado pelo Centro Universitário Santa Cruz de Curitiba, de forma online através da

plataforma do Youtube, realizando diariamente anotações com base nas aulas assistidas que eram ministradas por professores da rede municipal de ensino de Curitiba, através do canal “TV Escola Curitiba”.

Portanto, por realizar estágio remunerado na educação infantil de uma escola pública na cidade de Curitiba, acompanhava diariamente relatos de professoras alfabetizadoras no interior da escola, em que se mostravam preocupadas com a atual situação, os relatos se mostravam como: “o professor agora tem que realizar a função de pai e mãe dos alunos”, “além de ser professor viramos assistente social”, “a escola está parecendo uma creche”, dentre outros relatos os quais presenciei diversas vezes na escola.

Ao presenciar esses relatos pós-pandemia, me coloquei à disposição para conversar com algumas professoras e acompanhar a atual situação. Diante de tantas dúvidas e incertezas, solicitei autorização para entrevistar as professoras que lecionavam na escola. Após autorização, 2 professoras se dispuseram a responder as perguntas realizadas, uma professora do 2º ano e uma professora do 3º ano.

As professoras relataram que “o primeiro dia de aula foi atípico, pois as crianças pareciam uma turma do primeiro ano. Mas não, são crianças que já estão no 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, na realidade, nesta mesma fase, boa parte dos alunos costumam dominar a leitura e escrita de textos simples”. Ao analisarem a sala de aula e o recreio, elas salientam ainda que “fez muita falta brincar, se movimentar, interagir. Muitos ainda estão se acostumando novamente aos espaços da escola e até a se movimentar tanto, pois ficaram muito tempo dentro de casa”.

Com o retorno das aulas, foi possível observar muitas alterações no comportamento. “Ao voltarem à escola percebemos que estão muito individualistas, mas com o isolamento se acentuou bastante, elas estão olhando mais para si mesmas, com muita dificuldade de ouvir, dividir e principalmente de seguir combinados e regras da escola, até porque não é possível uma vida na sociedade sem combinados e regras”, compartilham as professoras.

Embora fossem utilizados recursos e ludicidade, muitos alunos não se faziam presentes nas aulas, as razões eram distintas, os pais alegavam trabalhar e não ter como acompanhar as aulas com as crianças, havia também situações em que as crianças necessitavam fazer uso do aparelho celular mas a disponibilidade era de

apenas um na residência e casos também em que as famílias não possuíam nenhum tipo de aparelho celular ou acesso à internet. A entrega das atividades ocorria de forma quinzenal, e eram produzidas com base nas aulas em que as crianças acompanhavam pelo canal “TV Escola Curitiba”.

Portanto, neste período de pandemia, muitos alunos sofreram perdas familiares e financeiras, além do afastamento dos colegas, gerando impactos na socialização e no estímulo à aprendizagem. Muitas famílias estavam de teletrabalho, ou seja, trabalhando em casa, e acompanhar as atividades das crianças era uma tarefa árdua. Monteiro (2020) salienta que “o ensino remoto advindo da pandemia acelerou a necessidade de incentivar os alunos a desenvolver a capacidade de absorção de conteúdos de maneira autônoma e participativa, utilizando as estratégias virtuais disponíveis.”

Para encerrar nossa conversa, questionei por que as crianças estão chegando nesse momento sem o domínio da alfabetização. Na visão das professoras que estão diariamente em sala de aula, “alfabetizar de maneira remota é praticamente impossível, sem o ensino presencial, outras habilidades deixaram de ser trabalhadas”. “A gente acredita que o que perdeu foi a letra cursiva mesmo. Porque não é possível aprender as posições das mãos sem o presencial” afirmam as professoras.

Com relação às experiências relatadas, notei que o cenário se repete em diferentes salas de aula do 2º e 3º ano nas escolas públicas em 2022. As professoras destacam que além de muito trabalho à vista, é momento de “recalcular a rota” para conseguirem dar conta de tantos desafios. Esses dois anos já exigem que o professor realize sondagens periódicas para investigar o que o aluno já sabe, com a pandemia, uma avaliação diagnóstica que inclua palavras de sílabas simples e complexas é uma boa opção.

Sabemos que é preciso que os alunos, no final do 2º ano, dominem as correspondências entre letras ou grupo de letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras formadas por diferentes estruturas silábicas, além de saberem segmentar as palavras na escrita de textos e utilizarem diferentes tipos de letras de acordo com as situações de leitura e produção de textos diversos. No entanto, em

muitas salas de 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, é uma quantidade significativa de crianças que iniciam esse ano sem o domínio do Sistema de Escrita Alfabética.

Ao refletirmos as crianças no ciclo de alfabetização, há uma grande diversidade de saberes que deve ser explorada nas sondagens. Uma criança alfabética, por exemplo, que ainda está fixada nas ideias de duas letras para cada sílaba e que não lida bem com sílabas complexas, precisa ser desafiada para entender outras organizações silábicas. Pode-se utilizar a estratégia de brincar com essa ideia de se colocar as letras em uma determinada posição, há possibilidade dessa palavra virar outra. Nota-se destacar que as práticas de alfabetização onde a criança é protagonista e seus escritos são valorizados são enriquecedoras e também proporcionam maior interação e troca entre professor e aluno.

Busquei, juntamente com as professoras, alternativas para trabalhar com as crianças pós-pandemia, uma das estratégias que busquei mostrar às professoras foi trabalharem com recursos inovadores de ensino, sem deixar de lado os métodos tradicionais. Atividades mão na massa, maneiras de utilizar a tecnologia a favor da educação, promovendo assim o avanço da aprendizagem e desenvolvimento das crianças, e propostas que promovam o desenvolvimento socioeducacional foram alguns dos recursos discutidos. Para os alunos do 2º e 3º ano, trabalhamos com propostas que envolviam cápsulas do tempo, permitindo explorar a escrita e as emoções; realizemos rodas de leitura temáticas; pedimos a colaboração de todos os alunos que ajudassem na construção de materiais coletivos como livretos e adaptamos alguns jogos.

Essas atividades, quando adotadas em uma rotina pedagógica, podem exercer um papel importantíssimo por possibilitar que as crianças tenham acesso, de forma regular, às atividades que envolvem o alfabetizar letrando. Em relação às atividades permanentes, as professoras adotaram a roda de leitura como parte da rotina, buscando incentivar nas crianças o prazer pela leitura. A partir disso, pude perceber que é possível ensinar de forma inovadora através de diversos recursos, sem deixar de lado o método tradicional utilizado por algumas professoras.

Não pude acompanhar os alunos por muito tempo, mas foi possível observar um avanço significativo na escrita e na leitura. Após os relatos semanais das professoras, pude notar a satisfação das professoras em estarem promovendo

atividades diversificadas e a grande participação dos alunos juntamente com os pais. Além de diversificarem as atividades, diversificaram também seus modos de organização por meio de situações didáticas em grande grupo, pequenos grupos, duplas e de forma individual, pois “a organização dos alunos em sala de aula não pode ser decidida apenas com base nos conhecimentos que eles possuem [...]. Para a organização dos alunos em sala de aula, precisamos ter em mente o que queremos naquele momento da aula” (LEAL, 2005, p.107).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir de relatos e depoimentos de professoras alfabetizadoras, surgiu o interesse em repensar as práticas escolares de alfabetização pós pandemia. Percebemos que as crianças das séries iniciais sofreram grande impacto na alfabetização e letramento com a pandemia do Covid-19, alguns fatores, como a falta de recursos tecnológicos, acesso à internet, por exemplo, tornaram esse processo ainda mais demorado quanto à aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito à aquisição de leitura e escrita, os relatos mostraram como o papel da família na educação das crianças é importante, principalmente nessa fase em que a criança está aprendendo a ler e a escrever. Com o distanciamento social causado pela Covid-19, a importância das famílias tornou-se ainda mais evidente e necessária pois são elas o principal elo para manter o vínculo entre professor e aluno e auxiliar na realização das atividades propostas remotamente.

Sobre letramento digital e o uso de mídias na educação a distância, os relatos demonstraram que as dificuldades de acesso à internet pelas famílias e alunos limitaram a participação das crianças, no entanto, foi possibilitada por estratégias de ensino através das redes sociais, que ajudaram os alunos a tomar consciência de suas próprias competências e habilidades, para se comunicar com os professores e colegas.

No entanto, ambos os relatos consideram que diante do cenário de incertezas trazidos pela pandemia, quando foi necessário suspender as aulas, por medida básica de proteção, professores, alunos e famílias estão se superando e buscando a cada dia novas formas de continuar a missão de alfabetização e letramento.

Com esse estudo foi possível perceber que por muito tempo, pensava-se que ser alfabetizado significava conhecer o código linguístico, ou seja, conhecer as letras do alfabeto. Reconhece-se que, embora necessário, o conhecimento das letras não é suficiente para ser competente no uso da língua escrita. A língua não é apenas um código de comunicação. A linguagem é um fenômeno social, dinâmico e coletivamente estruturado e, por isso a escrita também deve ser vista do ponto de vista cultural e social. A palavra letramento é utilizada atualmente para explicar esse processo de inserção em uma cultura letrada a qual estamos vivendo.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Conceituando alfabetização e letramento**. In: SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M. (Org). Alfabetização e Letramento: Conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. P. 11-22.
- BORBA, Ângela, M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In Brasil. MEC **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, 2006.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. A mediação do professor na alfabetização. IN: CAGLIARI, Gladis Massini. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. Campinas: Mercado das letras, 1999.
- CHARTIER, Anne-Marie, CLESSE, E HÉBRARD Jean. **Ler e escrever: entrando no mundo da escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Os saberes docentes e sua prática. In: **Formação continuada de professores: questões para reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b.
- FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo. 41ª ed. Cortez. 2001.
- GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; SILVA, Leila Cristina Borges; TEMPESTA, Maria Cristina da Silva; FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- LEAL, Telma Ferraz. Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola. In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1994. P. 222
- MONTEIRO, E. C. Educação na pandemia: a experiência de uma escola da rede municipal de ensino de campina grande(pb). **Anais VII CONEDU - Edição Online**. Campina Grande: Realize Editora, 2020.
- NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.
- PETROLINO, Ana Paula da Silva. **Dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita**. Centro de Ensino a Distância, 2007.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro. Ed. Guanabara, 1987.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo. Contexto, 2017. p. 44.

TARDIF, Maurice. **Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério**. In: CAUDAU, Vera (Org). Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, 2ª ed. p. 234.

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: SILVA, Janssen Felipe da.; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza. (Org). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SOARES, Magda B. **Letramento, um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 1998.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro, 2001.