



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ÉLEN GARCIA CARDOSO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: MÉTODOS DE ENSINO NO
PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Uberlândia – MG
2023

ELEN GARCIA CARDOSO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: MÉTODOS DE ENSINO NO
PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Relatório de pesquisa/Produto educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para obtenção do título de mestre, sob orientação do professor Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

Uberlândia – MG
2023

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

C179a Cardoso, Élen Garcia.
Alfabetização e letramento : métodos de ensino no processo de aprendizagem / Élen Garcia Cardoso. – Uberlândia (MG), 2023.
78 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica. Linha de pesquisa: Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Cardoso, Élen Garcia. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 372.414

ELEN GARCIA CARDOSO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: MÉTODOS DE ENSINO NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 07/03/2023

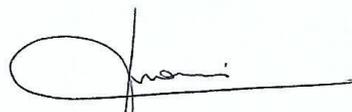
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Guilherme Saramago de
Oliveira
Universidade Federal de Uberlândia –
UFU



Prof.^ª Dr.^ª Geréina Santana Novais
Universidade de Uberaba – UNIUBE

DEDICATÓRIA

Ao meu marido, Marcos Paulo, por sempre acreditar e incentivar meus sonhos, por ser parceiro em minhas buscas e lutar junto comigo, não me deixando desistir.

Aos meus filhos, Guilherme, Isadora, Miguel e Cecilia, que foram minha força e me apoiaram, compreenderam quando não pude estar presente, quando era necessário abrir mão da mãe, a vocês todo meu amor. Conseguimos!

AGRADECIMENTOS

Ao meu Orientador, professor Osvaldo, pelos ensinamentos, pela paciência e pela compreensão nos momentos em que precisei.

Aos professores do curso de Mestrado da UNIUBE – Uberlândia, por todas as vivências, e pela acolhida, por nos ensinarem tanto e com tanta maestria, a cada um meu singelo agradecimento.

À Rosa e Ângela, secretárias do curso de Mestrado, que sempre me atenderam com tanta competência e disponibilidade.

Aos colegas de curso que por muitas vezes foram inspiração e refúgio, deixo minha admiração e gratidão.

Aos colegas de trabalho que me acompanharam e torceram por mim.

Aos amigos que sempre estiveram comigo, apoiando, ouvindo, incentivando, contribuindo.

Em especial à minha família, minha tia Adaísa, que desde a faculdade esteve comigo e acreditou em mim, as conversas sempre animadoras, me dando coragem.

Ao meu esposo, Marcos, meu amor, que é meu esteio, meu grande incentivador, que nunca me deixou sequer cogitar desistir, que sempre lembrava a minha frase de vida: VAI DAR TUDO CERTO! E deu!

Aos meus filhos, Guilherme, Isadora, Miguel e Cecilia, que permaneceram comigo, que me mantinham forte, que me alimentavam literalmente enquanto estudava, que me auxiliavam com computador quando ele travava, que faziam silêncio para não atrapalhar, que me entenderam e que me amaram mesmo quando eu não dispunha de tempo para eles. Foi por nós, por todos nós, nós conseguimos.

Agradeço aos meus pais pela vida, e pelos ensinamentos.

Agradeço à vida, que me sorriu, que foi generosa em sua plenitude, que me deu oportunidade, que abriu caminhos para mais esta etapa, chegar até aqui é significativo demais, sinto-me grande e forte!

Gratidão a cada um que esteve comigo durante toda a minha vida e que, de alguma forma, me acolheu.

A vida é para quem é corajoso o suficiente para se arriscar e humilde o bastante para aprender.
Clarice Lispector

As camadas populares têm que lutar muito contra a discriminação e a injustiça. Alfabetização e letramento têm esse objetivo: dar às pessoas o domínio da língua como instrumento de inserção na sociedade e de luta por direitos fundamentais. A arma social de luta mais poderosa é o domínio da linguagem.

Magda Soares

RESUMO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação básica, voltada para a linha de pesquisa Educação Básica: Fundamentos e Planejamentos, tendo como tema central Alfabetização e Letramento e todas as questões que envolvem a aprendizagem. Trata-se de uma revisão bibliográfica, exploratória e descritiva, com enfoque qualitativo e pesquisa documental utilizando fontes primárias e secundárias, assim como dados da escola Municipal Freitas Azevedo como local de pesquisa a fim de evidenciar as observações aqui mencionadas. A presente pesquisa tem como objetivo compreender os conceitos e os paradigmas que envolvem todo o processo de alfabetização e letramento, esclarecendo muitas indagações acerca desse assunto, ao mesmo tempo trazendo vários apontamentos advindos de diferentes autores e pesquisadores do tema como Magda Soares, Maria do Rosário L. Mortatti, Moacir Gadotti, Lev Vygotsky, além de produções acadêmicas encontradas em sites, tais como CAPES e SCIELO. A tarefa de compreender os métodos de ensino e quais as suas influências sobre o processo de ensino-aprendizagem direcionou os estudos aqui expressos. À medida que se esclarece cada conceito, o processo de alfabetização pode tornar-se menos complexo, pois ele ganha nuances significativas que vão além de nomenclaturas. Para que a alfabetização e o letramento ocorram, faz-se necessário promover, por meio de diferentes estratégias e/ou métodos de ensino, a aquisição de conhecimento por parte do aluno. É necessário conhecer as especificidades desses educandos, e procurar qual a melhor ferramenta e o caminho que irão ao encontro de suas dificuldades, para tanto é preciso levar em consideração o conhecimento que esse aluno traz consigo devido às suas vivências. Durante a pesquisa, foi possível compreender e evidenciar que a criança possui conhecimentos prévios e que esses também são influenciáveis, isso mostrou que a escola precisa proporcionar um ambiente alfabetizador. Tendo como referencial uma escola de ensino infantil e fundamental como local de pesquisa, foi possível verificar também que o ambiente possui grande influência sobre seu aprendizado, além de exemplificar algumas estratégias de ensino e seus resultados iniciais. Esta pesquisa evidenciou que o conjunto de estratégias é que conduz ao método, que pode ser denominado como caminho até a alfabetização e o letramento.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Ensino; Aprendizagem; Estratégias.

ABSTRACT

This research is linked to the Professional Master's Program in Education: Teacher Training for Basic Education, focused on the research line Basic Education: Fundamentals and Planning, having as its central theme Literacy and Literacy and all issues involving learning. This is a bibliographical, exploratory and descriptive review, with a qualitative approach and documentary research using primary and secondary sources, also using the Freitas Azevedo Municipal School as a research location in order to highlight the observations mentioned here. This research aims to understand the concepts and paradigms that involve the entire process of literacy and literacy, clarifying many questions about this subject, while bringing several notes from different authors and researchers on the subject, such as Magda Soares, Maria do Rosário L. Mortatti, Moacir Gadotti, Lev Vygotsky, in addition to academic productions found on sites such as CAPES and SCIELO. Understanding the teaching methods, and what are their influences on the teaching-learning process, guided the studies expressed here. As each concept is clarified, the literacy process becomes less complex, as it gains significant nuances that go beyond nomenclatures. For literacy and literacy to occur, it is necessary to promote, through different strategies and/or teaching methods, the acquisition of knowledge by the student. It is necessary to know the specificities of these students, and to look for the best tool and the path that will meet their difficulties. During the research it was possible to understand and show that the child has prior knowledge and that these are also influenceable, this showed that the school needs to provide a literacy environment. Using a kindergarten and elementary school as a research site, it was also possible to verify that the environment has a great influence on their learning, in addition to exemplifying some teaching strategies and their initial results. This research showed that the set of strategies leads to the method, which can be called the path to literacy and literacy.

Keywords: Literacy; Literacy; Teaching; Learning; Strategy.

LISTA DE FIGURAS E IMAGENS

FIGURA 01	Pictogramas
FIGURA 02	Hieroglifos
FIGURA 03	Escrita Cuneiforme
FIGURA 04	Imagem de cartilha caminho suave
FIGURA 05	Imagem de sala de aula
FIGURA 06	Imagem de sala de aula
FIGURA 07	Imagem de sala de aula
FIGURA 08	Imagem de sala de aula
FIGURA 09	Gráfico taxa de analfabetismo no Brasil
FIGURA 10	Gráfico taxa de analfabetismo no Brasil por regiões
FIGURA 11	Nível de instrução de pessoas com 25 anos de idade ou mais
FIGURA 12	Imagem aérea da Escola Municipal Freitas Azevedo
FIGURA 13	Imagem da Escola Municipal Freitas Azevedo
FIGURA 14	Apresentação Pacto pela Alfabetização a gestores
FIGURA 15	Curso Pacto pela Alfabetização aos docentes
FIGURA 16	Manual ABC
FIGURA 17	Manual Consciência Fonêmica
FIGURA 18	Livro Aprender a Ler – Manual do Professor
FIGURA 19	Livro Aprender a Ler – Aluno
FIGURA 20	Livro Grafismo e Caligrafia
FIGURA 21	Livro Matemática para os pais
FIGURA 22	Fichas de letras
FIGURA 23	Minilivros
FIGURA 24	Agenda do Professor
FIGURA 25	Cronograma de lições

LISTA DE QUADROS E TABELAS

- QUADRO 01 Classificação dos métodos de alfabetização
- QUADRO 02 Etapas históricas de alfabetização
- QUADRO 03 Escolaridade média no Brasil

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÔNIMOS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNH	Carteira Nacional de Habilitação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMFA	Escola Municipal Freitas Azevedo
IAB	Instituto Alfa&Beto
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEC	Instituto de Pesquisa e Consultoria Estratégica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PMAJA	Programa Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEA	Sistema de Escrita Alfabética
SEALF	Secretaria de Alfabetização
SME	Secretaria Municipal de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas

SUMÁRIO

SEÇÃO -1. MEMORIAL.....	13
1.1. O que a vida escolheu pra mim.....	13
SEÇÃO - 2. INTRODUÇÃO	20
2.1. Linguagem e surgimento da escrita	20
2.2. Justificativa	23
2.3. Referencial teórico	24
2.4. Objetivo Geral.....	30
2.5. Objetivos Específicos.....	30
2.6. Metodologia	30
SEÇÃO - 3. DESVENDANDO CONCEITOS	33
3.1. Alfabetização	33
3.2. Letramento	34
3.3. Métodos de alfabetização.....	34
3.4. Conceituando Métodos Sintéticos.....	37
3.5. Conceituando Métodos Analíticos	38
3.6. Método Reggio Emilia	39
SEÇÃO - 4. HISTÓRIA E EVOLUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO.....	43
4.1. Alfabetização no Brasil.....	43
4.2. O analfabetismo e suas raízes no Brasil.....	45
4.3. Alfabetização em tempos de pandemia.....	55
4.4. A Política Nacional de Alfabetização – PNA	58
SEÇÃO - 5. VIVÊNCIAS DE UMA ESCOLA	61
5.1. Escola Municipal Freitas Azevedo – local de pesquisa	61
5.2. Programa Alfa&Betto – Pacto pela Alfabetização	63
5.3. Conhecendo os materiais do Pacto pela Alfabetização de Uberlândia	65
5.4. Cronograma do Pacto pela Alfabetização	70
5.5. Considerações sobre o Pacto pela Alfabetização implementado na EMFA	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	73

SEÇÃO - 1. MEMORIAL

1.1. O que a vida escolheu pra mim

Este memorial tem por objetivo apresentar a minha trajetória enquanto discente e pesquisadora acadêmica em formação constante e em busca da construção de minha dissertação de Mestrado em Educação. Escrever é algo tão peculiar, às vezes é alívio, outras vezes, martírio. Narrar nossa história talvez seja a escrita mais rica em aprendizados, proporcionamo-nos viver a nossa vida agora no modo telespectador, assistindo a cada momento, revivendo situações que hoje fazem sentido (ou não), com os olhos de quem já experienciou e, neste momento, pode recontar sob um olhar que, com o tempo, aprendeu que tudo, tudo passa.

Chamo-me Elen Garcia Cardoso, nascida na cidade de Uberlândia, Minas Gerais, filha de Eurípedes José Cardoso, carpinteiro, e Marionêsa Garcia Miranda, serviços gerais, irmã mais nova de Euler, casada com Marcos Paulo, mãe de Guilherme, Isadora, Miguel e Cecilia. Sou do mundo, aprendi com ele, venho de uma família sem estrutura, com conceitos de certo e errado bem duvidosos, fiquei sozinha muito cedo, tive pais que queriam viver sem muitas ressalvas ou amarras, cada um a seu modo nos abandonou ainda no início de nossa adolescência.

Meu pai era carpinteiro talentoso, mestre de obras de renome, cursou até a terceira série do ensino básico, a duras penas, pois era órfão de mãe e criado por um pai omissivo e por uma madrasta que mais parecia advinda desses filmes de terror em que o “má” de madrasta nunca fez tanto sentido. Meu pai refugiou-se na bebida e nas jogatinas a dinheiro. Minha mãe veio da roça, de uma família até abastada, mas sem qualquer estrutura psicológica. Os dois tão diferentes conheceram-se e casaram-se, cada qual buscando caminhos opostos ao do outro.

Penso que as famílias, ao serem formadas ou idealizadas, deveriam ter uma prévia do que teriam pela frente. Seria mais justo com todos, inclusive com as crianças, se elas fossem ao menos quistas, fossem respeitadas como seres que terão vida independente e que estarão diretamente influenciadas pela vida de seus pais, entretanto sabemos que não é assim que acontece. Seria fácil demais, mas, por menos religiosa que uma pessoa seja, crer que tudo tem um porquê dá mais sentido a todo esse movimento que a existência traz.

Ao olhar para a história de meus pais, busco entender o caminho que escolheram trilhar, apesar de saber que jamais os compreenderei em suas formas de viver, tento ser o mais empata e humana possível, pois creio que nossas decisões muito têm a ver com o que sofremos ao longo de nossas vidas. Ao passo que os enxergo, ou que pelo menos tento enxergar, distancio-me de

rancores, não justifico suas posturas diante da vida, mas permito-me não ser julgadora e tampouco culpada naquilo que eles decidiram viver. Eu e meu irmão vivenciamos maus pedaços por decisões que não foram nossas, temos feridas, sentimentos que pelo menos eu ainda não sei nomear. Quebrar o ciclo, mesmo que inconsciente, fez com que eu quisesse tudo, menos ser igual aos meus pais.

Meu pai era mestre de obras de uma grande empresa, por conta disso até certa idade, vivíamos nos mudando de cidade. Iniciei meus estudos ainda na educação infantil aos três anos de idade, na cidade de Santa Helena de Goiás, em uma das mudanças acompanhando meu pai em seu trabalho. No ano seguinte, retornamos a Uberlândia. Aqui estudei em escola particular, durante meu jardim de infância e pré-escola, lembro-me da minha professora, Tia Ivalda, excelente alfabetizadora.

A escola se chamava Mundialito, situava-se no bairro Martins na cidade de Uberlândia, tinha algumas salas de aula e um parquinho, lá estudei por dois anos. A turma da pré-escola tinha vários alunos, não me recordo a quantidade, lembro-me de minha professora Tia Ivalda (era assim que ela gostava de ser chamada). Era uma senhora já com seus cabelos brancos e óculos, com cara de professora mesmo. Ela utilizava uma cartilha para nos alfabetizar, um caderno de pauta verde para ensinar a escrita com a letra cursiva redonda, e vários livros de histórias.

A forma de ensinar que Tia Ivalda tinha era diferente, ela sempre ensinou por assimilação, nas recordações que guardo lembro que, se a aula era sobre a letra “A”, ela nos trazia figuras, sejam concretas como um abacaxi ou fotos de anjos para que compreendêssemos de onde conhecíamos aquela letra, ela também praticava muito a escrita acompanhada da leitura, penso eu, que seria para fixar o som que a letra possuía. Repetíamos as leituras e as tarefas por alguns dias até que estivéssemos familiarizados e reconhecêssemos a letra onde ela estivesse. Recordo-me também que se tivéssemos dificuldades, ela sentava conosco, e ali permanecia até que entendêssemos o processo de escrita e leitura. Guardo comigo memórias carinhosas dessa etapa.

Em 1989, iniciei meus estudos no primeiro ano do ensino fundamental na escola Estadual Enéas de Oliveira Guimarães, região central da cidade. Recordo-me do tempo que eu e meu irmão passávamos dentro de ônibus no trajeto escola e casa, era uma distância considerável. Estudávamos longe e ficávamos a maior parte do tempo sozinhos em casa, assim aprendemos desde cedo a estudar e a responsabilizarmo-nos por nossas tarefas.

Meu irmão e parceiro de jornada sempre foi muito calado, eu sempre fui mais comunicativa. Sinto que ele, ao contrário de mim, lida com os sentimentos em silêncio,

sufocando-os o máximo que pode. Nós dois temos muitas histórias, boas e nem tão boas assim, meu olhar para com ele sempre foi de cuidado, de amor, pois só ele e eu sabemos o que já passamos. Pensar nele, em tudo que vivemos, traz-me um nó na garganta, uma tristeza, penso que é o nó que ele teima em sufocar, vejo meu lado triste nele quando ele está triste.

Assim, ter um irmão é sim meu maior presente, minha chance de ter minha história contada pelos olhos de outra pessoa, compartilhamos a mesma solidão, o mesmo abandono, a mesma rejeição e orfandade de pais vivos. Mas, compartilhamos também as mesmas aventuras, a mesma sensação de ser livre com quatorze, quinze anos, sem ninguém pra nos comandar. Fomos um pelo outro, e ainda somos, hora perto, hora distantes, vivenciamos e dividimos a morte de nosso pai, e muito me orgulho em dizer que ele sua esposa e eu e meu esposo cumprimos com maestria nosso papel de filhos, nora e genro. Tenho um orgulho imenso do quão grande nós fomos quando meu pai mais precisou, mas só nós sabemos o tamanho da dor de tudo que guardamos todos esses anos. Meu irmão ainda repete parte do ciclo de meu pai, impossível não enxergar isso, mas ele é feliz assim e eu só preciso ser feliz por ele.

Irmão

É a ponte que atravessa a estrada percorrida
E nos transporta de volta lá pro começo da vida
Irmão é a segurança de que o tempo de criança
Jamais será esquecido
Basta um gesto, um olhar pro coração recordar
De tudo que foi vivido

Bráulio Bessa.

Na escola Enéas, permaneci até a quarta série, de lá fui transferida para a Escola Estadual Américo René Gianetti, onde cursei o quinto, o sexto e o sétimo ano. Tive um excelente professor de História, professor Baltazar, que também era padre em uma paróquia da cidade, sua empatia e cuidado comigo ficaram marcadas. Algumas disciplinas como Práticas Rurais, Comércio e Culinária, também faziam parte do currículo e me deixaram muitos aprendizados. Nessa escola, desenvolvíamos muitos projetos e pesquisas, eram aulas extremamente ricas em experiências, nossos professores eram muito dedicados e nos ensinavam de uma maneira ímpar. Foi nessa época que ocorreu o divórcio conturbado de meus pais, a equipe da escola desde as funcionárias da cantina até a direção tentaram acolher a mim e ao meu irmão da melhor forma, pois nossos pais estavam travando uma guerra entre si, e nós dois, eu e meu irmão no meio desse turbilhão.

Aos quatorze anos, precisei mudar de escola e de turno, pois precisava trabalhar durante

o dia e ajudar nas despesas de casa, estava morando com minha mãe, cursava a oitava série e estudava à noite em uma escola próxima à rodoviária da cidade. Nesse mesmo ano, por conta de decisões de minha mãe em querer viver sua vida, fui morar sozinha com meu irmão na casa que era de meu pai. Meu pai, nessa época, estava pelo mundo, retornou meses depois, com isso mudei novamente de escola, conheci nessa fase professores que se tornaram pessoas inesquecíveis para mim, não só por terem me ensinado o que os livros traziam, mas por terem me acolhido em um momento tão difícil da minha vida. Recordo-me da aula dos professores Thiago, Adriana, Sávio e Gercina, no curso de mestrado, onde lembrei o papel que a escola tinha em minha vida, e usei a palavra SOBREVIVÊNCIA para ilustrar esse papel, essa aula foi emocionante pois me fez relembrar a escola no auge dos meus quatorze anos.

Trabalhar desde cedo não é vantagem, pelo contrário, trabalhar desde criança é ter que escolher entre comer ou brincar, é ter a ingrata missão de crescer antes da hora; não há romantismo em crescer quando ainda não se tem o corpo e a maturidade necessária para se defender. Trabalhar por necessidade raramente traz frutos bons a uma criança, a responsabilidade de produzir seu próprio pão é pesada demais para um espírito ainda tão imaturo. A sociedade que admite essa cultura está por si só condenando uma geração de adultos ao fracasso.

Nessa época, eu tive que crescer, trabalhar, já fiz de tudo, doméstica, babá, cuidadora de idosos, garçõete, limpeza, panfletagem em sinais de trânsito e residências. Exposta, andei longos trechos, às vezes ia só pelo almoço, mas ia. O passe de ônibus era luxo, as patroas não gostavam muito de pagar a passagem, elas gostavam da casa limpa, mesmo que minhas mãos se machucassem com tantos produtos de limpeza. Elas ou eles, os patrões gostavam do papel entregue ou das bandeiras balançando em meio ao trânsito, mesmo que houvesse chuva ou frio. A fome, o sonho de ter calça jeans, de possuir os materiais de escola, esses pequenos sonhos e vontades me conduziam até o trabalho.

Estudei sem pausas até o terceiro ano do ensino médio, fiz parte da turma de origem que percorreu escolas públicas de ensino médio junto com o Professor Valdir Araújo, em busca de uma tarifa social ou mesmo gratuidade no extinto PAIES – Programa de Acesso ao Ensino Superior. Cheguei a fazer um cursinho para tentar vestibular, mas não tive sucesso. Por conta das escolhas que fiz, parei de estudar alguns anos, casei com um grande companheiro, Marcos Paulo, tivemos filhos, até aqui eram apenas dois, Guilherme e Isadora com 4 e 2 anos, respectivamente. Aos vinte e seis anos, retomei o sonho de um curso superior, recorri ao meu tio Adicionaldo, irmão de meu pai, ele era vereador na cidade e eu nunca havia pedido nada a ele, pois ele sempre tentou ajudar muito meu pai, porém sem sucesso. Não queria eu ser mais

um a usurpar de seus esforços. Sua esposa, Adaísa, minha tia, fez o intermédio, lembro-me até hoje de sua ligação pra dizer que me ajudariam a custear a faculdade. Aquela sensação de poder estudar de novo, poder continuar, para mim, faculdade era o máximo que alguém poderia ter, e sempre, a vida toda, sonhei bem sonhado cursar uma faculdade, fiquei emocionada, chorei muito, e reviver esse momento é inexplicável!

O curso escolhido por minha tia foi Pedagogia, eu mesma sempre sonhei com o Direito, mas este era muito caro, e eles não poderiam pagar. Abracei a oportunidade como sempre fiz, nem questioneei, cursei minha faculdade, Docência seria um degrau até o Direito. Mal sabia que me encontraria na arte de ensinar. Por vezes, Guilherme e Isadora ficaram sozinhos em casa à noite. Nessa época, o pai deles, meu marido, trabalhava em outra cidade, não foi fácil, filhos ainda pequenos, por muitas vezes precisei deixá-los sozinhos para ir à aula.

Na faculdade de Pedagogia, aprendi muito, percebi aquilo que já sentia, o quanto a educação vai além dos livros e das salas de aula. Conheci tantos professores, pensadores, autores, com alguns deles tenho certa afinidade, foram tantas contribuições para minha formação, para minha construção enquanto professora. O curso trouxe-me a certeza de que ensinar estava em meu caminho, que o aprender era constante e sem fim, pude absorver e viver tantos ensinamentos, tantas experiências, desenvolvi em mim a habilidade de transmitir aquilo que sabia.

Meus professores sempre me acolheram, compreendi a didática e toda a sua importância, desconstruí tudo que pensei um dia que fosse a educação, aprendi que a filosofia faz-nos questionar e submeter o mundo das verdades à realidade. Percebi o quanto o aprendizado ocorre onde menos se espera, e o quanto podemos aprender quando nos propomos a ensinar. Aprendi a admirar os educadores, naquele momento uma admiração com olhos de colega de profissão que ainda estava em seu início de carreira e teria muito a aprender. Constituir-me educadora é um processo gradativo, reconhecer-me como tal seria abraçar o que a vida me fez.

Pude me preparar para exercer a profissão para a qual fui encaminhada. Foram três anos e meio de curso, anos difíceis, porém com a certeza de que estava no caminho certo. Segundo Freire (2000, p. 32), (...) “ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde. Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. Ao final do curso, surgiu o primeiro concurso na área da educação. Orientada pelos professores e seguindo o curso da vida o fiz e, pra minha surpresa, passei para dois cargos, Educador infantil e Professor.

Concluí minha faculdade, meu filho Miguel veio quando eu estava no sexto período. Recordo-me de ir com ele recém-nascido fazer provas. Fui oradora daturma e trago comigo

todo o orgulho de tudo o que fiz e o que passei para ir tão longe. Choro até hoje quando penso na minha colação de grau. Como chorei! Choro, aquele sentimento de realização, eu o senti ali, vivi ali, meu coração é grato por tanto, por tudo que vivenciei. Minha foto preferida é aquela em que estou segurando meu diploma, acho que foi meu sorriso mais bonito, era só eu e eu mesma. Guardo comigo o dia da colação de grau, a emoção daquele dia é sem explicação e, de longe, uma das sensações mais lindas que já vivi.

Mediante isso, concluída a faculdade, logo fui chamada para a primeira função. Ser servidora pública não era meta de vida, tudo foi acontecendo, eu vivendo, construindo-me, descobrindo-me educadora. Comecei pelos pequenos, aprendi na prática que educação faz-se desde a base, com aprendizagens significativas, em que as crianças experienciam e constituem-se participantes ativos de todo o processo. Ser educadora infantil trouxe-me a visão da base, do quanto o início é importante, penso que todo docente deveria cumprir certas etapas, para só assim identificar suas afinidades e definir seu perfil dentro da área educacional.

Após essas vivências, comecei a construir uma base educacional, a compreender todo o processo que o ensino percorre para formar educadores melhores, mais conscientes de cada passo. A educação infantil necessita ser vista e reconhecida em seu papel mais nobre, o de iniciar o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Permaneci educadora por quase um ano, depois fui convocada para o cargo de professora.

Como sempre me identifiquei muito com alfabetização durante o curso, em minha posse, pude escolher uma escola de ensino primário e então iniciei na docência no primeiro ano do ensino fundamental I. Fui alfabetizadora por cinco anos na escola Municipal Itamar Franco no bairro Shopping Park, passei por várias turmas de alfabetização, dei aula do primeiro ano até o quinto ano em cargos de dobra, hora extra, em outras escolas da rede municipal, mantendo meu cargo oficial no primeiro ano do ensino fundamental I. A cada ano, entendia que não seria um processo único, aprendi que cada turma, cada aluno, tinha seu tempo e seu próprio processo, a minha função era mediar, conduzir, acompanhar suas descobertas e ajudar cada educando a se encontrar no mundo das letras, da linguagem e dos números.

Nesse sentido, ser professora é tão grandioso, e saber que faço parte da construção do mundo dessas crianças faz-me um ser humano tão rico. A necessidade de ensinar faz-me querer ser maior, faz-me querer reaprender e buscar por alternativas que possam suprir as necessidades de meus alunos. Na ânsia de ensiná-los, quem aprende sou eu, é vivendo a docência que se aprende a ensinar, o cotidiano estimula-me a buscar por novas metodologias, didáticas, que contribuam para me tornar uma profissional melhor. Continuar estudando é consequência, cursei duas especializações, uma em Gestão e Docência nos Ensinos Médio Técnico e Superior,

outra em Gestão Supervisão e Orientação, cada curso pensando em como contribuir para minha experiência em sala, fazer com que meu ensinar seja mais produtivo e acessível aos meus alunos. A prática exige uma teoria a ser aplicada, a ser praticada. Não se faz docentes somente com livros debaixo dos braços, assim como não se fazem docentes apenas com chão de sala. Teoria e prática são parceiros de vida na escola, uma depende e aprimora a outra. Estudar, ler, ouvir, assistir outros professores, pensadores, escritores, questionar, discutir o quê e como aprendemos, faz a aprendizagem acontecer da melhor forma.

Para tanto, compreendi que ser professor não é saber tudo, é procurar formas de ensinar, de conduzir seu aluno ao próprio caminho do aprender. A escola tem um papel fundamental no percurso de cada educando. Pensando nisso, veio mais um concurso agora na área da gestão escolar, mais uma aprovação e, conseqüentemente, mais uma nomeação, agora para Analista Pedagógica. Tomei posse em uma escola da Zona Rural e no turno da noite, acompanhando as turmas do ensino da EJA – Educação de Jovens e Adultos - (do 6º ao 9º período) e do PMAJA – Programa Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos (sala multiseriada com 3 níveis de alfabetização).

Estudar sempre foi, de longe, minha vocação, tenho paixão por aprender e busco constantemente evoluir, adquirir conhecimento é uma oportunidade ímpar. Valorizo muito tudo que possa contribuir para meu crescimento pessoal e profissional, vi então a necessidade de continuar meus estudos, de cursar um Mestrado, algo que sempre imaginei tão longe, tão inalcançável, talvez por falta de informação ou por falta de crença em mim mesma. A oportunidade veio, entre desistir e ficar, permaneci. Hoje, orgulho-me muito da minha decisão, estudar sempre é o caminho. Ser Mestre para mim é a comprovação de que toda e qualquer pessoa pode e deve estudar, aprender, e apreender tudo que lhe for permitido, e que conhecimento bom é partilhado, dividido e experienciado.

O curso de mestrado trouxe-me o significado para minha prática, permitiu que eu evoluísse como docente. Tenho percebido meu crescimento, as vivências ganham outra perspectiva quando temos o suporte teórico. Enquanto professora e analista pedagógica, reafirmo, aperfeiço e dou sentido à minha prática, enquanto discente em constante construção, descubro-me pesquisadora, uma nova vocação, que contribuirá bastante para minha evolução pessoal. Posto isso, passaremos à construção dos aspectos introdutórios que complementam esse projeto.

SEÇÃO - 2. INTRODUÇÃO

2.1. Linguagem e surgimento da escrita

A linguagem é a forma que usamos para comunicar nossas idéias e, justamente por isso, ela pode se manifestar de muitas formas, afirma Valle (2013). Existem várias formas de linguagem, seja ela oral, não verbal, linguagem escrita e musical. Para a linguística, Saussure (1987), Chomsky (1999), Everett (2019), a língua é um sistema de símbolos, ligados a um sistema de conceitos, os quais se combinam em sequências sintáticas, proposições e um discurso. Quando o foco é a linguagem humana, tem-se que o início da linguagem na experiência humana ocorreu por volta de 300 mil anos atrás.

Para Daniel L. Everett (2019), no início, a língua apresentava menos recursos comunicativos, inclusive o próprio corpo desempenhava papel importante. Expressões faciais podiam e ainda podem expressar emoções, tais como, o medo que assombrava durante as caçadas o *homo habilis*, o *neandertal*, o *sapiense*, ainda o *modernu*, sem suas peripécias. A linguagem escrita surgiu da necessidade de transformar a fala em símbolos que pudessem ser registrados e transmitidos. Antigamente quando se desejava transmitir alguma informação, ela era passada por meio da fala a um mensageiro encarregado de levá-la ao seu destino final.

É através da linguagem que conseguimos compreender as informações e organizamos idéias. Nessa perspectiva, Luria (2010, p. 22) afirma que “ (...) a linguagem transformou-se em instrumento decisivo do conhecimento humano, graças ao qual o homem pode superar os limites da experiência sensorial, individualizar as características dos fenômenos, formular generalizações e categorias”

O ser humano precisa se comunicar, um exemplo disso é a arte rupestre que traz consigo a representação de histórias, lendas, vidas, desde os primeiros tempos do surgimento da humanidade. Através dos rabiscos e desenhos, o homem deixava impresso seus registros para a posteridade, a evolução fazia-se presente à medida que esses símbolos e as formas como eram feitos aprimoravam-se. Foram registradas três fases da construção da escrita, assim denominadas: pictórica, ideográfica e alfabética. Segundo Jean (2002), a escrita acompanha lentamente a evolução do homem. Essas escritas eram representadas por signos, ou seja, desenhos que, combinados seqüencialmente, em meio aos costumes e hábitos culturais da época, transmitiam uma idéia e eram denominados pictogramas. Observe a imagem logo abaixo:

Figura 1 – Pictogramas registrados em bloco de pedras.



Fonte: Wikipédia . Acesso em out. 2022

Esses pictogramas representavam figuras da realidade, associadas à imagem e não aos sons. É possível vê-los até hoje em algumas cavernas espalhadas pelo mundo, foram nomeados de pintura rupestre e servem de referência para estudos relacionados às vivências da época. De acordo com Cagliari (1998, p.14), naquela época de escrita primitiva, ser alfabetizado significava saber ler o que aqueles símbolos significavam e ser capaz de escrevê-los, repetindo um modelo mais ou menos padronizado, mesmo por que o que se escrevia era apenas um tipo de documento ou texto.

As pessoas que possuíam domínio sobre esses pictogramas eram conhecidas como escribas. Eles iniciaram a fonética, juntando símbolos com sons a fim de facilitar a leitura. Já na fase ideográfica, os desenhos eram mais complexos, adquirindo, assim, características específicas, sendo necessário aprender a decifrá-los. Segundo Cagliari (1998), a escrita hieroglífica desenvolvida pelo povo egípcio é uma das mais importantes.

Figura 2 – Hieroglifos em parede de templo egípcio.

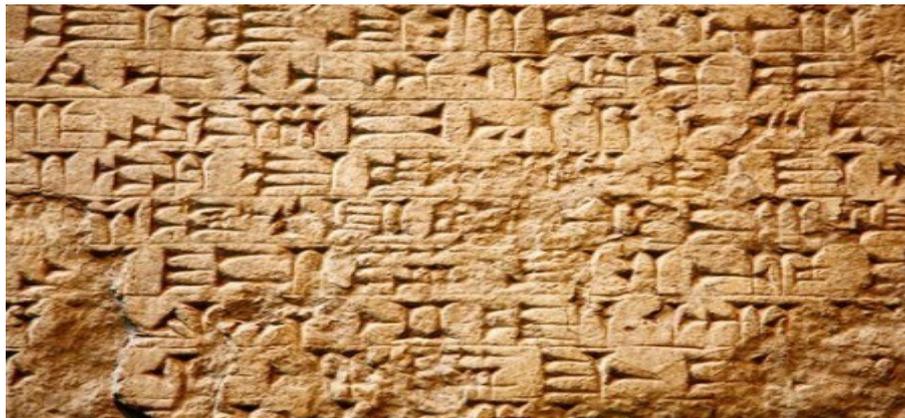


Fonte: Google imagens

À medida que os povos evoluíam, a forma de escrita os acompanhava, os pictogramas

deixaram de ser apenas desenhos e rabiscos, dando origem a símbolos específicos e que, mais tarde, transformariam-se em letras. Essas letras deixam de se associar apenas às imagens e passam também a representar os sons, a língua falada. Dessa forma, cada nação criou seu próprio alfabeto representando a própria língua, como exemplo temos a escrita desenvolvida pelo povo sumério denominada Cuneiforme.

Figura 3 – Escrita cuneiforme.



Fonte: Google imagens.

A língua na forma escrita é muito recente, pois, como afirma Graff (1995), a escrita surgiu há 5.200 anos na Mesopotâmia, no formato cuneiforme em placas de argila. Alcançou o Egito, a Grécia e, finalmente, Roma. Escrever é uma forma de registrar a informação, dando maior estabilidade e consistência aos fatos. A escrita é uma extensão, um HD do cérebro humano, demanda a apropriação de códigos, símbolos e representação para sua utilização, seu uso compreende ainda o processo de aquisição de consciência fonológica. Para Vigotski (2001), o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem. Os contratos, os registros de eventos, o texto das leis, entre outros, por serem escritos, proporcionam estabilidade à ação humana.

De fato, a ciência, a tecnologia, a indústria, o comércio, a educação, o direito, a religião ganharam estabilidade com a utilização da escrita. A memória humana não consegue arquivar com tamanha precisão os fatos. Por essas razões, ler e escrever tornaram-se desafios decisivos para a escola. Sem saberler ou escrever, a pessoa encontra portas fechadas para a maioria de suas necessidades pessoais e sociais. Alfabetizar, portanto, não é aquisição de mais uma habilidade, mas sim um direito para uma vida cidadã. Assim sendo, os modelos tradicionais de ensino, na educação básica, perdem cada vez mais sua eficácia e em algumas vezes não são capazes de prender a atenção dos alunos e, por essa razão, fragilizam os resultados no processo

de ensino-aprendizagem. Na educação contemporânea em que se vislumbra o aluno como o centro da aprendizagem, é preciso adotar práticas pedagógicas e metodológicas que atendam às expectativas dos discentes por meio de atividades lúdicas, prazerosas e intuitivas (MIRANDA, 2002).

2.2. Justificativa

Na evolução da sociedade brasileira, o ensino na educação básica tem acompanhado inúmeras transformações, considerando suas modificações conceituais e novas necessidades. Nessa jornada de evolução e desenvolvimento, a sociedade, nos dias de hoje, influencia esse ambiente com um olhar crítico sobre as questões que dizem respeito ao processo educativo. Questionar e responder sobre o nosso papel de educadores é uma tarefa urgente, pois estamos no centro do sistema educacional, é desse espaço que devemos refletir sobre o que é aprender e educar para a complexidade do mundo e para a incerteza, que constituem juntos a marca do nosso tempo.

Assim sendo, nossa incumbência é, pois, intransmissível, já que ninguém poderá desempenhá-la por nós, nem em nosso lugar. Torna-se importante e essencial refletir sobre teorias e métodos de ensino-aprendizagem exitosos, o papel do professor será sempre o de efetivar um trabalho conjunto, a partir das especificidades e demandas dos estudantes, para garantir seu desenvolvimento integral, considerando o contexto e o ambiente em que está inserido.

Nesse sentido, a escola é um espaço com significado amplo e profundo para sua comunidade, e torna-se necessária a leitura pedagógica do ponto de vista da comunidade escolar, de modo que a identidade escolar influenciará na formação dos sujeitos ali inseridos. De acordo com Argenton (2020), a escola é um instrumento de inclusão e de promoção social e cabe-nos compreender que dentro das escolas existe uma parcela significativa de povo organizado em defesa da educação, pessoas com disposição para defender seu futuro e o futuro dos que virão.

Diante do cenário de incertezas e na perspectiva em longo prazo, faz-se preciso investigar métodos e estratégias de práticas de alfabetização e letramento nos primeiros anos iniciais do ensino fundamental I. Dessa forma, o objeto de pesquisa propõe avaliar e refletir sobre o registro sistemático das vivências e das mediações que dialogarão entre os professores e os estudantes, possibilitando um movimento de síntese do que realmente foi entendido e apreendido por meio dos métodos de alfabetização e letramento utilizados. O planejamento

dessa proposta de projeto perpassa pela mudança de comportamento e quebra de paradigmas na atuação desses profissionais, portanto, a proposta neste projeto de pesquisa será de um processo contínuo, pois gera conhecimento e este possibilita mais inovação e domínio daquilo que deverá ser ensinado, além de promover criatividade e contribuir para a elevação do padrão de aprendizagem com o desenvolvimento de competências necessárias ao pensamento crítico e autônomo do aluno.

Compreender conceitos sobre os métodos e estratégias que envolvem o processo de ensino-aprendizagem são indispensáveis para o andamento desta pesquisa, trazendo luz ao trabalho desta pesquisadora. Os caminhos até a alfabetização e o letramento precisam ser entendidos e partilhados, fazendo com que o trabalho aqui produzido seja para contribuir com a prática dentro das salas de aula.

2.3. Referencial teórico

Sendo assim, o início desta pesquisa deu-se por meio de leituras, estudo, e da revisão de várias produções, entre artigos, dissertações e monografias, buscando alimentar as discussões e indagações acerca do tema inicialmente proposto. Foram selecionados autores que abordam as temáticas: alfabetização, letramento, metodologias, linguagem, ambiente alfabetizador, políticas de alfabetização, além de publicações que se encontram no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD - e Scielo, que ocorreram entre os anos de 2015 e 2021, de diversas regiões do país.

Os estudos foram organizados de acordo com a temática abordada, tendo em vista a resolução de questões relacionadas ao tema proposto nesta pesquisa. Verificou-se que as abordagens e discussões sobre o tema em todas as produções são extensas, porém se complementam possuindo diversos pontos em comum. A problemática que envolve o processo de alfabetização cabe muitos estudos e muitas indagações, já que a prática pressupõe constante evolução e aperfeiçoamento.

No primeiro artigo, Silva e Coelho (2020) abordam todo o contexto que envolve o processo de alfabetização e letramento e perpassam pela compreensão dos métodos de ou para alfabetização. Inicialmente, é importante considerar o processo histórico da alfabetização no Brasil e entender a problemática dos métodos de alfabetização. Esta pesquisa traz em seu referencial teórico autores como Jean Piaget, Magda Soares, Anna Teberosky, Emília Ferreiro e Carla Aparecida Cielo. Contextualizando o processo educacional, foi possível identificar quatro fases cruciais da história da alfabetização: um primeiro momento deu-se na antiguidade

e na idade média, com a predominância do método de soletração; já a segunda fase ocorreu entre os séculos XVI e XVII, com o surgimento dos chamados métodos analíticos e sintéticos; na terceira fase, houve a propagação da psicogênese da escrita; o quarto momento trouxe a inovação na forma de ensinar, promovendo a sociolinguística e psicolinguística que têm como objetivo alfabetização e letramento.

A partir daí, a aprendizagem ganha consistência ou significação – “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” (SOARES, 2003). Por muito tempo no Brasil, os estudos relacionados à alfabetização tiveram como referência as cartilhas. Somente no século XIX, deu-se o início da implementação do Sistema Brasileiro de Ensino (MORTATTI, 2006) e, assim, ocorreram mudanças significativas para a alfabetização, tendo a quarta fase como etapa crucial já que propunha o Construtivismo e a desmetodização, valendo-se de referenciais de Emília Ferreiro e Anna Teberosky, segundo as quais o foco principal é a criança e a forma como ela aprende.

A escola precisa levar em consideração o conhecimento advindo de casa e trazido por essas crianças para dentro da escola, promovendo interações entre esses alunos na busca por significar a aprendizagem, o que nos remete à concepção Piagetiana em que o indivíduo pode aprender e ensinar também. Ainda sobre Piaget, a abordagem da leitura e escrita por meio da psicogênese traz quatro hipóteses: a pré-silábica, a silábica, a silábica-alfabética e a alfabética. Para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, é necessário que o professor tenha conhecimento sobre essas fases a fim de identificar em qual parte do caminho seu educando encontra-se e, dessa forma, traçar a melhor estratégia.

Ainda nesta pesquisa, é possível salientar a importância da consciência fonológica. Para Cielo (2001), devemos direcionar atenção para o código linguístico, o que vai além da automaticidade dos processos de produção e compreensão linguística, envolve o uso de processos metalinguísticos. Portanto, é essencial que o aluno compreenda a palavra, a sílaba e o fonema. O professor pode e deve fazer uso de várias estratégias de ensino, com o objetivo de dar ao aluno a compreensão da língua como um todo, seja ela oral ou escrita.

Ramos (2015) propõe uma breve análise em torno das descobertas e elucidações acerca do processo de alfabetização e letramento, destacando as produções elaboradas por Magda Soares e também contribuições de outros autores que compõem essa linha de pensamentos, estudos e temas. A conceitualização dos termos de alfabetização e letramento faz-se presente. A história da alfabetização no Brasil é trazida por Maria do Rosário Mortatti com uma abordagem crítica. É necessária a desvinculação desses conceitos a fim de focar nas soluções

para a prática consistente da alfabetização.

Essa confusão de termos e conceitos esbarraria ainda na identificação da população entre ser ou não alfabetizada. Com a inserção do termo letramento passou-se a compreender o indivíduo alfabetizado como aquele que utiliza a leitura e a escrita em suas práticas sociais. A história da alfabetização no país demonstra a constante busca por metodologias diferentes, acreditando que a mudança de termos e nomenclaturas trariam a resolução milagrosa de toda a defasagem do sistema educacional. A discussão em torno dos métodos ainda é um entrave no processo de ensino-aprendizagem.

Importantes considerações realizadas por Lev S. Vygotsky acerca do conhecimento que cada criança possui antes mesmo de sua iniciação escolar também foram abordadas e reafirmam a importância de contextualizar a alfabetização. Para Marchesoni e Shimazaki (2021), é imprescindível a realização de uma pesquisa bibliográfica em um estudo sistematizado sobre os temas de Alfabetização e Letramento a fim de compreender seus conceitos e a relação entre eles, tendo como referencial a abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934).

A escola é tida como um ambiente onde se planeja, intervém e transforma o conhecimento pré-existente em conhecimento científico. Há de se considerar o conhecimento advindo antes da escola, pois o indivíduo já estabelece contato com as letras antes mesmo da alfabetização, ele apenas a consolida quando inserido no ambiente alfabetizador da escola. O conceito de alfabetização é muito amplo e mutável ao longo do tempo, não se trata apenas de aquisição pura do código do alfabeto. Codificar e decodificar números e letras não significam estar alfabetizado. Para diversos autores como Magda Soares, Luria, Albuquerque e Moraes, a alfabetização tem um significado abrangente, pois trata o sujeito que utiliza o conhecimento adquirido no contexto social.

A discussão em torno dos métodos de alfabetização é tratada uma vez que o processo de ensino-aprendizagem no país perpassa pela historicidade de diferentes metodologias impostas ao longo do tempo. A inserção do conceito de letramento nas práticas e pesquisas da alfabetização trouxe diversos estudos e indagações acerca desse tema. O termo letramento vincula a alfabetização às práticas sociais e culturais, para além da formalização escolar, sendo construído em diversas culturas e estruturas da sociedade.

O letramento promove significação ao processo de alfabetização, ele é indispensável já que contextualiza e complementa a alfabetização. São dois processos indissociáveis que trazem uma nova prática, a de alfabetizar letrando, dando ao indivíduo a capacidade de se adequar às práticas sociais e leituras do cotidiano. Em outra perspectiva, Barreto e Estrela (2021) evidenciam que o processo de alfabetização tem sido visto como um problema universal, que

demanda soluções urgentes, entretanto, a PNA (Política Nacional de Alfabetização) é uma proposta reacionária e intransigente, já que não propõe diálogo ético.

Considerando tais posicionamentos, será, aqui, problematizada a PNA, detalhada no Caderno PNA, e o decreto que lhe deu origem, bem como as contribuições de estudiosos silenciados no processo de elaboração do referido documento. O governo está imprimindo autoritariamente sua marca, visto que impõe uma única estratégia, por ele denominada como método, indo contra os estudos, pesquisas e, até mesmo, as conquistas históricas do processo de alfabetização. A PNA é vista como um retrocesso, pois suscita-se na matriz norte-americana, sem ser uma inovação ou solução. Pior ainda, atribui ao método a culpa da ineficiência do processo da alfabetização.

A PNA define como conceito de alfabetização “ensino das habilidades de leitura e escrita em um sistema alfabético.” (BRASIL, 2019b, p.18), sem se preocupar com as práticas sociais. A PNA vê em desencontro a uma educação libertadora. Pelo contrário, ela engessa e atrasa, visto que desconsidera que a criança é um ser social em constante evolução. Segundo Morais, “[...] a perspectiva da PNA não tem compromisso com a motivação e com os direitos da criança quando se trata de ter prazer brincando com palavras ou de ceder se deleitar com os livros e outros textos do universo infantil.”

A proposta da PNA é de que o aluno saiba ler e escrever, sem que seja necessária a compreensão social. É imprescindível que haja um movimento de resistência, que contraponha os desmandos acerca da alfabetização. Há que se considerar os estudos e pesquisas, nos quais a criança seja respeitada como produtora de conhecimento, e que o professor tenha liberdade de encontrar a melhor estratégia ou estratégias a fim de oportunizar a aquisição de conhecimento. A educação precisa ser plural e significativa, para proporcionar ao sujeito a compreensão de mundo, inserindo-o em seu contexto social.

Complementando nossas discussões, Oliveira (2021) traz importantes considerações sobre a construção da língua escrita pela criança, destacando seu papel enquanto função social. Autores como Magda Soares (2016), Ferreiro (2000), Teberosky (1999), Duran (2009) e Nunes (1995) compõem as observações ilustradas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. A problemática dos métodos é apontada, tendo em vista que, independentemente de qual seja a estratégia utilizada, o que se deve levar em consideração são os objetivos a fim de alfabetizar essas crianças. Posto isso, vale ressaltar a importância de que a posse de conhecimento de linguística pelo professor facilita o processo de aquisição de leitura e escrita.

Além disso, é indispensável compreender que os alunos não são apenas meros

receptores de informações, pelo contrário, eles trazem consigo conhecimentos que podem e devem contribuir toda a construção de seu aprendizado. Assim sendo, cabe ressaltar a importância do diagnóstico com o objetivo de promover e contextualizar novas experiências e aprendizados. O tempo também é grande aliado, o Plano Nacional de Educação – PNE - estabeleceu como meta 5 que os alunos estejam alfabetizados até o 3º ano do ensino fundamental I, sendo prioridade nos anos iniciais. A psicogênese da língua escrita gerou grandes contribuições para o campo da alfabetização, colaborou significativamente no processo de ensino-aprendizagem.

Gonçalves (2020) diz que inicialmente é preciso compreender o que é, e o que envolve o processo de alfabetização e letramento, ter ciência de que são processos simultâneos e complementares e, para além disso, como esse aprendizado ocorre, em quais circunstâncias, espaços e condições. A história da alfabetização no Brasil percorre o período do descobrimento, da colonização, independência, república, até os dias atuais, em todos os seus descaminhos e tentativas de sanar o enorme déficit do analfabetismo no país. Em meados dos anos 90, houve a incorporação do Construtivismo às práticas docentes, destacando o letramento modificável – as atividades sociais que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e do projeto que cada grupo político pretende implementar, elas variam no tempo e espaço.

No entanto, o conceito de letramento ainda é muito discutível entre os autores, enquanto para uns o processo de alfabetização e letramento são distintos, para outros esses dois processos andam juntos e se complementam. Existe ainda um debate relevante em torno da teoria X prática, nesse contexto, é importante considerar as contribuições para efetivar a prática docente, desde LDBEN (1996) a BNCC (2017) e todas as suas orientações sobre do tema. Para a autora, os processos de alfabetização e letramento são ações distintas, porém complementares, no entanto, exigem metodologias diferenciadas, surgindo então a discussão em torno de qual ou quais métodos são eficazes para alfabetização e letramento.

A história dos métodos de alfabetização e de todas as mudanças e implicações tem ganhado destaque. Pode-se verificar o quanto a definição do conceito de método implica em novas práticas. De acordo com os estudos, o processo de alfabetizar e letrar envolve aspectos do desenvolvimento de aquisição linguística, gramatical e sociocultural, sem a necessidade de focar em métodos de alfabetização. Ainda nesse contexto, é relevante mencionar o papel do professor alfabetizador, o quanto sua desvalorização corroborou para as deficiências no processo de alfabetização, também é preciso levar em consideração o perfil desse profissional, é necessário compreender, entender o processo, a linguística em toda a sua

dimensão, é essencial que haja equilíbrio entredomínio de conteúdos, meio pelo qual esse docente ensina e como esses educandos aprendem.

Segundo Klein (2006, p. 3), o professor que alfabetiza é um profissional que ensina uma língua. Paulo Freire traz a importância do professor mediador, aquele que estimula, respeita e promove a autonomia de seus alunos, um profissional que está apto a conviver e respeitar as diferenças e atender às diversidades. Posto isso, ressalta-se a grande contribuição que o espaço tem quando se trata de alfabetização.

O ambiente alfabetizador é organizado pelo professor mediador e seus alunos, oportunizando a construção em tempo real, por meio da qual a criança assimila o conhecimento apreendido com a ludicidade e a construção de seu aprendizado de forma concreta, utilizando diversos recursos. Cabe à instituição escolar proporcionar e estimular a realização desse ambiente alfabetizador, compreendendo que o ambiente alfabetizador vai além da sala de aula. A escola precisa ser entendida como espaço de construção social, onde as crianças encontram significativa e sejam estimuladas onde quer que estejam.

Este texto tem abordagem qualitativa-quantitativa, com colaborações de Magda Soares, Mortatti, Tfouni, Scliar-Cabral, Paulo Freire, Ferrero, Forneiro, Kleiman e Silva. O tema central constitui ilustrar a importância do ambiente alfabetizador no processo de ensino-aprendizagem, trazendo considerações relevantes acerca do tema em questão. As releituras aqui mencionadas serviram de apoio textual, contribuindo para a construção deste texto. Ao reescrever as publicações, foi possível contemplar toda a problemática que envolve a pesquisa. Foi possível perceber que as produções dialogam entre si, respondendo a questões comuns ao tempo que trazem novas colaborações, promovendo, assim, várias proposições à medida que discorrem sobre o assunto em questão.

A reescrita possibilita a obtenção do conhecimento por diversas fontes, sendo cada uma singular em sua contribuição, promovendo, ainda assim, uma pluralidade de ideias e concepções. A pergunta que desencadeou esta pesquisa está assim formulada: **qual a influência dos métodos de ensino-aprendizagem no processo de alfabetização e letramento?** Posto isso, esta revisão bibliográfica buscou contemplar estudos que pudessem amparar a problemática que envolve esta pesquisa, os textos aqui mencionados possibilitaram a compreensão e o aprofundamento do tema de pesquisa. Ter o entendimento do sistema alfabético e fazer o uso com significação e autonomia é indispensável na atual conjuntura, sendo assim os principais objetivos desta pesquisa podem assim ser expressos:

2.4. Objetivo Geral

Compreender o significado dos métodos, estratégias e suas contribuições para o processo de alfabetização e letramento.

2.5. Objetivos Específicos

a) Compreender os conceitos e os paradigmas que envolvem o processo de alfabetização e letramento; b) Desmistificar a utilização de apenas uma estratégia visando ao desenvolvimento do aluno; c) Conhecer quais métodos e estratégias a escola, local de pesquisa, utiliza e quais resultados são observados a partir dessa análise.

2.6. Metodologia

A construção desta pesquisa originou-se das vivências desta pesquisadora em sua profissão, dentre as quais alfabetizar ocorre diariamente e em vários níveis de escolarização. A pesquisa desenvolveu-se por meio dos seguintes passos: reunião de material documental, utilizando as palavras-chave Alfabetização, Letramento, Ensino, Aprendizagem, Estratégias; realização de busca pelos autores que abordam o tema em questão; além de observações e estudos em um de seus locais de trabalho, definindo assim o caminho metodológico a ser seguido.

Segundo Demo (1995, p. 11), metodologia de pesquisa define-se como estudo dos caminhos, dos instrumentos, usados para fazer a ciência. É uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa. Ao mesmo tempo que visa conhecer os caminhos do processo científico, também problematiza criticamente, no sentido de indagar os limites da ciência, com referência à capacidade de intervir na realidade. Esta pesquisa é uma revisão bibliográfica, exploratória e descritiva, com enfoque qualitativo.

A revisão bibliográfica ou revisão da literatura é, de forma geral, a revisão das pesquisas e das discussões de outros autores sobre o tema que será abordado em seu trabalho. Ou seja: é a contribuição das teorias de outros autores para sua pesquisa. É uma análise metódica e ampla das publicações correntes em uma determinada área do conhecimento (FLICK, 2009).

Gil (2010) diz que a pesquisa bibliográfica fundamenta-se em trabalhos já existentes, já escritos e publicados, compostos principalmente por livros, teses, dissertações, revistas e artigos

científicos. A abordagem qualitativa proporciona ao pesquisador a análise de dados e documentos permitindo reflexões e indagações acerca do tema proposto. Segundo André e Gatti (2010, p.3), “ a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.” A pesquisa qualitativa tem como um de seus objetivos valorizar a realidade social, possuindo, assim, algumas características:

Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem de grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. 1- A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. 2- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. 3- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando. 4- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47 - 50).

Esta pesquisa é também documental, pois realizou coleta de dados encontrados em documentos, escritos ou não escritos. Para Gil (1999, p. 66), a pesquisa documental tem muita semelhança com a pesquisa bibliográfica, mas o autor aponta que “a única diferença entre ambas está na natureza das fontes.” Isso significa que a pesquisa bibliográfica utiliza-se principalmente das contribuições que são extraídas dos diversos autores, tendo como base determinado assunto, diferente da pesquisa documental, que tem como ferramentas os materiais que ainda não receberam qualquer tipo de tratamento, ou que ainda podem ser feitas releituras de acordo com a proposta da pesquisa. Foram utilizadas fontes primárias e secundárias. Segundo as suas origens, as fontes da pesquisa bibliográfica podem ser primárias, secundárias e terciárias. Para Albrecht e Ohira (2000):

Fontes primárias - são aquelas que contém ou divulgam informações originais que apresentam, sob forma original, informações já conhecidas. As fontes primárias são as mais importantes, por representarem a grande produção técnica e científica da área. Nelas incluem-se: os livros, os periódicos e publicações seriadas, os preprints e anais de eventos, os relatórios técnicos, as normas técnicas, as teses e dissertações e as patentes. Fontes secundárias - são aquelas que organizam, sob a forma de índices e resumos, as informações de fontes primárias, facilitando assim o conhecimento e o acesso às mesmas. As publicações englobadas nesta categoria, normalmente são designadas como “obras de referência”. [...] Fontes terciárias – são as que orientam o usuário para a utilização das fontes secundárias e primárias, facilitando localização e o acesso às informações. Elas representam o ponto de partida para as ações da coleta (ALBRECHT; OHIRA, 2000, p. 139-140).

A Escola Municipal Freitas Azevedo foi utilizada como local de pesquisa, para que fosse possível observar e compreender a prática pedagógica e as influências dos métodos no cotidiano de uma instituição escolar, principalmente no que diz respeito a planejamentos e aprendizados. Como fundamento teórico, esta pesquisa está alicerçada em Magda Soares, Maria do Rosário L. Mortatti, Moacir Gadotti, Lev Vygotsky e tantos outros que contribuíram de alguma forma para os estudos em torno do tema em questão.

A partir deste projeto de pesquisa, entendemos que este trabalho promoverá e estimulará a promoção de novos saberes por meio de várias reflexões. Vislumbramos contribuir para a promoção de professores informados que entenderão que situações alfabetizadoras devem ser provocadas a todo o momento no início do ano escolar na perspectiva da aprendizagem significativa, ou seja, a partir de conhecimentos prévios e realidade dos alunos. Pretendemos também estimular a reflexão dos agentes escolares sobre o assunto, tendo em vista tratar-se de um processo que se inicia muito cedo e a criança é quem constrói a compreensão do mecanismo, orientada pelo docente.

A fim de contextualizar esta pesquisa e aprofundar os estudos, faz-se necessário responder à questão já mencionada anteriormente neste texto: qual a influência dos métodos de ensino-aprendizagem no processo de alfabetização e letramento? Assim sendo, o texto será organizado em três seções com o objetivo de contemplar todas as problemáticas apresentadas anteriormente. Na seção I, serão descritos os conceitos de métodos e estratégias, a serem discutidos durante o texto aqui produzido; na seção II, são apresentados dados sobre os descaminhos da educação no Brasil, sobretudo no nível inicial, retratando também a alfabetização em tempos de pandemia e todas as suas dificuldades. Na seção III, descreve-se a Escola Municipal Freitas Azevedo, em seguida, é retratado o Pacto pela Alfabetização, além das primeiras observações relacionadas a sua implementação na escola, local de observação. Na seção IV, serão apresentados os dados constatados por esta pesquisadora. Com base neles, a pesquisa procura responder à sua indagação inicial, ou seja, os métodos e as estratégias de ensino têm influência no processo de ensino-aprendizagem?

O diálogo entre as produções encontradas ocorreu de forma natural, já que a busca e a reunião de documentos partiu de precedentes comuns, proporcionando, assim, uma construção textual elaborada e concisa, no que se refere ao tema proposto. Estabelecer pontos-chaves, considerar as observações e resultados a partir de diferentes relatos contribuiu para a escrita desta pesquisa.

SEÇÃO - 3. DESVENDANDO CONCEITOS

3.1. Alfabetização

É compreendido como alfabetização o processo de aquisição de leitura e escrita, tendo como base a língua materna. Segundo Andrade (2021), “a alfabetização é um instrumento de transformação e mudança, operando poder na sociedade em todas as esferas”. Ainda nesse contexto, a alfabetização é tida como uma forma de conduzir o sujeito à vida social. A aquisição de conhecimento do código de leitura e escrita torna-se um processo de construção, que envolve a compreensão reflexiva do sistema alfabético.

Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15).

A alfabetização ocorre antes mesmo da escola, e para além dela, já que o indivíduo está o tempo todo, desde o seu nascimento, em constante contato com o mundo das letras, seja através de propagandas, TV, rótulos, placas entre muitas outras formas de escrita.

Ferreiro e Teberosky, ao pesquisarem a psicogênese da língua escrita, revelam a maneira pela qual a criança e o adulto constroem seu sistema interpretativo para compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Mesmo quando ainda não escrevem ou lêem da forma convencionalmente aceita como correta, já estão percorrendo um processo que os coloca mais próximos ou mais distantes da formalização da leitura e da escrita (LIRA, 2006, p. 44)

Posto isso, é importante compreender que a criança traz consigo algum conhecimento prévio de escrita, mesmo os rabiscos, estes irão influenciar sua escrita futura. Já na escola, a criança, antes mesmo de chegar ao nível ortográfico, possui, segundo Ferreiro (2000), quatro níveis de escrita, sendo a garatuja nível zero:

Garatuja: rabiscos e desenhos realizados pelas crianças sem qualquer associação ao som ou grafia – tentativa de escrita que não representa letras; Nível Pré-Silábico: não há nenhuma correspondência entre o som e a grafia da palavra; Nível Silábico Restrito: para cada sílaba, o aluno utiliza uma letra; Nível Silábico Evoluído: as letras começam a representar os sons; Nível Alfabético: há uma correspondência entre o som e a grafia. (SOARES, 2019)

Ainda segundo Ferreiro (2000, p. 9), tradicionalmente, a alfabetização inicial é

considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de “maturidade” da criança. Portanto, cada criança possui tempos e maneiras diferentes de aprender. Oportunizar a escrita ainda na infância traz facilidade no processo de alfabetização, promover o contato com o mundo das letras e da leitura faz com que desde cedo, mesmo que com ludicidade, a criança familiarize-se e aprenda de uma forma mais tranquila.

3.2. Letramento

Alfabetizar letrando é promover uma leitura significativa, é proporcionar uma leitura com reflexão para além das letras. Segundo Soares e Batista (2005, p. 42), “letramento é uma ampliação da alfabetização devido às necessidades sociais e políticas encontradas”. O letramento é a compreensão da escrita, associada às vivências de mundo, sendo assim, cada criança terá uma significativa diferente, levando em consideração o contexto ao qual cada uma está inserida. O educando letrado é aquele que sabe empregar o conhecimento alfabético adquirido, segundo Soares (1998, p.39-40):

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.

Posto isso, percebemos a diferença entre alfabetizar e letrar, já que a primeira hipótese constitui apenas o ensino dos códigos de leitura e escrita sem qualquer significativa ou reflexão, já a segunda hipótese pressupõe a significação daquilo que é aprendido, oportunizando reflexões e vivências diferentes, dentro do contexto de cada criança.

3.3. Métodos de alfabetização

Segundo Soares (2019, p.330-331), entende-se por métodos de alfabetização: “(...) um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, no que se refere à faceta linguística dessa aprendizagem.” Dessa forma, compreende-se por métodos todas as estratégias utilizadas pelo educador a fim de promover a alfabetização de seu educando.

Método é um caminho, em direção à criança alfabetizada. Para trilhar um caminho, é necessário conhecer seu curso, seus meandros, as dificuldades que se interpõem.

Alfabetizadores(as) dependem do conhecimento dos caminhos da criança – dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita – para orientar seus próprios passos e os passos das crianças. É o que se denominou alfabetizar com método: alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos pré-determinados por convencionais métodos de alfabetização. (SOARES, 2016, p.352)

Segundo Magda Soares, falta aos (às) alfabetizadores(as) conhecimento sobre linguística. Em função disso, até hoje método e estratégia ainda são motivos de equívoco. Isso dificulta o ensino, pois ninguém dá o que não tem, diria o adágio popular. No mínimo, seria necessário algum conhecimento de fonética e fonologia por parte dos alfabetizadores(as).

Soares (2017, p. 133) traz o seguinte questionamento: “o que se ensina, quando se ensina a ler e escrever?” A autora apresenta três dimensões envolvidas nesse processo: a dimensão linguística, a dimensão cognitiva e a dimensão sociocultural. A dimensão linguística diz respeito à conversão da língua oral em língua escrita. A dimensão cognitiva está relacionada com a interação cerebral com o sistema de escrita. A dimensão sociocultural refere-se à adequação das atividades ao contexto. Por fim, Soares (2017, p. 133) define que o objeto de ensino da alfabetização “é a língua escrita em sua inteireza, envolvendo todas as suas dimensões e componentes”, ou seja, a língua escrita em sua íntegra.

É papel dos estudos em alfabetização e letramento contribuir na formação de um professor alfabetizador com uma concepção teórica sólida e bem definida, que utilize uma metodologia eficaz, para auxiliar sua prática pedagógica e promover aperfeiçoamentos teóricos de tal forma que provoque avanços, a fim de que o aluno esteja em um ambiente alfabetizador, que assegure seu desenvolvimento pleno.

Meta + odos (caminho para o distante), ou seja, método não é apenas uma estratégia isolada, mas sim um conjunto delas, de modo a formar uma caminhada completa. O termo metodologia significa o conjunto de estratégias para realizar a própria caminhada. A Pedagogia mesma, segundo Celestino Alves Silva Júnior, ainda não encontrou nenhum papel para si no processo de educação

Por razões práticas e políticas, a Pedagogia não está para o professor assim como o Direito não está para o juiz. Mas como no mundo jurídico, em que o Direito constitui o substrato teórico obrigatório para o exercício de diferentes funções judiciais – a Magistratura, a Procuradoria, o Ministério Público e a Advocacia – também no mundo educacional, o Magistério, a Coordenação Pedagógica, a Administração e a Supervisão Escolar poderiam se beneficiando domínio teórico que lhes é subjacente – a Pedagogia – para fortalecer a profissionalidade e o profissionalismo do trabalho pedagógico em suas múltiplas e variadas funções. Pessoalmente espero que esse dia

não demore chegar. (SILVA JÚNIOR, 2021, p.37)

Nesse clima de papéis ainda não preenchidos, não seria ousado pensar que a formação do(a) alfabetizador(a) no currículo de pedagogia também não tenha alcançado seu ponto ideal. Soares (2017) não está exagerando, quando admite que seja necessário mais conhecimento de linguística, por parte dos(as) alfabetizadores(as) no ensino da leitura e da escrita nas salas de alfabetização. Soares (2017, p.134) ainda questiona: como se deve ensinar a ler e a escrever? E essa pergunta é a mesma que muitos professores ingressantes fazem. Ela afirma que “não pode reduzir-se a uma escolha entre conceitos e métodos”, tendo em vista que a concepção de formação educacional varia de acordo com a cultura de um povo.

Há diferentes formas de alfabetizar um aluno, entretanto, é válido observar o ponto de vista de Soares (2018, p. 333) sobre métodos e alfabetização:

[...] uma alfabetização bem-sucedida não depende de um método, ou, genericamente, de métodos, mas é construída por aqueles/aquelas que alfabetizam compreendendo os processos cognitivos e linguísticos do processo de alfabetização, e com bases nele desenvolvem atividades que estimulem e orientem a aprendizagem da criança, identificam e interpretam dificuldades em que terão condições de intervir de forma adequada – aqueles/aquelas que alfabetizam com método.

Posto isso, é importante compreender que os métodos são divididos em analíticos e sintéticos, acompanhe o quadro a seguir:

Quadro 1– Classificação dos métodos de alfabetização

Classificação dos Métodos de Alfabetização	
Métodos Sintéticos	Métodos Analíticos
*Método Alfabético	*Método da Palavração e da Sentenciação
*Método Silábico	*Método Global
*Método Fônico	*Método Natural

Fonte: Mortatti, 2006.

Após análise do quadro, apresentam-se a seguir os conceitos referentes aos métodos até aqui apresentados, com o intuito de compreender as referências trazidas pelos autores pesquisados.

3.4. Conceituando Métodos Sintéticos

Métodos sintéticos são aqueles que vão das partes para o todo. Segundo Frade (2005), o Método Sintético é baseado no pressuposto de que o entendimento e a assimilação do sistema escrito dá-se pela junção de unidades menores, como letras e sílabas que depois juntos formam um todo, para que haja uma compreensão em relação ao oral e ao escrito, ou seja, o som e a grafia existentes. Esse método compreende os métodos alfabéticos, silábico e fônico.

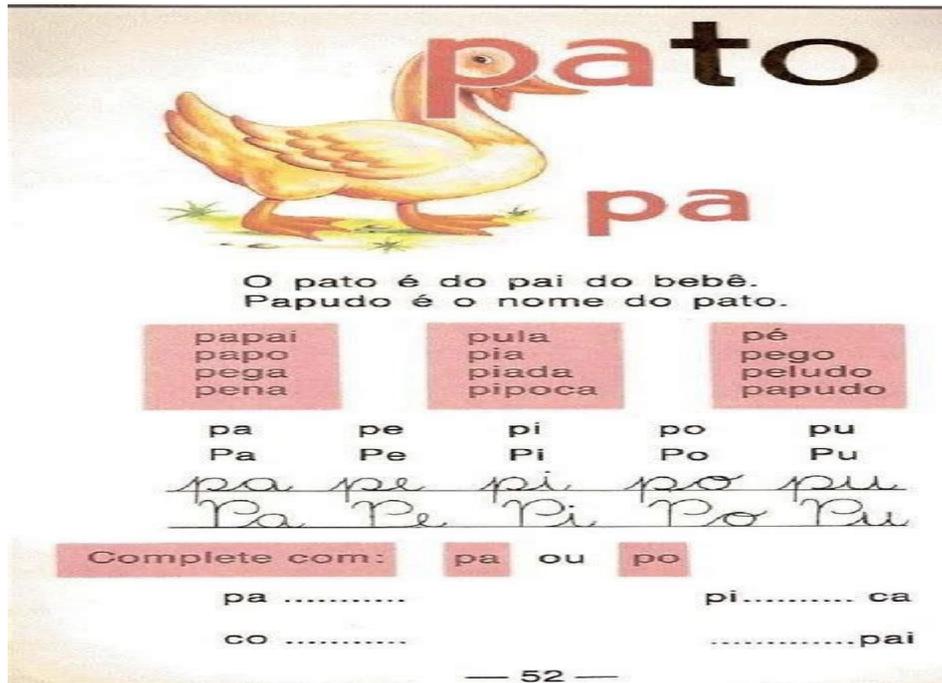
***Método alfabético** – tido como método mais antigo, trata-se da memorização das letras do alfabeto para mais tarde formar sílabas e, conseqüentemente, palavras.

Consistia em apresentar partes mínimas da escrita, as letras do alfabeto, que ao, se juntarem umas as outras, formavam sílabas ou partes que dariam origem a palavras. Os aprendizes primeiro deveriam decorar o alfabeto, letra por letra, para encontrar as partes que formariam uma sílaba ou outro segmento da palavra: somente depois viriam a entender que esses elementos poderiam se transformar numa palavra. (FRADE, 2005, p.23)

Ao apresentar o som de cada letra do alfabeto, esse método facilitava a aprendizagem dos educandos, no entanto, existiam divergências, já que algumas letras sofriam interferência do som de outras, um exemplo disso é a letra “b”, que ao ser pronunciada, associa-se ao som da letra “e”, não sendo possível separá-las na pronúncia do nome da consoante. É conhecido também por ser um método com a prática mecânica, pois promove o aprendizado por meio da repetição.

***Método Silábico** – nesse método, os alunos aprendem as sílabas, na maioria das vezes são utilizadas as cartilhas como ferramentas de trabalho. Uma cartilha bastante utilizada até hoje é a Caminho Suave, da autora Branca Alves de Lima, em que a maior preocupação é que a criança assimile as sílabas da família proposta, sem muitas reflexões acerca do texto apresentado, o ensino inicia-se das sílabas mais simples para as mais complexas.

Figura 4 – Parte integrante da Cartilha Caminho Suave – Família do “P”



Fonte: LIMA, Branca Alves de. Caminho Suave. 76ª ed., São Paulo: Editora Caminho Suave, 1974.

***Método fônico** – esse método surgiu da necessidade de se ligar a escrita aos sons das letras, sua intenção é promover uma aprendizagem significativa já que associa o conhecimento da língua falada ao da escrita. Nesse método, a criança é estimulada a escrever como ouve, assim, a familiarização das letras ocorre de forma mais natural. O método fônico é uma crítica ao método alfabético. Ele é muito utilizado atualmente com a promessa de resolução dos problemas de alfabetização, inclusive, foi implementado recentemente na escola que é objeto de estudo desta pesquisa.

3.5. Conceituando Métodos Analíticos

Ao contrário dos métodos sintéticos, os métodos analíticos partem do todo para as partes, ou seja, parte-se do texto, da frase ou da palavra para a sílaba, contextualizando assim a aprendizagem de uma forma global. Esse método compreende o método da palavração e sentençação, método global e método natural.

***Método da palavração e sentençação**– esse método toma a frase ou a palavra como sua base, à medida que os alunos assimilam as frases, essas são destrinchadas a fim de separar as palavras, que mais tarde serão decompostas e suas sílabas analisadas. A intenção é que o aluno identifique e associe a escrita das palavras e passem a reconhecê-la naturalmente.

***Método global** – esse método utiliza os textos ou as histórias como ponto inicial, a partir da leitura e da memorização desses textos, a criança passa a ter uma visão global, podendo assim separar suas frases e palavras, para depois acessar as sílabas, reconhecê-las e com isso formar novas palavras.

***Método natural** – esse método muito se assemelha ao método global, o que os difere é que o método natural parte de textos formulados pelos próprios alunos que, com estímulo correto, irão produzir várias palavras já conhecidas e formarão, assim, textos de autoria própria, com a intenção de assimilar com o conhecimento já adquirido.

3.6. Método Reggio Emilia

A pedagogia da Escola Reggio Emilia surgiu no período pós-Segunda Guerra, com o pedagogo e jornalista Loris Malaguzzi, coordenando uma iniciativa juntamente de mães viúvas. Esse grupo tinha uma preocupação primordial em relação às novas escolas, pois a intenção era criar um ambiente que trouxesse acolhida e calma, que lembrasse os lares onde as crianças pudessem ficar durante o período em que as mães precisavam trabalhar. Proporcionar um ambiente acolhedor a fim de promover novas experiências, partindo dos interesses das crianças é um dos pontos centrais dessa pedagogia. Um ambiente seguro e que proporcione o estímulo é tão importante que, em muitas literaturas, ele é considerado como um terceiro professor.

Atualmente o ambiente alfabetizador tornou-se um ponto de partida para a discussão de aspectos metodológicos que permeiam a alfabetização. A pedagogia Reggio Emilia vêm sendo muito disseminada, trata-se de enxergar o ambiente alfabetizador também como professor, já que o ambiente é visto como algo que educa a criança e a conduz ao aprendizado, cria-se então um sentimento de pertencimento nos educandos, pois ele estimula, através de vivências, o desenvolvimento das crianças. Os princípios básicos da pedagogia Reggio Emilia são:

1 - A criança é protagonista de seu desenvolvimento. 2 - Adulto como colaborador, observador e guia do processo de aprendizagem das crianças. 3 - Ambiente como ferramenta importante para relações, comunicações e encontros. 4 - - '*Pedagogia da escuta*'. Ouvir as crianças como gostariam de serem ouvidas eleva sua autoestima. 5 - - Vivência coletiva. A experiência em sociedade, o aprendizado em comunidade e a cooperação são fundamentais para o desenvolvimento das crianças como indivíduos. 6 - Importância da criatividade para conectar: ética e estética; razão e imaginação. A arte (em todas suas expressões) é entendida como uma maneira de pensar. 7 - A documentação do trabalho como entendimento e valorização do seu processo (não apenas de seu resultado). (MIGLIANI, 2020)

A criança é um ser participativo nesse processo e inclui-se na construção de seu processo

de ensino-aprendizagem. Com a propagação do ideário construtivista, para o qual o objetivo é o aluno e seu desenvolvimento de conceitualização da escrita, as vivências das crianças com esses objetos de conhecimento tornaram-se de grande importância nas tratativas pedagógicas. A proposta basilar é a de que, para aprender a língua escrita, é necessário que o aluno tenha capacidade de refletir sobre o sistema de representação, identificando suas representações gráficas e suas regras de funcionalidade, a partir da interação com os materiais estabelecidos nos ambientes das salas de aulas.

Dessa forma, os professores são vistos como mediadores das experiências imersivas das crianças nessas práticas, e sua principal estratégia de ensino é organizar um ambiente que estimule e desafie os alunos no processo de aprendizagem - um ambiente de alfabetização - para selecionar materiais de interesse da criança, organizar a exposição e o uso desses materiais em sala de aula, leitura e escrita para as crianças. Temos que perceber que a ênfase do construtivismo nos ambientes de alfabetização tem levado a abordagens pedagógicas mais dinâmicas na prática docente do ensino fundamental, como o encaminhamento de projetos de ensino.

Ao conduzir o trabalho nesses projetos, os alunos têm a oportunidade de usar a escrita no contexto de sua aprendizagem, o que envolve seu processo reflexivo em todos os aspectos da linguagem escrita (pragmática, sintática e fonológica), propiciando um ambiente para o desenvolvimento da alfabetização, conforme pode ser observado nas imagens 01, 02, 03 e 04 das salas de aulas das turmas de 1º período da educação infantil ao 2º ano do ensino fundamental I, da Escola Municipal Freitas Azevedo.

Figura 05 – Imagem de sala de aula

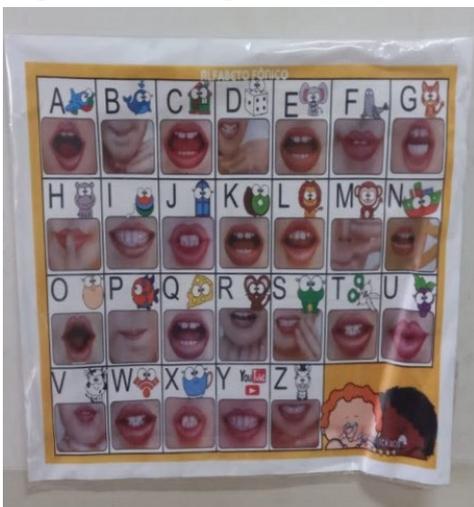


Figura 06 – Imagem de sala de aula



Registro Fotográfico de salas de aulas das turmas de 1º período ao 2º ANO da Escola Municipal Freitas Azevedo, realizado pela autora.

Figura 07 – Imagem de sala de aula



Figura 08 – Imagem de sala de aula



Registro Fotográfico de salas de aulas das turmas de 1º período ao 2º ANO da Escola Municipal Freitas Azevedo, realizado pela autora.

Apesar da importância do envolvimento em sala de aula para a experiência geral das crianças, pouco se sabe sobre o que prevê o envolvimento das pré-escolas. De uma perspectiva desenvolvimental-ecológica, um possível impulsionador no nível da sala de aula é a composição etária das crianças na sala de aula. A composição etária da sala de aula impõe exigências diferentes às provisões de instrução e atividades dos professores e determina com quem as crianças interagem nas brincadeiras entre pares. Esses fatores podem influenciar a dinâmica interpessoal das crianças com professores e colegas, bem como suas interações físicas com as tarefas. Portanto, este estudo incorpora fatores em toda a sala de aula e no nível da criança e procura examinar os pontos presentes no ambiente alfabetizador: “(a) a composição da idade da sala de aula está associada ao envolvimento de crianças de 4 anos, e (b) O envolvimento da sala de aula medeia as associações entre a composição etária da sala de aula e seu crescimento de linguagem e alfabetização.” (BRASIL, 2017)

De acordo com Piaget (1983) e Vygotsky (1978), o desenvolvimento infantil está embutido em suas interações sociais com seu professor e seus colegas em conjunto com suas interações físicas com objetos, que são os principais recursos e mecanismos pelos quais as crianças alcançam habilidades de nível superior. É importante ressaltar que as maneiras pelas quais as crianças envolvem-se com seus professores, colegas e tarefas podem ser positivas ou negativas. Como tal, estudos anteriores conceituaram o envolvimento das crianças em sala de aula como 4 construtos distintos (BOHLMANN & DOWNER, 2016; SABOL *et al.*, 2018, p 18-37):

1. A primeira dimensão, engajamento positivo com os professores, capta a conexão emocional e a comunicação das crianças com seus professores, como

o grau em que as crianças buscam proximidade com seus professores. 2. A segunda dimensão, engajamento positivo com os pares, refere-se à iniciação e manutenção de interações positivas com colegas de classe, incluindo a iniciação bem-sucedida de conversas e brincadeiras.

3. A terceira dimensão, envolvimento positivo com as tarefas, explora o grau em que as crianças se orientam para as atividades da sala de aula, como permanecer focadas em uma atividade por um período prolongado.

4. A quarta e última dimensão, o envolvimento negativo em sala de aula, inclui o conflito das crianças com professores e colegas e sua exibição de comportamentos desregulados e fora da tarefa (DOWNER *et al.*, 2010, p 18-37).

Juntos, esses 4 aspectos do envolvimento refletem coletivamente as maneiras pelas quais as crianças envolvem-se e experimentam o ambiente da sala de aula. Ressaltando a importância do envolvimento das crianças nesse ambiente, estudos anteriores mostraram que o envolvimento positivo e negativo das crianças com professores, colegas e tarefas são preditivos de seu sucesso escolar precoce, incluindo seu desenvolvimento de linguagem e alfabetização. (BOHLMANN&DOWNER, 2016; SABOL *et al.*, 2018; VITIELLO & WILLIFORD, 2016).

Tomados em conjunto, os 4 domínios do envolvimento em sala de aula moldam a linguagem e a alfabetização das crianças de maneiras distintas, embora sobrepostas. Por exemplo, as crianças que se envolvem mais positivamente com seus professores e colegas têm relacionamentos mais positivos e experimentam conversas mais didáticas, uso mais rico da linguagem e aprendizado mais individualizado do que crianças que se envolvem com seus professores e colegas de forma menos positiva (HARTZ, WILLIFORD & KOOMEN, 2017). Esses resultados são fundamentais para a aprendizagem de linguagem e alfabetização das crianças (SABOL *et al.*, 2018).

Como outro exemplo, o envolvimento sustentado das crianças com as tarefas e a aprendizagem autorregulada facilitam sua eficiência de internalização do conhecimento da linguagem e da alfabetização (BOHLMANN & DOWNER, 2016; VITIELLO& WILLIFORD, 2016). Em contraste, o envolvimento negativo das crianças com professores, colegas e tarefas resultou em menos oportunidades para as crianças participarem de atividades que envolvem linguagem explícita ou implícita e aprendizagem de alfabetização (SABOL *et al.*, 2018). As informações revisadas acima sugerem que o envolvimento das crianças em sala de aula é um conceito multidimensional que reflete aspectos essenciais das experiências individuais das crianças nesse ambiente e desempenha um papel crítico em seu desenvolvimento posterior de linguagem e alfabetização.

SEÇÃO - 4. HISTÓRIA E EVOLUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO

4.1. Alfabetização no Brasil

Mendonça (2011, p. 23) divide a história da alfabetização em 4 períodos, como exposto no quadro a seguir.

Quadro 2 - Tabela BBB: etapas históricas das alfabetização.

ANTIGUIDADE E IDADE MÉDIA	SÉCULO XVI E XVII ATÉ 1960	1980	INÍCIO DO SÉCULO XXI
Criação do alfabeto (grego). Soletração, decorar. Levava até 4 anos para aprender a ler e escrever	Reação contra a soletração. Método analítico e sintético.	Associação dos sinais gráficos à escrita dos sons da fala. Psicogênese da língua escrita. Método global	Reinvenção da alfabetização. Perspectivas sociolinguística, psicolinguística.

Fonte: Mendonça (2011, p. 23)

O campo da alfabetização surgiu no Brasil há cerca de cinquenta anos, a partir de uma série de movimentos políticos e públicos para reformar as práticas educacionais de alfabetização. Desde o princípio, o campo foi orientado no sentido de trazer alternativas para superar o recorrente fracasso nas aulas de alfabetização, especialmente nas escolas da rede pública de ensino. Duas direções teóricas podem ser elencadas como contribuições essenciais para o desenvolvimento dessa nova abordagem. Por um lado, os estudos em linguística textual e discurso pragmático trariam uma compreensão revolucionária da relação entre descrição gramatical, atos comunicativos e produção do discurso oral e escrito.

A linguística teórica e descritiva ecoa todas as revoluções socioculturais ocorridas no século passado marcado pelos avanços mais significativos nos direitos à liberdade pessoal e à liberdade das minorias. Assim sendo, destaca-se o trabalho de duas importantes pesquisadoras no processo de desenvolvimento dos estudos em alfabetização, a saber, Eni Orlandi, pioneira e pesquisadora no campo do discurso pragmático, e Magda Soares, responsável por definir o currículo do curso discursivo, modelo de ensino da língua materna no Brasil.

O conceito de Alfabetização limita-se no sentido de saber ler e escrever por meio das relações entre sistema fonológico e sistema gráfico. Para Soares (2017), o termo alfabetizar

pode ser definido como “levar a aquisição do alfabeto (...) ensinar o código de leitura e escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever.” Os países que escolheram a educação como prioridade desenvolveram-se de maneira mais ordenada e rápida. Essa afirmação não demanda maiores explicações, pois a riqueza maior de um país é o seu capital humano. Nos países nórdicos e escandinavos, já no século XVIII, exigia-se que quem queria se casar, fosse alfabetizado. Em função disso, cursos de alfabetização eram comuns e frequentes nas igrejas.

O Japão, na chamada Era Meiji, de 1870 a 1910, fez uma revolução na educação. O resultado não poderia ser outro: instituições escolares robustas, parque industrial produtivo e estrutura jurídica firme, apesar da pobreza do solo japonês. O país alcançou um lugar de destaque na economia mundial. Grande parte desse crédito foi atribuído à educação. A posição de quarta potência mundial não foi um prêmio, mas o resultado de políticas públicas acertadas e bem conduzidas.

Após o advento da Psicogênese¹ no Brasil, o país iniciou um período de intensos momentos na educação básica. Logo surgiu a necessidade de diferenciar os dois campos, embora se complementando, mereciam ser tratados como objetos diferentes: leitura e alfabetização. No início, essa distinção causou certo desconforto, principalmente entre os que desenvolveram a teoria da Psicogênese, mas a alfabetização foi estabelecida e tornou-se o campo de estudo mais prolífico. Apesar dos diversos significados que ambos os termos receberam desde então, há consenso atualmente de que:

(a) por leitura entendemos que é um conjunto de estudos e teorias e o objeto é o processo de construção e uso de diferentes códigos na cultura da escrita moderna, especialmente escrita alfabética, escrita matemática e escrita hipertexto conectada à mídia digital; e (b) quanto à alfabetização, é o conjunto de estudos e teorias que enfoca o aparato cognitivo por meio do qual os indivíduos mantêm o processo de leitura, as circunstâncias socioculturais que determinam os modos de pensar e os significados/intenções ao utilizar as ferramentas de leitura, as mudanças no uso de instrumentos de expressão entre os diferentes tipos de interação social entre indivíduos de diferentes faixas etárias e origens culturais, e as condições gerais que regem o processo de leitura do mundo, seja na plurissignificação da forma, própria das Humanidades e dos juízos narrativos, ou na forma cartesiana, juízos lógicos/formais das ciências duras (COSTA, 2003).

No entanto, cabe salientar que, embora possamos falar de dois campos, alfabetização e leitura são duas faces de um mesmo campo acadêmico, cuja natureza não se mantém fora de

¹ Psicogênese é a parte da psicologia que estuda a origem e o desenvolvimento dos processos mentais, das funções psíquicas.

um permanente diálogo teórico e aplicado interdisciplinar. Compreender essa natureza global é o exercício acadêmico mais complexo. A maioria dos centros nacionais de produção de conhecimento é filiada a programas de pós-graduação e poucos grupos de pesquisa mantêm algum tipo de discussão que busque avançar na pesquisa, ou mesmo amadurecer modestamente o modelo transparadigmático² (KUHN, 2004) de produção de conhecimento na área de alfabetização e leitura para reduzir a enorme lacuna entre o conhecimento acadêmico e os alunos reais.

O campo da alfabetização e da leitura precisa ser devidamente institucionalizado como campo profissional. Ainda não está claro nos cursos de formação docente, bem como nos programas de formação continuada, qual é o papel curricular dos professores de alfabetização e leitura em cada segmento da educação básica, incluindo desde a educação infantil até o ensino médio. Nos cursos de graduação em Letras, por exemplo, a alfabetização não é considerada como um processo de construção da escrita alfabética, de modo que o professor formado em português pode contribuir muito pouco para ajudar os alunos a superar o analfabetismo ou analfabetismo funcional grave.

Os graduados em Pedagogia, com habilitação docente para lecionar nas séries iniciais ou educação infantil, raramente são capazes de desenvolver conhecimentos consistentes sobre o processo de alfabetização precoce, como ajudar a formar leitores, escrever textos e, na maioria das vezes, desconhecem a natureza do sistema gramatical subjacente aos códigos da fala e da escrita. Assim sendo, percebemos que a educação no Brasil nos últimos anos surgiu devido à demanda por inovação de métodos pedagógicos que contemplem o desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos inseridos em diversos contextos socioculturais (LIBÂNEO, 2010).

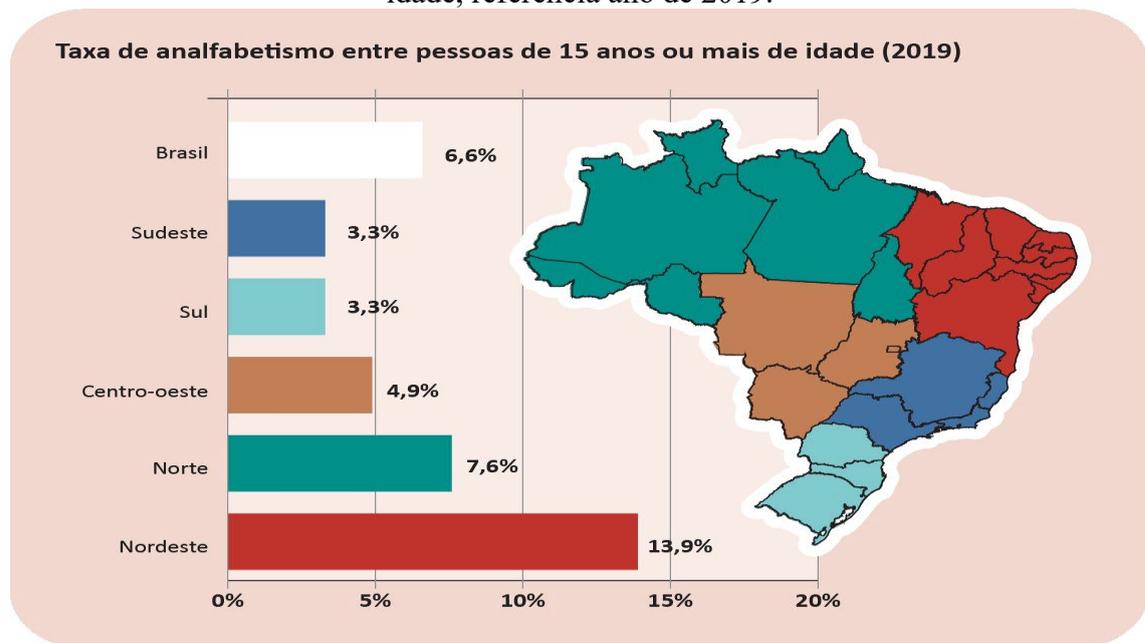
4.2. O analfabetismo e suas raízes no Brasil

No Brasil, existe uma quantidade expressiva de analfabetos, a falta de acesso à educação, seja por conta de trabalho, família, estrutura, saúde, entre muitas outras coisas, fazendo com que o processo de alfabetização fique totalmente comprometido. Assim sendo, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2019 realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo de indivíduos com 15 anos ou mais foi estimada em 6,6% (11 milhões de analfabetos). No país, a

² Transparadigmático+ modelo epistemológico pautado nos princípios de objetividade e comensurabilidade interpretativa apontados por Kuhn (2004).

região nordeste evidenciou a maior taxa de analfabetismo (13,9%). Isso indica uma taxa, aproximadamente, quatro vezes maior que as taxas estimadas para as Regiões Sudeste e Sul (sendo ambas com 3,3%). Na Região Norte, a taxa foi 7,6 % e no Centro-Oeste, 4,9%.

Figura 9 – Gráfico da taxa de analfabetismo no Brasil entre pessoas de 15 anos ou mais de idade, referência ano de 2019.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

A história da educação no Brasil surge juntamente com a colonização, com interesses dos jesuítas em catequizar os povos que aqui viviam na intenção de pacificá-los. Em relação à linguagem, segundo Paiva (1982), o conteúdo da catequese acontecia por meio de um código linguístico “inacessível” e “sem transposição”, um código de comunicação estabelecido a duras penas, ao papel de senha, uma senha especial, é verdade, que não só dava entrada à comunidade do dominante, mas obrigava mesmo à sua assimilação. Passou a não ter valor em si e tornou-se um referente. O termo era o aportuguesamento, segundo os interesses predominantes (PAIVA, 1982, p. 53). Ainda tem-se que

Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente. O que nos leva a compreender de que grande parte da população ficava à margem do rumo do país e os letrados ficaram no comando de todas as tomadas de decisões, inclusive ditando o que era adequado, para cada classe social, tirando da maioria o acesso ao mundo letrado. (RIBEIRO, 1993, p.16)

A linguagem era instrumento de dominação e imposição por parte dos colonos, e o ensino, conforme Gadotti (1995), destinava-se a formar as elites para exercer a hegemonia cultural e política. Somente após duzentos e dez anos, os jesuítas foram expulsos do país e, somente em 1772, o Marquês de Pombal retomou a reconstrução do ensino. Até 1759, quando eles foram expulsos pelo Marquês de Pombal, a catequese e não a alfabetização era prioridade. Havia apenas 0,1% da população matriculada. Apesar de muitos fatos históricos terem ocorrido com o passar dos anos, a educação permanecia sem grandes mudanças. Somente em 1838, iniciou-se o ensino da língua portuguesa nos primeiros currículos para o ensino secundário, incluindo gramática, retórica e lógica ou dialética de maneira quase instrumental.

Com a independência, os avanços na educação foram muito modestos. A constituição de 1824 estabeleceu instrução primária como obrigatória e gratuita para as crianças de 5 a 12 anos de idade. As escolas de primeiras letras ficaram mais no papel que no espaço urbano, a empolgação inicial com a instrução popular deparava não apenas na real condição do país, mas no discurso ideológico do governo que dizia estar interessado em levar a instrução ao povo, sem ocupar-se, porém, com os recursos para providenciar as formas necessárias destinadas à criação das escolas e para o trabalho dos professores.

Apenas em 1876 coincidindo com os movimentos de formação da República, aconteceram as primeiras tentativas de organização da educação, período esse conhecido por implementar os primeiros métodos de ensino da leitura com base em abordagens sintéticas, como o método alfabético. A educação era cada vez mais questionada com rigor, já que a alfabetização tornou-se critério para exercício dos direitos do cidadão.

[...] o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e escrita começaram a se tornar objeto de preocupação de administradores públicos e intelectuais da Corte e de algumas províncias brasileiras, especialmente São Paulo. Entretanto, foi somente a partir da primeira década republicana, com as reformas da instrução pública, especialmente a paulista, que as práticas sociais de leitura e a escrita se tornaram práticas escolarizadas, ou seja, ensinadas e aprendidas em espaço público e submetidas à organização metódica, sistemática e intencional, porque consideradas estratégicas para a formação do cidadão e para o desenvolvimento político e social do país, de acordo com idéias do regime republicano. (MORTATTI, 2010, p.330)

Segundo Mortatti (2000), o ensino da leitura dava-se por meio do chamado método sintético, ou seja, o estudo fragmentado de letras, sílabas e valor sonoro das letras como ponto de partida para o entendimento das palavras. A escrita era vista independentemente da leitura e como uma habilidade motora, que demandava treino e cópia do formato da letra. A história da alfabetização no período de 1876 a 1890 é marcada pela disputa entre os partidários do novo método da palavração e os dos antigos métodos sintéticos (alfabético, fônico, silábico). No

início do século XX, cerca de 80% da população brasileira era analfabeta (ARANHA, 1989), começam a surgir vários intelectuais que debatem planos, reformas, a fim de superar esse déficit educacional no país. Aparece, então, o movimento da Escola Nova que, por meio de propostas baseadas em métodos centrados no aluno, com ênfase na sua formação integral, desencadeia uma série de reformas. Os professores defendiam a importância da Pedagogia e dos métodos analíticos, o que trouxe diversos desentendimentos e disputas acirradas, em contrapartida aos que defendiam métodos sintéticos, tidos como tradicionais.

A respeito da alfabetização, Mortatti (2000) afirma que, de 1890 a meados dos anos de 1920, a escolarização inicial das crianças caracterizou-se pela disputa entre os defensores do novo método analítico (da palavração, da sentencição, da história, do conto) e os dos antigos métodos sintéticos. Nesse período, nasceram métodos mistos e os testes ABC com o objetivo de medir o conhecimento dos alunos, que propõem a alfabetização como “instrumento de aquisição individual de cultura”, envolvendo o aprendizado concomitante da leitura e da escrita, entendidas como “comportamentos que integram o conjunto de técnicas de adaptação” (MORTATTI, 2000, p. 146-147).

Segundo a pesquisadora, a partir do final de 1910, o termo “alfabetização” vai se consolidando, a leitura é “compreendida como instrumento de cultura, mediante o pensamento expresso por outrem” e, decorrente dela. A escrita é entendida como caligrafia e cópia, “e seu ensino envolve discussões respaldadas em teorias sobre os movimentos musculares requeridos e o tipo de letra manuscrita a ser utilizado: inclinada ou vertical” (MORTATTI, op.cit, p. 136). Enfatizava-se também o ensino da caligrafia, com cadernos elaborados para essa finalidade. Em 1934 com a Constituição, destina-se pela primeira vez uma porcentagem de recursos federais para a Educação e cria-se o primeiro Conselho Nacional e Estadual de Educação, e em 1932, um documento redigido por Fernando Azevedo é publicado, o Manifesto dos pioneiros da educação nova, que defende a educação nacional, obrigatória, pública, leiga e gratuita como dever do Estado.

A partir daí, surgem as cartilhas, inclusive para alfabetização de adultos, entre os anos de 1950 e 1960, as primeiras edições das cartilhas Caminho Suave e Sodré são lançadas, respeitando a técnica dos métodos mistos, mais de 40 milhões de exemplares são distribuídos pelo país. A autora, Branca Alves de Lima, afirma que emprega a “Alfabetização pela Imagem”, baseada no método analítico-sintético e propõe o ensino-aprendizagem da leitura e escrita calcado nas tendências pedagógicas derivadas da Escola Nova, além da experiência pessoal.

No período de 1961 a 1970, a alfabetização de adultos ficou a cargo do Movimento de Educação de Base (MEB). As aulas aconteciam por intermédio do rádio, já em 1967 houve a

criação do MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização - com o intuito de que o indivíduo que soubesse escrever o próprio nome já fosse considerado um cidadão, além de ter interesse econômico, pois este cidadão tornava-se um amplo potencial de consumo de materiais ligados à leitura, escrita, e produtividade, entretanto não houve sucesso, pois apenas 15% dos alunos chegavam ao final do curso.

No que se refere ao analfabetismo, por exemplo, o problema se agravou por dois motivos básicos: primeiro, porque o número de pessoas analfabetas (em números absolutos) aumentou e, segundo, porque não foram tomadas medidas efetivas em nível governamental para a superação desse problema. As medidas tomadas foram reduzidas a campanhas fragmentárias e sem continuidade (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 227)

Nos anos 80, o paradigma do construtivismo surgiu em meio às mudanças políticas e sociais, que davam ênfase à Democracia. Essa nova estratégia surgia com a promessa de renovação e mudanças significativas para a educação. Porém, mais uma vez, não houve grandes resultados, a mudança de estratégia com promessas de revolução ficou apenas para os papéis, sem grandes efeitos práticos, já que o sistema de alfabetização não era estruturado.

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente no final do século XIX, vêm se gerando tensas disputas relacionadas com “antigas” e “novas” explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e escrever, especialmente na escola pública. Visando a enfrentar esse problema e auxiliar os novos a adentrarem no mundo público da cultura letrada, essas disputas em torno dos métodos de alfabetização vêm engendrando uma multiplicidade de tematizações, normatizações e concretizações, caracterizando-se como um importante aspecto dentre muitos outros envolvidos no complexo movimento histórico de constituição da alfabetização como prática escolar e como objeto de estudo/pesquisa. (MORTATTI, 2006, p.1)

Em 1990, as taxas de analfabetismo no Brasil alcançavam 82,6%, tomando como idade referência crianças com 5 anos ou indivíduos acima dessa idade.

Quadro 3 - Escolaridade média no Brasil

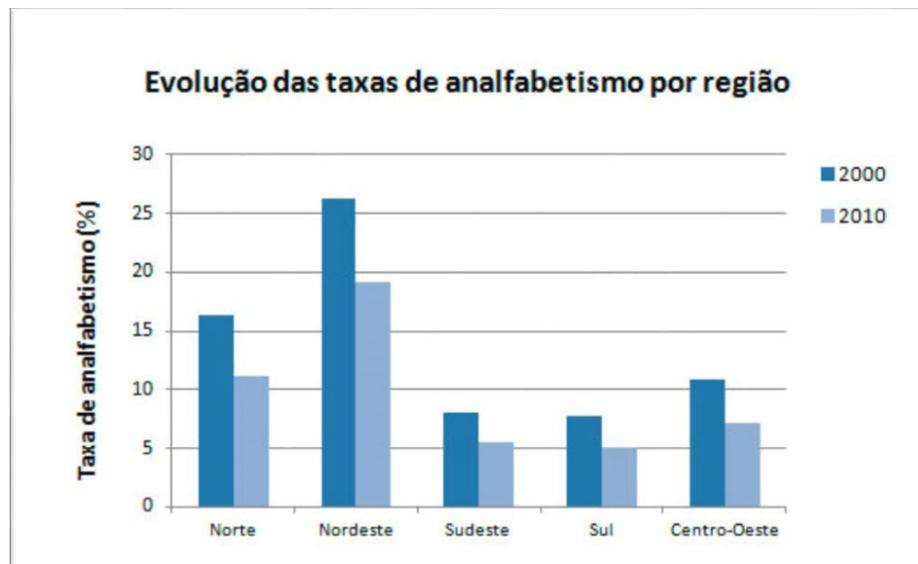
	1895	1930	1960	1985	2000
Brasil	0,2	1,4	2,5	3,6	5,6
Chile	0,5	3,9	5,0	7,2	8,8
Argentina	0,7	3,4	5,3	7,5	9,1

Fonte: LATIF, 2022, p.38

Como se pode observar na tabela acima, entre países da América do Sul, no caso, Chile e Argentina, a escolaridade no Brasil manteve-se abaixo. Ainda no ano 2000, o Brasil não havia conseguido alcançar o Chile e a Argentina. As reformas feitas por Couto Ferraz em 1854 e, posteriormente, por Francisco Campos e por Capanema no Estado Novo, não foram suficientes. O analfabetismo, que era de 61,2 em 1940, caiu para 52,7 em 1950; mesmo assim, metade da população ainda não lia nem escrevia. Em tentativas de contornar o analfabetismo no Brasil, foram realizadas ações especiais, por exemplo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL – criado em 1967 e iniciado em 1970, destinado a adultos, o qual amenizou o problema, mas não resolveu, pois, a taxa de analfabetismo entre adultos era muito alta, isto é, de 33%.

Os números sobre analfabetismo no Brasil, quando representam um cenário geral, ficam devendo explicações, como mostram Ferraro & Kreilow (2004, p. 193), baseados em números do IBGE/2000. Em outros termos, a situação no Norte e no Nordeste não coincide com a situação no Centro Oeste, Sudeste e no Sul. No ano de 2000, por exemplo, Alagoas apresentava uma taxa de 36,5%, o Amazonas 22,2%, Goiás 13,8%, enquanto Santa Catarina apresentava 9% e São Paulo 9,6%. Ao tratar o analfabetismo no Brasil como se fosse um fenômeno simétrico, corre-se o risco de não deixar claro que a situação regional é diferente e, em razão disso, requer políticas públicas educacionais diferenciadas, com especificidades para cada localidade. As regiões do Norte e Nordeste, pelo seu volume maior de indivíduos analfabetos, demanda investimentos específicos.

Figura 10 – Figura FFF: Taxa de analfabetismo em 2000 e 2010 nas regiões do Brasil.



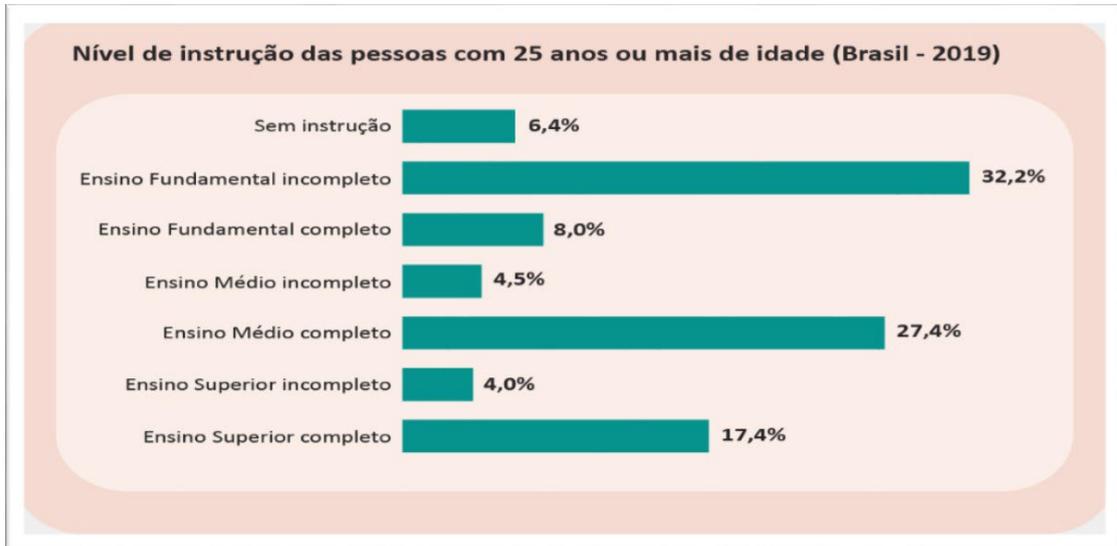
Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2010. Indicadores Sociais Municipais.

Considerando as desigualdades regionais, o analfabetismo no Nordeste chega a 28% na população de 15 anos ou mais de municípios com até 50 mil habitantes, onde a proporção de idosos não alfabetizados é de aproximadamente 60%. Já nos anos 2000, dos 30 milhões de alunos matriculados na escola pública no ensino fundamental, cerca de 3 milhões foram reprovadas e o restante das crianças eram “submetidas a um processo educacional miserável do ponto de vista do capital cultural clássico historicamente acumulado pela humanidade, [...] coroando um século de reformas mal sucedidas e de políticas educacionais ineficientes” (FERREIRA JR, 2010, p. 109).

Nessa mesma data, o país contava com cerca de 16 milhões de analfabetos dentro da população de 15 anos ou mais (IBGE, 2010), o que equivalia a 13,6% da população nessa faixa etária, um índice de analfabetismo funcional de 27,3% (IBGE, 2001) e taxas de abandono escolar de 12% no ensino fundamental e 16,6%. Para além disso, é preciso levar em consideração o alto índice de analfabetos funcionais, que nada mais é que aquele indivíduo que não possui a compreensão da sua leitura, ou seja não interpreta aquilo que lê.

Segundo o Ministério da Educação, a taxa de analfabetismo de pessoas acima de 15 anos, em 2019, é 6,6% (IBGE, PNAD, 2019). Esse número geral não aponta as desigualdades regionais. Para uma população de mais de 200.000.000 de pessoas, 11.000.000 de brasileiros ainda não lêem nem escrevem. Isso lhes dificulta o exercício de seus direitos enquanto cidadãos. As pessoas que alcançaram o nível de letramento utilizam a leitura e a escrita para conhecer e defender seus direitos. Uma outra informação relevante para conhecermos os fatos sobre o analfabetismo no país é que, ainda em 2019, foi constatado que 46,6% da população de 25 anos ou acima disso teria apenas o ensino médio completo ou equivalente, 27,4% tinham o ensino médio completo ou equivalente e apenas 17,4% possuíam ensino superior completo.

Figura 11 – Figura RR: Nível de instrução das pessoas com 25 anos ou mais de idade.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

A alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um assunto que vem sendo estudado e debatido durante muitos anos. Antes dos anos 70, acreditava-se que as crianças não possuíam nenhum entendimento ou conhecimento com relação à escrita (letras), só iria desenvolvê-lo através de métodos utilizados na escola. Os professores, durante muito tempo, defenderam a ideia de que a criança para ser alfabetizada deveria passar por testes de prontidão. Sabe-se por educadores estudiosos que a educação tradicional é concebida por um processo de desenvolvimento pessoal e individual. Reproduz valores e a cultura da sociedade, sob a forma de transmissão de conhecimentos acumulados pelo professor, com aulas expositivas. O aluno era um mero receptor das informações.

Quando dizemos que a escola tem uma função pedagógica, estamos nos referindo, portanto, a um trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia, mediante atividade que tem um significado concreto para a vida das crianças e que, simultaneamente, asseguram aquisição de novos conhecimentos. Segundo Piletti (1993), “trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender”. Dessa forma, entendemos que alfabetizar envolve competência. A alfabetização inclui ganhos de habilidades e conhecimentos para escrever e interpretar o texto do mundo e para, sucessivamente, navegar e administrar seus desafios, conflitos e crises. Alfabetização é, portanto, condição necessária para dar instrumentos às pessoas para desenvolverem sua cidadania.

A alfabetização, nesse sentido, é um processo que se inicia quando a criança nasce e

torna-se cada vez mais presente quando ela lida com a leitura diariamente de jornais, revistas, “*outdoors*”, marcas e rótulos. Permitindo, com isso, que ela desenvolva uma leitura informal, sem compromissos. Mas na escola é bem diferente, a alfabetização é descontextualizada, acontece de forma abstrata, passando a ser uma aquisição das técnicas de ler e escrever. É a escola que decide quando e como a criança deve aprender; o ensino é feito a partir de fragmentos da língua (letras, sílabas e sons), a criança é forçada a ler, falar e escrever a “língua” falada na escola, independentemente da sua variedade linguística; a criança precisa estar pronta para aprender; as atividades são repetitivas e mecânicas (copie, ligue, cubra, marque x e etc), tanto os textos quanto os exercícios tradicionais sobrecarregam a memória do aluno.

Baseado nessa concepção de alfabetização, que se pode observar na maioria das escolas, despreende-se que crianças das classes menos favorecidas economicamente são desrespeitadas no seu saber linguístico ao entrarem na escola, uma vez que a escola, geralmente, fala a “língua” da classe dominante. Ao longo dos tempos, a alfabetização vem exigindo posturas e práticas por parte dos professores alfabetizadores, as quais sejam norteadas por atividades inovadoras no contexto escolar. Precisam se atualizar, tomar consciência das mudanças que se realizam sob os seus olhos, mas que muitas vezes não querem enxergar, porque se enxergarem, terão que mudar, inovar, ler, pesquisar constantemente. O ensino na atualidade exige que as aulas, o cotidiano na alfabetização, sejam baseadas na diversificação, nas variações para que, assim, o aluno possa não apenas despertar o desejo pela aprendizagem, mas para que possa ver sentido nessa aprendizagem.

Assim sendo, existe a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas. Segundo Soares (2017), surge então o conceito de Letramento, divulgado mais recentemente. Posto isso, o desenvolvimento de novos saberes e práticas educativas que visem à alfabetização, tem despertado questionamentos e buscas de novos saberes em todo o país. De acordo com a BNCC (2017), as capacidades/habilidades que contemplam a alfabetização são capacidades de (de)codificação, que devem atender:

- 1) à compreensão das diferenças entre escrita e outras formas gráficas; 2) ao domínio das convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e suas variações); 3) ao conhecimento do alfabeto; 4) à compreensão da natureza alfabética do nosso sistema de escrita; 5) ao domínio das relações entre grafemas e fonemas; 6) conseguir decodificar palavras e textos escritos; 7) saber ler, reconhecendo globalmente as palavras e 8) ampliar o entendimento do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica nas escolas do país é direcionada a focar na alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os

estudantes apropriem-se do sistema de escrita alfabética (SEA) de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

São várias as estratégias para melhorar a qualidade da educação nas escolas, sendo uma delas os estímulos no desenvolvimento da alfabetização. A alfabetização refere-se a um processo de ler, escrever e falar para construir, integrar e criticar significados (FRANKEL *et al.*, 2016), considerando que é da responsabilidade da comunidade escolar. Considerando as fortes interações que existem entre a escola e a família, depreende-se, nesse contexto, a importância de praticar-se a cultura da alfabetização com constantes estímulos. Alguns pesquisadores criam um 'terceiro espaço' para construir uma cultura de letramento por intervenção da gestão de um canto de leitura na sala da escola, ou desenvolvendo um nível familiar, colocando a sala de leitura em conjunto com a sala familiar (MOJE, 2008).

A alfabetização é usada para facilitar o acesso à aquisição de informações e a resolução de problemas. Assim sendo, a educação deve ser capaz de incorporar alunos alfabetizados que consigam enfrentar obstáculos no futuro. Para atingir as metas de alfabetização, as escolas devem preparar uma variedade de atividades, incluindo programas de alfabetização. A alfabetização pode ser reconhecida em diversos programas, como recuperação de leitura, notas de caminhada, visitas a bibliotecas, mesas de leitura, entre outros.

O baixo índice de alfabetização da nação leva a recursos humanos pouco competitivos, devido à falta de domínio da ciência e tecnologia, como resultado do desinteresse e da baixa habilidade em leitura e escrita (HIDAYAT *et al.*, 2018). As escolas nos dias atuais devem ser capazes de acomodar a cultura de alfabetização que é relevante para a educação do século XXI. Na educação formal, os papéis ativos das partes interessadas, como gestores de escolas, professores, educadores e bibliotecários, são particularmente essenciais para facilitar o desenvolvimento de componentes de alfabetização e conscientização sobre a alfabetização dos alunos.

Como textos escritos, a Constituição Federal do Brasil, assim como o Certificado Nacional de Habilitação – CNH – as placas e os sinais nas ruas e avenidas, entre outros, para serem lidos, o cidadão utiliza de seus conhecimentos do sistema alfabético. Ler e escrever não são opções, mas necessidades para a vida na sociedade atual. Pensando em como elaborar estratégias significativas para os alunos dos anos iniciais nas aulas de língua portuguesa, lembramos que existem inúmeras desaprovações aos métodos pedagógicos que privilegiam a memorização dos conteúdos, ao ensino enciclopédico e fora de contexto social, cultural ou ambiental, que resulta em uma aprendizagem momentânea, 'para a prova', que não se sustenta

a médio ou longo prazo. Por outro lado, é sabido que aulas interessantes, com o uso de metodologias inovadoras que envolvem o fascínio e o encantamento, como, por exemplo, experimentar e observar, fazer esquemas, vivenciar experiências, expressar as ideias e relacionar-se de maneira ativa com o objeto de conhecimento, são anseios tanto dos professores quanto dos alunos.

As crianças que iniciarem sua vida escolar precisam de muito apoio para transitar com sucesso nesse ambiente de linguagem recém-contextualizado, visando à sua participação e prosperidade nele. Assim como, por exemplo, adultos em frente a um hospital ou aeroporto precisam de placas sinalizadoras e outros recursos de referência para auxiliá-los a circular para alcançar suas necessidades, um ambiente sem direção pode levar à confusão e frustração. Dentro de uma sala de aula, o uso de múltiplos recursos para direcionar a atenção dos alunos para pontos de aprendizagem é uma estratégia pedagógica fundamental para apoiar a aprendizagem e facilitar a adaptação a esse novo ambiente, e o ambiente pedagógico da alfabetização apresenta-se como um desses recursos. Nesse sentido, pesquisas anteriores sugerem que o ambiente alfabetizador pode auxiliar a compreensão dos alunos na aprendizagem da língua materna (KELLY *et al.*, 2009; MACEDÔNIA & VON KRIEGSTEIN, 2012, 6, 393–416).

Pensando nessas experiências com o intuito de alfabetizar, precisamos nos atentar também ao período pandêmico que vivenciamos, sendo assim, é importante considerar todo o percurso da escola durante a pandemia de COVID-19 no Brasil no que diz respeito, principalmente, à alfabetização e observar os resultados a partir dessa nova situação imposta ao sistema educacional.

4.3. Alfabetização em tempos de pandemia

A pandemia de COVID-19 trouxe muitos malefícios a nossa sociedade, um deles veio à tona durante o ano de 2022, quando as crianças retornaram a suas escolas de forma presencial. As dificuldades, no que se refere à alfabetização, são gigantescas e avassaladoras, são números assustadores que compõe esse cenário, houve um aumento de mais de 66% de crianças de 6 e 7 anos que não dominavam a escrita e a leitura, segundo o site Todos pela Educação. E esses números são mais alarmantes quando se trata das desigualdades sociais, pois entre 2019 e 2021, o percentual de crianças brancas de 6 e 7 anos que não sabiam ler e escrever passou de 20,3% para 35,1%. Já os níveis entre as crianças pretas e pardas passaram de 28,8% e 28,2%, respectivamente, para 47,4% e 44,5%, uma diferença de 12,3 pontos percentuais. Existe

também um marcador importante a ser considerado quando se trata de condições econômicas, um aumento de 33,6% para 51% entre crianças mais pobres, versus 11,4% para 16,6% entre as mais ricas.

Segundo dados de pesquisa do Instituto Data Senado (CHAGAS, 2020) sobre a educação durante o período de pandemia, entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e no ensino superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido à pandemia de COVID-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas. Evidenciou-se que na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas on-line não possuem acesso à internet, um dado estarrecedor, já que as aulas on-line não chegam a esses alunos. A pandemia destacou as desigualdades sociais, é perceptível o quanto o nível econômico e a diferença racial separam o grau de aprendizagem, abriu-se um abismo entre as classes, já que o acesso à educação a distância não é o mesmo para todos.

Alfabetizar em tempos de isolamento social tornou-se missão quase impossível, pois além de todo o contexto social já imposto, enfrentamos também um currículo que não compreendia as adequações devidas para o momento. Cada instituição escolar tratou de encontrar e encurtar o caminho até esses estudantes, sejam através de atividades on-line, canais de transmissão com aulas tendo conteúdos resumidos, atividades através de grupos de Whatsapp, sites ou aplicativos com aulas ao vivo, enfim, a tecnologia tornou-se um meio de comunicação para que se perdesse o mínimo possível de aprendizagens.

As novas alternativas metodológicas na educação, para amenizar os impactos que a pandemia de COVID 19, devem considerar possíveis parcerias com as famílias. É necessário orientar o aluno e os seus responsáveis, pois são eles que auxiliarão as crianças nas tarefas escolares remotas, em seus lares. Já o papel da tecnologia digital é de mediar pedagogicamente o conhecimento e a aprendizagem. (FARIAS e GIORDANO, 2020, p. 63).

No entanto, apesar de todos os esforços por parte de secretarias de educação, de professores e profissionais da área da educação, muito perdeu-se, pois grande parte da evolução da alfabetização depende de acompanhamento e domínio de diferentes métodos e estratégias didáticas, que são requisitos não acessíveis a todas as famílias. O Conselho Nacional de Educação (CNE) evidenciou o quão importante é o papel da escola principalmente no que tange ao período de alfabetização, declarando que a participação de um adulto durante esse processo de aprendizagem é indispensável. As escolas fechadas trouxeram muitos prejuízos a essas crianças, entretanto o direito à vida foi priorizado, para assim podermos criar formas de ensinar para além dos muros das escolas.

Não podemos declarar a morte da escola! O computador não é uma escola! Ainda que seja assegurado o mínimo de interação nas tantas conferências que estão sendo realizadas pela escola, principalmente as particulares, o computador não é uma escola! Ainda que as tecnologias digitais estejam cada vez mais interessantes e atrativas, um computador não é uma escola! Nós precisamos da escola! Nós precisamos da escola para mostrar aos filhos de 44% da população brasileira, que esse objeto cultural que chamamos de escrita, nos transforma naquilo que nós somos [...]. Mais do que isso, a gente precisa da escola para compartilharmos ideias, para confrontar nossos valores, para confrontar nossas crenças. A gente precisa da escola, porque a gente precisa aprender a coisa pública. Porque a gente precisa assegurar as crianças o direito de estar entre seus pares [...]. Nós precisamos de uma escola com um currículo que respeite as crianças, que respeite os professores, que assegure o direito de aprender os diferentes usos desse objeto cultural tão valioso que chamamos de escrita. (ZEN, 2020, 42':04" a 43':47")

A pandemia agravou um cenário que de certa forma já era complexo devido às inúmeras dificuldades da educação em nosso país. Reestabelecer, recuperar, este tempo difícil ainda será um grande desafio, serão necessários alguns anos de dedicação e, principalmente, revisão de currículos, atendendo às mais diferentes especificidades dos alunos. Os últimos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao ano de 2021 através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), trazem uma avaliação de português e matemática realizadas com turmas de 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental, e 3º ano do ensino médio, divulgaram que o índice de analfabetismo entre crianças do 2º ano do ensino fundamental aumentou de 15% em 2019 para 34% em 2021.

A evasão escolar também se tornou outro problema que foi agravado pela pandemia, segundo o UNICEF (Fundo das Nações Unidas), 11% das crianças de 11 a 19 anos estão fora das escolas, o que representa cerca de 2 milhões de alunos, sendo as classes D e E com cerca de 17%. Já nas classes A e B esse número alcança 4%, essa pesquisa foi realizada pelo IPEC (Instituto de Pesquisa e Consultoria Estratégica) no mês de agosto de 2022 e aponta o quão grave é a situação da educação pós-pandemia no Brasil. (UNICEF E IPEC.)

O ano de 2022 foi um ano de diagnósticos, de analisar os dados pós-pandemia, para que se definam novos rumos, novas metas, e que haja uma readaptação dessas crianças à escola após longos 2 anos fora dessa rotina de estudos. É inegável o quanto o papel do professor em todos os níveis de ensino é importante, entretanto quando se trata de alfabetizar, foi comprovado que este profissional é indispensável, e mais, o alfabetizar dá-se através de vivências, trocas, observações e adequações constantes, fazendo com que o contato pessoal seja quase um precedente para que o aprendizado de fato ocorra.

4.4. A Política Nacional de Alfabetização – PNA

O Decreto 9.765/2019, ou o Plano Nacional de Alfabetização – PNA – não clareou o horizonte teórico e prático da alfabetização no Brasil. Pelo contrário, trouxe mais dúvidas, pois ele pode ser percebido como uma receita exógena. A discussão em torno da alfabetização e sua universalização vem sendo apresentada como problema estratégico a demandar soluções urgentes, mobilizando administradores públicos, legisladores do ensino, profissionais das mais diferentes áreas de conhecimento, principalmente professores. Porém, as diversas vozes presentes nessa problemática foram intencionalmente silenciadas no atual Plano Nacional da Educação (PNA), podendo ser caracterizada como uma proposta muitas vezes burocrática, sem considerar os métodos aplicados na prática da alfabetização.

Os termos *literacia* e *numeracia* são traduções do inglês, *literacy* e *numeracy*, os quais revelam que não houve muito cuidado na apropriação deles, percebe-se que ocorre o de sempre, mudam-se as nomenclaturas, sem qualquer aprofundamento em sua significativa e aplicabilidade. Tem-se que [...] a alfabetização “não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição”, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. (FREIRE, 2000, p. 72.). Na língua inglesa, não existe o termo alfabetização. Em vez disso, o termo *literacy* é utilizado e corresponde, grosso modo, ao termo alfabetização. Ora, se há no português o termo alfabetização, incorporar *literacia* ao léxico, demonstra desconhecimento. A língua portuguesa já possui o termo alfabetização e não necessita do termo *literacia*.

Ao investigar a noção de *literacia* especificada nas páginas da PNA, para defender sua aplicação em sistema alfabético, notamos que *literacia* “[...] consiste no ensino e na aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita, independentemente do sistema de escrita utilizado” (BRASIL, 2019b, p. 18). Novamente, percebemos que a inserção de novas nomenclaturas possui em si um objetivo mais antigo, o de solucionar os problemas do sistema de alfabetização. Nesse sentido, as pessoas que criaram o documento definiram a “*literacy*” como “*literacia*” válido para todo o documento, não fazendo distinções ou adequações no âmbito nacional. Sendo assim, verifica-se uma tradução literal, que exclui todas as especificidades dos debates históricos feitos na área da alfabetização, não apresentando preocupação e empatia com as leitoras e os leitores.

Em outras palavras, essa aplicação da palavra “*literacia*”, tristemente, apresenta-se como uma vertente política e antidemocrática, claramente, com o intuito de diminuir as argumentações de várias áreas do conhecimento (linguísticas, discursivas, antropológicas e

sociológicas)[...]. (BUNZEN, 2019, p 48). Diante disso, nota-se que esse enfraquecimento pode ser percebido quando o conceito de literacia assumido ofusca as técnicas de letramento (escolar e comunitária) e também, nesses aspectos, são prejudicadas as interações das crianças com a escrita. A PNA, ao escolher pela literacia “[...] no ensino e na aprendizagem das habilidades de leitura e escrita”. (BRASIL, 2019b, p. 18) considerou as características que elencaram dificuldades para as alfabetizadoras na sistematização do planejamento intencional, organizado e ordenado com o intuito de proporcionar a leitura e a escrita no realizar das diversas demandas apresentadas pela atualidade, que só poderiam ser sanadas de forma satisfatória recorrendo a alfabetizar letrando, Magda Soares destacou bem isso na maioria de suas obras.

A vista desse argumento, observa-se que a autora distingue a alfabetização do letramento em três aspectos: do objeto de conhecimento, da relação dos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e do ensino desses diferentes objetos, portanto, não constitui a verdade que os autores da “‘novapolítica de alfabetização querem imprimir’ de que a palavra alfabetização é muitas vezes usada de modo impreciso, resultando confusão pedagógica e didática, dificuldade de diálogo entre as pessoas envolvidas na educação [...]” (BRASIL, 2019b, p. 18).

Em 2019, a secretaria de Alfabetização – SEALF – no Ministério da Educação, tornou pública sua política de alfabetização. Assinada por Carlos Francisco de Paula Nadalim, a Política Nacional de Alfabetização – PNA – anuncia a crise da alfabetização no Brasil:

Segundo os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA – de 2016, 54,73% de mais de 2 milhões de alunos concluintes do 3º ano do ensino fundamental apresentaram resultados insuficientes no exame de proficiência de leitura. Desse total, cerca de 450 mil alunos foram classificados no nível I da escala de proficiência, o que significa que são incapazes de localizar uma informação explícita em textos simples de até 5 linhas e de identificar a finalidade de textos como convites, cartazes, receitas e bilhetes. (BRASIL, 2019b, p. 19)

Assim, os argumentos postos para o emprego e o assentimento do termo literacia e os benefícios apontados na PNA, passam a representarem-se como descrença, não apenas para com a própria, mas, do mesmo modo, em relação a todas as etapas realizadas até o momento. A afronta apresentada no infográfico das páginas da PNA demonstrou como os pesquisadores brasileiros da área são tratados com descaso e um referencial de que a política de alfabetização impõe “[...] não visa dialogar com nada nem com ninguém. Sua meta é padronizar [...]. Portanto, desrespeita, completamente, os saberes profissionais e experiências dos alfabetizadores” (MORAIS, 2019, p. 74).

Nessa vertente, essas posições podem ser notadas sem princípios da alfabetização abordados no Art. 3º, IV, da PNA, que normatiza o ensino de seis elementos de extrema

importância para a alfabetização: “a) consciência fonêmica; b) instrução fônica sistemática; c) fluência em leitura oral; d) desenvolvimento de vocabulário; e) compreensão de textos; e f) produção de escrita” (BRASIL, 2019a). Nessa proposta, a escrita tem o objetivo de compreender tipologias, gêneros e aqueles saberes para ampliar a consciência fonêmica e a instrução fônica. “[...] Tal afirmação fere toda a discussão feita pelos autores que tratam dos gêneros discursivos. Desse modo, pode-se supor que a referência a gênero entrou no documento sem discussão sobre ao que remeteria[...]” (LEAL, 2019, p. 83).

Assim, nota-se que o espaço que existe no quinto princípio, antes falado, continua no princípio sexto, isto é, os dois não apontam o entendimento claro acerca do que deverá ser ensinado, realmente, nos dois eixos. No tocante ao que é legislado em relação ao ensino proposto às crianças mais novas, observa-se, novamente, a desvalorização das conquistas já realizadas sobre a relevância de ter acesso aos vários textos desde o começo da educação formal. Em outras palavras, os seis princípios podem ser considerados reducionistas (MORAIS, 2019).

A Política Nacional de Alfabetização, seguindo o modelo de alfabetização existente nos Estados Unidos, propõe o chamado método fônico, segundo o qual, o sistema alfabético não deve ser apresentado aos alfabetizando em sílabas, mas sim em fonemas individuais. Por exemplo, os fonemas vocálicos /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ podem ser apresentados como unidades isoladas, mas os fonemas consonantais surdos /t/, /p/, /k/, /s/, /f/ e os sonoros /d/, /b/, /g/, /z/, /v/ não se realizam, se não com o auxílio de uma vogal, daí torna-se necessário o método silábico.

Isso equivale dizer que as estratégias sintética ou analítica não são métodos, mas apenas estratégias. Mas ainda, que alternando entre tratar o fonema isolado ou combinado, a alfabetização pode ser facilitada, pois o aluno não conseguirá perceber a nuance e a diferença acima descrita. O fonema /a/ está isolado, mas [p] é [p+e] ao ser pronunciado, isto é, já é uma sílaba. Consoantes estão sempre associadas a vogais.

Soares (2017) mostra que as denominações método sintético e analítico não se sustentam, pois método é mais que estratégia. O processo pedagógico requer várias estratégias didáticas. Por exemplo, o ambiente da alfabetização deve estar impregnado com letras, para que as crianças familiarizem-se com elas, favorecendo o processo da metodologia ativa (BACICH & MORAN, 2018). Também as atividades realizadas devem manter o caráter de ludicidade. Do mesmo modo, as crianças devem interagir umas com as outras. Método, portanto, seria um conjunto de atividades designadas pelo ensino.

SEÇÃO - 5. VIVÊNCIAS DE UMA ESCOLA

Para melhor compreender esse estudo, a pesquisa primeiramente tratou de esclarecer os conceitos até aqui estudados pela pesquisadora. Compreender cada conceito é essencial para entender como ocorre o processo de ensino-aprendizagem na escola em questão.

5.1. Escola Municipal Freitas Azevedo – local de pesquisa

A realidade que vivenciamos no dia-a-dia mostra-nos que a exclusão social, a má distribuição de renda, a falta de investimento em educação e saúde de modo geral, tornaram-se parte do cotidiano de nosso ambiente escolar. Nesse sentido, o local de objeto de estudo, a Escola Municipal Freitas Azevedo (EMFA), está localizada geograficamente no espaço rural de Uberlândia. A instituição passou a ter uma clientela diversificada, contando com alunos do próprio bairro, além de bairros periféricos (Pequis e Monte Hebron) e, ao mesmo tempo, foram inseridos alunos de áreas de ocupação irregular e de territórios rurais, tais como Chácaras Douradinho, Chácaras Bonanza e Fazenda Guariba, possuindo uma identidade peculiar composta por cenários rural, urbano, periférico. A imagem abaixo apresenta a localização da escola.

Figura 12 – Escola Municipal Freitas Azevedo - imagem aérea



Fonte: sites.google.com/freitasazevedo.org/escola/sobre/fotos

Atualmente, a Escola Municipal Freitas Azevedo comporta 1160 alunos, que são distribuídos em 03 turnos. A escola possui 20 salas de aula, sendo 6 salas destinadas aos primeiros e segundos anos do ensino fundamental I. São cerca de 90 professores, acrescenta-se a isso seis profissionais extras que foram destinados a aulas específicas de alfabetização,

atuando em reforço extraclasse e em atividades de um projeto específico da Prefeitura Municipal da cidade de Uberlândia.

Nesse sentido, é de grande relevância, a implantação de estudos que analisem o interesse e o envolvimento dos alunos na construção de novos saberes. Como consequência, poder-se-á pensar nas possibilidades que a escola tem de propiciar, espaços e tempos de formação a partir da reflexão coletiva dos educadores que ali trabalham e de seus alunos, na perspectiva de como se estabelece o trabalho alfabetizador.

Figura 13 – Foto da Escola Municipal Freitas Azevedo



Fonte: sites.google.com/freitasazevedo.org/escola/sobre/fotos

A decisão política de proteger constitucionalmente a educação básica pública é fruto de uma mobilização da sociedade civil durante a constituinte que não deixa dúvidas sobre seus propósitos (MARTINS, 2018). Nesse sentido, a escola enquanto instituição formadora, tem como função instrumentalizar o sujeito, entendido como um ser social que estabelece múltiplas relações para produzir e reproduzir sua vida em sociedade. Essas relações são vivenciadas nas famílias, nas instituições, nos movimentos sociais, entre outras. Dessa maneira, o sujeito é formado a partir da prática social estabelecida com sua realidade, ou seja, a escola do campo é um espaço com significado muito mais amplo e profundo para sua comunidade, e, segundo Argenton (2020),

A escola como ferramenta na garantia de direitos tem em seu dia a dia, na prática, a possibilidade de promover ações para a defesa dos direitos de seus estudantes e professores. Para as comunidades do campo, o espaço escolar não tem somente a função de servir para a educação formal, é onde os estudantes têm contato com as políticas públicas e a presença do estado. Sendo assim, torna-se lugar também para se reunir escutar música, comer, usar a internet, e outros diversos acessos. Mostrando ser um instrumento de inclusão e promoção social. Cabe-nos compreender que as escolas do campo possuem uma capacidade de mobilização enorme, com potencialidade para disputar a opinião pública. São nas escolas que temos uma parcela significativa de

povo organizado em defesa da educação, pessoas com disposição de defender seu futuro e o futuro dos que virão. (ARGENTON, 2020, s./p.).

Assim, diante do cenário de incertezas e na perspectiva em longo prazo, faz-se necessário investigar estratégias de práticas pedagógicas exitosas na escola pública rural da EMFA, na perspectiva da alfabetização. Durante este ano de 2022, após a pandemia de COVID-19, a Prefeitura de Uberlândia instituiu para toda a rede municipal de ensino o Pacto pela Alfabetização, vinculado ao Instituto Alfa&Beto, a escola então aderiu ao Pacto de Alfabetização proposto pela Secretaria Municipal de Educação – SME – junto do Instituto Alfa&Beto – IAB, coordenado pela Secretária de Educação, Tânia Maria Toledo.

Esse Pacto propõe o método fônico como referencial para um plano de alfabetização a curto prazo para os alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I. O Pacto pela Alfabetização é acompanhado de perto por equipes designadas pela SME, além das equipes gestoras das escolas, sendo realizadas reuniões periódicas para verificar dados e analisá-los, a fim de cumprir com os objetivos propostos inicialmente.

5.2. Programa Alfa&Beto – Pacto pela alfabetização

Em fevereiro de 2022, a Prefeitura de Uberlândia aderiu ao programa de alfabetização do Instituto Alfa&Beto, foram realizadas formações de profissionais do dia 01 de fevereiro ao dia 10, contando com diversos profissionais da área da educação. Segundo Ana Helena Catelan Munró, responsável pelo suporte técnico pedagógico do Instituto junto ao município, participam da capacitação cerca de 112 gestores e coordenadores das 64 escolas municipais e 1.600 professores dos três primeiros anos do ensino fundamental. Foram 5 dias de formação para os docentes responsáveis pela aplicação do programa em sala de aula, onde todo o material e os cronogramas a serem seguidos foram apresentados.

Figura 14 – Apresentação Pacto pela Alfabetização a gestores



Fonte: <https://www.alfabeto.org.br/2022/02/11/pacto-pela-alfabetizacao-em-uberlandia-mg/>

Figura 15 – Curso Pacto pela Alfabetização aos docentes

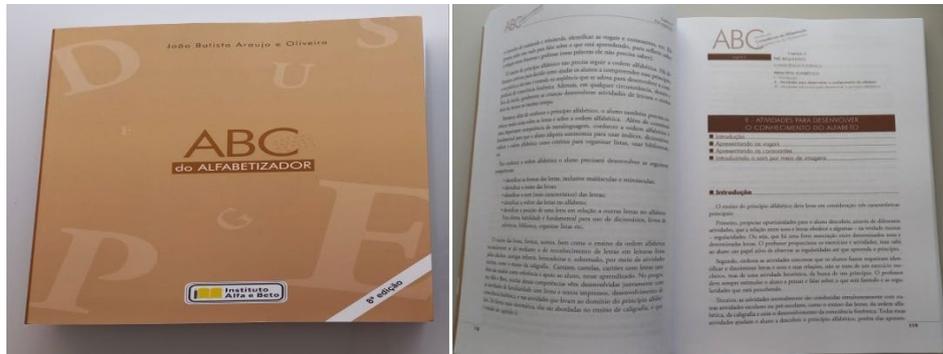


Fonte: <https://www.alfabeto.org.br/2022/02/11/pacto-pela-alfabetizacao-em-uberlandia-mg/>

Os professores receberam alguns materiais de orientação, entre eles o Manual do Alfabetizador, Manual da Consciência Fonêmica, Livro Aprender a Ler de Língua Portuguesa, livro de Matemática, o livro de Grafismo e Caligrafia, a Agenda do Professor, as Fichas com ilustrações das letras associadas a figuras, além dos cronogramas de execução. Abaixo, faremos um breve relato de cada um dos livros e suas intencionalidades para que possamos compreender quais as funções deles dentro do Programa de Alfabetização.

5.3. Conhecendo os materiais do Pacto pela Alfabetização de Uberlândia

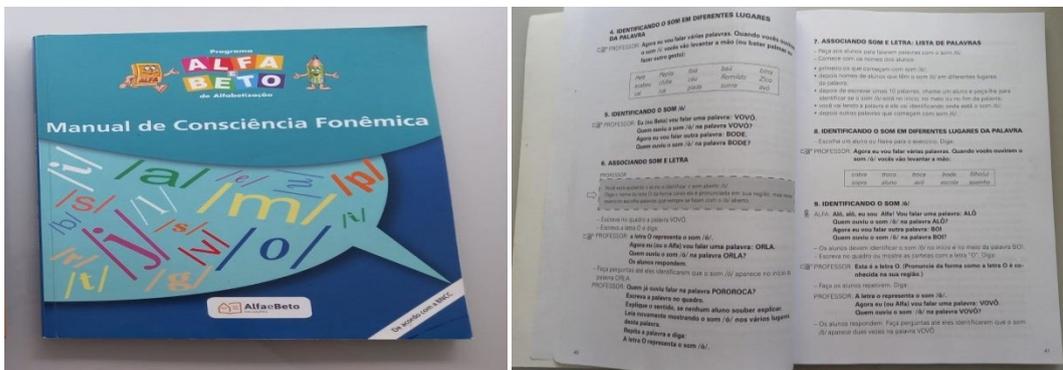
Figura 16 – Manual do ABC



Fonte: Autora

O manual do ABC foi entregue aos docentes na intenção de orientar o trabalho a ser desenvolvido, é um livro de instruções, de como trabalhar as lições, intercalar os livros, realizar as interações. Esse manual ajuda no planejamento e na execução do trabalho. É um livro bem explicativo, porém extenso, que precisa ser lido e entendido para que todo o restante de material faça sentido. Para iniciar o trabalho, é indispensável que os professores leiam e se apropriem desse manual e possam se planejar dentro do que é proposto pelo programa.

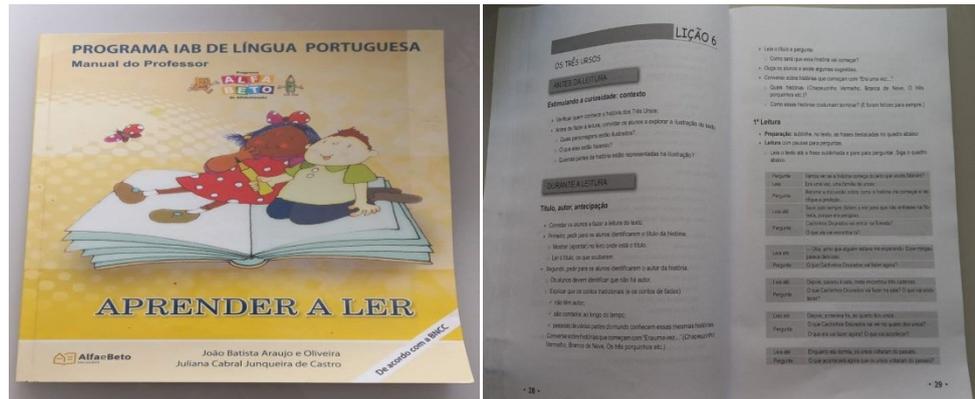
Figura 17 – Manual da Consciência Fonêmica



Fonte: Autora

O Manual da Consciência Fonêmica possui orientações de como trabalhar de forma interativa, propondo associar os sons das letras ou a quantidade de sílabas às palmas, ou o levantar de mãos quando ouvido pelos alunos. Esse manual propõe várias interações à medida em que se caminha com as lições e se conhece as letras, seus sons, sua escrita.

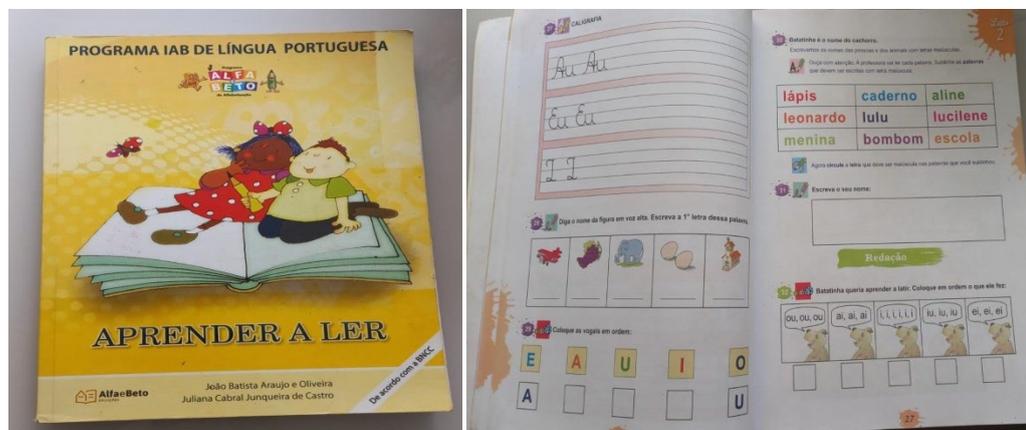
Figura 18 – Livro Aprender a Ler – Manual do Professor



Fonte: Autora

No livro Aprender a Ler – Manual do Professor de Língua Portuguesa, existem orientações de como se trabalhar o livro Aprender a Ler do aluno. Cada lição possui orientação própria, demonstrando como o docente deve trabalhar e como fazê-lo. São orientações bem detalhadas e explicativas, que auxiliam na condução das aulas e execução das lições, possuem sequência didática e sugestões de como dar a aula.

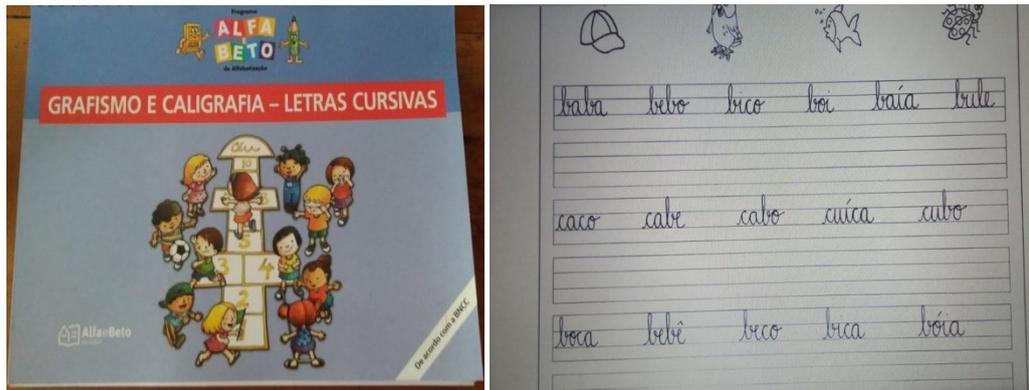
Figura 19 – Livro Aprender a Ler – Língua Portuguesa



Fonte: Autora

Esse é o livro Aprender a Ler – Língua Portuguesa do aluno, nele são trabalhadas as letras, os fonemas, a escrita cursiva, trata-se de atividades com formação de palavras e frases para leitura de textos nas quais cada lição trabalha uma letra com seu fonema, ao tempo que são trabalhados também acentuação gráfica e pontuação.

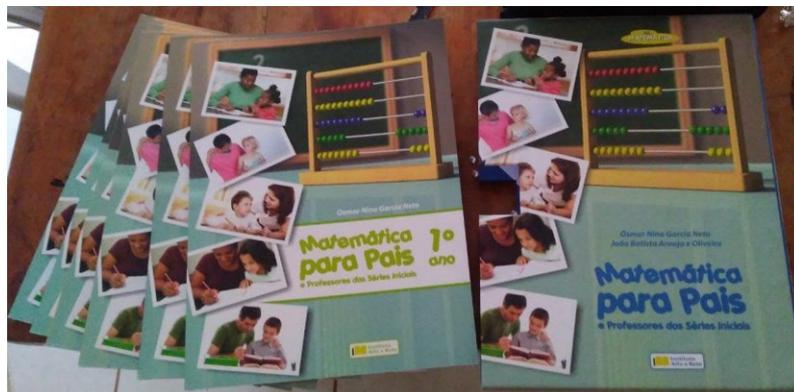
Figura 20 – Livro de Grafismo e Caligrafia – Letras Cursivas



Fonte: Autora

O próprio nome do livro já diz, trata-se de um livro para treino da caligrafia, possuindo letras cursivas, ele caminha de acordo com o livro Aprender a Ler de Língua Portuguesa, a escrita é trabalhada em conjunto a lição que está sendo ministrada. A criança aprende a escrita cursiva de cada letra à medida que conhece sua forma e som.

Figura 21 – Material de Matemática para os Pais



Fonte: Autora

Esse é o material de Matemática enviado aos pais, com orientações para ajudar na realizações das tarefas de Matemática que são enviadas para casa, cada aluno possui um livro, porém o docente não acompanha a realização dessas atividades. Ele possui atividades de soma, subtração, ordem crescente, decrescente, conceitos de longe, perto, grande, pequeno, relógios, medidas, tudo com ilustrações. Entretanto, é um livro apenas para atividades a serem realizadas em casa com acompanhamento dos pais.

Figura 22 – Fichas das letras e figuras



As fichas de letras são material complementar a fim de contribuir com a dinâmica das aulas, são letras acompanhadas de figuras a serem associadas para leitura diária, sempre acompanhando as lições. Elas são utilizadas também para auxiliar na prática de formação de palavras.

Figura 23 – Minilivros



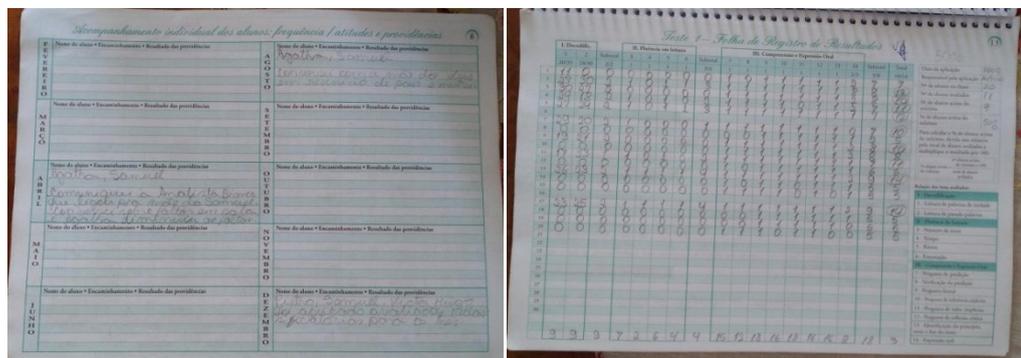
Fonte: Autora

Os minilivros possuem histórias que acompanham as lições do livro de Língua Portuguesa, nos quais cada história é escrita com as palavras formadas pelas letras que estão sendo trabalhadas na lição correspondente, o objetivo é treinar a leitura e o reconhecimento das letras que estão sendo aprendidas.

Figura 24 – Agenda do Professor



Fonte: Autora



Fonte: Autora

Na Agenda do Professor é feito todo o acompanhamento das atividades durante o ano letivo; nela são anotados os planejamentos de cada dia, são acompanhados pela Analista Pedagógica semanalmente. A agenda possui diversos campos para anotações, cada qual com seu objetivo, entre eles: livros que foram estudados para controle do cumprimento da semana; percentual de falta dos estudantes a fim de acompanhar se estão excedendo o limite de faltas previsto pela lei; são anotados os nomes dos alunos faltosos individualmente e as estratégias utilizadas pelo docente e pela instituição escolar na tentativa de sanar o problema. São anotados também o rendimento dos estudantes quanto à alfabetização em Língua Portuguesa e às atividades em Matemática. Quando realizados testes de fluências, eles são anotados para melhor acompanhamento, além de conter o campo para as atividades de recuperação daqueles alunos que não atingiram os objetivos propostos dentro das lições.

5.4. Cronograma do Pacto pela Alfabetização

Figura 25 – Cronograma de lições



DATA DE INÍCIO DO PACTO PELA ALFABETIZAÇÃO: 14/03/2022
CRONOGRAMA MATEMÁTICA – 1º ANO E 2º ANO

	Março	Abril	Maió	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
VOLUME 1										
Unidade 1	14 a	01								
Unidade 2		04 a 13								
Unidade 3		18 a 29								
Unidade 4			02 a 13							
REVISÃO E TESTE 1			16 a 20							
Unidade 5			23 a 27							
Unidade 6			30 a	15						
Unidade 7				20 a 24						
Unidade 8				27 a	01					
Unidade 9					04 a 13					
REVISÃO E TESTE 2					14 e 15					
						VOLUME 2				
Unidade 10						01 a 12				
Unidade 11						16 a 26				
Unidade 12						29 a	16			
Unidade 13							19 a 30			
REVISÃO E TESTE 3								03 a 07		
Unidade 14								17 a	11	
Unidade 15									14 a 25	
Unidade 16									28 a	09
REVISÃO E TESTE 4										12 a 16

Fonte: Prefeitura Municipal de Uberlândia

Os cronogramas de Língua Portuguesa e Matemática, do Pacto pela Alfabetização foram entregues a todos os docentes, sendo acompanhados pelas Analistas Pedagógicas e também por uma equipe pedagógica do CEMEPE – Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – que é o órgão responsável pela elaboração e acompanhamento das diretrizes educacionais da SME.

Estes cronogramas foram elaborados com datas iniciais e finais a fim de acompanhar a execução de cada lição, entretanto devido às especificidades de cada escola, eles precisaram ser revistos e adequados a cada instituição. Neles o docente segue aplicando as lições respeitando ao máximo as datas estipuladas, tudo com acompanhamento das equipes já mencionadas anteriormente.

5.5. Considerações sobre o Pacto pela Alfabetização implementado na EMFA

O material do Pacto pela Alfabetização é muito extenso, são atividades que se complementam e possuem didática própria, é necessário que se compreenda seus objetivos e quais metodologias esse material possui, para que, assim, o professor consiga ensinar o que é

proposto. A percepção desta pesquisadora é de que se trata de um projeto que, de certa forma, engessa o ensino, já que apresenta o ensino sistemático apenas dentro de suas orientações com o cumprimento de lições e prazos. O Pacto propõe, à primeira vista, a utilização de um único método, sendo ele o método fônico, porém não é bem isso que ocorre à medida em que se caminha com as lições, já que é possível perceber a presença dos métodos alfabéticos, silábicos, palavração, sentencição, além de propor ainda, mesmo que indiretamente, o método Reggio Emilia, com a construção do ambiente alfabetizador.

Os profissionais da escola EMFA executaram todas as fases do projeto, a maior parte das turmas apresentaram desenvolvimento satisfatório, entretanto, foi necessário utilização de materiais complementares, tanto para orientação dos professores quanto pra complementar atividades em sala de aula, demonstrando, assim, que o ensino ocorre através de vários métodos associados entre si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, partindo da pergunta norteadora acerca dos métodos de alfabetização, que possibilitou todos os estudos e análises até aqui constituídos, foi possível refletir que a alfabetização acontece de várias formas e com a utilização de mais de uma estratégia e métodos de ensino. A alfabetização e o letramento vão além de nomenclaturas e projetos de nomes difíceis. É necessário ressignificar e dar significado ao aprendizado, para tanto, é indispensável, antes de qualquer abordagem que se faça, conhecer seus alunos, suas especificidades e conhecimentos já adquiridos, além de diagnosticar.

Nomear novos métodos e/ou estratégias não garantem sucesso no processo de ensino-aprendizagem, assim como acreditar que um único método irá alcançar todos os alunos ao mesmo tempo e alfabetizar todos da mesma forma, é um erro. Os professores precisam buscar aperfeiçoamento constante ao tempo que busquem também conhecer seus educandos e compreender suas dificuldades e afinidades. Atualmente, na Escola Municipal Freitas Azevedo, mesmo com a utilização dos materiais do Pacto pela Alfabetização, são vivenciadas várias estratégias, alinham-se métodos, ambientes alfabetizadores são construídos e mutáveis, conforme a turma desenvolve-se, compõem-se turmas de reforço escolar, são elaboradas formações aos profissionais que assim se dispuserem, tudo com o objetivo de atender às demandas e deficiências que o sistema de ensino oferece neste período pós pandêmico.

A equipe de analistas pedagógicas junto de seus professores têm buscado identificar as dificuldades dos alunos e, a partir daí, elaboram, conjuntamente, estratégias que irão ao encontro aos alunos a fim de facilitar e promover a alfabetização, possibilitando assim o caminho até o aprendizado. Ao vivenciar essa busca e adaptação constante, é fácil comprovar a fala de Magda Soares:

(...) o que se propõe é que uma alfabetização bem sucedida não depende de um método, ou, genericamente, de métodos, mas é construída por aqueles/ aquelas que alfabetizam compreendendo os processos cognitivos e linguísticos do processo de alfabetização, e com base neles desenvolvem atividades que estimulem e orientem a aprendizagem da criança, identificam e interpretam dificuldades em que terão condições de intervir de forma adequada aqueles/aquelas que alfabetizam com método. (SOARES, 2019, p.333-334).

Proporcionar a alfabetização com mais caminhos possíveis, nos quais os métodos dialoguem entre si e as estratégias sejam mais do que apenas nomenclaturas novas e promovam de fato uma alfabetização significativa, faz com que o ensino aconteça de forma natural e voluntária.

REFERÊNCIAS

- ALBRECHT, R. F.; OHIRA, M. L. B. Bases de dados: metodologia para seleção e coleta de documentos. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, SC, v. 5, n. 5, p.131-144, 2000.
- ANDRADE *et al.* A concepção de alfabetização e letramento na Política Nacional de Alfabetização (PNA): entre tropeços e retrocessos. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba. v. 21, n. 69, p. 846-873, abr./jun. 2021.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1989.
- ARGENTON, G. T. Educação do Campo: garantia de direitos em tempos de pandemia. **Brasil de Fato**. 2020. Disponível em: <<https://www.brasilefators.com.br/2020/06/16/artigo-educacao-do-campo-garantia-de-direitos-em-tempos-de-pandemia>>. Acesso em: 28 de Ago de 2022.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOHLMANN, N. L.; DOWNER, J. T. Self-regulation and task engagement as predictors of emergent language and literacy skills. **Early Education and Development**, v. 27,n. 1, p. 18-37, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. *Educação é a Base*. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 de agosto de 2022.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfa-betização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019b. 54 p.
- BRASIL. Ministério da Educação Presidência da República Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto Nº 9.765, de 11 de abril de 2019a. **Institui a Política Nacional de alfabetização**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm. Acesso em: 14 abr. 2020.
- BUNZEN, C. Um breve decálogo sobre o conceito de ‘literacia’ na Política Nacional de Alfabetização (PNA, 2019). **Revista Brasileira de Alfabetização –ABAlf**,Belo Horizonte, v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 44-51, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://abalf.org.br/revistaeletronica/index.php/rabalf/article/view/382/272/Revista-ABAlf-v.-1-n.-10-COMPLETO.pdf>. Acesso: 14 abr. 2020.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o Bá-be-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CHAGAS, E. **DataSenado: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante pandemia**. 12/08/2020.

Disponível

em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em: 13 dez. 2022

CHOMSKY, N. **O Programa Minimalista** (trad. Eduardo Raposo). Caminho Coleção Universitária, Série Linguística, 1999.

CIELO, C. A. **Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade**. Porto Alegre: PUCRS, 2001.

COSTA, V. L. **A construção do aluno-leitor do pensamento científico. A quem compete tal desafio**. 2003. Tese de Doutorado. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Educação. Acessado em: 26/11/2016, http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/Vera_Lucia_Costa-ME.pdf.

DEMO, P. **Pesquisa e Construção do Conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

DURAN, G. R. As concepções de leitura e a produção do sentido no texto. **Revista Prolíngua** – ISSN 1983-9979. Volume 2, número 2 – Jul./Dez. De 2009.

UNICEF E IPEC. **Educa mais Brasil**. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/analfabetismoemcriancas-aumentadurante-pandemia>. Acesso em: 03 de jan. de 2023.

EVERETT, D. L. **Linguagem: a história da maior invenção da humanidade**. São Leopoldo, 2019.

FARIAS, M. Z. e GIORDANO, C. C. **Educação em tempos de pandemia de COVID- 19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes**. E24 Série Educar - Volume 44 – Tecnologias Organização: Editora Poisson – Belo Horizonte–MG: Poisson, 2020.

FERREIRA JR. **A História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FERREIRO, E.; TEBEROSK, A. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas 1985. 284p.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzales (et al.), 25. Ed. Atualizada – São Paulo: Cortez, 2000, (Coleção Questões da Nossa Época; v.14).

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Beatriz Cardoso. 4. ed. São Paulo: Trajetória Cultural; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed., Porto Alegre:

Artmed, 2009.

FRADE, I. C. A. da S. **Métodos e didáticas de alfabetização**: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor. Belo Horizonte: Centro de alfabetização, leitura e escrita/FaE/UFMG, 2005.

FRANKEL, K. K. *et al.* What is reading? Towhat is literacy? **Journal of education**, v. 196, n. 3, p. 7-17, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLES, W.; PFAFF, N. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, p.3. 2010.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5º ed. São Paulo: atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, M. A. F. **O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento**: o que as produções acadêmicas revelam. Monografia de Graduação. Curso de Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba. 2020.

GRAFF, H. J. **Os labirintos da Alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HARTZ, K.; WILLIFORD, A. P.; KOOMEN, H. M. Y. **Teachers' perceptions of teacher-child relationships**: Links with children's observed interactions. *Early Education and Development*, v. 28, n. 4, p. 441-456. 2017.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Indicadores Sociais Municipais. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html>. Acesso em: 04 out. 2022.

IBGE. Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em: 04 out. 2022.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Quantidade de homens e mulheres: Alfabetização**. Brasil: IBGE, 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Um%20dado%20importante%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o,havia%20sido%206%2C8%25>. Acesso em: 04 out. 2022.

JEAN, G. **A escrita** – Memória dos homens. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

KELLY, S. D.; MCDEVITT, T.; ESCH, M. Neural correlates of learning Japanese words with and without iconic gestures. **Language and Cognitive Processes**, v. 24, p. 313-324, 2009.

KLEIN, M. V. M. A importância da Lingüística na formação do professor alfabetizador. **Revista eletrônica FEATI**. Paraná: 2006. Disponível em: <http://www.feati.edu.br/revistaeletronica/downloads/numero2/importanciaLinguisticaFo>. Acesso em: 13 set. 2020.

KUHN, T. S. Comensurabilidade, comparabilidade, comunicabilidade. In: _____. **O caminho desde a estrutura**. São Paulo: Editora Unesp. p. 47-76. 2003.

FERRARO, A. R., & KREIDLOW, D. (2004). Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. **Educação & Realidade**, 29(2). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25401>. Acesso em: 14 out. 2022.

LIBÂNIO, J. C. **As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação**. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. p. 19-62. 2010.

LEAL, T. F. Apontamentos sobre a política nacional de alfabetização 2019. **Revista Brasileira de Alfabetização –ABAlf**, Belo Horizonte, v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 76-85, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://abalf.org.br/revistaeletronica/index.php/rabalf/article/view/382/272.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020

LIMA, B. A. de. **Caminho Suave**. 76ª ed., São Paulo: Editora Caminho Suave, 1974.

LIRA, B. C. **Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança**. São Paulo: Paulinas, 2006.

LURIA, A. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

MACEDONIA, M.; VON KRIEGSTEIN, K. **Gestures enhance foreign language learning**. p.393–416. 2012.

MARCHESON, B. *et al.* **Alfabetização e letramento: explorando conceitos**. Revista Educação Teoria e Prática. Unesp. v. 31, n. N. 64, 2021.

MARTINS, P. S. Constituinte, Financiamento e Direito à Educação: a voz dos protagonistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, out./dez. p. 823-845. 2018.

MENDONÇA, O. S. Percurso histórico dos métodos de alfabetização. In: universidade estadual paulista/pró-reitoria de graduação; universidade virtual do estado de são paulo (orgs.). **Caderno de formação: formação de professores – didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica. v. 2. p. 23-35. 2011.

MIGLIANI, A. A importância do ambiente na abordagem Reggio Emilia. 25 julh. 2020. **ArchDaily Brasil**. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/943136/a-importancia-do-ambiente-na-abordagem-reggio-emilia>. Acesso em: out. 2022.

MIRANDA, S. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. **Linhas Críticas**. Brasília, v.8, n. 14, p. 21-34, jan./jun. 2002.

MOJE, E. B. Foregrounding the disciplines in secondary literacy teaching and learning: A call for change. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, v. 52, n. 2, p. 96-107, 2008.

MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MORAIS, A. G. de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MORTATTI, M. do R. L. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo:UNESP, 2000.

MORTATTI, M. D. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Portal Mec Seminário Alfabetização e Letramento Em Debate. 2006.

MORTATTI, M. do R. L. Alfabetização no Brasil: Conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista brasileira de educação**. v.15 n.44 maio/ago. 2010.

NUNES, T. E quem se preocupa com ortografia? Em C. Cardoso Martins (org). **Consciência Fonológica & Alfabetização**. Petrópolis, Vozes, 1995.

OLIVEIRA, L. S. F. **Psicogênese da língua escrita, alfabetização e letramento: estudos e conceitos**. RCNCD – Plurais, v. 2, n. 3, p. 151-177, 2021.

PAIVA, J. M. **Colonização e catequese**. São Paulo: Cortez, 1982

PIAGET, J. Piaget's theory. In: **Handbook of child psychology**, Vol. 1, (4th Ed.). Mussen PH (Ed.). New York: NY: Wiley, 294–356. 1983.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 16 ed. São Paulo: Ática, 1993

RAMOS, P. M. G. Alfabetização e letramento: um estudo em contrapontos. **Revista Grau Zero**. Universidade do Estado da Bahia. . v. 3, N. 2, jul/dez. 2015.

RIBEIRO, P. R. M. **História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão** Paidéia (Ribeirão Preto). Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, n.4, p.15-30, 1993.

SABOL, T. J.; BOHLMANN, N. L.; DOWNER, J. T. **Low-income ethnically diverse children's engagement as a predictor of school readiness above preschool classroom quality**. Child development, v. 89, n. 2, p. 556-576, 2018.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1987.

SILVA, V. F. E; COELHO, E. D. dos S. Alfabetização e letramento: utilização dos métodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais. **Revista Facimp**

Empowerment. Faculdade de Imperatriz, MA. 2020.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento.** 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo. Contexto, 2016.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2019.

SOARES, M. B.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e letramento: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale, FaE, UFMG, 2005.

VALLE, L. de L. D. **Metodologia da Alfabetização.** 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2011.

VITIELLO, V.; WILLIFORD, A. P. Relations between social skills and language and literacy outcomes among disruptive preschoolers: Task engagement as a mediator. **Early Childhood Research Quarterly**, v. 36, p. 136-144, 2016.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem** (P. Bezerra, trad.). São Paulo: Martins Fontes. 2001.

VYGOTSKY, L. S., & COLE, M. **Mind in society: Development of higher psychological processes.** Harvard university press. 1978.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L. S.; NORONHA, O. M. **História da educação: a escola no Brasil.** São Paulo: FTD, 1994.

ZEN, G. C. **A relação entre currículo e alfabetização no período da pandemia da Covid-19.** Ciclos de debates/live. Instituto Chapada – ICEP, 06 de junho, 2020. Disponível em: https://www.facebook.com/watch/live/?v=337857267200509&ref=watch_permalink. Acesso em: 14 out. 2022.