



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

GLEYCE ALVES DE OLIVEIRA LIMA

PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
HISTÓRIAS, SABERES E FAZERES

João Pessoa

2022

GLEYCE ALVES DE OLIVEIRA LIMA

**PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
HISTÓRIAS, SABERES E FAZERES**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento as exigências para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda.

João Pessoa

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732p Lima, Gleyce Alves de Oliveira.

Professoras alfabetizadoras no ciclo de
alfabetização: histórias, saberes e fazeres / Gleyce
Alves de Oliveira Lima. - João Pessoa, 2022.
56 f. : il.

Orientação: Joseval dos Reis Miranda.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Ciclos de Alfabetização. 2. Professoras
Alfabetizadoras. 3. Alfabetização - Letramento. I.
Miranda, Joseval dos Reis. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 37(043.2)

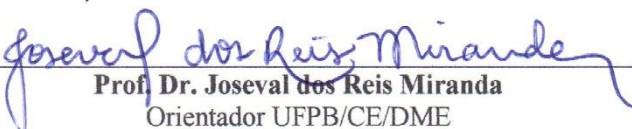
TERMO DE APROVAÇÃO

GLEYCE ALVES DE OLIVEIRA LIMA

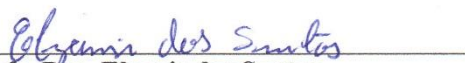
PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: HISTÓRIAS, SABERES E FAZERES

Monografia aprovada, como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca examinadora:

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Orientador UFPB/CE/DME


Prof. Dr. Ildo Salvino de Lira
Avaliador – UFPB/CE/ DME


Profa. Dra. Elzanir dos Santos
Avaliadora – UFPB/CE/ DME

João Pessoa

15 de dezembro de 2022

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (FREIRE, 1996, p. 53).

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu amado Pai Celeste, que foi e é minha fonte de força, ânimo e coragem para prosseguir. Ele, com sua infinita bondade, misericórdia e amor, me fez chegar até aqui.

A toda minha família, que sempre acreditou em mim e me apoiou na realização de mais esse sonho. Em especial aos meus pais Elenice e Maurício, que mesmo em meio às adversidades priorizaram a educação na minha vida. Às minhas amadas irmãs Glauce e Raquel e ao meu amado irmão Gleyson, por sempre acreditarem que eu seria capaz. Também aos amores da minha vida, meus sobrinhos Gabriel, Gabrielly, Helena e Heitor.

Ao meu amado esposo Cristiano, por tanto apoio, incentivo, ajuda, ânimo e amor em todos os momentos. Você é luz na minha vida. Obrigada por acreditar em mim e ser meu maior incentivador.

As minhas companheiras de curso, Aline, Bruna, Danielly, Jérssica, Jeovana e Maria de Deus, por todas as manhãs de estudo, diversão e parceria. Vocês foram parte muito importante para mim nessa caminhada.

Ao meu orientador, o Professor. Dr. Joseval, que foi fundamental na realização desse trabalho. Muito obrigada pelo seu empenho, paciência, dedicação e alertas ao longo dessa pesquisa.

A todos os professores incríveis que fizeram parte da minha formação acadêmica, minha enorme gratidão pela partilha, acolhida, paciência e dedicação. Cada um deixou um pouco de si para minha caminhada enquanto professora.

A banca examinadora, pelo empenho e carinho em aceitar e analisar minha pesquisa.

Enfim, às queridas professoras que aceitaram participar desse trabalho, dedicando parte do seu tempo para me ajudar da melhor forma que puderam.

Sinto-me com a sensação de dever cumprido e feliz com a realização de mais um sonho.

O meu muito obrigada à todos, que Deus em sua infinita bondade, os abençoe!

LIMA, Gleyce Alves de Oliveira. **Professoras alfabetizadoras no ciclo de alfabetização: histórias, saberes e fazeres.** 2022. 57p. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa-PB.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal, analisar, como três professoras alfabetizadoras que atuaram/atuem em épocas distintas, desenvolveram e ainda desenvolvem suas práticas pedagógicas em turmas que compõem o ciclo de alfabetização. Compondo o cenário dessa pesquisa também dispomos dos objetivos específicos, que buscaram identificar e analisar a concepção de alfabetização que professoras alfabetizadoras possuem ao trabalhar no ciclo de alfabetização; identificar como professoras de diferentes épocas constituíram a sua história e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização; identificar quais dificuldades enfrentadas por professoras alfabetizadoras de diferentes épocas no que diz respeito a sua prática pedagógica; e, analisar qual/quais prática(s) desenvolvida(s) em sala de aula, consideram exitosa (s) no que diz respeito à alfabetização e letramento. O caminho metodológico se deu por meio da abordagem qualitativa, utilizando-se a entrevista de forma remota, como instrumento para a realização da mesma. Em se tratando do aporte teórico, houve contribuições, principalmente, de Soares (2020, 2021), no que diz respeito à alfabetização e ao letramento; Pereira (2020, 2021) com relação a adoção de estratégias para alfabetizar e ao ambiente alfabetizador; Freire (2002), sobre o papel do professor em sala de aula, Mainardes (2009), quando dialogamos acerca dos ciclos de alfabetização e Cerqueira (2006), ao refletirmos a respeito da importância da escuta atenta para com os alunos. Entrevistamos três professoras, e por meio das entrevistas narrativas, podemos constatar que uma das professoras entrevistadas, pelo fato de ter desempenhado seu ofício em uma época em que apenas o ato de ler e escrever era o suficiente, possui opiniões e embasamento teórico sobre a alfabetização e o letramento de maneira sucinta, no que se refere às várias práticas de letramento que podem ser utilizadas no decorrer da alfabetização de um indivíduo. Por outro lado, as professoras que ainda lecionam, possuem um aporte teórico mais robusto e buscam alfabetizar seus alunos dentro desse contexto de letramento. Mediante o que foi pesquisado, esperamos contribuir para que as professoras que tenham acesso ao presente trabalho, visualizem o quão importante é ouvir seus alunos, utilizar estratégias lúdicas na ministração de suas aulas e investir em suas formações como educadoras. E além disso, aprofundar os estudos acerca desta temática.

Palavras-chave: Ciclos de Alfabetização. Professoras Alfabetizadoras. Alfabetização e Letramento.

LIMA, Gleyce Alves de Oliveira. **Literacy teachers in the literacy cycle: stories, knowledge and actions.** 2022. 57p. Monograph (Graduation in Pedagogy). Federal University of Paraíba, Education Center, João Pessoa-PB.

ABSTRACT

The main objective of this research was to analyze how three literacy teachers who acted/act at different times, developed and still develop their pedagogical practices in classes that make up the literacy cycle. Composing the scenario of this research, we also have specific objectives, which sought to identify and analyze the conception of literacy that literacy teachers have when working in the literacy cycle; to identify how teachers from different times constituted their history and pedagogical practices in the literacy cycle; identify which difficulties faced by literacy teachers from different eras with regard to their pedagogical practice; and, analyze which practice(s) developed in the classroom they consider successful in terms of literacy and literacy. The methodological path took place through a qualitative approach, using the interview remotely, as an instrument for carrying it out. When it comes to the theoretical contribution, there were contributions, mainly, by Soares (2020, 2021), with regard to literacy and literacy; Pereira (2020, 2021) regarding the adoption of literacy strategies and the literacy environment; Freire (2002), on the role of the teacher in the classroom, Mainardes (2009), when we talk about literacy cycles, and Cerqueira (2006), when we reflect on the importance of attentive listening to students. We interviewed three teachers, and through the narrative interviews, we can see that one of the interviewed teachers, due to the fact of having performed her trade in a time when only the act of reading and writing was enough, has opinions and theoretical basis on literacy and literacy in a succinct manner, with regard to the various literacy practices that can be used in the course of an individual's literacy process. On the other hand, the teachers who still teach, have a more robust theoretical support and seek to teach their students to read and write within this literacy context. Through what was researched, we hope to contribute so that the teachers who have access to this work, visualize how important it is to listen to their students, use playful strategies in teaching their classes and invest in their training as educators. And in addition, further studies on this topic.

Keywords: Literacy Cycles. Literacy Teachers. Literacy and Literacy.

LISTA DE SIGLAS/ ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CE – Centro de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DME – Departamento de Metodologia da Educação

MEC – Ministério da Educação

PNAIC - Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dicas para serem trabalhadas em turmas de alfabetização

48

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Eixos teóricos da pesquisa	21
Figura 2 - Exemplo da Consciência Grafo fonêmica	32
Figura 3 – Quadro de metas para cada ano escolar	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. CAMINHO METODOLÓGICO	15
2.1 Tipo de Pesquisa	15
2.2 Forma de Trabalho de Campo	16
2.3 Procedimentos/Instrumentos de Geração de Dados/Informações	16
2.4 Participantes da Pesquisa	18
2.5 Análise de Dados	20
3. CICLOS DE ALFABETIZAÇÃO: RECENDO REFLEXÕES	22
3.1 O Porquê dos Ciclos de Alfabetização?	24
3.2 Alfabetizar no Ciclo: Construindo Possibilidades	28
3.3 Alfabetizar e Letrar: Faces da mesma moeda	34
4. O/A PROFESSOR/A ALFABETIZADOR/A NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	40
4.1 A Organização do Trabalho Pedagógico no Ciclo de Alfabetização: O Papel do/a Professor/a Alfabetizador/a	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA	56
APÊNDICE B - BREVE CURRÍCULO DA AUTORA	57

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa está vinculada a uma reflexão sobre práticas de alfabetização e letramento na educação na percepção das professoras. Mas, além de estar vinculada a essa reflexão, pesquisar e viver a alfabetização no dia a dia, está intrinsecamente ligado à minha¹ vivência como estudante. Ainda é muito viva em minha memória, o prazer que sempre tive em ler, escrever e ter acesso a tantas aprendizagens que a leitura me proporcionava.

Tendo iniciado meu processo educativo aos 5 anos de idade em uma escola municipal da cidade de Carpina, localizada na Zona da Mata Norte, interior do estado de Pernambuco, a realidade era de uma escola com pouquíssimos recursos, mas composta por um corpo docente altamente comprometido, o que possibilitava o acesso à uma aprendizagem de qualidade. Lembro-me com clareza do quanto amava as aulas de leitura enquanto aluna da turma de alfabetização, que por sinal, me teve como oradora na Formatura do ABC.

Ao concluir a antiga 4ª série e precisar ir para outra escola, lá tive acesso à biblioteca, lugar que era visto como um refúgio e paraíso por mim. Os dias de ida a ela eram limitados, e quando chegavam, a empolgação em poder ter acesso a tantos livros era enorme. Levava para casa, lia, devolvia e às vezes até transcrevia o livro inteiro à mão, para ter aquela história para mim, já que a obra não poderia ser minha.

Passados anos, ao entrar na graduação em Pedagogia, também já ingressei como colaboradora em uma escola privada de João Pessoa, auxiliando em uma turma do ciclo de alfabetização, e a partir daí, o que já era algo muito estimado por mim, tornou-se ainda maior, pois o prazer em alfabetizar crianças e o encantamento que esse processo tem, cativou-me por completo. Passei então a pesquisar sobre alfabetização e letramento, fazer cursos nesses direcionamentos, buscando embasar minha prática.

Arelado a isso, após cursar a disciplina de Organização e Práticas do Ensino Fundamental e ter acesso a leituras que enriqueceram ainda mais meu fazer pedagógico, a vontade de realizar minha pesquisa voltada ao tema de alfabetização e letramento cresceu. Sendo assim, este trabalho surge a partir da grande identificação com o tema, não apenas como estudante de Pedagogia, mas também como professora alfabetizadora, que busca pautar suas práticas da melhor forma.

¹ Peço licença aos/às leitores/as, pois em alguns momentos utilizarei a primeira pessoa do singular por se tratar de algo que compõe a minha subjetividade entrelaçada a esse estudo. Nas demais partes deste trabalho utilizarei a primeira pessoa do plural.

É possível que este trabalho contribua de forma positiva para que demais profissionais atuantes nessa área, tenham acesso à relatos de outras experiências. Ressalto que, como já dito anteriormente, por ter contato com o processo de alfabetização como discente e docente, o desejo de conhecer outras experiências, e após sugestão do professor orientador, fez com que esse trabalho fosse realizado da maneira que se apresenta.

Se tratando do aporte teórico, a pesquisa pauta-se nas concepções de alfabetização e letramento de Magda Soares e Clarissa Pereira; estudiosas que fizeram e ainda fazem grandes contribuições no meu processo profissional. Sendo assim, trazemos discussões acerca dos ciclos de alfabetização, alfabetização e letramento, e o papel do (a) professor (a) alfabetizador (a), a fim de demonstrar, em um diálogo constante com nossas entrevistadas, como essas vivências acontecem atualmente e aconteciam em suas salas de aula. Obviamente não generalizando, mas tomando por base, as vivências das professoras que estão presentes nesta pesquisa com seus relatos.

Sendo assim, a pesquisa apresenta como problema: como professoras alfabetizadoras em épocas diferentes, desenvolveram/desenvolvem as práticas pedagógicas em ciclos de alfabetização? Para responder a esse problema, tivemos como objetivo geral: compreender como professoras alfabetizadoras em épocas diferentes, desenvolveram/desenvolvem, suas práticas pedagógicas em ciclos de alfabetização.

E como questões específicas elegemos: Qual concepção de alfabetização e letramento que professoras alfabetizadoras possuem ao trabalhar no ciclo de alfabetização?; Como professoras alfabetizadoras de diferentes épocas constituíram a sua história e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização? ; Quais maiores dificuldades enfrentadas por professoras alfabetizadoras de diferentes épocas no que diz respeito a sua prática pedagógica?, e Qual/quais prática(s) desenvolvida(s) em sala de aula, consideram exitosa (s) no que diz respeito a alfabetização e letramento?

Como objetivos específicos, a presente pesquisa teve: Identificar a concepção de alfabetização e letramento que professoras alfabetizadoras possuem ao trabalhar no ciclo de alfabetização; Identificar como professoras alfabetizadoras de diferentes épocas constituíram a sua história e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização; Identificar quais dificuldades enfrentadas por professoras alfabetizadoras de diferentes épocas no que diz respeito a sua prática pedagógica; e, identificar qual/quais prática(s) desenvolvida(s) em sala de aula, consideram exitosa (s) no que diz respeito à alfabetização e letramento.

O trabalho em estudo está estruturado a partir dessa introdução, seguida pelo caminho metodológico que é composto pelo tipo de pesquisa realizada, pela forma de trabalho de campo, pelos procedimentos/instrumentos de geração de dados/informações, por informações acerca das participantes da pesquisa e finalizado com a análise de dados.

Posteriormente de forma entrelaçada com os dados gerados na pesquisa apresentamos algumas reflexões sobre o ciclo de alfabetização, sistematizando essa seção relatando sobre o porquê dos ciclos de alfabetização, as possibilidades de alfabetizar no ciclo e as concepções de alfabetização e letramento. Depois, discorreremos sobre o/a professor/a alfabetizador/a no ciclo de alfabetização e a organização do seu trabalho pedagógico e assim, finalizamos com as considerações finais e as referências utilizadas neste estudo.

Isto posto, convido-os a ler esta pesquisa e conhecer relatos de diferentes professoras, que constantemente dialogam com as teorias acerca do processo de alfabetização e letramento. Meu/nosso desejo é que de alguma forma este trabalho contribua de forma significativa para sua prática pedagógica.

Tenha uma proveitosa leitura!

2 CAMINHO METODOLÓGICO

De acordo Lüdke e André (1986, p.1), para que a pesquisa se realize torna-se necessário que exista o diálogo “entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Assim, segundo essas autoras, a pesquisa se dá a partir do momento que há essa ‘conversa’ entre o que foi apurado e o conhecimento que está internalizado no pesquisador.

A pesquisa é uma ferramenta importante no campo educacional, pois por meio dela, enquanto professores/as atuantes na sala de aula, podemos nos apropriar de recursos diversos, a fim de aprimorar nosso fazer pedagógico. Da mesma forma, é importante para que, mesmo não estando atuando em sala de aula, tenhamos conhecimento de como os processos educativos ocorrem/ocorreram em um determinado momento, com determinados atores.

Neste capítulo, discutiremos a respeito da trajetória metodológica que orientou essa pesquisa, falando sobre a abordagem escolhida, os instrumentos que foram utilizados e quais as participantes desse estudo.

2.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa. Nesse tipo de estudo, “os contextos de pesquisa são *naturais* e não são construídos nem modificados. O pesquisador qualitativo *localiza* sua atenção em ambientes naturais. Procura respostas as suas questões no *mundo real*.” (ESTEBAN, 2010, p. 129, grifo da autora). Assim dizendo, entendemos que nesta forma de pesquisar, o pesquisador busca respostas que fazem parte do mundo particular e até mesmo a partir das vivências daquele ou daquilo que está sendo pesquisado.

Conforme Deslandes (2008) afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (DESLANDES, 2008, p. 21).

Por assim ser, entendemos que na pesquisa qualitativa, a depender do objetivo do estudo, não há a possibilidade de quantificarmos algo, tendo em vista que nela, adentramos no universo particular das vivências e experiências dos participantes que dessa pesquisa fazem parte.

Vivências essas que são importantíssimas para a evolução e feitura deste trabalho.

2.2 Forma de trabalho de campo

O trabalho de campo foi de grande importância para a realização dessa pesquisa, sendo ele um pilar para que o estudo prosseguisse. Segundo Deslandes, (2008, p. 61):

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelece uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social (DESLANDES, 2008, p. 61).

Todavia, tendo em vista que quando esta pesquisa se iniciou o Brasil e o mundo passavam pela pandemia da Covid-19², não foi possível que o trabalho de campo ocorresse *in loco*. Além disso, duas das três participantes residem em estados diferentes da pesquisadora, tornando inviável o trabalho de campo de forma presencial. Por isso, a entrevista realizada com as professoras, ocorreu de forma remota, via *WhatsApp*. Logo, para a realização de cada entrevista, utilizou-se a netnografia, por meio da qual ocorreu a “observação do discurso textual no contexto online.” (NOVELI, 2010, p. 115) As três professoras participantes dessa pesquisa, respondiam oralmente e essas respostas posteriormente, foram transcritas para o presente trabalho.

Acreditamos dessa forma, que o presente trabalho de campo é caracterizado como um estudo de caso, pois o mesmo é “[...] uma metodologia [...] que visa a investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações.” (VENTURA, 2007, p. 384). Por meio desse estudo, observamos e constatamos as nuances no fazer pedagógico de professoras alfabetizadoras que atuaram/atuam em diferentes épocas e com diferentes perspectivas. Para tal estudo, utilizamos os instrumentos e procedimentos que estarão explicitados logo mais.

2.3 Procedimentos/instrumentos de geração de dados/informações

Os procedimentos e os instrumentos que farão parte da pesquisa são de grande relevância para tal, tendo em vista que é por meio deles que os dados e informações chegam ao

² Informação com base no site do Ministério da Saúde, publicado em 08/04/2021. O que é a Covid-19? Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>

pesquisador e consequentemente à sociedade.

E, nesta pesquisa, realizamos uma entrevista com as educadoras que atuam/atuaram em turmas de alfabetização, tentando identificar e entender, como se deu e ainda se dá, o trabalho delas nesse âmbito educacional. A entrevista “é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo” (DESLANDES, 2008, p. 64), pois a partir dela podemos encontrar as informações e respostas, para as indagações que a pesquisa que está sendo realizada possui.

A princípio, delimitamos a problemática que nos inquietou e a partir dos objetivos definidos, elaboramos uma entrevista destinada às três educadoras que atuam/atuaram em turmas de alfabetização. No início, a entrevista possuía questões de perfil sociodemográfico e posteriormente questões sobre os processos educacionais. Escolhemos professoras com perfis distintos, a fim de refletirmos, a partir de suas respostas, as semelhanças e/ou diferenças em suas práticas. A opção de incluir uma professora que já não atua mais, deu-se pelo fato de tentarmos obter informações importantes de como ocorriam as aulas e quais metodologias eram comumente utilizadas nas turmas de alfabetização há anos atrás. É válido ressaltar que não nos basearemos em apenas uma profissional para entendermos o todo, porém, ouvir alguém que atuou numa sociedade que ainda não tinha tantas tecnologias disponíveis, com acesso restrito aos mais diversos recursos tecnológicos, nos leva a refletir como uma boa parcela das professoras atuavam.

Com a execução da entrevista narrativa buscamos responder as questões elencadas por nós, para alcançarmos os objetivos citados na parte inicial deste trabalho, para que desta forma pudéssemos colaborar com os estudos desenvolvidos na área e na socialização do tema. Segundo Bauer e Gaskell, “a entrevista narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social” (BAUER; GASKELL, 2015, p. 93).

E foi exatamente esse o ocorrido em meio às entrevistas narrativas concedidas pelas professoras. Diante da entrevista realizada, elas responderam diversas perguntas, que como já dito anteriormente, iam desde ao perfil sociodemográfico de cada uma, até as mais diversas experiências que elas tiveram e ainda tem, em turmas de alfabetização.

O processo ocorreu da seguinte forma: realizamos uma entrevista a 3 (três) professoras, informantes de nossa pesquisa, cujo objetivo primordial foi detectar a visão delas, referente as dificuldades de aprendizagem, aos conceitos de alfabetização e letramento, às suas visões com relação ao processo de ensino-aprendizagem, às condições de trabalho, etc.

Escolhemos as professoras como sujeitos da pesquisa, por diversos fatores. Por serem

interessadas no processo, por atuarem há anos em turmas de alfabetização – o que nos levou a pensar que teriam contribuições relevantes para o presente trabalho - , com exceção apenas de uma delas que não atua mais, porém atuou durante anos. Além disso, por terem sido e ainda serem importantes no processo de formação da autora deste trabalho.

Para a realização das entrevistas, em um primeiro momento, a autora contatou as duas entrevistadas que são de estados diferentes do seu (Pernambuco e Rio de Janeiro), por meio das redes sociais. E uma das entrevistadas foi contatada pessoalmente, tendo em vista que trabalha no mesmo local da autora. Nesse primeiro momento foi explicado como seriam as entrevistas e sobre o que se tratava e após consentimento das entrevistadas, foram marcados os dias e horários para a realização da entrevista.

Com a professora residente no estado de Pernambuco, tendo em vista suas atribuições laborais que exigem dela bastante tempo, a entrevista se deu durante vários dias do mês de agosto do ano 2021. Mais especificamente, sete sessões. E após retomada da escrita desta pesquisa, a fim de obter complementos nas respostas dadas anteriormente, entre os meses de agosto e setembro de 2022, foram feitas outras indagações, que foram respondidas em mais duas sessões.

Da mesma maneira ocorreu com a professora que reside no estado do Rio de Janeiro. Apesar de ter mais tempo disponível para a entrevista, as respostas foram obtidas em alguns dias do mês de agosto do ano de 2021 e depois, complementadas no mês de setembro de 2022. No total foram três sessões de entrevista.

Com relação à professora que reside na Paraíba, o mesmo estado da autora, o início da entrevista também se deu no mês de agosto do ano de 2021 e depois complementadas no mês de setembro de 2022. Com essa entrevistada, totalizamos três sessões de entrevista.

Não poderíamos deixar de ressaltar que as sessões de complementação se fizeram necessárias para aprofundamento de algumas questões que no primeiro momento da entrevista não ficaram explícitas e também sentimos a necessidade de um aprofundamento sobre as respostas dadas pelas entrevistadas.

2.4 Participantes da pesquisa

As participantes da pesquisa que desencadeou este trabalho foram escolhidas pela autora, por diversos e diferentes motivos. São três e todas elas foram e ainda são muito

importantes para seu processo formativo, no que diz respeito à experiência, posicionamento e prática pedagógica. Conheceremos um pouco melhor cada uma delas, a seguir.

Professora C tem 39 anos, se considera branca e do sexo feminino, é casada, evangélica praticante e mora no município de João Pessoa, na Paraíba. Atua como coordenadora pedagógica na rede privada desta mesma cidade e como professora na rede pública do município vizinho, Conde. Esta professora é formada em Pedagogia desde o ano de 2015, mas atua em sala de aula desde 2010, e tem pós graduação em supervisão escolar, realizada no ano de 2017. Faz parte do ciclo de companheiras de trabalho da autora e tem doze anos de experiência no ambiente escolar.

Por meio dessa participante, a partir das respostas concedidas por ela nas entrevistas, foi possível perceber que ela tem consciência do que chama atenção dos seus alunos, de quais recursos eles mais gostam de explorar nas aulas e de como eles podem avançar no processo de alfabetização e letramento. Todavia, apesar de sua experiência, também ficou explicitado que ela não busca mais aprimoramentos a fim de entender melhor como se dá esse processo. Todavia, sua participação nessa pesquisa foi de muita importância.

A professora M tem 29 anos, é branca e do sexo feminino. É casada, católica, tendo trabalhado em algumas pastorais e mora no município do Rio de Janeiro. Ela é funcionária pública nesta mesma cidade, atuando como professora. Formada em Pedagogia no ano de 2016 e no mesmo ano começou a atuar. Também possui pós graduação em Alfabetização e Letramento (2018) e está cursando outra pós, desta vez em Psicopedagogia e Coordenação Pedagógica.

Pelo fato de acompanhar essa educadora por meio das redes sociais, a autora já conhece um pouco do trabalho dessa interlocutora. Mas, ao entrevistá-la, foi possível compreender de forma, digamos, mais palpável, como ela enxerga e busca efetivar o processo de alfabetização e letramento em sua turma. Ao realizar as perguntas, foi possível perceber que esta professora busca aprender de forma aprofundada as questões que rodeiam esses dois processos de ensino. Ela procura se especializar na área por meio de cursos e é leitora e conhecedora de aspectos importantes para a realização de um bom trabalho em turmas de alfabetização.

A última, porém, não menos importante, é a professora V, de 64 anos. Se considera parda e do sexo feminino. É casada, católica não praticante e mora em Carpina, município do interior do estado de Pernambuco. Atualmente ela já está aposentada e trabalha em casa como artesã. Mas possui sua formação no Magistério e iniciou seus trabalhos no ano de 1987. Foi a

professora que alfabetizou a autora deste trabalho, tendo então, uma importância no seu processo escolar.

Ao realizar as entrevistas com essa professora, foi perceptível que ela não possui conhecimentos muito aprofundados a respeito da alfabetização e do letramento; principalmente deste segundo tema. Ao refletirmos cerca das respostas dadas, supõe-se que pela falta de recursos disponíveis no seu ambiente de trabalho, esta professora, diferentemente das outras, não utilizava muitos recursos para ministrar suas aulas.

Obviamente, além da questão dos poucos recursos, a forma como o processo de alfabetização era visto na época em que ela ensinava, era totalmente diferente dos dias atuais, o que influenciava diretamente na sua prática. Percebemos, a partir das respostas obtidas em uma das questões da entrevista, que pela falta de recursos e tempo, esta professora não teve outros tipos de formações que a ajudasse a ampliar seu leque de metodologias, fazendo com que sua prática se restringisse a formas mais mecanizadas de ensino. Sua participação nesta pesquisa foi de grande valia, pois tornou possível a realização de um paralelo entre o trabalho de uma professora alfabetizadora que exerceu sua profissão há décadas atrás e outras que ainda estão desempenhando esse papel.

2.5 Análise de dados

Os dados da presente pesquisa puderam ser guiados por meio dos elementos elencados anteriormente, principalmente a entrevista realizada de forma remota, e posteriormente, transcrita. Para André e Lüdke (1986):

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições das entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa da análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.45).

Ressaltamos que os dados que possibilitaram a realização desta pesquisa, foram analisados a partir dos objetivos que a nortearam. Foram eles, a saber: identificar e analisar a concepção de alfabetização e letramento que professoras alfabetizadoras possuem/possuíam ao trabalhar no ciclo de alfabetização; identificar como professoras alfabetizadoras de diferentes épocas, constituíram a sua história e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização; identificar

quais dificuldades enfrentadas por professoras alfabetizadoras de diferentes épocas, no que diz respeito a sua prática pedagógica e por fim, analisar qual/quais prática (s) desenvolvida (s) em sala de aula, consideram exitosa (s) no que diz respeito a alfabetização e letramento. Assim sendo, pautamos esta pesquisa nos três eixos a seguir:

Figura 01 - Eixos teóricos da pesquisa



Fonte: Autoria própria

Assim, com base nesses eixos mencionados na figura acima passamos a seguir a apresentar as nossas reflexões com o apoio de autores/as de forma costurada com os dados e informações geradas na pesquisa.

3. CICLOS DE ALFABETIZAÇÃO: TECENDO REFLEXÕES

No século passado (XX), emergiram discussões acerca da implantação de políticas de não reprovação. No entanto, somente em 1984, essa experiência de uma escola com a aprendizagem estruturada em “ciclos”, aconteceu, pois houve a implantação do ciclo básico de alfabetização nas escolas do estado de São Paulo.

“O ciclo básico preconizava assegurar ao aluno o tempo necessário para superar as etapas de alfabetização, segundo seu ritmo de aprendizagem e suas características socioculturais, tendo a duração mínima de dois anos letivos.” (NAIFF, NAIFF, 2013, p. 539). Em outras palavras, o ciclo dava ao aluno o direito efetivo à aprendizagem, possibilitando-o ter o tempo necessário para estar alfabetizado, pois dava-lhe a oportunidade de transitar pelas etapas da alfabetização ao longo dos dois anos letivos que o ciclo duraria.

Essas propostas:

Advêm de um embate teórico/ideológico entre um modelo considerado “progressista” e um “conservador”. O modelo “progressista” advoga a eliminação da reprovação no ensino fundamental e recebe a denominação de “ciclos de formação”, enquanto o “conservador” mantém a possibilidade de reprovação ao final de ciclos de dois ou três anos, sendo denominados “ciclos de aprendizagem”. Esse último acabou sendo o modelo preferencial de escolha pelos gestores municipais que optaram pela mudança em seu regime educacional. (MAINARDES, 2006, *apud* NAIFF, 2013, p. 539).

É importante ressaltar que, embora a ideia da organização escolar em ciclos, seja agregar os estudantes, a fim de que eles não abandonem os espaços escolares em decorrência das reprovações, alguns autores ressaltam que:

As desigualdades e os processos de exclusão presentes na escola seriada podem continuar sendo reproduzidos nos programas de organização em ciclos. Dentre as possíveis causas encontra-se a falta de um programa eficiente de formação docente nos processos de implementação (BARRETO E SOUZA, 2004; GOMES, 2004; MAINARDES, 2009; *apud* NAIFF, 2013, p. 539 – 540).

Os ciclos escolares buscam permitir que os alunos se movam entre a leitura e a escrita e os envolvam em experiências de fala e audição que apoiam e ampliam sua aprendizagem e habilidades de alfabetização. Os ciclos fornecem uma abordagem pedagógica baseada em princípios para apoiar esta aprendizagem, fazendo com que ela ocorra de forma cíclica,

ininterrupta; contudo, essa ainda é uma temática que levanta muitas questões; seja por parte dos profissionais da educação ou até mesma das famílias, que possuem opiniões particulares que muitas vezes vão de encontro com as propostas do ensino baseado em ciclos.

Quando indagadas sobre a organização de suas turmas quanto aos ciclos, as professoras entrevistadas deram as seguintes respostas:

Organiza-se em anos. É uma turma de 1º Ano. Considero que essa organização é boa, não tenho nada a propor com relação a isso. (Professora C).

Eu já sou professora aposentada, mas quando estava em sala de aula era organizada em série. Então a criança vinha na pré escola, passava pela alfabetização e depois dessa fase ia para a 1ª série, 2ª, 3ª e assim por diante. (Professora V).

Eu trabalho com turmas separadas em anos. Atualmente, estou num terceiro ano. Apesar da idade próxima de todas as crianças (o que aproxima em relação a interesses, brincadeiras, interação), ainda existem lacunas de desenvolvimento dentro desse processo. (Professora M).

Considerando as respostas recebidas, percebemos que embora exista o ciclo de aprendizagem, as professoras não trabalham com esta nomenclatura. Todavia, refletindo sobre a resposta da Professora C, podemos entender que da maneira que está, é uma boa organização.

Todavia, ressaltamos que conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais indicam:

Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, é necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos (BRASIL, 2013, p.122).

Assim sendo, mesmo que nas escolas em que as educadoras trabalham, não seja adotado a nomenclatura ‘ciclos’, devem ser seguidas as orientações das diretrizes, para que assim, as crianças não sejam prejudicadas. Logo, acreditamos que programas eficazes de alfabetização permitem que os alunos transitem entre a leitura e a escrita e os envolvam em experiências de fala e audição que apoiem e ampliem sua aprendizagem e habilidades nessa etapa da escolarização. Desse modo, no próximo item discorreremos um pouco mais a respeito do processo de alfabetização.

3.1 O Porquê dos ciclos de alfabetização?

A cultura escolar que se pauta apenas em uma avaliação baseada em notas, entende que os alunos que não obtiverem determinada pontuação não está capacitado para progredir para a turma seguinte. Todavia:

A avaliação deve assumir um caráter processual, formativo e participativo; ser contínua, cumulativa e diagnóstica. Para tanto, os educadores devem utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando (BRASIL, 2010, p.16).

Por assim ser, antes da organização em ciclos, os estudantes que fossem avaliados e considerados inaptos para avançar, eram reprovados, o que, por vezes, causava desistência e consequentemente evasão escolar.

Todavia, considerando que a aprendizagem não deve ser medida apenas por determinada pontuação, a organização da alfabetização em ciclos, busca promover aos educandos uma aprendizagem sequencial, sem interrupções, na qual as habilidades esperadas para que ele domine a leitura e a escrita, sejam alcançadas durante este ciclo.

Ainda no que diz respeito à alfabetização, Magda Soares (2020) pontua que “essa não é uma habilidade, é um *conjunto de habilidades*, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado”. (SOARES, 2020, p. 20). Por entender essa complexidade existente no processo de alfabetização, que se pensou na questão da sua organização em ciclos – durando três anos -, pois fica claro que dificilmente uma criança consegue superar toda essa complexidade em apenas um ano letivo.

Levando em consideração toda essa complexidade citada acima, indagamos às professoras a respeito do que elas entendem por Alfabetização e Letramento. Obtivemos então, as seguintes respostas:

Alfabetizada é a criança que sabe ler e escrever, só. Letrada é aquela criança que sabe ler, escrever e interpretar aquilo que está lendo. Decodifica. (Professora C).

Alfabetização é um processo que desenvolve a habilidade de ler e escrever. O Letramento é um processo que envolve o mundo da leitura e da escrita, nas práticas sociais (Professora V).

Alfabetização é o processo de aquisição das habilidades de leitura e escrita. Entender que existe um alfabeto, que uma mesma letra pode ser escrita de forma bastão ou

cursiva, mas que sempre será daquele jeito, que ela produz um som e que a partir do desenvolvimento de consciência fonológica, ampliação de repertório linguístico e construção de frases e textos, vou desenvolvendo esse processo. O letramento é um processo indissociável da alfabetização, pois é quando eu vejo a funcionalidade de ler e escrever. Para que eu preciso ler e escrever? Para escrever uma mensagem de texto, para me comunicar, preparar uma receita de bolo, é ver a função social da leitura e escrita aplicada a realidade daquele que está sendo alfabetizado (Professora M).

Diante das respostas, podemos constatar que no que se refere à Alfabetização, todas as professoras conceituaram de forma parecida, embora a Professora M tenha ido um pouco além, citando eixos importantes da alfabetização, como por exemplo, a consciência fonológica. Por outro lado, com relação ao conceito de Letramento, obtivemos respostas diferentes. Inclusive, a professora V citou a questão das práticas sociais, todavia não deixou claro quais práticas seriam essas. A Professora M, ao responder, citou alguns exemplos do que seria essa função social da leitura e da escrita, que pode ser percebida quando se escreve uma mensagem de texto ou um bilhete, prepara-se a receita de um bolo, etc...

Quando uma das entrevistadas nos traz “aplicada a realidade daquele que está sendo alfabetizado.”, ela corresponde exatamente à fala de Soares, quando ela diz que:

Trata-se também de selecionar palavras que atendam a uma sequência adequada de aprendizagem das relações fonema-grafema, mas não se selecionam quaisquer palavras: selecionam-se aquelas carregadas de significado social, cultural, político, vivencial. Por exemplo: no Rio de Janeiro, selecionava-se favela, comida, batuque, salário (SOARES, 2020, p. 181).

Prosseguindo ainda nessa questão do conceito de Alfabetização e Letramento, questionamos as professoras sobre a experiência delas nesses processos enquanto estudantes. Duas professoras nos responderam da seguinte forma:

Para mim foi complicado e difícil, pois ingressei aos 6 anos. Não consegui acompanhar a turma, e hoje entendo como se tivesse perdido aquela base que precisava pra aprender melhor. (Professora C).

Na minha época foi muito difícil, pois não tinha os recursos que tem hoje em dia. Na minha época era só o quadro de giz... Aquela história... ‘o bê-a-bá’. Era muito difícil pra gente assimilar aquilo. E principalmente porque eu me deslocava de uma cidade para outra, transporte era muito difícil na época, então não tínhamos nem estímulo para ir estudar (Professora V).

Ao analisar as respostas acima, percebemos que as educadoras tiveram uma educação deficitária. Uma ingressou em uma idade que segundo a mesma a impossibilitou de acompanhar

a turma, no que diz respeito à aprendizagem. E, ao ler sua resposta, percebemos que a interlocutora se culpabiliza por isso, de alguma forma. A outra afirma que era difícil assimilar o que lhe era ensinado, que aprendiam somente o ‘bê-a-bá’; além da dificuldade de deslocamento para a escola.

Considerando que o processo de alfabetização pode ser pensado para além de aprender o ‘bê-a-bá’, Soares (2020) nos afirma que:

A aprendizagem da língua escrita deve envolver, de forma simultânea e integrada, a apropriação da tecnologia da escrita – essencialmente, do sistema de relações fonema-grafema -, a leitura compreensiva e a produção de textos de diferentes gêneros, e os usos da escrita em experiências reais de leitura e de escrita.” (SOARES, 2020, p. 134).

Por outro lado, a Professora M nos relatou sobre sua trajetória escolar da seguinte forma:

Eu me lembro de aprender a ler com gibis da Turma da Mônica. Na época, custavam pouco e eu ganhava um novo todo final de semana, queria aprender o que estava escrito ali e fui sendo orientada pelos meus pais. Eu frequentei a escola desde os dois anos de idade e sei da contribuição nesse processo, mas quando penso em leitura e escrita, me lembro dos meus momentos tentando ler os gibis (Professora M).

Levando em consideração a resposta acima, observamos que essa professora teve uma trajetória escolar bem diferentes das demais, pois além de ingressar cedo no espaço educacional, tinha acesso à um recurso que a possibilitou ingressar nesse mundo da leitura e da escrita de uma forma lúdica e prazerosa.

A professora em questão relatou que ingressou na escola aos dois anos de idade. Entendemos essa experiência como sendo muito importante para seu processo de alfabetização, pois “à medida que a criança vai convivendo com a escrita, no contexto familiar e sobretudo no contexto escolar, passa a compreender que ela é feita com letras.” (SOARES, 2021, p. 63).

No que se refere à experiência brasileira sobre a organização escolar em ciclos, Mainardes (2009), diz que:

Os fundamentos e princípios dos ciclos são incorporados e recontextualizados de formas diferenciadas pelas redes de ensino. Em algumas redes públicas (estaduais ou municipais), a implantação da escola em ciclos ocorre como parte de um processo de reorganização mais ampla do sistema de ensino. Já em outras redes, as mudanças propostas são mais limitadas (MAINARDES, 2009, p. 20-21).

Além disso, o autor pontua que organizar o contexto escolar em ciclos, não significa dizer que estão dando mais tempo para alunos lentos ou com dificuldades de aprendizagem, mas sim está tentando proporcionar a todos, tempo hábil para que possam alcançar a aprendizagem esperada para aquele determinado grupo de estudantes.

As políticas de não repetência, nesse caso, a política dos ciclos de alfabetização surge,

Como uma alternativa para reduzir a retenção dos alunos e melhorar o fluxo escolar, diminuindo o “atrito” nos sistemas de ensino, o que melhoraria sua eficiência interna. Por outro lado, tais políticas ensejam, na sociedade como um todo, e na comunidade escolar mais especificamente, certa desconfiança no que se refere aos resultados de sua implementação na qualidade do ensino ofertado (MACHADO; VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2020, p. 1099).

Considerando a afirmação acima, apesar da busca por reduzir a retenção dos alunos; essa questão de “passar” o estudante de uma turma para outra, sendo ele - aos olhos de alguns que fazem parte da comunidade escolar e aos olhos da sociedade (mais especificamente, a família) - é algo não visto com bons olhos, pois parte dessas pessoas acreditam que se o aluno tem certas dificuldades escolares, ele não está apto para progredir neste âmbito.

No Brasil, o Ciclo de Alfabetização foi criado entre os anos de 2004 e 2006, pelo Ministério da Educação (MEC). Este ciclo correspondia aos três primeiros anos do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º Anos). Ao passo em que criou o Ciclo de Alfabetização, o MEC lançou uma normativa que inclusive está presente na Lei 11.274, de 2006, que obrigava todas as escolas a ampliarem de 8 para 9 anos, a escolarização do Ensino Fundamental. Sendo assim, as turmas do 1º ano, passaram a ter alunos a partir dos 6 anos de idade.

Mas qual a razão do ciclo de alfabetização? O ciclo de alfabetização foi elaborado a fim de que houvesse uma sequência no que diz respeito às aprendizagens do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; por se entender que o processo de alfabetização e letramento é algo complexo, que precisa de mais tempo e também para que as taxas de repetências escolares nessas turmas de alfabetização fossem diminuídas.

Além disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE), orientou aos professores, que suas práticas pedagógicas ocorressem de forma que ao final do ciclo de alfabetização, os alunos lessem, escrevessem e compreendessem o que liam; ou seja, estivessem verdadeiramente alfabetizados.

Já em 04 de julho de 2012, o MEC lançou a portaria nº 867, onde torna o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa a nível nacional, abrangendo as esferas

federal, estaduais e municipais, visando formação continuada para professores/as alfabetizadores/as, valorização do profissional por meio de gratificação mensal durante sua formação e materiais pedagógicos para trabalhar em sala de aula.

Em dezembro de 2012, o MEC instaurou outra normativa. Dessa vez, trazendo vários pontos acerca do ciclo de alfabetização. Entre eles: Contexto atual do movimento curricular no Ensino Fundamental; Ciclo de Alfabetização e Currículo: caminhos para assegurar o direito à aprendizagem; Ciclo de Alfabetização- Conceitos fundamentais: alfabetização e letramento; Ciclo de Alfabetização e Avaliação: diferentes possibilidades; Avaliação diagnóstica/formativa/ sistêmica. (BRASIL, 2012). No ano de 2017, com a instituição da BNCC, decidiu-se que o ciclo de alfabetização compreenderia apenas o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. E em 2018, o PNAIC extinguiu-se e deu lugar ao Programa Mais Alfabetização.

Considerando os programas, portarias e demais ações envolvendo o ciclo de alfabetização desde 2006, percebe-se que há um reforço no entendimento de que o processo de alfabetização e letramento é algo contínuo, não havendo como ocorrer de forma satisfatória em apenas um ano escolar, por demandar muitas habilidades do estudante.

Sendo assim, o professor/a alfabetizador/a deve lançar mão de metodologias e recursos diversos, com o propósito de alfabetizar seus alunos no contexto de letramento. E é sobre essas possibilidades que discorreremos no próximo tópico.

3.2 Alfabetizar no ciclo: construindo possibilidades

Sabemos que o processo de alfabetização é de suma importância na relação de ensino-aprendizagem, pois é por meio dele que os indivíduos adentram e se apropriam do mundo letrado no qual vivemos.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental, que se espera a efetivação da alfabetização escolar. Por isso, esse processo deve ser o foco da ação pedagógica durante este período.

Ainda se tratando do processo de alfabetização, a BNCC (2017) destaca que:

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além

do estabelecimento de relações grafo fônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (BRASIL, 2017, p. 87-88).

Mas como se dá a alfabetização no ciclo? Para buscar respostas à essa pergunta, pode-se lançar mão do processo de escrita das crianças, pois a partir do momento em que se apropria de como se dá esse processo, torna-se mais palpável o desenvolvimento das habilidades necessárias para que os alunos efetivamente se alfabetizem.

Mas, como professora que exerce sua função em turmas de alfabetização, o que fazer de diferente para que os estudantes se alfabetizem de fato? Esse foi outro questionamento que fizemos às nossas entrevistadas. De duas delas, recebemos as seguintes respostas:

Eu levo atividades lúdicas, trabalho com fichinhas de palavras, de frases... Divido a turma em grupos onde as crianças que estão no mesmo nível ficam juntas para executar as atividades. Levo brinquedos educativos. Além disso, trabalho muitos textos com as crianças que já conseguem lê-los (Professora C).

Na minha carreira como professora, procurei fazer muitos cartazes ilustrados, figuras, desenhos... Porque acreditava que o visual conta muito. Quando uma criança vê e escuta o som é mais fácil ela assimilar (Professora V).

A partir das respostas acima, percebemos que as professoras em questão buscavam/ buscavam pautar suas práticas de formas diferentes. Optam pelo lúdico, pelo trabalho em grupo, por ilustrações e pelo visual, lançando mão de recursos diversos, o que realmente é muito importante.

Enfatizando a importância do uso de diferentes recursos e metodologias nesse processo de alfabetização, algumas sugestões de Soares (2021), são:

Após atividades com parlendas, cantigas ou poemas, leve as crianças a prestar atenção no som das palavras (consciência fonológica), mantenha na sala um quadro de palavras que tenham sido destacadas durante a leitura de histórias, poemas, parlendas: escreva-as em fichas acompanhadas do desenho do objeto ou ser que representam com cantigas e brincadeiras, leve as crianças a aprender o nome das letras, recitar o alfabeto, cantar canções de alfabeto desenvolva atividades com alfabeto móvel, pedindo à criança que monte seu nome e nomes de colegas (SOARES, 2021, p. 64).

Ainda discorrendo sobre a ação profissional ser diferente da experiência como aluna, a Professora M nos relatou da seguinte forma:

Eu me lembro das cópias repetidas que eram muito cansativas e sem significado. É uma conduta que eu evito, sei que existem momentos em que trabalharemos com

folhinhas/cópias, mas sempre atrelando a algum significado, algo que estamos trabalhando. Eu também costumo ouvir muito meus alunos, o que não me lembro de acontecer quando eu era criança. Ninguém perguntava o que eu queria, ou explicava processos democráticos numa linguagem clara e acessível para meu eu de seis anos. Pode parecer bobo, mas é algo que invisto tempo na minha sala de aula: escuta sensível e olhar alerta (Professora M).

A fala desta professora nos chamou a atenção, por trazer um aspecto que consideramos importante na vida escolar das crianças: serem ouvidas. Percebemos então, que para além dos aspectos curriculares, esta professora busca também ouvir e ter olhar atento às demandas de seus alunos, enquanto pessoas importantes nesse processo, considerando suas experiências.

Nesse sentido, Cerqueira (2006) afirma que:

Fazer da escola um lugar que reconheça crenças, desejos, fantasias, valores e os saberes espontâneos trazidos pelos alunos proporcionariam aos profissionais da educação abertura de espaços para romper com a resistência ao desconhecido revolucionando assim as práticas pedagógicas. Desse modo, levaria os profissionais a refletiram sobre o papel que desempenham em sala de aula. (CERQUEIRA, 2006, p. 33).

Dando continuidade ao que diz respeito às práticas das professoras em suas salas de aula, perguntamos sobre como ocorre/ocorria a elaboração das atividades que elas fazem/faziam com os alunos. As respostas foram as seguintes:

No início, eu usava apenas os livros como recurso. Comprei várias coleções e usava como recurso. Nos dias atuais, uso bastante a internet para elaborar as atividades (Professora C).

Minhas atividades sempre foram elaboradas com muita pesquisa. Pesquisava muito em livros, ia pesquisando qual seria uma melhor atividade para que eles compreendessem melhor (Professora V).

Sempre tenho um ponto de partida, seja o livro didático, a apostila, uma história, uma data comemorativa, algum momento que estamos vivendo... Isso sempre foi importante para mim porque eu queria que eles soubessem porque estávamos fazendo determinada atividade (Professora M).

Pelas respostas obtidas, podemos afirmar que o livro didático ainda é um recurso muito utilizado nas práticas profissionais, pois percebemos que as três entrevistadas o citaram. Atualmente, sabemos que as professoras podem dispor de outros recursos – principalmente os tecnológicos – para lecionarem, todavia, para muitos profissionais, o livro didático é o único

recurso disponível. Segundo Barreto, “o livro didático é uma das principais ferramentas de ensino usadas no Brasil, importante tanto para o professor quanto para o aluno na relação ensino-aprendizagem”. (BARRETO, 2020).

Em continuidade às práticas pedagógicas das professoras entrevistadas, ao serem questionadas se pesquisam ou pesquisavam estratégias ou tipos de atividades para lhes ajudar a alfabetizar os alunos, elas responderam:

Eu pesquisava no início em livros e hoje, na internet, pois tem vários recursos, estratégias e atividades que podemos trabalhar com nossos alunos (Professora C).

Eu utilizava também muito o raciocínio, a interpretação, pois quando você elabora uma atividade... Eu fazia com que eles realmente pensassem para dar suas respostas (Professora V).

Sim, e continuo pesquisando, lendo, me aprofundando, aprendendo com a experiência de cada turma, porque a Educação é viva, as crianças estão diferentes e os processos de ensino-aprendizagem estão mudando também. Sempre gostei de explorar materiais concretos, interesses dos alunos, algo que engajasse a turma nas atividades (Professora M).

A partir dessas respostas, percebemos que as professoras se apropriam de diversas metodologias e recursos para propiciarem aos seus alunos a aprendizagem da melhor forma. A utilização de atividades de interpretação, com ludicidade e materiais concretos, sem dúvida são de grande valia, tendo em vista que todas elas colocam os aprendizes para participar efetivamente da aprendizagem.

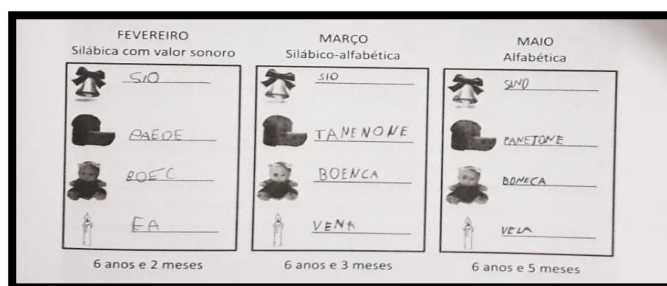
A respeito da utilização de materiais concretos e lúdicos nesse processo, entende-se que:

Para o professor existem diversas maneiras de possibilitar aprendizagem, seja desencadeado pelo movimento, escrita, oralidade, bem como na utilização dos recursos didáticos encontrados na maioria das escolas. O jogo é um dos meios didáticos imprescindíveis para o professor em sala de aula. É um recurso que aglomera capacidades e competências variadas tanto para o desenvolvimento do professor na sua didática, como também no progresso da aprendizagem do aluno (NASCIMENTO; LIMA; TEMÓTEO, 2007, p. 2).

Com base nos autores acima, salientamos da necessidade que os/as professores/as precisam entender o assunto de forma profunda e flexível para que possam ajudar os alunos a criar mapas cognitivos úteis, relacionar ideias entre si e lidar com equívocos. Por isso, é imprescindível que ao ingressar no Ensino Fundamental, a criança não vivencie uma ruptura com a ludicidade e os jogos, pois eles são de suma importância no processo de ensino-aprendizagem.

No 1º Ano do Ensino Fundamental, grande parte das crianças possuem 6 anos de idade, já vivenciaram no ambiente escolar a inserção no mundo das letras e palavras e começam a desenvolver - e até mesmo ampliar, considerando que algumas já tiveram experiências escolares na Educação Infantil, ou até mesmo antes de ingressarem na escola - , a consciência grafofonêmica, que é a consciência das correspondências entre letras (grafemas) e sons (fonemas). Para exemplificar a consciência citada acima, observe a imagem a seguir:

Figura 02 - Exemplo da Consciência Grafofonêmica



Fonte: Alfalettrar.

Ao observarmos a imagem acima, podemos perceber um exemplo de como pode se dar o processo de alfabetização no ciclo. A professora, lançando mão de atividades de produção e análise da escrita espontânea, como retratado na figura, promove uma evolução no processo de escrita da criança.

Contudo, a imagem anterior nos exemplifica uma das muitas possibilidades das quais o professor/a alfabetizador/a pode se apropriar para desempenhar seu papel em sala de aula.

Prosseguindo a discussão acerca de atividades/jogos, utilizados em suas práticas e que podem auxiliar os educandos na aquisição e apropriação da leitura e da escrita, as professoras continuaram com suas contribuições afirmando que:

As atividades que eles mais gostam são as atividades lúdicas, de jogos eles amam. Então utilizo bingos, fichinhas, contação de história, etc... Eles amam (Professora C).

Geralmente as histórias fascinavam. (Professora V).

Não sei se é sorte, mas sempre tive ótimas turmas, que sempre se alegravam com as propostas trazidas, acho que parte disso vem da escuta ativa que já mencionei, vou ouvindo seus comentários, acolhendo suas percepções e tentando inovar, o que deixa a turma muito animada. Quando eles percebem que eu levei algo que eles sugeriram, ou alguma ideia que eles deram, ficam muito felizes (Professora M).

Ao lermos os relatos acima, conseguimos identificar exemplos diversos de como os alunos dessas professoras gostavam e se animavam/animam com as aulas elaboradas por elas. E, um aspecto que foi citado e vale ressaltar que também é muito importante para o processo de alfabetização, é a contação de história.

Tendo em vista que as crianças do ciclo de alfabetização são recém saídas da educação infantil, continuar tendo acesso a magia e ao encantamento que as contações de história proporcionam é muito gratificante para elas. Sendo assim, sobre esse recurso, podemos enfatizar que:

A contação de histórias vem de geração em geração e atualmente são trabalhadas em sala de aula, trazendo aquisição em novos conhecimentos. Através dos contos, as crianças interagem e socializam. Quando a criança tem o contato com os livros desde pequena, ela desenvolve um hábito esplêndido, ampliando o repertório cultural. (SILVA, 2017, p. 15).

Entender a teoria e saber aplicá-la em sala de aula, já sabemos que é de suma importância. Por isso, outros importantes e interessantes possibilidades para se alfabetizar no ciclo é o professor/a alfabetizador/a apropriar-se de atividades de Consciência Fonológica, que é importantíssima para o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita. Segundo (PICOLLI; CAMINI, 2012, *apud* PEREIRA, 2012), essa consciência consiste no “conjunto de habilidades que permite à criança compreender e manipular unidades sonoras da língua, conseguindo segmentar unidades maiores em menores.”

Segundo Artur Gomes de Moraes (2021), um dos maiores estudiosos da Consciência Fonológica no Brasil, algumas habilidades são fundamentais para que as crianças se alfabetizem. São elas:

Consciência Silábica, que engloba:

- Separar palavras em suas sílabas orais;
- Contar as sílabas orais;
- Identificar entre duas palavras qual tem o maior número de sílabas;
- Produzir (dizer) uma palavra maior do que outra (sílabas);
- Identificar palavras que comecem com a mesma sílaba;
- Produzir (dizer) palavras que comecem com a mesma sílaba de outra.

Consciência de Rimas e Aliteraões, que envolve:

- Identificar palavras que rimem;
- Produzir (dizer) uma palavra que rima com a outra.

Consciência Fonêmica, que inclui:

- Identificar palavras que comecem com um mesmo fonema;
- Produzir (dizer) uma palavra que começa com o mesmo fonema de outra.

Considerando a diversa gama de possibilidades, “entendemos que não basta garantir à criança apenas o acesso à leitura e escrita; é imprescindível que essa se torne leitor e produtor de textos; vindo a alfabetização tornar-se um instrumento e fator decisivo pela conquista e exercício da cidadania.” (CRUZ, 2007, p. 1). Dessa maneira, sobre os termos alfabetização e o letramento que discorreremos no tópico seguinte.

3.3 Alfabetizar e letrar: faces da mesma moeda

Como alfabetizar? Por onde começar? Com os nomes das letras, os sons das letras, sílabas, palavras-chave, frases ou histórias? Estas são as primeiras e mais urgentes perguntas feitas por aqueles cujo trabalho é ensinar a ler e escrever para as crianças. No caso do Brasil, no entanto, essas questões são uma espécie de eco de outra pergunta “matricial”: “Como enfrentamos tanto as dificuldades de nossas crianças na aprendizagem da leitura e da escrita e aqueles que enfrentam os professores que estão instruindo as crianças?” (MORTATTI, 2000).

Em termos mais recentes e abrangentes, “Como enfrentamos o grave problema do fracasso de nossas escolas e educação em nosso país?” Esta questão matriz refere-se a uma questão aparentemente semelhante e persistente problema político e social e a busca de respostas para esse problema que marcou a história da escola e da instrução da alfabetização precoce no Ocidente no mundo e particularmente no Brasil, desde pelo menos o final do século XIX (ORLANDI, 2007).

O objetivo de apresentar e problematizar o principal aspecto de uma das respostas mais recentes a esta questão, é a proposta centrada no método fônico e comparando-o com as outras propostas que foram feitas ao longo da história da alfabetização no Brasil. Particularmente desde as duas últimas décadas do século XIX, os esforços estabelecem uma nova ordem política e social no Brasil, que culminaria na instalação de um regime republicano, foram acompanhados de esforços para organizar um sistema de ensino público de acordo com os ideais da nova política (ROSLING, 2015).

Mas, o que será que as professoras entrevistadas entendem por alfabetização? Para elas, quando é que uma criança pode ser considerada alfabetizada? Vejamos as respostas obtidas a seguir:

Quando ela consegue ou ler ou escrever. Se ela conseguir pelo menos uma dessas coisas, considero que ela é alfabetizada. Mas quando ela não consegue nenhuma dessas coisas, não considero que ela seja alfabetizada (Professora C).

Um aluno alfabetizado é aquele que consegue se comunicar utilizando a escrita e a leitura. (Professora V).

Quando ela lê e escreve com autonomia, produzindo e decodificando textos, compreendendo a função social da leitura e da escrita. (Professora M).

Ao refletirmos acerca dessas respostas, constatamos que todas as educadoras têm o mesmo entendimento sobre a alfabetização, e que esse entendimento delas é ratificado pelo conceito trazido por Magda Soares (2020), que nos diz que “a alfabetização é o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita.”. Sendo assim, “a alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler).” (SOARES, 2020, p. 16-17).

A alfabetização, desde o início do sistema educacional, foi vista como uma forma mecanizada de aprender, por meio da qual os indivíduos aprenderiam a escrever, ler; e isso bastava para muitos. Escrever de forma mecânica, sem refletir sobre a escrita, apenas replicando o que estava escrito no quadro e ler seguindo o ‘bê-á-bá’ das cartilhas, eram o suficiente para o indivíduo ser considerado alfabetizado.

Passados tantos anos, será que houve alguma mudança no processo de alfabetização, ou continuamos com as mesmas visões de décadas atrás? Ao serem indagadas com relação a isso, as respostas das professoras alfabetizadoras foram as seguintes:

Houve mudanças sim, pois lembro que antes não se trabalhava com essas aulas lúdicas. Era quadro e caderno, somente. Não tinha essas atividades lúdicas. “A criança aprendia na marra mesmo! (Professora C).

O processo de alfabetização de uma criança mudou muito. Se pensarmos em 20 anos atrás e pensarmos nas tecnologias existentes atualmente, podemos perceber que o pensamento da criança e a forma de aprender mudou muito (Professora V).

Muitas mudanças, ainda bem. Hoje, diversos educadores vêm ganhando espaço nas redes sociais e a informação está cada vez mais acessível. Embora ainda tenham algumas dificuldades, hoje se fala de Educação e dos processos de aprendizagem, como alfabetização e matemática, baseado em pesquisas, contribuindo com diversos professores (Professora M).

Atentando para as afirmações que acabamos de ler, é nítido que todas as profissionais sabem e percebem que o processo de alfabetização sofreu e ainda sofre muitas mudanças ao

longo de todo seu percurso, e uma constatação para esse fato é que, ao contrário do que se pensava e praticava há décadas atrás “não se consideraria ‘alfabetizada’ uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, ‘lendo’, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas.” (SOARES, 2020, p. 18). Ou seja, é preciso ir muito além disso. Esse é um exemplo das muitas mudanças ocorridas ao longo da história da alfabetização.

Depois de mais de cem anos de implementação do regime republicano no modelo de escola e mudanças significativas na ordem política, social e cultural ao longo do século XX, hoje no Brasil (embora não só no Brasil), o fracasso do sistema escolar público brasileiro é um ponto de consenso entre os debates e denúncias relacionados à educação, no que diz respeito ao seu papel na resposta aos problemas sociais e políticos que o sustentam (ORLANDI, 2007).

A recorrência desta falha foi apresentada como um problema estratégico que demanda soluções urgentes, mobilizando administradores, legisladores, intelectuais de diversas áreas, educadores e professores e, assim, gerando sérias discussões sobre o ensino inicial da leitura e escrita. A face mais visível dessas discussões foi a da questão dos métodos de alfabetização ou a “batalha dos métodos” como ficou conhecida (ORLANDI, 2007).

Todavia, “uma teoria coerente da alfabetização exigiria uma articulação e integração dos estudos e pesquisas a respeito de suas diferentes facetas.” (SOARES, 2020, p. 20). Mas que facetas são essas? Bem, referem-se às perspectivas psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística. Sobre cada uma delas discorreremos a seguir:

Sobre a *Faceta Psicológica*, a autora nos diz que:

É a que tem predominado nos estudos e pesquisas sobre alfabetização. Sob essa perspectiva, estudam-se os processos psicológicos considerados necessários como pré-requisitos para a alfabetização, e os processos psicológicos por meio dos quais o indivíduo aprende a ler e a escrever. (SOARES, 2020, p. 20).

Por assim ser, esta faceta leva em consideração as relações fisiológicas e neurológicas. Com os estudos voltados para essa perspectiva, entende-se que em determinados casos o “fracasso” de alguns estudantes no processo de aprendizagem da leitura e escrita, se dá por causa de algum distúrbio – de aprendizagem –, como por exemplo dislexia, disgrafia, etc.; e não, porque o aluno não esteja interessado no processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à *Faceta Psicolinguística*, como base em Soares (2020) entendemos que:

Essa perspectiva cognitiva da alfabetização aproxima-se muito dos estudos psicolinguísticos a respeito da leitura e da escrita voltam-se para a análise de problemas, tais como a caracterização da maturidade linguística da criança para a aprendizagem da leitura e da escrita, as relações entre linguagem e memória, a

interação entre a informação visual e não visual no processo da leitura, a determinação da quantidade de informação que é apreendida pelo sistema visual, quando a criança lê, etc.” (SOARES, 2020, p. 21-22, grifo da autora).

Em se tratando da *Faceta Sociolinguística*, a autora nos diz que: “Sob essa perspectiva, a alfabetização é vista como um processo [...] relacionado com os usos sociais da língua.” (SOARES, 2020, p. 22). Para exemplificá-la, a estudiosa diz que “as repercussões dessas diferenças sobre o processo de alfabetização são grandes. Um exemplo: o processo de alfabetização não ocorre da mesma maneira em diferentes regiões do país, porque a distância entre cada dialeto geográfico e a língua escrita não é a mesma.” (SOARES, 2020, p. 22).

Além disso:

As funções e os objetivos atribuídos à leitura e à escrita pelas classes populares, e a utilização dessas habilidades por essas classes são, inegavelmente, diferentes das funções e objetivos a elas atribuídos pelas classes favorecidas, e da utilização que delas fazem essas classes. Essas diferenças alteram [...] o processo de alfabetização, que não pode considerar a língua escrita [...] como um meio de comunicação “neutro” e não contextualizado; na verdade, qualquer sistema de comunicação escrita é profundamente marcado por atitudes e valores culturais, pelo contexto social e econômico em que é usado. Portanto, a alfabetização é um processo de natureza não só psicológica e psicolinguística, como também de natureza sociolinguística (SOARES, 2020, p. 23).

Por fim, a última faceta trazida pela autora é a *Faceta Linguística*, na qual:

O processo de alfabetização é, de transferência da sequência temporal da fala para a sequência espaço direcional da escrita, e de transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita (cf. Silva, 1981). É, essa segunda transferência que constitui a aprendizagem da leitura e da escrita: um processo de estabelecimento de relações entre sons e símbolos gráficos, ou entre fonemas e grafemas. O processo de alfabetização significa, do ponto de vista linguístico, um progressivo domínio de regularidades e irregularidades (SOARES, 2020, p. 23).

Após esse “passeio” pelas facetas que compõem a alfabetização, pode-se perceber que, ao contrário do que alguns acreditavam/acreditam ser, esse processo é complexo e engloba diversas esferas da sociedade, indo muito além da mera aquisição da leitura e da escrita.

Pode-se concluir que a alfabetização é, como se disse inicialmente, um processo de natureza complexa. Trata-se de fenômeno de múltiplas facetas que fazem dele objeto de estudo de várias ciências. Entretanto, só a articulação e integração dos estudos desenvolvidos no âmbito de cada uma dessas ciências pode conduzir a uma teoria coerente da alfabetização (SOARES, 2020, p. 23-24).

E o letrar? Bem, o conceito de letramento surgiu nos anos 80, a fim de “reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do

ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita.” (p. 30-31). Isto é, as práticas que envolvessem a leitura e a escrita no contexto social, como por exemplo escrever uma receita, redigir uma carta ou enviar um e-mail, eram consideradas práticas de letramento; pois eram consideradas situações mais complexas do que apenas o ato de ler e escrever.

Ainda se tratando do conceito de letramento, muito se fala de alfabetizar letrando; mas o que seria? Sobre isso, Soares (2021), diz:

Em outras palavras, a criança se insere no mundo da escrita tal como ele é: aprende a ler palavras com base em textos *reais* que lhe foram lidos, que compreenderam e interpretaram – palavras destacadas desses textos, portanto, contextualizados, não palavras artificialmente agrupadas em pseudotextos, não mais que pretextos para servir à aprendizagem de relações grafema-fonema; e aprende a escrever palavras produzindo palavras e textos *reais* – não palavras isoladas, descontextualizadas, ou frases artificiais apenas para prática das relações fonema-grafema; e ao mesmo tempo vai ainda aprendendo a identificar os usos sociais e culturais da leitura e da escrita, vivenciando diferentes eventos de letramento e conhecendo vários tipos e gêneros textuais, vários suportes de escrita: alfabetizar letrando (SOARES, 2021, p. 350).

Como podemos observar, tanto a alfabetização quanto o letramento possuem suas particularidades, e é isso que deve ser lembrado a fim de compreendermos que nos dias atuais, o que se busca com relação à alfabetização, é que os educandos reflitam sobre o que estão lendo e/ou escrevendo, deixando de realizar esses processos de forma mecanizada, mas sim, executando-os com compreensão daquilo que está ocorrendo e sendo capazes de utilizar a leitura e a escrita para estarem inseridos nas demandas sociais.

Por fim, compreendemos que a alfabetização e o letramento:

São processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2021, p. 27).

Por assim ser, entendemos que a alfabetização e o letramento são faces de uma mesma moeda, que tem como base os processos de leitura e escrita e que apesar de serem distintos e possuírem cada um seu objetivo, se complementam e caminham juntos, objetivando inserir os indivíduos no mundo da linguagem. Alfabetizar os alunos significa propiciá-los a capacidade de se comunicar de forma clara e eficaz. Os alunos que não conseguem ler de forma eficaz não conseguem compreender conceitos importantes. Continuaremos nossos estudos e ponderações

entendendo um pouco mais concernente ao/a professor/a alfabetizador/a e seu importante papel no ciclo de alfabetização.

4 O/A PROFESSOR/A ALFABETIZADOR/A NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Como visto anteriormente, o processo de alfabetização e letramento não é tão simples, e requer da criança a aquisição de determinadas habilidades que lhe possibilitem a inserção no mundo da leitura e da escrita.

O papel da escola passou a ser o de uma instituição para preparar as novas gerações, prometendo o acesso de todos à cultura letrada como meio de aprender a ler e escrever. A alfabetização tornou-se um componente fundamental da educação obrigatória, gratuita e laica. A leitura e a escrita “definitivamente” tornaram-se objetos de ensino escolar e aprendizagem ou, em outras palavras, tornaram-se sujeitos a uma organização sistemática, instrução técnica, e exigia especial desenvolvimento profissional dos alfabetizadores (MORTATTI, 2000).

Falando em desenvolvimento profissional dos alfabetizadores, outra questão que norteou esta pesquisa e foi feita às professoras entrevistadas foi a respeito do início de seus trabalhos nas turmas de alfabetização. Sobre isso, elas responderam da seguinte forma:

No início tive muita dificuldade e medo. Fiquei me perguntando como que eu iria conseguir fazer as crianças lerem e escrever. Então fui buscar recursos, fui aprendendo e nos dias atuais é tranquilo pra mim (Professora C).

Pra mim, o início foi muito desafiador. No início a gente tem aquele receio, aquele medo de não conseguir atingir a meta, mas eu fui confiante. Então trabalhei, me esforcei para que eles fossem alfabetizados e saíssem da minha turma lendo. Foi um desafio pra mim, mas eu consegui. (Professora V).

Eu pedi a minha primeira turma de alfabetização. Apesar de não estar confiante e sentir que eu não tinha sido preparada para esse processo da faculdade, eu sempre tive vontade de alfabetizar. Um lado meu sabia que eu só aprenderia se fizesse aquilo na prática. Então, eu pedi a minha primeira turma de alfabetização. Errei, acertei, mas estudei muito! Me aprofundei nos métodos, nas pesquisas, em compreender quais eram os processos que eu precisava explorar até que me sentisse confiante no que eu estava fazendo (Professora M).

Tendo por base as respostas acima, é visível que todas as profissionais passaram por momentos de medo, incertezas e dificuldades no início de suas práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização; até mesmo aquela que pediu para lecionar numa turma de alfabetização. Mas apesar disso, constatamos que todas lograram êxito.

Sobre essas práticas, Soares (2021) chama a atenção dos profissionais para a realização de um bom planejamento. Segundo ela:

O planejamento de suas práticas depende de você ter clareza das metas – habilidades e conhecimentos – a alcançar, para que haja continuidade no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e para que as habilidades e os conhecimentos sejam desenvolvidos e aprendidos com integração das metas em cada ano sua ação pedagógica não deve ser improvisada a cada dia, sem dar seguimento ao caminho que deveria estar traçado. (SOARES, 2021, p. 300).

Podemos identificar essa preocupação com o planejamento na resposta da Professora M, quando ela afirma que se aprofundou nas pesquisas e estudou, para que assim se sentisse confiante para desenvolver seu trabalho.

Se para o estudante, esse processo de alfabetização é de suma importância, para o professor alfabetizador é importante tanto quanto. Por muito tempo – como já discutido anteriormente - , a aquisição da escrita e da leitura elementar eram suficientes para uma grande parcela dos cidadãos; sendo assim, os professores que atuavam em turmas de alfabetização lançavam mão do ensino das vogais, consoantes, famílias silábicas, palavras – do micro para o macro - , entendendo que essa metodologia era o suficiente para que os alunos estivessem alfabetizados. Vale ressaltar que nos dias atuais, alguns profissionais ainda utilizam esse mecanismo do micro para o macro, pois sabemos que cada estudante tem sua particularidade no que diz respeito a aprendizagem, e talvez dessa forma, seja a melhor maneira para que ele aprenda. É importante que o professor esteja atento à essas demandas também.

Por falar em metodologias utilizadas, a questão dos métodos ainda gera debates no âmbito educacional, tendo em vista que existem visões diferentes com relação à qual/quais utilizar no processo de alfabetização.

Vale salientar que de acordo com Soares (2021, p.16):

Se entende por método de alfabetização um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, que é o que comumente se denomina alfabetização. (SOARES, 2021, p. 16)

A partir dessa afirmação, podemos entender que não existe um único método para alfabetizar, mas sim, um conjunto de procedimentos dos quais o professor alfabetizador deve apropriar-se para assim, alfabetizar seus alunos. Ainda segundo a autora:

A questão dos métodos de alfabetização, esteve presente, em nosso país, ao longo da história pelo menos desde as décadas finais do século XIX, momento em que começa a consolidar-se um sistema público de ensino, trazendo a necessidade de implementação de um processo de escolarização que propiciasse às crianças o domínio da leitura e da escrita. (SOARES, 2021, p. 16).

Porém, apesar dessa discussão com relação à métodos ser antiga, ainda nos deparamos com o chamado “Movimento de Alternância”, entre ‘inovadores’ e ‘tradicionais’, onde:

Um ‘novo’ método é proposto, em seguida é criticado e negado, substituído por um outro ‘novo’ que qualifica o anterior de ‘tradicional’; este outro ‘novo’ é por sua vez negado e substituído por mais um ‘novo’ que, algumas vezes, é apenas o retorno de um método que se tornara ‘tradicional’ e renasce como ‘novo’, e assim sucessivamente (SOARES, 2021, p. 17.).

Ainda sobre esse movimento, Soares (2021), destaca que:

Esse movimento de alternância metodológica teve início em nosso país, a partir das últimas décadas do século XIX. Antes disso, a *questão* não era relevante: considerava-se que aprender a ler e escrever dependia de aprender as letras, mais especificamente, os nomes das letras. Aprendido o alfabeto, combinavam-se consoantes e vogais, formando sílabas, para finalmente chegar a palavras e frases. Era o método da *soletração*, com apoio nas chamadas *Cartas de ABC*, nos abecedários, nos silabários, $b + a = ba$. Uma aprendizagem centrada na grafia, ignorando as relações oralidade-escrita, fonemas-grafemas, como se as letras *fossem* os sons da língua, quando, na verdade, *representam* os sons da língua (SOARES, 2021, p.17, grifos da autora).

Isso posto, podemos compreender que os professores alfabetizadores de outrora, apoiavam-se apenas no método sintético, e nos dias atuais, buscam pautar seu fazer pedagógico no método analítico. Obviamente esta afirmação não inclui os professores em sua totalidade, visto que muitos ainda alfabetizam da unidade menor para a unidade maior da palavra, e outros, por sua vez, apostam no construtivismo que “surge como uma alternativa de combate ao fracasso em alfabetização.” (SOARES, 2021, p. 23).

Expostas todas essas questões, entendemos que o/a professor/a alfabetizador/a deverá ser um sujeito aberto à novas perspectivas e aprendizagens, tentando pautar sua prática pedagógica nas diversas possibilidades que estiverem ao seu alcance.

Considerando a afirmação acima, outra indagação que fizemos às professoras foi com relação à sua formação enquanto docente; buscando compreender como elas se preparam/prepararam para exercer suas funções nas turmas que atuam/atuaram. Como respostas, obtivemos as seguintes afirmações:

Não fiz nem faço nenhum curso para embasar minha prática. Fiz apenas a graduação em Pedagogia. (Professora C).

Não fiz outros cursos. Eu só tinha o magistério mesmo, porque nas minhas horas vagas eu tinha outra atividade que na época era um complemento na minha renda (Professora V).

Ao verificarmos as respostas das duas professoras acima, constatamos que por alguns motivos, elas não fizeram/ fazem nenhum curso de aprimoramento de suas práticas; o que pode ser algo ruim não só para elas enquanto profissionais, mas também para seus alunos, tendo em vista que ter conhecimento sobre as diversas esferas e aspectos que rodeiam os processos de alfabetização e letramento é de grandiosa importância para uma prática pedagógica embasada e fundamentada. Sobre isso, Freire (2002), diz que “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.” (FREIRE, 2002, p. 16).

Sendo assim, é imprescindível que o/a professor/a seja aquele/a que indaga, que questiona, que pesquisa e está sempre buscando o aprimoramento da sua prática.

Por outro lado, a Professora M relata sobre sua formação da seguinte forma:

Fiz tantos cursos que nem vou me lembrar de todos. Mas fiz os cursos da Clarissa Pereira, pós-graduação em Alfabetização e Letramento, Psicopedagogia, Gestão em Sala de aula, e nos últimos anos, fiz cursos baseados no método fônico, Boquinhos e Instituto Ler Mais, para relacionar com as pesquisas que venho lendo (Professora M).

Com essa afirmação, vemos que a professora em questão está sempre em busca de aprimorar seu fazer pedagógico, o que é de extrema relevância e importância. A respeito desse ato de estudar, pesquisar e se preocupar com a formação, um dos mais importantes estudiosos sobre diversos aspectos educacionais, inclusive sobre a formação do educador diz que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2002, p. 16).

Considerando as discussões anteriores, é preciso dizer que não é necessário abolir o método sintético, pois alguns de seus procedimentos podem ser válidos no ato de alfabetizar; e também não é fechar-se apenas neste, pois os alunos tem direito a acessar novas e inúmeras possibilidades, que o método analítico possibilita.

Vale considerar que:

Nos anos iniciais do século XXI reaparece a discussão sobre métodos na alfabetização, relativamente marginalizada durante as duas últimas décadas do século XX, e enfrentam-se de novo polêmicas, agora mais complexas: não apenas divergências em torno de diferentes métodos de alfabetização, mas também, e talvez

sobretudo, dúvidas sobre a possibilidade ou a necessidade de método para alfabetizar. (SOARES, 2021, p. 24).

Portanto, este professor precisa estar atento para que sua prática pedagógica não pareça ser sem objetivo, sem intencionalidade pedagógica, o chamado “*desmetodização*”, consequência da interpretação que se deu ao construtivismo.” (SOARES, 2021, p. 24, grifo da autora). E por falar em objetivos e intencionalidades, na seção seguinte, articularemos o respeito de como o/a educador/a pode pautar sua prática pedagógica, nas turmas do ciclo de alfabetização.

4.1 A Organização do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização: o papel do/a professor alfabetizador/a

Alfabetizar, como percebemos a partir do que já foi posto, de forma alguma é uma tarefa simples de ser realizada. Demanda tempo, dedicação, aprimoramento, estudo, paciência, enfim, o professor alfabetizador precisa ter em mente de que seu papel nesse processo é fundamental, e desempenhá-lo da melhor forma possível, é o que possibilitará – ou não – aos seus alunos, a inserção no mundo alfabetizado.

Segundo Souza (2014):

O professor alfabetizador é aquele que faz escolhas, decisões, seleciona recursos didáticos, faz reflexões sobre sua prática e é um dos artífices que constroem o currículo. Planeja, propõe e coordena atividades significativas e desafiadoras, constitui sua prática com procedimentos rotineiros e inovadores. (SOUZA, 2014, p. 165).

Por esses e outros motivos, o professor alfabetizador deve estar disposto a aprender, pois para que seus alunos consigam estar alfabetizados ao final do ciclo de alfabetização, precisará estar inserido numa prática pedagógica que o possibilite ter acesso a diferentes formas de aprendizagem e uma gama de possibilidades.

Levando em consideração as afirmações acima, questionamos as professoras quanto às suas vivências na sala de aula no que diz respeito ao início das aulas e as atividades realizadas. Ressaltamos que se incluiu esse questionamento concernente ao início das aulas, com o intuito de sabermos como ocorria/ocorre, a entrada dos alunos na sala de aula. Se as professoras iniciavam com músicas, com contações de história e com brincadeiras, por exemplo; ou, se elas

já começavam ministrando os conteúdos e atividades. Acerca disso, elas nos responderam da seguinte forma:

Eu inicio com a acolhida relacionada ao conteúdo. Exemplo: Já fiz um recurso chamado Nuvens de Palavras. Então fiz as gotinhas e as sílabas escritas nas gotinhas. Espalhei no quadro e solicitei que eles montassem as palavras e lessem para mim. De acordo com o conteúdo sempre faço a acolhida de uma forma lúdica e isso ajuda muito na alfabetização deles (Professora C).

Costumava iniciar com dinâmica em grupo e com histórias ilustradas através de cartazes (Professora V).

Temos o nosso momento de entrada e acolhida, dependendo do grupo. A rotina é um facilitador do desenvolvimento da aprendizagem, então tento seguir a rotina com eles, trazendo um ponto de partida, para criar uma relação com aquilo que vamos aprender (Professora M).

Verificamos que em todas as respostas, as professoras citaram uma acolhida de forma lúdica. Mais especificamente as Professoras C e M, citaram que realizam esta acolhida atrelada ao conteúdo que eles já estudaram ou irão estudar. Se formos considerar uma alfabetização em um contexto de letramento, é preciso que:

Primeiramente se definam os objetivos, as metas a que se deve conduzir a criança: que habilidades ela precisa desenvolver, que conhecimentos precisa adquirir, para que se torne alfabetizada, leitora e produtora de textos? As metas é que indicam os caminhos que devem ser trilhados para alcança-las. (SOARES, 2021, p. 291).

Sabemos que o ciclo de alfabetização inicia no 1º Ano e vai até o 2º Ano do Ensino Fundamental, em cada um desses anos, é interessante que o professor alfabetizador tenha conhecimento do que é esperado que seja alcançado por seus alunos, para que assim, o educando possa progredir em suas habilidades e aprendizagens.

Na figura a seguir, podem ser observadas algumas dessas metas:

Figura 03 – Quadro de metas para cada ano escolar

CONSCIÊNCIA FONÊMICA

QUADRO 1 – METAS: CONTINUIDADE

	HABILIDADES E CONHECIMENTOS Apropriação do sistema alfabético de escrita	Pré- escola	1º ano	2º ano	3º ano
Conhecimento das letras e do alfabeto	• Discriminar letras de traçado semelhante – maiúsculas de imprensa.				
	• Discriminar letras de traçado semelhante – minúsculas de imprensa.				
	• Identificar letras maiúsculas de imprensa ouvindo seu nome.				
	• Identificar letras maiúsculas de imprensa em palavras ouvindo seu nome.				
	• Escrever letras maiúsculas de imprensa ouvindo seu nome.				
	• Escrever letras minúsculas de imprensa ouvindo seu nome.				
	• Relacionar letras maiúsculas com letras minúsculas correspondentes (letras de imprensa).				
	• Relacionar palavra em maiúscula com sua versão em minúscula (letras de imprensa).				
	• Conhecer a ordem alfabética.				
	• Listar palavras em ordem alfabética com base na primeira letra no 1º ano, nas duas primeiras letras no 2º ano e nas três primeiras letras no 3º ano.				
Consciência fonológica	• Identificar número de sílabas em palavra ouvida.				
	• Identificar palavras que começam com a mesma sílaba.				
	• Identificar palavras que rimam.				
Consciência fonêmica	• Identificar, em um conjunto de palavras, aquelas que se diferenciam apenas por fonema inicial ou apenas por fonema medial.				
	• Completar palavra com fonema-letra inicial ou medial.				
	• Localizar, em quadro de dupla entrada, sílabas que se igualam ou se diferenciam pela relação fonema-grafema.				
Escrita de palavras	• Escrever palavras de forma silábica sem valor sonoro e em seguida com valor sonoro.				
	• Escrever o próprio nome e o nome de familiares e colegas.				
	• Escrever espontaneamente (escrita inventada).				
	• Escrever palavras de forma alfabética.				
	• Escrever corretamente sílabas com vogal nasal.				
	• Escrever corretamente palavras que contenham os dígrafos lh, nh .				
	• Escrever corretamente palavras em que os fonemas /k/ e /g/ são representados por qu e gu em função da vogal que se segue ao fonema.				
	• Escrever corretamente palavras com r brando, r intervocálico, r forte e duplicado como rr .				
	• Escrever corretamente palavras com s intervocálico, s no início da palavra e duplicado como ss intervocálico.				
	• Escrever corretamente palavras com sílabas CV, CCV, CVC, V (oral ou nasal).				
	• Relacionar palavras em letras de imprensa com sua versão em cursiva.				
	• Transcrever em cursiva palavra em letra de imprensa.				
	• Identificar, em fichas, o próprio nome e nomes de colegas.				
Leitura de palavras	• Reconhecer o número de palavras em frases.				
	• Identificar uma mesma palavra escrita com diferentes fontes.				
	• Identificar determinada palavra em um texto.				
	• Ler corretamente palavras com sílabas com a letra R ou a letra S intervocálicas, iniciais ou duplicadas.				
	• Ler palavras formadas por sílabas CV, CCV, CVC, V (oral e nasal) e com os dígrafos lh, nh, ch, gu, qu .				

141

Fonte: Alfalettar.

Pudemos observar na figura anterior, o que se pretende alcançar, no que se refere ao processo de alfabetização, durante a pré-escola e os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Vale ressaltar que, obviamente, o processo de alfabetização não depende apenas do trabalho do professor, visto que ele é apenas uma figura – apesar de ser uma das mais importantes – nesse processo.

Contudo, Soares (2020) diz:

O problema da qualidade da alfabetização é enfrentado através de propostas de intervenção que visem atuar sobre esses fatores, tais como mudanças curriculares; substituição de métodos de alfabetização em uso por outras alternativas metodológicas; atribuição, ao sistema escolar, de serviços que enfrentem os fatores extraescolares distribuição de material didático às escolas; programas de formação e aperfeiçoamento de alfabetizadores, etc. (SOARES, 2020. p. 53).

Um ponto de grande relevância nessa organização do trabalho pedagógico, é o local no qual o aluno está inserido. Proporcionar a ele um ambiente alfabetizador, é muito importante nesse processo. “É importante oferecer estímulos. Neste sentido, um ambiente alfabetizador, com um cantinho da leitura, fichas e cartazes, pode auxiliar muito. As listas de palavras (banco de palavras) também é um eficiente recurso.” (PEREIRA, 2020).

Além disso,

Para formar bons leitores, é essencial que as crianças escutem uma leitura de referência. Por isso, oportunizar momentos de leitura modelo (quando a professora lê para seus alunos) ou solicitar momentos de leitura com a família são estratégias muito eficientes. Se isso acontecer, as crianças podem até fazer o reconto da história para a turma. Mesmo assim, as crianças devem ter também momentos de leitura individuais. Saber o porquê se escreve e qual a funcionalidade da escrita é algo muito importante para o sucesso da aprendizagem, mas, além disso, o ensino sistemático do alfabeto também é parte deste processo (PEREIRA, 2020)

Ainda enfatizando essa questão do ambiente no qual o aluno está inserido, as professoras nos deram as seguintes respostas:

O ambiente é adequado, espaçoso e tem bastante material lúdico com o qual posso trabalhar (Professora C).

A sala de aula era pequena, não climatizada. Número de alunos era grande e isso dificultava o aprendizado (Professora V).

Fiz questão de ambientar todas as salas de aula que eu passei, tornando o ambiente alfabetizador e acolhedor, o que faz toda diferença no trabalho que desenvolvo. Quero que meu aluno se sinta bem e feliz naquele espaço, que se sinta parte daquilo e responsável por ele (Professora M).

Nas respostas delas, vemos que apenas duas professoras possuem o ambiente favorável para desempenhar seus trabalhos. Ambientes acolhedores, espaçosos, e que permitem as crianças se sentirem bem e parte daquilo, o que é importante demais. Por outro lado, a Professora V não teve essa mesma realidade durante o período que lecionou nas turmas de

alfabetização. Percebemos que as condições não eram favoráveis para a aprendizagem, o que prejudicava não apenas ela, mas mais ainda, seus alunos.

Sobre esse ambiente, Gonçalves (2020), diz que:

Um ambiente alfabetizador é aquele que oportuniza as mais diversas circunstâncias reais para o uso da leitura e da escrita, nas quais os alunos participam efetivamente. Logicamente, este ambiente é organizado pelo professor mediador em parceria com os alunos tendo o objetivo de auxiliar no desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. (GONÇALVES, 2020, p. 43).

Outrossim, a autora nos presenteia com dicas práticas para os primeiros momentos com turmas de alfabetização, que podemos considerar importantes. Vejamos quadro a seguir:

Quadro 1 – Dicas para serem trabalhadas em turmas de alfabetização

1	Acolher as crianças: identificar-se com elas, fazer com que a turma tenha o sentimento de pertencimento, fazer jogos, dinâmicas.
2	Rotina diária: são palavras estáveis que já podemos fazer intervenções de leitura.
3	Trabalho com nomes próprios: o trabalho com os nomes próprios é de SUMA importância durante o primeiro ano, já que os nomes são as primeiras referências de palavras que as crianças têm.
4	Use fotos dos alunos. Essas fotos podem ser utilizadas em atividades e jogos.
5	Comparar os nomes: utilizar o nome das crianças para brincar com rimas, palavras dentro de palavras (por exemplo: Martina, que palavra tem aqui?), dentre outras.
6	Alfabeto: análise do alfabeto, sequência, manipulação do alfabeto de bolso.
7	Consciência fonológica: Pode ser trabalhada a partir de jogos, textos, parlendas, rimas...
8	Trabalhos em grupo: os grupos podem ser separados intencionalmente, ora por níveis de escrita ou de leitura, ora misturando estes níveis, sempre pensando nas intervenções a serem feitas.
9	Fazer avaliações diagnósticas: as avaliações não devem servir apenas para documentar o desempenho dos alunos. Elas servem, principalmente, para pensar em intervenções para ajudar os nossos alunos a atingirem as metas e objetivos traçados para aquele ano escolar.
10	Planejamento: é fundamental! Onde eu quero que os meus alunos cheguem? Quais metas e objetivos quero que eles atinjam? A partir destas perguntas, pensamos no nosso planejamento!

Fonte: Pereira, 2020.

Ao lermos o quadro acima, podemos nos apropriar de algumas dicas que podem ser importantes para o desenvolvimento de um trabalho em turmas de alfabetização. Outro aspecto que a autora achou ser relevante foi indagar às professoras sobre quais recursos e/ou atividades elas utilizam na sala de aula e consideram indispensáveis. Sobre isso, recebemos as seguintes respostas:

Os que venho citando desde o início são exemplos de recursos que considero importante. As fichinhas, os jogos, bingos... Pois eles ajudam muito, auxiliam muito e desenvolvem muito mesmo a aprendizagem dos alunos (Professora C).

Os recursos que mais usava eram os extraclases, através de brincadeiras ia desenvolvendo os conteúdos que era ministrado naquele dia. (Professora V).

Alfabeto móvel com diversas intervenções, atividades de repetição/rotina, em que a criança já sente autonomia para executar, materiais concretos de contagem, jogos pedagógicos, etc... (Professora M).

No que diz respeito a esse aspecto, percebemos que as professoras tendem a apostar nos recursos que mais chamam a atenção de seus alunos, a exemplo dos jogos pedagógicos. O que, obviamente é de grande importância, pois, quanto mais interessados eles ficarem pelos recursos, mais engajados eles estarão na hora da execução, e consequentemente aprenderão.

Sobre os jogos, Santos (2020), ressalta que “a utilidade de jogos no processo de aprendizagem, possibilitava que as crianças aprendessem brincando, por meio da mediação de um professor, para que os objetivos dos jogos fossem alcançados. (SANTOS, 2020, p. 12).

No que diz respeito aos demais aspectos do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização, entende-se que apropriar-se do que lhe é responsabilidade, faz com que as adversidades e intercorrências, apesar de existirem, não sejam suficientes para desestabilizar por completo esse ciclo que, apesar de árduo, é possível ser realizado de forma satisfatória para todos os envolvidos.

Além disso, ter consciência do seu papel enquanto professor alfabetizador é de grande valia, tendo em vista que é por meio dele que crianças serão inseridas no mundo das diversas aprendizagens existentes no processo de alfabetização e letramento.

Desse modo, entendemos o quão complexo é o trabalho dos/as educadores/as que atuam em turmas do ciclo de alfabetização. Além de exigir uma série de aspectos teóricos e metodológicos que esses profissionais precisam lidar diante das mais diferentes demandas da sala de aula, de seus estudantes, tendo em vista que estamos falando de sujeitos heterogêneos, que possuem suas especificidades e necessidades.

No mais, estar atento/a às inovações existentes, é algo de grande relevância, pois a todo momento, sendo cíclico, o processo educacional demanda mudanças e inovações, por mais simples que sejam. E cabe ao/a professor/a estar atento/a e aberto/a a essas demandas, com o intuito não apenas de ministrar conteúdos, mas principalmente de propiciar aos seus alunos efetivamente, o acesso ao processo de aprendizagem. A seguir, apresentamos as considerações finais do presente trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os termos alfabetização e letramento, ainda levantam muitas questões na esfera educacional, e no que se refere às práticas pedagógicas, essas questões são inúmeras. A presente pesquisa intitulada “Professoras Alfabetizadoras no Ciclo de Alfabetização: Histórias, Saberes e Fazeres”, nos traz um diálogo entre a teoria existente acerca desta temática e a prática de três professoras alfabetizadoras, que em diferentes épocas e realidades, desenvolveram/desenvolvem seus trabalhos, bem como suas experiências em sala de aula e seus conhecimentos teóricos com relação ao processo de tornar uma criança, num indivíduo alfabetizado.

A questão geral desta pesquisa, foi: “Como professoras alfabetizadoras em diferentes épocas, desenvolveram/desenvolvem, suas práticas pedagógicas em ciclos de alfabetização?”, objetivando então, compreendermos o fazer pedagógico dessas professoras. Como objetivos específicos, nos empenhamos em: identificar e analisar a concepção de alfabetização e letramento que professoras alfabetizadoras possuem ao trabalhar no ciclo de alfabetização, identificar como professoras alfabetizadoras de diferentes épocas constituíram a sua história e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização, identificar quais dificuldades enfrentadas por professoras alfabetizadoras de diferentes épocas no que diz respeito a sua prática pedagógica e analisar qual/quais prática(s) desenvolvida(s) em sala de aula, consideram exitosa (s) no que diz respeito a alfabetização e letramento.

As questões complementares que nortearam a pesquisa foram: Qual concepção de alfabetização e letramento que professoras alfabetizadoras possuem ao trabalhar no ciclo de alfabetização?, como professoras alfabetizadoras de diferentes épocas constituíram a sua história e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização?, quais maiores dificuldades enfrentadas por professoras alfabetizadoras de diferentes épocas no que diz respeito a sua prática pedagógica?, e, qual/quais prática(s) desenvolvida(s) em sala de aula, consideram exitosa (s) no que diz respeito a alfabetização e letramento?

A metodologia utilizada, foi de abordagem de pesquisa qualitativa, por meio de entrevistas individuais, feitas de forma remota, sendo realizadas via *WhatsApp*. Depois, estas entrevistas foram transcritas para o presente trabalho, pela autora.

Percebemos que as professoras entrevistadas possuem concepções de alfabetização e letramento que se assemelham, mas uma das professoras traz essa concepção de forma mais completa, utilizando e externalizando o conceito de forma mais clara.

Podemos ver que as professoras constituíram suas práticas pedagógicas de diversas e diferentes maneiras. As que ainda estão exercendo a função, utilizam diversos recursos além do livro didático em suas aulas; por outro lado, a professora que já não está mais exercendo sua função, quando a fazia, utilizava muito – quase sempre – o livro didático, apenas.

Como maiores dificuldades, elas elencaram diversos aspectos, que vão desde a esfera pessoal das crianças e famílias, passando por dificuldades das próprias escolas, até a esfera da sociedade como um todo. Algumas das dificuldades citadas foram: número grande de alunos, salas pequenas e sem climatização adequada, pobreza e fome dos alunos, dificuldades de aprendizagem, exposição à violência, omissão dos pais.

Ainda assim, elas pontuam que conseguem driblar alguns desses problemas, quando investem em jogos, bingos, contação de história, brincadeiras, materiais concretos, alfabeto móvel, etc. E uma questão muito importante também, que é ouvir as sugestões dos alunos. Ter uma escuta ativa ao que eles falam, é de grande valia.

Cada professora entrevistada contribuiu de forma muito positiva nessa pesquisa. Estiveram disponíveis para responder quantas vezes foram necessárias aos questionamentos e às dúvidas que surgiram em relação a algumas respostas dadas. Sem dúvidas, sem a disponibilidade delas, não seria possível.

Considerando que a pesquisa possui muitas possibilidades de ainda ser explorada, entendemos que é de grande relevância a existência da formação continuada para os/as professores/as, para que o leque de conhecimento delas se expanda e colabore para a aprendizagem de seus alunos. Outro ponto importante é o entendimento por parte das professoras, de que é muito importante ouvir o que seus alunos tem a dizer, pois isso faz com que eles se sintam importantes e participantes efetivos do processo.

No que diz respeito à importância desta pesquisa, na questão profissional ela só ampliou o enorme carinho e respeito que a autora possui pela alfabetização e ampliou seus horizontes com relação às práticas diversas e diferentes que professoras adotam no seu trabalho. Na questão pessoal também contribuiu de forma significativa, pois pude conhecer de forma mais aproximada as professoras entrevistadas, inclusive retomar o contato com sua professora alfabetizadora, a qual não vê há alguns anos. E para a academia, consideramos uma pesquisa de importante relevância, tendo em vista que traz informações importantes que podem contribuir para as demais pesquisas, no que diz respeito às práticas alfabetizadoras.

Como nem tudo são flores, vale ressaltar que existiram sim algumas dificuldades para a realização da pesquisa, e a maior delas foi a dificuldade de conciliar os horários. Tendo em

vista que todas as entrevistadas trabalham o dia inteiro e à noite possuem outras tarefas de cunho pessoal, mesmo que sendo uma entrevista não muito extensa, foi complicado para conseguirmos termos esse tempo, por conta da dificuldade dos horários de encontro. Porém, aos poucos, tudo fluiu bem e as entrevistas foram realizadas por completo.

Enfatizando o que já foi dito anteriormente, são possíveis serem realizados outros estudos, em continuidade às questões levantadas por este trabalho. Portanto, entendemos que futuramente, esta pesquisa pode contribuir para que estudem à respeito da importância da escuta ativa para com os alunos, da relevância de levar para a sala de aula, materiais lúdicos, concretos e que possibilitem o brincar aos alunos, bem como estudar à respeito das evoluções ocorridas ao longo dos anos, com relação à visão das professoras sobre os diferentes âmbitos da educação.

Isto posto, esperamos que esta pesquisa contribua de forma significativa na prática pedagógica de todos que tiverem acesso a ela, fazendo-os refletir sobre como as diversas metodologias e recursos podem contribuir no processo de alfabetização dos indivíduos. E além disso, possam conhecer como o processo de alfabetização e letramento evoluiu e tem evoluído ao longo dos anos.

Por fim, agradecemos a todos/as os/as leitores/as que chegaram até aqui.

REFERÊNCIAS

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. 13ª ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

BARRETO, Cinthya. **Livro didático é uma importante ferramenta para a educação**. Disponível em: > <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/26941-livro-didatico-e-uma-importante-ferramenta-para-educacao> < Acesso em: 27 de novembro de 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília, 2012.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – MEC/CNE/CEB, 2010.

CEDES, Cadernos. **Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular**, 52 (Cultura escolar – história, práticas e representações), p. 41-54, 2000.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível**. Revista de Psicologia da Vetor Editora, v. 7, nº 1, p. 29-38, jan./jun. 2006.

COIMBRA, José de Ávila Aguiar. **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. **Práticas de alfabetização no 1º ciclo do ensino fundamental: o que os alunos aprendem?** GT 10, Recife – PE, 2008.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** / Suely Ferreira Deslandes, Otávio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 27ª ed. - Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GONÇALVES, Maria Aurilene Ferreira. **O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: o que as produções acadêmicas revelam?** Monografia (Graduação em Pedagogia) Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa – PB, 2020.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. **A escola em ciclos:** fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização:** São Paulo – 1876/1994. São Paulo: UNESP Publisher; Brasília: MEC/Inep/Comped.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais?** In **Teorias e práticas de letramento.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 155-167, 2007.

NASCIMENTO, Isac Torres; LIMA, Francisco Mateus Alexandre de; TEMÓTEO, Antonia Sueli da Silva Gomes. **O ensino e a aprendizagem através dos jogos concretos educativos.** UERN, 2007.

NAIFF, Luciene Alves Miguez; NAIFF, Denis Giovani Monteiro. **Organização da escolaridade em ciclos:** representações sociais de professores. Psicologia & Sociedade, Rio de Janeiro, 538-548, 2013.

NOVELI, Marcio. **Do Off-line para o Online:** a Netnografia como um Método de Pesquisa ou o que pode acontecer quando tentamos levar a Etnografia para a Internet? Revista Organizações em Contexto, vol. 6, nº 12, p. 107-133, jul./dez. 2010.

OLIVEIRA, Erick Silva de. **Professores/as Alfabetizadores/as para os anos iniciais do ensino fundamental:** O que as produções acadêmicas revelam? Monografia (Graduação em Pedagogia) Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa – PB, 2021.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O discurso religioso.** In: **A linguagem e seu funcionamento:** as formas de discurso. 2nd ed. Revised and Expanded. Campinas: Pontes, p. 239-262.

O ciclo de alfabetização deve prosseguir sem interrupção. Portal MEC, 2010. Disponível em: > <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/16166-ciclo-de-alfabetizacao-deve-prosseguir-sem-interruptao> < Acesso em: 15 de setembro de 2022.

PEREIRA, Clarissa. Produção coletiva de texto: Quando, o que, por que e como? **Clarissa Pereira.com**, 2021. Disponível em: > <https://clarissapereira.com.br/producao-coletiva-de-texto-quando-o-que-por-que-e-como/> < Acesso em: 15 de novembro de 2022.

PEREIRA, Clarissa. Atividades de consciência fonológica na alfabetização. **Clarissa Pereira.com**, 2020. Disponível em: > <https://clarissapereira.com.br/atividades-de-consciencia-fonologica-na-alfabetizacao/> < Acesso em 15 de novembro de 2022.

PEREIRA, Clarissa. Como alfabetizar? **Clarissa Pereira.com**, 2020. Disponível em: > <https://clarissapereira.com.br/como-alfabetizar/> < Acesso em 16 de novembro de 2022.

RODRIGUES, Matrid Raianne da Silva. **O que, por que e como avaliar no ciclo de alfabetização:** concepções e práticas. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa-PB, 2020.

SANTOS, ANA PAULA DA SILVA. **Contribuições dos jogos pedagógicos nos processos de ensino e aprendizagem na educação infantil.** Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa-PB, 2020.

SILVA, Marcionne Fernandes da. **Contação de Histórias:** Instrumento necessário no estímulo à leitura. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa-PB, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Alfaletrar.** São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, Elaine Eliane Peres de. **A formação continuada do professor alfabetizador nos cadernos do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC)** / Elaine Eliane Peres de Souza; orientador, Patricia Laura Torriglia; coorientador, Lilane Maria de Moura Chagas. - Florianópolis, SC, 2014.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa.** Rev. SOCERJ. Rio de Janeiro, 383-386, setembro/outubro, 2007.

APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS

A) Perfil sociodemográfico

Idade:

Estado civil:

Onde mora:

Vínculo Empregatício:

Formação/Cursos (ano de conclusão):

Cor/raça/Etnia:

Identidade de gênero:

Vínculo religioso? Qual? Se sim. Possui atuação regular vinculada a este credo?

B) Sobre os processos educacionais

- A) Conte-me como foi a sua trajetória escolar como estudante ao ser alfabetizada?
- B) O que hoje você faz de diferente como professora alfabetizadora?
- C) A sua turma está organizada em ciclo ou anos? O que você considera dessa organização atual? Teria alguma proposta?
- D) Você percebe que houve alguma mudança no processo de Alfabetização de anos atrás, para os dias atuais? Se sim, quais mudanças?
- E) O que você entende por Alfabetização e Letramento?
- F) Quando é que você considera que uma criança está alfabetizada?
- G) Como foi o início do seu trabalho como professora alfabetizadora? Teve muito medo, receio ou estava muito confiante no que faria?
- H) Como você elabora/elaborava as atividades? Eram sempre baseadas em livros didáticos, ou você trazia/ traz propostas a mais, dependendo das dificuldades apresentadas pelos alunos?
- I) Você pesquisa/pesquisava estratégias ou tipos de atividades que pudessem lhe ajudar a alfabetizar seus alunos? Se sim, quais?
- J) Já fez/faz algum curso, para embasar sua prática pedagógica e lhe auxiliar a lecionar melhor? Se sim, quais que você se lembra?
- K) A (s) escola (s) onde você trabalha/trabalhou, disponibiliza/disponibilizava materiais para você desenvolver sua prática em sala de aula?
- L) O ambiente da sala de aula era/é um ambiente adequado para a aprendizagem? Como é/era?
- M) Fale sobre alguns/algum momento (s) difíceis que você já vivenciou em sala de aula, com seus alunos.
- N) Algo/alguma situação de dentro da escola ou da vida das crianças, fazia/faz com que elas não aprendessem/aprendam como esperado? Se sim, o quê?
- O) Como você costuma/costumava, iniciar e realizar as atividades nas salas de aula de alfabetização?
- P) Quais tipos de atividades você leva/levava para a sala de aula, que percebia um maior entusiasmo nas crianças para executar?
- Q) Cite alguns recursos/tipos de atividades utilizados por você na sala de aula, que considera/ considerava indispensável. Por quê?
- R) Quais atividades você faz/fazia, e percebe/percebia, que os alunos progrediam/progridem?
- S) Já recebeu algum prêmio/ bonificação ou visibilidade por alguma prática desenvolvida em sala de aula? Se sim, o quê? E qual foi/foram a (s) prática (s).

APÊNDICE B – BREVE CURRÍCULO DA AUTORA

GLEYCE ALVES DE OLIVEIRA LIMA

Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), nasceu no município de Carpina, interior do estado de Pernambuco. Concluiu o Ensino médio no ano de 2010, na Escola Estadual Aluísio Germano, nesta mesma cidade. No ano de 2016, mudou-se de estado, vindo residir em João Pessoa, na capital paraibana. No ano seguinte, ingressou na graduação e logo após, iniciou na área educacional como auxiliar de sala em uma escola privada neste mesmo município, onde atua até então, agora como professora. Além da prática pedagógica em sala de aula, durante seu percurso na universidade, participou de alguns cursos presenciais e à distância, como:

- Educação Infantil e Pedagogia;
- Adaptação Curricular;
- Entendendo o TOD;
- Dificuldades e Transtornos de Aprendizagem na Prática;
- Semana da Alfabetização;
- Alfabetização no Autismo;
- Ansiedade e Aprendizagem.

Além das oficinas ofertadas pela UFPB, no período pandêmico:

- A Educação Infantil no Contexto da Pandemia da Covid-19;
- Aprendendo a Contar Histórias para as Crianças.