



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

NAYARA DE SOUSA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM DA
LEITURA E DA ESCRITA**

ACARAPE -CE

2022

NAYARA DE SOUSA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM DA
LEITURA E DA ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, do Instituto de Humanidades – IH da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora Profa. Dra. Fabíola Barrocas Tavares.

ACARAPE -CE

2022

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Silva, Nayara de Sousa.

S578a

Alfabetização e letramento: reflexão sobre a aprendizagem da leitura e da escrita / Nayara de Sousa Silva. - Redenção, 2022. 57f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades,
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira, Redenção,
2022.

Orientador: Profa. Dra. Fabíola Barrocas Tavares.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Aprendizagem. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 372.40981

NAYARA DE SOUSA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado a Graduação de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, como requisito básico para a conclusão em Pedagogia.

Aprovado em 08 de Agosto de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fabiola Barrocas Tavares (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Profa. Dra. Izabel Cristina dos Santos Teixeira

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Ms. Assis Anderson Ribeiro da Silva

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria Hirta de Sousa Silva e José Alencar Idalino e ao meu esposo, Carlos Eduardo Duarte da Silva.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado forças para suportar uma caminhada tão intensa em busca do conhecimento. Ao meu esposo, Carlos Eduardo, pela ajuda, paciência e estímulo, quando tudo parecia difícil, por estar comigo em todos os momentos e por acreditar em meu potencial.

Aos meus pais, Maria Hirta e José Alencar, pelo amor incondicional, pelas orações, apoio e incentivo, que servem de alicerce para as minhas realizações.

Ao meu irmão, Jailiano, por sempre acreditar em mim.

A todos os docentes que contribuíram para minha formação.

Agradeço a minha orientadora, Prof^a Dr^a Fabiola Barrocas Tavares, por ter aceitado o convite de me acompanhar nesse processo. Obrigada pela paciência, compreensão, por me ensinar e por ajudar sempre que a procurei.

Enfim, sou grata a todos aqueles que me ajudaram e que estiveram presentes durante a realização deste sonho.

RESUMO

O presente trabalho, consiste no estudo sobre o processo de aprendizagem da alfabetização e letramento. A alfabetização e o letramento são processos interdependentes, e indissociáveis, onde a alfabetização desenvolve-se no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita, conduzida através de atividades de letramento. No decorrer do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, o educando passa por diferentes modos de aprender, tanto dentro como fora da escola. E, no período de alfabetização, cada momento é de extrema importância, tanto para a compreensão do sujeito, acerca dos saberes referentes ao mundo das letras, bem como sua interação crítica com o meio em que vive. No processo de aprender a ler e a escrever é muito importante levar em consideração a história de vida dos alunos, cabendo ao professor criar metodologias para que educandos participem ativamente dessas atividades e desenvolvam seus pensamentos. A pandemia provocou muitos impactos negativos na educação em geral. Devido a isso cresceu o número de analfabetismo e evasão escolar. Esse é um estudo de natureza qualitativa, que faz uma revisão bibliográfica acerca do processo de aprender a ler e a escrever desde os tempos passados, juntamente com a reflexão das ideias e fundamentos teóricos já publicados por diversos autores, entre eles: Paulo Freire, Emília Ferreiro, Magda Soares e Izabel Frade. Nele há uma pequena síntese dos métodos de alfabetização, suas características e objetivos. Elaborou-se uma história das políticas educacionais para alfabetização no Brasil, desde o período colonial ao dias de hoje. Fez-se nessa monografia um pequeno apanhado sobre o contexto que envolve a alfabetização e o letramento, trazendo as questões das políticas públicas, as metodologias de ensino e as teorias sobre essas questões.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Aprendizagem. Aluno.

ABSTRACT

The present work consists of the study on the literacy and literacy learning process. Literacy and literacy are interdependent and inseparable, where literacy in the context of reading and writing develops social practices, practices of literacy processes. During the process of learning to read and write, the student goes through different ways of learning, both inside and outside school. And, in the literacy period, each moment is extremely important, both for the understanding of the subject, about the knowledge references to the world of letters, as well as its critical interaction with the environment in which they live. In the process of learning to read and write, it is very important to take into account the life history of the students, and the teacher is responsible for methodologies so that the students actively participate in the activities and develop their thoughts. The pandemic has brought many negative impacts on education in general. Due to this, the number of illiteracy and school evasion grew. This is a qualitative, bibliographic study about the process of learning to read a book, which reflects on the times and foundations of a review of Paulo Freire since the past and the foundations already published by different authors, among them, theoretical studies already published by different authors. , Magda Soares and Izabel Frade. In it there is a small summary of the literacy methods, characteristics and objectives. A history of educational policies for literacy in Brazil was elaborated, from the colonial period to the present day. In this methodology, a small overview was made of the context that involves literacy and the monograph, such as public policy issues, teaching theories and theories about these issues.

Keywords: Literacy. Literacy. Learnig. Student.

LISTA DE SIGLAS

IH	Instituto de Humanidades.
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.
PNE	Plano Nacional da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
MEC	Ministério da Educação.
UNE	União Nacional dos Estudantes.
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização de Adultos.
PBA	Programa Brasil Alfabetizado.
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa.
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostragem Domiciliar.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
EJA	Educação de Jovens e Adultos.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
EAD	Educação a Distância
TDICs	Tecnologias de Informação e Comunicação.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. BREVE HISTÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	14
2.1 A alfabetização Jesuítica na escolarização Colonial (1549-1759).....	14
2.2 A alfabetização no Brasil Imperial (1808- 1889)	15
2.3 A alfabetização no Brasil na Primeira Republica (1890- 1964).....	17
2.4 A alfabetização no Brasil Nacional Desenvolvimentista (1930- 1964).....	17
2.5 A alfabetização no Regime Militar (1964- 1985).....	19
2.6 A alfabetização no Brasil após ditadura aos dias atuais (1985-2020).....	20
3. CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	23
3.1 A alfabetização e o letramento na perspectiva de três teorias.....	26
3.1.1 A pedagogia de Paulo Freire.....	26
3.1.2 Contribuição de Emília Ferreiro.....	28
3.1.3 As Reflexões de Magda Soares.....	30
4 . MÉTODOS PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO.....	33
4.1 Métodos Sintéticos.....	33
4.1.1 Método Alfabético.....	34
4.1.2 Método Fônico.....	35
4.1.3 Método Silábico.....	36
4.2 Métodos Analíticos.....	36
4.2.1 Método de Palavração.....	36
4.2.2 Método Global de Contos.....	37
4.2.3 Método de Natural.....	38
4.2.4 Método de Paulo Freire.....	39
5. A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR E OS DESAFIOS DE ALFABETIZAR NO PERÍODO DA PANDEMIA.....	42
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é um direito de todas as crianças e esse processo vai além de aprender a ler e a escrever. É um procedimento que envolve a capacidade de interpretar, refletir e também de usar o conhecimento em diferentes contextos do cotidiano. Essa aprendizagem permite que os alunos se desenvolvam plenamente. Afinal, a alfabetização garante o acesso à informação e permite a autonomia. É fundamental que o professor entenda seu aluno como sujeito histórico e acredite em sua capacidade de interferir e provocar mudanças na sua própria história e de outros.

O interesse por pesquisar a temática da alfabetização ocorreu quando iniciei no curso de Pedagogia, do Instituto de Humanidades (IH) da UNILAB. A partir da disciplina “Alfabetização, Letramento e Bilinguismo”, foi crescendo ainda mais a curiosidade e a vontade em estudar e entender como acontece o processo de alfabetização e letramento. Assim, pelo levantamento de vários questionamentos e a leitura de assuntos relacionados a essa temática, esse trabalho monográfico foi organizado.

No presente texto foi feito, um resumo das propostas pedagógicas de três grandes nomes que são essenciais para o estudo da alfabetização: Paulo Freire, Emília Ferreiro e Magda Soares. Esses teóricos se complementam, pois seus pensamentos são voltados para a valorização do saber dos alunos, apontando ser imprescindível respeitar, tanto o tempo de aprendizagem, quanto os conhecimentos daqueles que estão iniciando seus processos de aquisição de leitura e escrita.

Ao entrar no âmbito escolar, o sujeito é apresentado ao desafio da leitura, da escrita, e este é um momento muito significativo, em que é necessário atentar-se às condições do aluno, verificando suas habilidades para, a partir daí, começar a alfabetização e o letramento.

Nesse trabalho, o objetivo foi de refletir sobre os processos de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita que os alunos e professores desenvolvem, e, analisar se esses processos são eficazes para desenvolver de forma positiva a leitura e a escrita nos alunos, levando em consideração o conhecimento prévio que os mesmos já trazem do cotidiano que eles vivem. Também foi abordado a alfabetização, no período que ocorreu a pandemia da COVID-19¹, bem como analisamos a forma como professores e alunos enfrentam esse momento tão crítico, para

¹ A Organização Mundial da Saúde em 11 de março de 2020, caracterizou a COVID-19 como uma “pandemia”, o termo pandemia se refere à disseminação geográfica desenfreada de uma doença, independente de sua gravidade, mas que atinja todas as regiões mundiais.

o sistema educacional, especialmente, para os cursos de alfabetização conduzidos no ensino fundamental.

A metodologia utilizado foi de cunho bibliográfico, pois como defende Marconi e Lakatos (2003), qualquer trabalho científico do meio acadêmico deve ter o alicerce na pesquisa bibliográfica, para que assim não seja pesquisado algo que já foi solucionado e assim, seja possibilitada a pesquisa de temas novos obtendo conclusões inovadoras. As autoras destacam a importância desse tipo de pesquisa:

Abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (MARCONI e LAKATOS 2003, p.54).

A pesquisa foi embasada nos estudos de Paulo Freire, Emília Ferreira, Magda Soares e Izabel Frade e trata-se de um levantamento da visão e ideias desses autores em relação ao tema alfabetização e letramento, juntamente com a visão crítica, relacionada à métodos de ensino e aprendizagem que foram estudados para realização da pesquisa, também trouxemos um resumo histórico dos processos de alfabetização no Brasil.

Sendo assim, esse trabalho se estrutura da seguinte maneira. O capítulo 1 traz a introdução. No capítulo dois, há uma breve história da alfabetização no Brasil, no qual foi feita uma síntese, desde os tempos dos jesuítas até os dias de hoje. No terceiro capítulo, foi abordado o conceito de alfabetização e letramento, nesse capítulo são mostradas as definições de alfabetização e letramento de acordo com alguns autores, explanado a alfabetização e o letramento na perspectiva de três teóricos e é apresentada a visão de Paulo Freire, Emília Ferreira e Magda Soares. No quarto capítulo, foram situados os métodos para promover a alfabetização e o letramento, tratando dos métodos que foram e ainda são usados para alfabetizar. No quinto, analisou-se as questões das práticas educativas a serem conduzidas pelo professor, mostrando a importância de uma formação adequada para o exercício profissional de ensino no processo de alfabetização e letramento e a alfabetização no contexto da pandemia,

apresentando os desafios enfrentados por alunos, professores, escola e família nesse contexto alterado. As considerações finais e as referências compõem a parte final dessa monografia.

2 BREVE HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Com o intuito de uma melhor compreensão sobre como surgiu o processo educacional de alfabetização no Brasil, o presente capítulo mostra, brevemente, a história da alfabetização no Brasil, e apresenta conforme os períodos históricos nacionais, as principais mudanças nas formas de conduzir os processos de aquisição da leitura e escrita em nosso país.

2.1 A Alfabetização Jesuítica Na Escolarização Colonial (1549-1759)

Segundo Oliveira (2005), a alfabetização no Brasil começou no período Colonial, mais precisamente com a presença dos padres Jesuítas no ano de 1549. Essa ação educacional tinha como foco que os povos indígenas comessem a falar a língua portuguesa. Logo nesse mesmo ano, em 1549, foi fundada a primeira escola propriamente dita, com objetivo do ensino da leitura e da escrita no Brasil. Apesar de ser um grande feito para época, por trás do gesto, havia o proselitismo religioso, com a intenção de disseminar a crença católica principalmente aos indígenas, mas também aos colonos que estavam chegando para morar no Brasil.

Portanto, apresentando-se no cenário educacional, o ensino brasileiro da alfabetização se inicia no século XVI, com a presença dos padres jesuítas que se tornaram os primeiros professores de fato a transmitir esse conhecimento. Silva (2011) revela que nessa época foi formulado pelo padre Manoel da Nóbrega um plano de ensino voltado para conteúdos como a língua portuguesa, dogmas cristãos, instrumentação musical, aprendizado agrícola e profissional, entre outros.

Para Oliveira (2005), inegavelmente houve muita evolução na educação formal do país no período colonial, apesar da segregação social promovida com esse processo educativo, haja vista que o ensino não era direcionado a toda população, pois eram excluídas as meninas, já que a elas cabiam os serviços domésticos, bem como toda a população trazida para ser escravizada.

Ramos (2010), apresenta que as estratégias de alfabetização utilizadas pelos padres foram bem elaboradas, visto que muitos desses alunos, ou seja as crianças vinculadas a tradições lusitanas e indígenas, conseguiram aprender a ler e escrever. Utilizou-se a alfabetização para a introdução ao cristianismo, bem como com o intuito de promover a aculturação dos povos nativos dos padrões culturais da Europa ocidental, sendo que para as crianças tais práticas tinham grande êxito, pois diferente dos adultos, tinham maior facilidade em absorver os ensinamentos recebidos pelos jesuítas.

Uma das técnicas didáticas utilizadas pelos jesuítas, para desenvolver o processo de aprendizagem da alfabetização foi o lúdico, pois se utilizou jogos educativos, música e brincadeiras, com o objetivo de repassar esse conhecimento e modificar a cultura preexistente, tornando-se uma excelente prática educativa tanto de alfabetização, como de aculturação.

O ensino jesuítico era diretamente pautado na religião. Esse foi um período de nossa história da educação vigente por mais de três séculos, mas o modelo e a finalidade educacional suplantou esse tempo.

Transformada em educação de classe, a educação jesuítica atravessou todo o período colonial levando sua influência ao império e à república, “sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar a sua oferta escolar”. (ROMANELLI, 1987, p. 35).

O domínio dos jesuítas, contudo começou a ter sua influência diminuída, quando a Metrópole percebeu que os jesuítas estavam apoiando os indígenas e acusaram que a educação dos jesuítas era direcionada exclusivamente para a religião. Nesse período, Marquês de Pombal recomendou que a educação fosse realizada pelo poder real, retirando o monopólio dos jesuítas, que por 210 anos estiveram à frente de todo o sistema educacional da Metrópole, Portugal, e, das colônias, entre elas, o Brasil. Então, a Coroa impôs a reforma pombaliana, na qual pessoas leigas na questão educacional substituíram os jesuítas como professores e trouxe assim grande retrocesso, pois a educação passou a se utilizar de outras práticas metodológicas, como é o caso da decoração de alfabeto, punições físicas, entre outras práticas ultrapassadas de ensinar. (OLIVEIRA, 2005).

2.2 A Alfabetização No Brasil Imperial (1808- 1889)

Com a vinda da Corte portuguesa para o Brasil em 1808, tornou necessária uma nova reforma na educação. Foram construídas escolas e cursos para atender os filhos dos nobres da época. O ensino concentrou-se em três vertentes, eram elas o primário, o secundário e o superior, tais práticas foram conduzidas na cidade do Rio de Janeiro e em Salvador, Bahia, locais onde a maioria dos nobres passaram a residir no Brasil. (FRANÇA, 2008).

Com o regresso de Dom João II para Portugal, Dom Pedro I o substituiu declarando a Independência do Brasil, no dia 7 de setembro de 1822. Ao longo desse período, houve mais mudanças na Educação, como afirma Brito (1997): Foi outorgada a 1ª Constituição Brasileira,

em 1824, na qual no Art. 179 validava que a educação primária fosse gratuita aos “cidadãos”. Nessa época, o termo se referia apenas a homens, brancos, ricos e que morassem nas cidades, ou seja, uma pequena parte da população.

Houve a descentralização do ensino, conduzida pelas mudanças na constituição em 1834. O ensino gratuito não atingiu o resultado esperado, e, então surgiram no Império escolas particulares primárias para alfabetização de quem pudesse pagar. Nesse contexto, com o crescimento populacional, os índices de analfabetismo eram altíssimos no país. (BRITO, 1997). Apesar de tais taxas, poucas atitudes foram realizadas por parte do império.

A presença do Estado na educação no período imperial era quase imperceptível, pois estávamos diante de uma sociedade escravagista, autoritária e formada para atender a uma minoria encarregada do controle sobre as novas gerações. Ficava evidenciada a contradição da lei que propugnava a educação primária para todos, mas na prática não se concretizava. O governo imperial atribuía às províncias [...] a responsabilidade direta pelo ensino primário e secundário, através das leis e decretos que vão sendo criados e aprovados, sem que seja aplicado, pois não existiam escolas e poucos eram os professores. (NASCIMENTO, 2004, p. 95).

Dom Pedro II deu início ao seu reinado, em 1840, administrando o país, até a Proclamação da República, em 1889. Foi uma época com poucos protestos sociais e políticos, muitas leis foram implementadas, como a lei Eusébio de Queiroz em 1850, dando fim ao tráfico de escravizados para o Brasil. A lei do Ventre Livre de 1871, na qual, dava liberdade aos filhos dos escravizados que nasceram após o vigor da lei. A lei dos Sexagenários de 1885, que dava aos escravizados que tinham 65 anos de idade, sua liberdade, e a lei Áurea em 1888, onde se aboliu a escravidão no Brasil. (SILVA, 2011).

Fica evidente que, na fase imperial, a alfabetização não era uma prioridade do Estado e nem se tinha preocupação em reduzir os índices de analfabetismo, tendo em vista que esta era uma sociedade rural e escravista, pois a grande preocupação era com o ensino superior que continuou a ser voltado apenas para a nobreza. Só houve preocupação, pelo governo brasileiro, em diminuir as altas taxas de analfabetismo, apenas quando aconteceu a Proclamação da República, quando as pessoas que haviam sido escravizadas foram contadas no primeiro censo do período republicano. Surgiu então a preocupação com o analfabetismo, e isso também ocorreu devido a sociedade reivindicar modificações no sistema educacional brasileiro.

2.3 A Alfabetização No Brasil Republicano (1890- 1964)

Segundo Mortatti (2010), com as mudanças políticas oriundas do período republicano, a educação também foi muito modificada na Primeira República. Esse foi um período com várias reformas na legislação educacional, tanto federais como estaduais. Mesmo com essas mudanças, ainda assim, grande parte da população de baixa renda não tinha acesso à alfabetização. A reforma de Benjamin Constant, instituída pelo Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890, teve como foco prioritário a formulação de uma diretriz educacional, que incluía esse nível de instrução e outros regulamentos, porém não foi implementada, sendo alterada 10 anos depois.

Há reformas educacionais federais do período da Primeira República que valem ser salientadas, pois tiveram alguma importância para época; A reforma de Epiácio Pessoa (1901), que promoveu o processo de desoficialização do ensino promovendo a equiparação entre as instituições de ensino públicos e particulares. Houve a reforma de Rivadávia Correia (1911), que libertou as escolas concedendo autonomia didática acabando com a concessão de diplomas. A reforma Carlos Maximiliano (1915), criou os exames vestibular e criação do vestibular e a obrigatoriedade do diploma do secundário para a matrícula no superior. A última reforma desse período foi a de João Luíz Alves (1925), que promoveu o ensino secundário em 6 anos e introduziu o curso de Filosofia nos cursos, também regulamentou o ensino primário.

2.4 A Alfabetização No Brasil Nacional Desenvolvimentista (1930- 1964)

Ramos (2010) demonstra que a partir de 1930 a alfabetização realmente passou a ser tratada com o devido cuidado, apontando que o governo federal procurou solucionar os altos índices de analfabetismo. Isso ocorreu devido a mudança de modelo econômico, que de agrário exportador, voltou-se para industrial e urbano, com o início da ampliação do parque industrial brasileiro. Como consequência da 2ª guerra, já que não se podia mais contratar pessoas qualificadas vindas da Europa, houve a necessidade de qualificar a mão de obra local, o que impactou diretamente na necessidade de alfabetizar a população, principalmente a nordestina, que morava no campo e era em maioria analfabeta.

Houve então a migração para o Sudeste, em busca de melhores condições de trabalho, mas o trabalho agora exigia que os trabalhadores fossem ao menos alfabetizados. Assim, foi necessário promover políticas públicas que pudessem ensinar essa população a ler, escrever e

fazer cálculos matemáticos. Nesse período, criou-se uma modalidade de ensino supletivo para adultos, voltados aos que não conseguiram, ou não tiveram a possibilidade de estudar na infância.

Outras medidas significantes para a época foram: a fundação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, que também trouxe muitas mudanças à educação brasileira; o lançamento em 1932, por um grupo de 26 intelectuais, do Manifesto dos Pioneiros, afim de unificar as escolas e que as mesmas utilizassem uma nova metodologia educacional, que tinha como foco principal assegurar uma educação gratuita e de qualidade à todos, independentemente de preceitos sociais e econômicos. Também em 1932 ocorreu a realização da V Conferência Nacional de Educação, na qual foi proposto a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE), e pretendia fazer uma reformulação educacional para melhorar a qualidade do ensino no Brasil. (BRITO 1997). Nesse congresso também se sugeriu a organização de uma legislação para a educação brasileira em todos os seu níveis.

Em 1934, foi um ano bem conturbado, sendo promulgada uma nova constituição que previa mais uma vez que a educação era um direito de todos. Contudo, a vigência desta lei durou pouco, pois em 1937, Getúlio Vargas deu um golpe de estado, instalando uma nova constituição, instituindo o Estado Novo² (1937-1945).

Em 1946, com a queda do Estado Novo, uma nova constituição foi promulgada, sendo essa uma ferramenta para popularizar a educação, introduzindo o projeto de elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases (LDB). A primeira LDB foi normalizada 15 anos depois, em 1961, todavia, favoreceu à privatização da educação, passando o Estado a financiar as escolas privadas.

No governo de João Goulart, no início da década de 60, ocorreu investimentos na educação popular, com a utilização do método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. Isso ocorreu como campanha do MEC em associação com a União Nacional de Estudantes (UNE), sendo um programa de extrema importância para eliminar o analfabetismo no Brasil. Esse sonho foi interrompido, por uma ação norte-americana, com associação de militares e civis, que perseguiu e matou pessoas envolvidas com essa proposta, tendo que Paulo Freire se exilar do país por mais de 15 anos.

² O chamado Estado Novo foi uma fase da era do Presidente Getúlio Vargas, tendo como principal característica a utilização de práticas ditatoriais, com inspiração o modelo Nazifascista Europeu. Também foi um período que houve políticas econômicas desenvolvimentista, mais promissoras para os trabalhadores urbanos.

2.5 A Alfabetização No Regime Militar (1964- 1985)

O período entre 1964 a 1985 foi uma fase difícil para o Brasil, pois a intervenção militar foi um limitador para a alfabetização. Os militares, no governo possuíam o controle, burocratizaram e superficializaram o ensino público, e também perseguiram e restringiam a ação dos professores e os alunos. Eliminou-se o desenvolvimento de ideais que iriam contra o regime político vigente (ASSIS, 2011). A repressão visou a própria população, sendo mais agressiva entre os docentes em geral, pois achava-se que os docentes podiam influenciar a sociedade a lutar contra a ditadura do governo.

Alguns programas focando a alfabetização de adultos surgiram. O mais específico se refere à Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, que criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que tinha como objetivo diminuir índices de analfabetismo entre pessoas maiores de 18 anos. A técnica utilizada consistia segundo, Soek, Haracemiv e Stoltz (2009, p. 16):

Em codificações de palavras preestabelecidas, escritas em cartazes com as famílias fonéticas, quadros ou fichas de descoberta, muito próximas das metodologias anteriormente utilizadas no modelo de Paulo Freire, mas com a diferença fundamental: as “palavras” tanto quanto as fichas de codificações eram elaboradas da mesma forma para todo o Brasil com base em problemáticas sociais particulares do povo. Tratava-se fundamentalmente de ensinar a ler, a escrever e a contar, deixando de lado a autonomia e a conscientização crítica e transformadora da linha iniciada por Paulo Freire.

Para o ensino de leitura e escrita voltado para as crianças, nada se definiu em normas no período do Regime Militar. Assim nos anos finais da década de 70, as metodologias de alfabetização pautada na memorização, característica principal de uma educação arcaica, era utilizadas na grande maioria das escolas. Foi disseminado a cartilha e o ensinamento linear de grafema e fonema, sendo inutilizado o método interpretativo. Algumas poucas escolas particulares desenvolveram, contudo, metodologias de ensino que respeitavam o pensamento das crianças em suas escolas de Educação Infantil, para o processo de alfabetização.

Nesse contexto, nas décadas de 60 e 70 houve retrocesso na educação brasileira, haja visto que na Ditadura Militar, os índices de analfabetismo cresceram muito. A partir da década de 80, já nos anos finais da Ditadura Militar, ocorreu mudança nas técnicas tradicionais de

ensino adotados, a exemplo da metodologia tecnicista introduzida por esse sistema de governo. No fim desta década, a concepção de letramento começou a ser utilizada de forma mais efetiva, a fim de desmitificar a alfabetização como processo de codificação e decodificação, passando a ser usados nas salas de ensino de leitura e escrita os gêneros textuais, que tinham como objetivo fazer com que os alunos utilizassem a interpretação.

2.6 A Alfabetização No Brasil Após Ditadura Militar Aos Dias Atuais (1985-2020)

Após o fim do regime militar, foi promulgada uma Constituição nova, publicada em 5 de outubro de 1988, sendo essa conhecida como Constituição Cidadã, por buscar garantir direitos à população, pois regulamentou muitos direitos sociais.

De acordo com Silva (2011), a Constituição Federal Brasileira de 1988 foi um marco na história educacional, sendo esse direito presente nos Artigos 205, 206, 208 e 214 dessa nova Constituição. Nessa perspectiva, temos:

O art. 205, afirma que, a educação é direito de todos e dever do estado e da família, e que, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No art. 206 apresentam-se as finalidades a que se destina a educação brasileira. Os parágrafos I, II, III, IV deste artigo trazem os intuítos legais dessas finalidades. No art. 208, nos parágrafos I, II, III, IV, V, VI e VII apresentam-se os principais mecanismos que reforçam o direito à educação. No art. 214 conta a meta de estabelecer o Plano Nacional de Educação visando a articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do Poder Público. (BRASIL,1988, p.2).

Alguns anos depois de publicada a constituição, e, após muitos embates, o senador Darcy Ribeiro, propôs um projeto que se transformou na lei nº. 9.394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, em 20 de Dezembro de 1996. Nessa nova LDB, a educação infantil foi anexada também à educação básica, possibilitando que a educação de crianças de 0 a 5 anos, passasse a pertencer ao ensino básico brasileiro, sendo tratada nos artigos 29, 30 e 31 da referida lei.

No campo da alfabetização, como afirma Silva (2011), na década de 90, mais uma vez, o Brasil se viu na obrigação de diminuir as taxas de analfabetismo, por conta de pressões de organismos internacionais como a ONU e o Banco Mundial. Assim, surgiu o projeto Alfabetização Solidária, para adultos. Por que houve essa exigência externa, o governo de 1994

a 2004 foi forçando a combater os índices de analfabetismos, junto à população adulta, sendo investidos recursos para amenizar tal problemática.

O Brasil, no ano 2000, esteve presente na conferência mundial de Educação ocorrida no Senegal, onde o Ministério da Educação traçou como meta a redução do analfabetismo para taxa de 6,7% até 2015. Nesse período, criou-se o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) 2004, elaborado com as Secretarias Estaduais e Municipais de educação, para garantir recursos para as seguintes ações: formação dos alfabetizadores, aquisição e produção de materiais pedagógicos, alimentação escolar e transporte dos alfabetizandos. Foi disponibilizado, ainda, bolsas para alfabetizadores e coordenadores voluntários do programa.

Vale salientar que esse programa possibilitou levantar informações para que, em 2012, o Governo Federal organizasse o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), voltado para as crianças de 6 a 7 anos que conduz ao Programa da Idade Certa (PAIC).

O PAIC foi direcionado a todos os estados brasileiros, sendo um programa de suma importância para amenizar a problemática do analfabetismo do Brasil. Através do programa, a turma de alfabetização passou a integrar o primeiro ano de Ensino Fundamental, saindo da Educação Infantil. Já o PNAIC contou com apoio das Universidades Públicas, que atuaram oferecendo formação aos professores dos anos do Ensino Fundamental. Tais formações possibilitaram que esses profissionais compreendessem as teorias sobre os processos de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura, bem como o entendimento de que os alunos possuem suas próprias referências nesse processos. (SANTOS, 1998, p.12)

Em 2012, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) custeou o ensino de 1.113.450 de pessoas que não sabiam ler e escrever, contando com 97.408 turmas de alfabetização, com a presença de 90.164 professores, 16.266 coordenadores, finalizando com 106.634 bolsistas. A partir da iniciativa, foi notória a redução do analfabetismo, como mostram dados da Pesquisa Nacional de Amostragem Domiciliar (PNAD), que apontou a redução de 11,6% em 2003, para 8,7% em 2013, conforme dados do IBGE (Brasil, 2013).

Inegavelmente, houve diminuição dos índices de analfabetismo, mas algumas regiões na atualidade ainda sofrem com a quantidade de cidadãos que não sabem ler e escrever, como é caso das regiões menos desenvolvidas do país, o Norte e o Nordeste. Como afirmam dados do IBGE de 2012, a quantidade de pessoas analfabetas na região Norte é da ordem de 27,3% da população local e chega a 25,4% no Nordeste. Além desse índice por regiões, os dados que constam da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios PNAD-2012, no âmbito geral, apresentaram que o índice de analfabetismo contava em 2010 com 8,7% da população brasileira,

ou seja, 13,2 milhões de pessoas. Em 2007, os índices de analfabetismo da população com 15 anos ou mais de idade registrou 7,0%, quase atingindo a esperada taxa de 6,5% estipulado para 2015, pelo Plano Nacional de Educação, do ano 2000.

Portanto, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC foi de suma importância para aumentar os índices de alfabetização no Brasil. A parceria de todas as esferas do governo surtiu efeitos benéficos para a educação brasileira.

No ano de 2020, com o início da pandemia do COVID-19, houve o fechamento das escolas para aulas presenciais, fez-se necessário evitar contatos físicos para evitar a proliferação dos casos e, conseqüentemente, o ensino se tornou remoto. O Ministério da Educação MEC lançou um aplicativo para ajudar as crianças no processo de alfabetização, chamado “*Graphogame*”. Esse *app* faz parte do programa “Tempo de Aprender” e ajuda os estudantes da pré-escola e dos anos iniciais do ensino fundamental a aprender a ler as primeiras letras, sílabas e palavras. Esse aplicativo não visa a substituir o professor, mas sim auxiliá-lo, porém, ele se mostrou ineficiente, pois cresceu muito o número de crianças de 8 e 9 anos analfabetas.

Como vimos, a história da alfabetização brasileira ultrapassou inúmeros problemas, mas o Governo Federal, em especial entre os anos de 2004 a 2016, teve a iniciativa de proporcionar uma educação de qualidade para todos e assim promover o acesso a esse saber para a maioria da população do Brasil, o que nem sempre foi a lógica da política educacional nacional voltada para o campo da alfabetização.

3 CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Um conceito que muitos autores abordam refere-se ao tema da alfabetização e letramento. Por isso é preciso que façamos uma apresentação de alguns autores que contribuíram para consolidar a linha de pensamento e fundamentação teórica proposta pela presente pesquisa. De acordo com Paulo Freire (1985), a alfabetização é um processo político que acontece desde o ambiente social e é estendido até a escola. Segundo ele, “a alfabetização não é um jogo de palavras; é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos (...) A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra” (FREIRE, 1985, p. 14).

Visualizamos assim que a alfabetização faz parte do processo de formação do ser humano, ou seja, não se trata apenas de ensinar o aluno a ler e escrever, mas sim a se expressar com sua própria fala e sua própria escrita, como também a pensar sobre o mundo e como nele agir conscientemente. São processos educativos fundamentais para os alunos, os educadores precisam entender a importância de valorizar as características da cultura em que os educandos se inserem, para que seja possível conduzi-los ao entendimento, comunicação e ação sobre o mundo.

Dessa maneira, a partir da percepção freireana, percebemos que alfabetização não se trata apenas de uma prática de memorização, ou seja decorar apenas o que foi ensinado, ela vai muito além do ler e escrever, mas atua formando o pensamento nas pessoas, para que reflitam sobre suas práticas sociais, visto que, para ler e aprender, o aluno precisa formar um conhecimento de natureza conceitual referente ao que seria a escrita e a leitura, conduzindo-o a despertar ainda mais seu interesse pelo mundo das letras.

Para tanto, é imprescindível que permaneça, nesse procedimento, o acordo do que significaria um posto igualitário da caligráfico e leitura, ou seja ler e registrar competem a lugar de estrutura e obtenção e produzir o conhecimento, permitindo a concepção de concordar análise sobre as categorias de vida em que se deparam os habitante da cidade.

Uma outra ênfase sobre o julgamento de alfabetização, bem mais limitada, ligada apenas ao campo da locução, é expandir-se por outros teóricos. Assim temos que a:

Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação

de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15).

Assim, Morais e Albuquerque (2007) são autores que defendem a alfabetização apenas como um processo relativo à decodificação e codificação de grafemas e fonemas. Esses teóricos limitam a concepção sobre alfabetização, a uma construção de conhecimento que acontece apenas dentro da sala de aula. É certo que essa prática educativa é necessária e urgente nas escolas, pois é fundamental que o educando vivencie e interaja com esse objeto de conhecimento, letras, palavras, fonemas e grafemas. Mas para que haja realmente um desenvolvimento dos processos de leitura e escrita pelos educandos, se torna imprescindível a leitura do mundo, ou seja, o pensar sobre a cultura e a realidade social e política, como diz Paulo Freire (1985).

Paulo Freire (1989), afirma que, a partir do conhecimento de mundo e das vivências orientadas na sala de aula, os alunos iniciam a construção do seu código de significados na mente, para depois transmiti-los, pela escrita e pela fala.

As pessoas, crianças e adultos, elaboram hipóteses sobre o significado dos termos escritos. Assim temos que:

A convivência diária com rótulos de embalagens, símbolos, propagandas, cartazes, nomes de ruas, placas, avisos, bilhetes, receitas, cartas, fichas, jornais, revistas, livros entre outros, faz com que o sujeito se familiarize com o texto escrito e estabeleça uma série de relações, levantando hipóteses e procurando compreender o significado (SANTOS, PESSOA, ET AL. 2016, p. 04)

Nesse sentido, a rotina diária e o contexto social em que os alunos estão expostos em sociedades urbanas e rurais devem ser frequentemente enfatizados na escola. Assim, especialmente nos processos de aquisição da leitura e escrita, agir se faz compreender ao aluno que todos os conteúdos repassados na escola são de inteira relação com suas vidas diárias e também a dos professores, pais e da comunidade. Essa prática muito facilita a aquisição pelos alunos dos saberes da leitura e da escrita, por lhes conduzir ao entendimento de como ocorrem esses processos.

Quando se fala de alfabetização no Brasil, surge o conceito “analfabeto funcional”, destinado a pessoas que se apropriaram da codificação e decodificação da leitura e da escrita, mas não conseguem fazer uso da escrita em diferentes contextos sociais. Sendo assim, o analfabetismo engloba não somente os que sabem escrever, mas também as pessoas que usam de forma limitada a escrita e a leitura.

A prática de leitura e escrita desenvolvida nas escolas pelas crianças, nos últimos vinte anos, tem sido atrelada a um outro conceito, o de letramento que, segundo Magda Soares (1998), é a variante do Português do termo de língua inglesa *literacy*, que constitui, o método ou a classe que recebe um, ser que está no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Este termo assume diferentes significados. De acordo com alguns dicionários, como por exemplo, o (Houaiss, 2001, p, 98), temos: Letramento, “como um conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito”. Ou seja, situa a capacidade de crianças e adultos, ainda não alfabetizados, conseguirem escrever ou ler em diversos contextos sociais. Mas é importante lembrar que este termo não substitui o termo alfabetização, visto que o letramento é algo mais profundo do que a alfabetização, tendo em vista ser uma capacidade individual, a de reconhecer o significado de símbolos escritos, mesmo sem ter vivido o processo de aquisição da leitura e escrita.

Este conceito sobre letramento é ampliado por diversos autores, que veem o letramento como essa grande esfera que envolve o aluno dentro e fora da escola. (KLEIMAN, 2005, p.5), diz que “é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não apenas na escola, mas em todos os lugares; surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades, não apenas no âmbito escolar”.

No Brasil, o termo letramento caminha junto com a alfabetização, porém um termo não substitui o outro, ou seja, não podemos dizer que há pessoas iletradas, tanto nos centros urbanos como nos rurais, assim podemos dizer que há pessoas analfabetas, visto que o segundo termo se refere às pessoas que não sabem ler e escrever; já no primeiro, temos pessoas que não identificam os símbolos das letras, por exemplo nos rótulos de produtos, algo muito raro de acontecer em locais onde as marcas são onipresentes, como nos centros urbanos. Santos (2007) colabora com essa afirmação ao dizer que:

Podemos falar, ainda nos dias de hoje, de um alto índice de analfabetos, mas não de “iletrados”, pois sabemos que um sujeito que não domina a escrita alfabética, seja criança, seja adulto, envolve-se em práticas de leitura e escrita através da mediação de uma pessoa alfabetizada, e nessas práticas desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam na sociedade. Assim, por exemplo, crianças pequenas que escutam frequentemente histórias lidas por adultos, são capazes de pegar **um** livrinho e fingir que leem a história, usando, para isso, a linguagem característica desse gênero ou pessoas que compram objetos como shampoo e condicionador pelo formato da embalagem. (SANTOS, 2007, p. 16,17).

Como mencionado, percebemos que a alfabetização e o letramento caminham lado a lado e ambos se completam, apesar de serem dois processos de significados diferentes, então relacionados com o início da aprendizagem e da escrita, e com o desenvolvimento de habilidades de usos da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, bem como com atitudes de caráter prático em relação ao aprendizado.

3.1 A Alfabetização e o Letramento na Perspectiva de Três Teorias.

Ao falar sobre alfabetização e letramento, é inevitável não lembrar das ideias e teorias defendidas por Paulo Freire, Emília Ferreiro e Magda Soares. Esses autores são essenciais para a compreensão do processo de aquisição da leitura e da escrita, tanto para crianças quanto para adultos. E, através do estudo de suas obras, é possível entender que aprender a ler e a escrever é um processo contínuo, em que o sujeito precisa participar ativamente dessa fase, para assim construir seus próprios conhecimentos e desenvolver o pensamento crítico.

3.1.1 A Pedagogia de Paulo Freire

No início dos anos 60, Paulo Freire e seus seguidores elaboraram uma teoria pedagógica que também trouxe uma proposta de alfabetização. Tanto a proposta da teoria pedagógica, quanto a proposta de método de alfabetização foram muito revolucionárias para a época, pois Paulo Freire visava a uma educação que desse aos alunos a liberdade de pensar, agir e se expressar. Paulo Freire está associado à alfabetização de adultos, porém sua pedagogia extrapola esse restrito no campo da educação.

Segundo Brandão (2005), temos que a proposta educativa freiriana se insere no programa de educação popular no Brasil, surgidos nos anos 1960, com as primeiras equipes organizadas pelo Ministério da Educação (MEC). A principal perspectiva dessa política educacional era levar, ao educando adulto e jovem, uma nova maneira de educar-se, tendo em vista um ensino baseado no diálogo, na formação de consciências críticas e no domínio da leitura e da escrita. Deste modo, evidencia-se que uma educação, que seja fundamentada na teoria freireana, eleva o sujeito que se educa a um patamar de autor da própria história, podendo ele decidir sobre sua própria vida, a partir daquilo que ele entende como sendo importante para o bem-estar, dele e dos seus, olhando com outros olhos para o local onde vive e assim sendo capaz de transformá-lo, através de mobilização social em busca dos direitos cidadãos.

Para Freire (1963), a educação consiste em partir do conhecimento das realidades sociais e das experiências dos educandos. Com conversas informais o educador observa os vocábulos mais usados pelos alunos e a comunidade, e assim seleciona as palavras que servirão como base para as lições e através disso, criar uma base para iniciar o processo de alfabetização. Esse processo se pauta no debate sobre as questões que as palavras geradoras levantam, que vão além dos aspectos linguísticos, mas se ampliam com significados sociais e culturais. Nessas condições, é notório que o mais importante para essa teoria pedagógica, é que “ela não seja conduzida por pessoas que pensem pelos futuros educandos, pois assim não seria uma educação dialógica, mas, uma educação bancária, o ato de depositar conhecimento, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 2017, p.80).

Nas ideias de Paulo Freire, o educador também deve aprender com o educando, pois com o diálogo, os dois podem, juntos, agregar saberes, de modo que eles consigam enxergar sentidos e propósitos nos estudos e, assim, o educando possa desenvolver uma visão crítica do mundo e o educador se enriqueça com os conhecimentos dos grupos populares. É imprescindível que educador e educando tenham conversas sobre a realidade, de onde se parte para levar o educando a entender como funciona a língua falada e a língua escrita de cada região, desenvolvendo a escrita e a leitura, mas também poder refazer a leitura, além das palavras, pela leitura da realidade da vida social, política e econômica e a essa leitura, Freire (1989) chamou de “leitura do mundo”.

Paulo Freire tem a visão de que a educação não é neutra, que serve também para libertar o oprimido³, dando-lhe chances de poder mudar sua maneira de ver, viver e pensar criticamente o mundo. Ele acreditava que o homem pode, sim, ser protagonista de sua vida, pois o homem sabe se relacionar e se integrar na sociedade. Segundo Freire (1963, p. 5), “É porque se integra – na medida em que se relaciona – e não apenas se acomoda – que o homem cria e recria e decide”. Deste modo, criando e recriando sua própria história, o homem também poderia se instruir, juntamente com a mediação de educadores preparados, não para entregar o conhecimento todo pronto, mas para mediá-lo, possibilitando aos educandos um pensar crítico, elaborado em conversas, integrado ao contexto social, formando pessoas conscientes.

Com esse novo jeito de vivenciar a alfabetização, Paulo Freire e seus seguidores pensaram e colocaram em prática uma educação focada nas classes oprimidas, partindo do cotidiano em que estas pessoas estavam inseridas. Neste caso, o educador deve utilizar a visão

³ A Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, é uma obra que apresenta críticas à educação tradicional, sendo essa centralizado na mãos de poucos. Nesse contexto ela aponta ser necessário a libertação dos oprimidos de sua opressão, isso pode ser feito através da educação. Através dos pensamentos de Freire é necessário utilizar a teoria dialógica.

de mundo dos alunos para que assim eles consigam enxergar sentido e propósitos nas suas trajetórias e com isso desenvolvam uma visão crítica sobre o mundo, obtenham conhecimentos com maior facilidade e conquistem direitos negados historicamente às camadas populares⁴.

3.1.2- A Contribuição de Emília Ferreiro

Emília Ferreiro estudou e trabalhou com Piaget e teve como prioridade o estudo dos mecanismos congênitos relacionados à leitura e à escrita. Por esse motivo se tornou um referencial para a teoria sobre alfabetização e seu nome passou a ser associado ao construtivismo, como metodologia, pois suas descobertas deram a certeza de que as crianças têm uma função ativa no processo de aprendizagem, situando que elas são capazes de construir seus próprios conhecimentos, hipóteses e teses. Desse modo, o foco das contribuições de Emília Ferreiro se destinam às crianças em fase de alfabetização.

Ferreiro (1999, p.23), afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária”.

Emília Ferreiro descobriu e descreveu como funciona a psicogênese da Língua Escrita e deu início a um novo tipo de pesquisa na Pedagogia. Ela afirma que a construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, embora aberta a interação social, na escola ou fora dela. Neste processo, a criança passa por etapas com avanços e recuos, até se apossar do código linguístico e dominá-lo. Isso comprova que todas as crianças possuem suas lógicas de entendimento dos conhecimentos, elas têm uma gênese de hipóteses sobre a língua escrita.

A teoria pedagógica da Psicogênese da Língua Escrita oferece um suporte teórico que destaca teses construtivista do pensar, no qual o conhecimento se apresenta como algo a ser produzido pelo indivíduo e, com isso, o indivíduo passa a ser visto como sujeito e não apenas como objeto do processo de aprendizagem.

Esse é um processo, por meio do qual acontece o encontro entre o conhecimento apresentado pelo professor, teses e hipóteses, que as crianças possuem sobre a leitura e a escrita, no qual este indivíduo se apropria da escrita e de si mesmo como usuário/produtor da mesma. A partir desta concepção, ela demonstrou que a aprendizagem da escrita não está vinculada à

⁴ As camadas populares são compostas por um conjunto de indivíduos que pertencem a uma condição presente na sociedade capitalista, podendo ser disseminada através de fatores culturais, sociais, educacionais e econômicos.

fala e que, mesmo quando a criança já estabelece a relação entre fala e escrita, esta relação não é do tipo fonema/grafema.

Para Emília Ferreiro:

Os filhos do analfabetismo são alfabetizáveis; não constituem uma população com uma patologia específica, que deva ser atendida por sistemas especializados de educação; eles têm o direito a serem respeitados, enquanto sujeitos capazes de aprender (FERREIRO, 1986, p.95).

Nesse sentido ela aponta que as crianças que tem dificuldades em se alfabetizar não possuem doenças e incapacidades.

Emília defende que o processo de Alfabetização é um meio para se chegar à escrita e se beneficiar de tudo que ela pode favorecer. Com isso, a função social de saber escrever, deve ser desenvolvida com o uso de textos atuais, como mensagens e propagandas, além de outros materiais como livros e histórias, criando um aprendizado crítico, rico e significativo.

A autora acredita que a alfabetização foi uma grande descoberta e que com ela é possível ajudar as crianças a acreditarem mais em si e a incentivá-las a perceber que são capazes de pensar e aprender a cada dia mais um pouco. Ela aponta que: "... A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa" (FERREIRO, 1985, p. 68). Nesse sentido ela resgata a compreensão de que as crianças tem suas hipóteses sobre a escrita, influenciando nas metodologias de ensino da alfabetização.

Os formatos clássicas de alfabetização primeiramente incidem em um procedimento no qual o educador repasse seus aprendizados aos seus estudantes. Entretanto, uma parte dos tutores não possuem competência de assimilar os problemas que cada estudante confrontar-se antemão de perceber o exato definição da escrita e do processo de ler.

No aprendizado primário, as técnicas empregadas, são grande parte das ocasiões, tem como fundamentos as junções das sílabas mais fáceis, utilização da memória do som, adivinhação e por fim as reproduções. Nesse sentido as atitudes confiam que os estudantes façam com que um se torne uma plateia inativo ou se torne uma espécie de receptor automático, diante do fato que os mesmos, não compartilhem do mesmos métodos de constituição da informação.

De acordo com suas experiências com crianças, Emília Ferreiro (1999) esquematiza algumas propostas fundamentais sobre o processo de alfabetização. O resumo abaixo destaca alguns pontos importantes: 1) Restituir a língua escrita seu caráter de objeto social; 2) Desde o

início (inclusive na pré-escola), se aceita que todos, na escola, podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível; 3) Permitir e estimular que a criança tenha interação com a língua escrita, nos mais variados contextos; 4) Promover o acesso o quanto antes possível à escrita do nome próprio; 5) Compreender a relação entre a escrita e a linguagem elaborada pela criança. 6) Não supervalorizar a criança, supondo que de forma rápida ela entenderá a relação entre escrita e linguagem. 7) Não se pode, imediatamente, fazer correção gráfica nem correção ortográfica.

Entretanto no processo de alfabetização inicial, nem sempre esses critérios são utilizados. Sabemos que os professores ensinam da mesma maneira como aprenderam quando eram alunos, e, a grande maioria não aceita os erros que seus alunos cometem.

A autora defende que, entre todos os grupos populacionais, as crianças são as mais facilmente alfabetizáveis e estão em processo contínuo de aprendizagem, enquanto que os adultos já fixaram formas de ação e de conhecimento mais difíceis de modificar. Ela ressalta ainda que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a se alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. (FERREIRO, 1999, p. 23).

A autora defende que toda criança tem a capacidade de aprender mesmo tendo dificuldade durante o período de alfabetização e letramento. É significativo que o professor auxilie o aluno no desenvolvimento da leitura e da escrita, orientando e mediando esse momento de aprendizagem. Com isso ela conclui que as crianças são facilmente alfabetizáveis, porém muitas vezes são os adultos que dificultaram esse processo.

3.1.3 As Reflexões de Magda Soares

Magda Soares faz o debate sobre alfabetização e letramento e afirma que a aprendizagem da escrita deve ocorrer juntamente com a aprendizagem dos usos sociais desse sistema. A isso ela chama de alfalettrar. Soares (2005) esclarece essa relação ao definir:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada

da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição de sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonemas grafemas, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2005, p. 32).

Segundo Magda Soares (2004), existe dois “passaportes” necessários para o acesso ao mundo da leitura e da escrita: o domínio técnico da leitura e escrita em si, e a capacidade de uso desse conhecimento nas práticas sociais, em diferentes contextos. O significado de ser alfabetizado, para um indivíduo, é definido como aquele que aprendeu a ler e escrever, não se refere àquele que se apropriou da leitura e da escrita e faz uso desta situação, nas práticas sociais, pois a maioria das pessoas não compreendem a função social da leitura e escrita, pois esse termo é um fator que se configurou há pouco tempo em nossa sociedade

Para Soares (2006), no conceito de letramento, está a ideia de que a escrita traz implicações sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade em que ele vive. Já, por alfabetizado, temos o conceito vinculado à tecnologia de ler e escrever, em que se situa o indivíduo que se envolve em práticas sociais de leitura e escrita, modificando sua participação no meio social, possibilitado pela aquisição do saber da escrita e da leitura.

Magda Soares (2003), acredita que esses conceitos de alfabetização e letramento são frequentemente confundidos e é importante diferenciá-los, ao mesmo tempo em que também é importante aproximá-los. Ela defende que se faz necessário diferenciar os termos para que não haja erros que ameacem a particularidade do processo de alfabetização e, em contrapartida, a aproximação é necessária porque, embora distintos, um depende do outro, pois são dois tipos de conhecimentos que devem ser adquiridos em conjunto para se adquirir o sucesso educacional, de saber ler e escrever.

De acordo com Magda Soares (2016), o processo de alfabetização não é uma questão de métodos e, sim, de procedimentos utilizados para a aquisição da leitura e escrita. Portanto, o professor deve acompanhar as mudanças que existe na alfabetização, pois se exige que o alfabetizador utilize novas formas de tornar eficaz e prazeroso o processo de alfabetização.

O hábito da leitura, observando sua importância nos processos alfabetizadores, tornam o aluno capaz de enxergar o mundo de outra forma e alcançar seus objetivos de vida. Essas

realizações são motivos que fazem com que o educando comece a valorizar seu progresso e os procedimentos de alfabetização, em si, visto serem eles o que realmente irão lhes trazer auxílio na descoberta das coisas que ele vai vivenciar, no ambiente escolar, acadêmico, de trabalho e também social.

Segundo Magda Soares (2003, p.95), “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Porém, para tal fim, cuidados serão necessários ao conduzir o processo de alfabetização. Diante disso Magda Soares aponta que é necessário compreender que alfabetização é uma etapa muito importante e delicada na vida do alunos.

4 MÉTODOS E METODOLOGIAS PARA PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO.

Nos dias atuais, quando se fala em métodos de alfabetização, é de fundamental importância refletir sobre as práticas pedagógicas, compreendendo que o domínio da leitura e da escrita não acontece de modo automático, e sim, de forma gradual. Dessa forma, em qualquer método, o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita precisam possibilitar ao educando a autonomia, para que, assim, ele possa participar ativamente na construção do seu próprio conhecimento e se tornar protagonista de seu processo de aprendizagem de leitura e escrita. Nesse sentido temos que:

Método é um caminho, em direção a criança alfabetizada, e se, para trilhar um caminho, é necessário conhecer seu curso, seus meandros, as dificuldades que se interpõem, alfabetizares dependem do conhecimento dos caminhos da criança, dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita- para orientar seus próprios passos e os passos das crianças. É o que se denominou alfabetizar com método: alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos de alfabetização. (SOARES, 2016, p. 352)

Assim, o processo de alfabetização requer um olhar mais cuidadoso dos alfabetizadores, pois, segundo Magda Soares (2016), o processo de alfabetização tem muitas facetas que precisam ser lapidados para haver a perfeição, assim, se precisa de todos os componentes para que haja a alfabetização da criança.

Segundo Frade (2005), os métodos de alfabetização agrupam-se em métodos sintéticos e métodos analíticos. São subdivididos em processos distintos e serão descrito as características de cada um abaixo.

4.1 Métodos Sintéticos

Os métodos sintéticos vão das partes para o todo. Nos métodos sintéticos, temos a escolha de princípios organizativos diferenciados, que privilegiam as correspondências fonográficas. Essas metodologias compreendem o método alfabético que tem como unidade a letra; o método fônico, que tem como unidade o fonema; o método silábico, que tem com

unidade a sílaba. A disputa sobre qual unidade de análise a ser considerada (a letra, o fonema ou a sílaba), é que possibilitou o tom das diferenciações em torno das correspondências fonográficas.

Para esse conjunto de métodos denominados sintéticos, propõe-se um distanciamento da situação de uso e do significado, para a promoção de estratégias de análise do sistema de escrita, com referência na correlação direta entre símbolo escrito e som emitido. Esses métodos se pautam na fonética.

4.1.1 Método Alfabético

O método alfabético é um dos mais antigos sistemas de alfabetização e também é conhecido como soletração. Ele defende que a leitura começa com a decoração oral das letras do alfabeto; em seguida, todas as combinações das sílabas e, por último, as palavras. E, depois disso, o educando inicia a leitura de frases curtas e vai evoluir até conseguir ler textos extensos.

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

Com o recurso de memorização, criou-se o procedimento de soletração, no qual se soletra cada letra até conseguir decifrar a palavra. Esse método acabou recebendo muitas críticas, devido aos cansativos exercícios de “cantilenas” que educandos tinham que fazer ao cantar os nomes das letras e suas combinações. Com isso, os alunos teriam que juntar a escrita com a fala. Esses exercícios eram tediosos, pois demorava muito tempo para se chegar ao seu significado e, além disso, não respeitava os conhecimentos adquiridos pelos alunos antes deles entrarem no universo escolar, bem como eram descontextualizados da realidade dos educandos.

Um exemplo de materiais criados para aplicação do método alfabético são as Cartas de ABC e o Silabário.

O método alfabético trazia uma vantagem: o próprio nome de cada letra do alfabeto (com algumas exceções) remete a pelo menos um dos fonemas que ela representa na escrita. Entretanto, no momento de leitura das palavras, na junção das partes feita

mediante a pronúncia do nome da letra, ocorria um percurso tortuoso. Era preciso pronunciar primeiro o nome da letra, mas também tentar abstrair os outros sons existentes em seu nome. Isso era necessário porque, ao se pronunciar o nome da letra, entravam sons que não pertenciam à sílaba ou à palavra. Tente imaginar a abstração necessária ao aprendiz, para retirar o excesso de sons na palavra que se soletra assim: 'bêa-ba, ene-a-na, ene-a-na = banana'. Talvez por isso tenham sido criados outros alfabetos, como o alfabeto popular de regiões do nordeste: a, bê, cê, dê, ê, fê... lê, mê, nê, etc., que ajudam a eliminar algumas sobras de sons, na hora da junção de letras. Assim, se poderia soletrar, com menos sacrifício: bê-a-ba, nêa-na, nê-a-na = banana. (FRADE, 2005, p. 24).

Esse método, ainda que não seja muito indicado, continua sendo muito utilizado em diversas cidades do país, pois ainda acredita-se ser um método eficiente para o processo de ensino de ler e escrever.

4.1.2 Método Fônico

O método fônico foi criado como uma crítica ao método alfabético. E como o próprio nome indica, representa o som. Primeiramente se aprende o fonema (som) de cada letra (grafema) depois junta o som de duas letras, formando, a sílaba depois da formação da sílaba forma a palavra.

Segundo Braslavsky (1988), no método fônico começa-se ensinando a forma e o som das vogais. Depois ensinam-se as consoantes, criando entre consoantes e vogais relações cada vez mais complexas. Cada letra é aprendida como um som que, junto a outro som, pode formar sílabas e palavras. Para o ensino dos sons, há uma sequência que deve ser respeitada, indo-se de relações diretas entre fonemas e grafemas para relações mais complexas. Na organização do ensino, a aprendizagem da relação fonema/grafema é o principal objetivo. (FRADE, 2005, p. 25).

Este método ainda é muito usado atualmente, pois quando a criança pronúncia com sua voz uma letra ela estabelece a relação do som da letra que representa com a letra indicada, passando a compreender mentalmente o som e a escrita, alcançando dessa forma uma aprendizagem significativa.

O método fônico é considerado importante pois ele mostra especialmente para a criança o som respectivo da letra a ser escrita no caderno ou no quadro, sendo por meio da visão e da audição que os educandos conseguem aprender, pois quando eles pronunciam diversas vezes os sons das letras, acabam memorizando.

4.1.3 Método Silábico

A principal unidade a ser analisada nesse método é a sílaba. Esse método é repassado aos educandos através das famílias silábicas, inicialmente compostas por consoantes e vogais. Em seguida é apresentado para os alunos em uma ordem, das sílabas simples para as complexas.

Esse método utiliza-se palavras-chave apenas para indicar as sílabas, que são destacadas das palavras e estudadas sistematicamente em famílias silábicas. Estas são recompostas para formar novas palavras. O método permite que se formem novas palavras apenas com as sílabas já apresentadas e formam-se, gradativamente, pequenas frases e textos, forjados para mostrar apenas as combinações entre sílabas já estudadas. (FRADE, 2005, p. 27).

Um problema que normalmente surge na organização dos métodos silábicos é que os textos “criados” para trabalhar as sílabas são muitas vezes sem sentido e longe da realidade do uso social dos educandos.

4.2 Métodos Analíticos

Os métodos analíticos iniciam do todo, para as partes. Tem como objetivo acabar com o método da decifração. São mais conhecidos os métodos: de palavrção e sentencição, global de contos e o método natural.

Esses métodos procuram trabalhar no entendimento de que a linguagem escrita deve ser ensinada ao educando, valorizando sua visão dos fenômenos da própria língua. Neles são tidos como unidade de análise a palavra, a frase e o texto. Esses métodos supõem que, baseando-se no reconhecimento global, como estratégia inicial, os educandos podem realizar, em seguida, um processo de análise de unidades menores da língua.

4.2.1 Método de palavrção

Esse método corresponde à utilização da palavra como base. Para aprender, os educandos associavam palavras à imagens visuais. Apenas depois que os alunos aprendem um razoável número de palavra é que elas são divididas em sílabas para formar outras palavras.

Nesse método, apresenta-se uma palavra que, posteriormente, é decomposta em sílabas [...] A diferença desse método em relação ao silábico é que as palavras não são

decompostas obrigatoriamente no início do processo, são apreendidas globalmente e por reconhecimento. A escolha de palavras também não obedece ao princípio do mais fácil ao mais difícil. São apresentadas independentemente de suas regularidades ortográficas. O importante é que tenham significado para os alunos. (FRADE, 2005, p. 33).

No método de palavração, são usadas palavras-chave para o processo de alfabetização e com essas palavras é possível fazer diversas atividades com os alunos. Pode-se solicitar que eles identifiquem uma determinada sílaba, ou também pode-se trabalhar com o reconhecimento das palavras, na qual colocamos agrupadas e pedimos para os alunos identificarem uma determinada palavra.

Para Gilda Rizzo Soares (1986), Comênio é apontado como o introdutor do método da palavração. Nesse método, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. Os defensores dessa memorização pelo perfil gráfico acreditavam ser essa estratégia cognitiva algo natural no ser humano. Em suas aplicações, as figuras podem acompanhar as palavras, no início do processo, e a repetição garante a memorização. Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura inteligente, a atenção do aluno pode ser dirigida a componentes da palavra escrita ou falada, como letras, sílabas e sons. Essas duas estratégias reunidas garantiriam o enfrentamento de textos novos. (FRADE, 2005, p. 33).

Esse método possibilita que o educando aprenda a identificar as palavras visualmente, pela configuração gráfica. Desta forma, a aprendizagem cognitiva ocorre de modo natural para os alunos, sem apelos a processos de memorização.

4.2.2 Método Global de Contos

A utilização do método global de contos ou de historietas tem como unidade tomada como ponto de partida o texto (histórias de contos).

Para o trabalho com os métodos globais, eram produzidos os chamados pré- livros. Neles, tanto poderia ser utilizado um texto já conhecido de antemão (...) ou um texto desconhecido, em que cada lição é um conto completo, mesmo que os personagens do livro reaparecessem em diversos contos. O livro de Lili, de Anita Fonseca, utilizado em vários estados brasileiros, é exemplar dessa forma de organização. (FRADE, 2005, p. 34).

Com isso, o processo de alfabetização começa de uma observação completa de um texto, que é lido e memorizado durante um tempo, para depois de ser estudado, seria decomposto em frases, palavras e sílabas.

Os métodos globais têm uma vantagem. A linguagem é apresentada de uma maneira que se aproxima mais do uso efetivo do que nos outros métodos, porque não se dissocia a forma do significado. Apesar do tom artificial de alguns textos e mesmo quando se elege a organização por palavra ou sentença, a criança tem acesso a uma significação, podendo 'ler' palavras, sentenças ou textos desde a primeira lição, por reconhecimento global. Supõe-se que, assim, mantém-se o interesse desde o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Esse tipo de leitura, com foco na memorização global, possibilita que os alunos não se percam na tentativa de decodificação e que leiam com rapidez palavras conhecidas. (FRADE, 2005, p. 37).

O método global defende que o educando perceba as coisas e a linguagem em seu aspecto global, que a leitura é uma atividade para interpretar as ideias e que análise de partes deve ser um processo posterior.

4.2.3 Método de Natural

Esse método é parecido com o método global, a diferença é que esse é mais espontâneo, os textos são escritos pelos educandos a partir de palavras conhecidas. A aprendizagem promovida ocorre de modo natural em um processo de construção de escrita e da leitura.

O método natural utilizado pelo pedagogo francês Freinet e assumido por ele como uma adesão ao método global de leitura. Teria como foco a produção escrita. Na tarefa de escrever, a criança teria necessidade de solicitar a um adulto um modelo gráfico das palavras. Para ele, a vontade de escrever da criança seria mantida pelo incentivo de que ela se comunicasse à distância. A leitura, assim, seria consequência da escrita. O papel do adulto seria informar, quando necessário, as formas escritas que trouxessem dificuldades para as crianças, impedindo-as de se ocupar do significado do texto. Acredita-se que, à medida que elas fossem escrevendo, gravariam a forma global das palavras e que estariam também atentas à decodificação, em fase posterior. (FRADE, 2005, p. 38).

A metodologia de alfabetização usada nesse método é dinâmica, pois é oferecido estímulos sócio-ambientais próprios para os educandos, como, por exemplo, na sala de aula, deve haver ilustrações das palavras, que sirvam com suporte para a criação de outras palavras,

que buscam à reprodução do processo natural e espontâneo de construção dos processos de leitura. Acontecendo através das motivações, o método natural resgata o potencial e a linguagem do aluno, que escolhe o seu próprio vocabulário, o que servirá de base para a aprendizagem dele.

É importante, que os alfabetizadores não exatamente ensinem, mas encaminhem a criança para seu desenvolvimento, em processos interiores que a levem a formular hipóteses, a formar conceitos sobre um objeto de conhecimento, com o qual se confronta, a língua escrita. O alfabetizador deve criar proposta de situação problemas que levem o educando a experimentar a escrita.

4.2.4 Método de Paulo Freire

O método Paulo Freire incentiva o processo de alfabetização e educação dos alunos, através de debates sobre as vivências entre alunos e professores que tiveram as mesmas experiências ou não, e por meio de palavras geradoras que são retiradas de um contexto histórico narrativo da realidade dos mesmos, e que são decodificadas para a aprendizagem da palavra escrita e do entendimento do mundo. Esses momentos de trocas de saberes são realizados nos círculos de Cultura⁵.

No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo (FREIRE, 1987, p. 6).

Esse método tem como objetivo preparar o aluno á "ler o mundo". Para Paulo Freire não é apenas uma questão de aprender a ler e escrever palavras, mas sim de desenvolver uma leitura crítica que não é ensinada na escola.

Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Adernais, a aprendizagem da

⁵ Círculo de cultura é método produzido por Paulo Freire que tem como foco a construção do conhecimento através do uso do diálogo, sendo esse método dividido em etapas como: investigação temática, tematização, problematização, formação do grupo e avaliação. Todas essas etapas são voltadas para se atingir o objetivo da conquista da autonomia e dialogicidade dos educandos.

leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político. Paulo Freire reafirma a necessidade de que educadores e educandos se posicionem criticamente ao vivenciarem a educação, superando as posturas ingênuas ou “astutas”, negando de vez a pretensa neutralidade da educação (FREIRE, 1989, p. 7).

Nesse método o processo de educação é visto como construção e reconstrução constante de significados de uma dada realidade que prevê a ação do homem sobre essa realidade.

A proposta de Paulo Freire parte do cotidiano, de temas do dia a dia que levam os alunos a conversarem sobre essas questões:

Assim, ele partiu do cotidiano, do dito, do feito, e do entendido no mundo diário dos oprimidos/as em relação dialética com o do opressor/a – e nele fixou suas bases para dele tirar sentido, criar as raízes necessárias do concreto para superar crenças e os mitos de grande número de pessoas, que precisavam se beneficiar de sua compreensão da educação essencialmente política, ética e humana. Criou raízes não para fixar doutrinas e impor prescrições ideológicas, mas, ao contrário, para, delas partindo, levar mulheres e homens a conscientizarem-se, alfabetizarem-se e terem a possibilidade de transformar o mundo decodificando o mundo cotidiano codificado (FREIRE, 2017, p. 285).

O método de Paulo Freire não foi criado apenas para desenvolver a aprendizagem rápida e acessível para os oprimidos, mas para romper o que ele chamou de "cultura do silêncio" e libertá-los da opressão.

Essas são as etapas do método para o professor: 1) Etapa de Investigação: procura pelo professor das palavras e temas importantes da vida do aluno, dentro do universo vocabular e do local onde ele vive, ou seja escolha das palavras geradoras. 2) Etapa de Tematização: momento da tomada de consciência do mundo, através da análise dos significados sociais dos temas e palavras geradoras. 3) Etapa de Problematização: etapa em que o professor desafia e inspira o aluno a superar a visão imatura de mundo, para uma postura conscientizada.

O método de Paulo Freire tem como apoio as palavras geradoras. É um método feito por Paulo Freire sendo iniciado por levantamento do mundo vocabular dos estudantes. Portanto os fatos informais, o docente ressalta que os vocábulos mais habituais dos alunos e da comunidade e, assim, escolhe as termos que mais se adequam na base das lições. O número de palavras geradoras varia de 18 a 23 palavras. Já no mundo das palavras geradoras, mostrar-se em cartazes e imagens, e, nos círculos de cultura.

Para as aulas incidem em 4 fases no prática de alfabetização de Paulo Freire: 1) fase, classificação do mundo vocabular do grupo. Nessa fase, ocorrem as interações de aproximação

e informação mútua, assim como a explanação das termos de língua das partes do comunidade acatando seu idioma característico de cada ser.

Na 2) fase, opção das palavras escolhidas, foi adotada por critérios de relevância fonética, problemas fonéticos – em um seguimento sequencial partindo das mais comuns para as mais difíceis, sendo obrigação pragmática da expressão e na fato, política do grupo social, cultural sociedade. 3) fase, inspiração de posições existentes e atributos ao grupo. Aborda assim circunstâncias implantadas na realidade da localidade, que podem servir de atritos de acender expectativas para a julgamento crítico mentais advindos de lugares, regionais de nacionalismo. 4) fase, invenção das fichas-roteiro que são elaboradas como trajetos para disputas, que irão funcionar como elementos, que servirão para uma preceito severo. 5) fase, estudo das origens silábicas e caligrafia de expressões inovadoras. 6) fase, problematização da fato e procura por solução da dificuldade.

Na fase de silabação, quando habituar-se, toda palavra geradora incide a ser avaliada pelo meio da classe silábica, juntamente ao procedimento habitual. Toda sílaba se estende em sua referente origem silábica, com a variação da vogal. (i.e., BA-BE-BI-BO-BU) e das letras novas, na etapa subseqüente é a constituição de palavras novas. Utilizando as linhagens silábicas atualmente conhecidas, a aliança formata expressões novas. Posteriormente essa fase acontece a 5ª fase, que é a invenção das verbetes de letras que servem alteração das procedências fonéticas apropriadas às vocábulos geradores.

Na etapa de conscientização, fase 6 do método, um ponto fundamental, traz a discussão sobre os diversos temas surgidos, a partir das palavras geradoras. Para Paulo Freire, alfabetizar não pode se restringir aos processos de codificação e decodificação. Dessa forma, o objetivo da alfabetização em especial a de adultos é promover a conscientização acerca dos problemas cotidianos, a compreensão do mundo e o conhecimento da realidade social. Esse momento é de ação. Nele ocorre a 6ª fase que consiste em buscar soluções para as questões sociais debatidas, sendo esse a prática da conscientização.

Desse modo Paulo Freire exemplifica que, não tem como sacrificar a identidade cultural de um ser para que se possa articular a mudança educacional, sendo essa tão esperada, precisamos através dessa pragmática garantir que características intrínsecas ao ser humano como cheiro, seu sabor, generosidade e a forma de conexão do ser enquanto pessoa ou melhor educando. Por tanto, a educação freiriana aponta que é mais decisivo avanço cultural sendo desde a invenção humana a escrita.

Para Paulo Freire, a alfabetização é um ato político, criador de conhecimento, em que aprender a ler e a escrever não deve ser um processo mecânico, mas, sim, um processo desafiador, que ajude o aluno a pensar e analisar a realidade, para, assim, se tornar sujeito da própria história.

5 . A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR E OS DESAFIOS DE ALFABETIZAR NO PERÍODO DA PANDEMIA

Ao entrar em uma sala de aula de alfabetização, é possível perceber a heterogeneidade de conhecimentos e experiências prévias dos aprendizes que se encontram nesse processo de aprendizagem. Desta forma, cabe ao professor o papel de mediador na construção do conhecimento, oportunizando aos estudantes, o contato com diferentes práticas de letramento, bem como atividades diversificadas que criem situações que levem os alunos a refletir, questionar, criar hipóteses e participar ativamente de forma independente, compreendendo o funcionamento da escrita alfabética. Vale ressaltar ainda que:

A importância de se considerar, na organização das práticas pedagógicas de alfabetização, os conhecimentos que os alunos possuem acerca da escrita a fim de se planejar atividades que efetivamente possam contribuir para que todos os alunos avancem. (BRASIL, 2012, p. 8).

Dessa forma, o professor precisa ter determinado que conhecimento vai propor, dentro dos significados que as palavras assumem, tanto para os educandos crianças ou adultos. Ele também deve ter total entendimento dos materiais que serão utilizados em suas práticas pedagógicas, bem como o conhecimento sobre as experiências prévias dos alunos, de modo a planejar ações que conduzem a aprendizagem de todos.

São notórias, em sala de aula, as diferenças de aprendizagem entre alunos de uma mesma idade, porém, também é possível notar que muitos professores, desenvolvem apenas um tipo de atividade, no decorrer de todo o ano letivo, o que, muitas vezes, acaba favorecendo a apropriação do conhecimento apenas por uma pequena parcela dos estudantes, resultando na não aprendizagem de outros.

Desse modo, cabe ao professor o papel de mediador e motivador da aprendizagem, estando sempre atento às possibilidades e limitações no processo de apropriação do conhecimento pelo aluno em processo de alfabetização. Além da mediação, existem outros elementos que caracterizam a postura do professor alfabetizador, tais como:

Consideração da alfabetização na perspectiva do letramento; respeito às diferenças e atendimento à diversidade, considerando a heterogeneidade de aprendizagens e percursos diferenciados das crianças; necessidade de diversificação de atividades, procedimentos e agrupamentos; desenvolvimento de postura avaliativa em uma perspectiva formativa e acompanhamento das aprendizagens de forma qualitativa (BRASIL, 2012, p. 19).

O professor deve possibilitar aos estudantes práticas que os levem a serem protagonistas no processo de aprendizagem, uma vez que a aprendizagem compreende a construção de conceitos por parte do sujeito que aprende, e, não por uma recepção passiva de informações.

Nesse sentido:

É importante perceber que, na construção de práticas de alfabetização, para levar os alunos a pensar sobre o Sistema de Escrita Alfabética e a compreender os princípios que o constituem, é necessário diversificar as atividades, escolhendo propostas que exijam diferentes demandas cognitivas e que mobilizem diferentes conhecimentos (BRASIL, 2012, p. 31).

Quando o olhar docente é voltado para as diferenças de aprendizagem encontradas, em sala de aula, torna-se possível reavaliar a prática pedagógica e repensar ações que visem à melhoria na qualidade do processo ensino-aprendizagem. Além de uma ação docente que respeite as formas de pensar dos educandos, é importante que o ambiente em que a criança ou adulto em processo de alfabetização estão inseridos, seja acolhedor e seja organizado de forma a oportunizar a aprendizagem.

Um ambiente alfabetizador demanda materiais variados e de qualidade, tornando-se estimulador para que ocorra de fato uma aprendizagem significativa e prazerosa, onde o contato com a leitura e a escrita se darão de forma natural e não de forma impositiva e sem sentido.

Portanto, a instituição escolar, deve possibilitar aos alunos o contato com os mais diferentes materiais, proporcionando um ambiente rico em escritas diversas, oferecendo a elas ocasiões para aprender com significado (FERREIRO, 2010, p. 98-99).

Contudo, para ser possível o processo de alfabetizar, não se pode trabalhar somente com textos. Para se ter qualidade no ensino, as atividades precisam ser realizadas com uma proposta lúdica, de forma cativante e relevante. Sendo necessário que se tenha atividades diversificadas, e que seja proveitoso para os participantes s no processo ensino-aprendizagem (ORSELLI, 2019, p. 12).

Com a chegada da pandemia da COVID-19, a população mundial começou a enfrentar a maior crise sanitária da história. Com o crescimento dos casos da doença, foram acontecendo enormes desafios para a sociedade, e um deles foi a reorganização do sistema educacional.

O Vírus se espalhou mundialmente e isso teve um impacto muito grande no Brasil, fazendo com que toda a população tivesse que se isolar, para assim ter controle e tentar diminuir o contágio e conseqüentemente morte pela doença. Organização Mundial de Saúde (OMS), definiu para o mundo e o setor de organização ONU para Educação Ciência e Cultura (UNESCO), com o intuito de reduzir a propagação do vírus, recomendou o encerramento das aulas presenciais em escolas e universidades, afetando mais de 90% do público discente global (UNESCO, 2020). A pandemia foi definida como a maior pausa da aprendizagem da história (UNESCO, 2020), trouxe a paralisação das atividades em salas de aula para quase 1,6 bilhão de estudantes em mais de 190 países.

Desde modo, todas as Instituições educacionais foram obrigadas a cancelar suas aulas presenciais e tiveram que se adaptar ao ensino remoto, uma forma de ensino na modalidade de Educação a Distância – EAD, tendo que reorganizar seu modo de ensino. O ensino remoto, se tornou uma tática indispensável e importante.

[...] o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência. Dessa forma, a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula geográfica são substituídas por uma presença digital numa sala de aula digital. No ensino remoto ou aula remota o foco está nas informações e nas formas de transmissão dessas informações (MOREIRA e SCHLEMMER in OLIVEIRA e SOUZA, 2020, p. 113).

Em meio a essa situação, o processo de ensino e aprendizagem dos alunos teve a necessidade de ser acompanhado e mediado pelos pais e responsáveis em casa, pois com as aulas em formato remoto a criança não tinha contato físico com o professor. Com isso, muitas crianças que estavam iniciando o processo de alfabetização e letramento começaram a fazer suas atividades em casa, tendo apenas o auxílio do professor remotamente. Para Freitas, Almeida e Fontele (2021), muitas foram as transformações no fazer docente diante da nova realidade, além de desafiador, causou estranheza e inquietações para os profissionais.

Sendo assim, podemos visualizar que a educação, nos momentos de pandemia, foi realmente afetada e desestruturada. Nesse contexto de isolamento social foi preciso dar uma continuidade no ensino, mesmo que de forma remota, agravando ainda mais a falha que já

existia na educação brasileira, ou seja o abismo entre as redes públicas e privadas de ensino, aumentou ainda mais.

É importante salientar, que logo nesse primeiro momento, que a disponibilização de ferramentas online para a realização de atividades não presenciais distancia-se do conceito de Educação a Distância (EAD), pois é algo muito novo e, portanto, uma situação atípica no nosso ensino. Contudo, diante da situação emergencial, Governos Estaduais e Municipais, prescindindo da estrutura necessária para a prática de EAD, depararam-se com uma imensa necessidade de concentrar esforços na preparação dos professores, e de toda a logística para um bom desenvolvimento de situações de aprendizagem remota, que, em geral, estão sendo remediadas pelo uso das tecnologias. Diante desse cenário, foi demandada, por parte dos docentes e dos órgãos educacionais, a capacidade de experimentar, inovar, sistematizar esse conhecimento e avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos, fazendo o melhor uso possível dessas ferramentas, cujo uso, para muitos, era até então desconhecido. (LIMA, 2021, p.714).

Essas ferramentas tecnológicas começaram a ser mais presentes na vida dos educandos e professores, pois para acontecer as aulas em formato remoto era necessário o uso dessas ferramentas como: aplicativos de conversas e programas como: *google meet* e *google forms*, o uso de equipamentos como o computador, celular, roteador para captar sinal de internet, entre outros.

Com essa crise educacional provocada pela COVID-19, a educação digital cresceu bastante e com foco no letramento digital, que se refere apenas ao aspecto do uso da tecnologia digital, em que o importante não é ter acesso ao conhecimento, mas sim fazer bom uso desses recursos digitais, algo que possibilita aprendizagens durante o ensino remoto, porém bastante improvável diante de todas as dificuldades enfrentadas pela educação na pandemia. Temos então uma referência a esse situação que aponta:

Educação Digital, nessa perspectiva, está ligada, mais do que ao simples acesso às tecnologias de informação e comunicação (TDICs) e/ou aos hardwares (*notebooks, PCs, tablets, smartphones*) com acesso à Internet, o que denominamos inclusão digital. Educação Digital está relacionada ao uso que se faz das diversas tecnologias, dos instrumentos, ferramentas, incluindo a própria Internet, para o exercício da cidadania e para a formação integral do ser humano. Educação Digital trata, portanto, da inclusão digital e do uso ético, estético, multimodal das tecnologias para a aprendizagem. (SANTOS, 2020, p.125).

Nesse sentido uma parcela significativa da humanidade tornou-se analfabeta digital. Em consequência da pandemia, aconteceram muitas mudanças, tanto nas adequações das aulas quanto nas atividades e na vida dos professores, alunos, pais ou responsáveis, só que essas

adequações não foram tão fáceis e simples, pois os professores, alunos e familiares tiveram que se reinventar, sem ter nenhuma formação sobre o uso das ferramentas digitais. Os estudantes tiveram muitas vezes que dividir com alguém da casa o mesmo celular, computador ou *tablet* para acompanhar as aulas *on-line*. Ainda tinham os barulhos internos e externos da casa para atrapalhar no momento de estudo com aulas *on-line*. Sem falar das dificuldades financeiras que se agravaram com a pandemia, que causou desemprego e carestia. Fazer as famílias assumirem os custos com energia, internet e equipamentos foi algo incoerente.

Houve dificuldades também em lidar com as ferramentas digitais, dificuldade de acesso à *internet*, dificuldade em ter um espaço físico adequado para as aulas. Além dessas questões, existiam os sentimentos de temor em relação ao momento atual, com apreensão em relação à mortes, solidão em razão do afastamento social, medo de perder o emprego, insegurança por não saber quando e como será o retorno à normalidade e angústias com relação ao futuro. Tudo isso promoveu grande sofrimento psíquico na população.

Ainda sobre os desafios enfrentados pelos professores, é possível destacar uma carga horária excessiva, para planejamento e aplicação das aulas. Essas horas ultrapassam muito a carga horária estabelecida para as aulas presenciais, pois tentou-se fazer com que os professores se envolvessem em garantir o desenvolvimento e habilidade dos alunos no ensino remoto, porém nessa situação, cobrar mais do professor não surtiu efeito, pois nessa modalidade de educação muitos outros elementos influenciam a aprendizagem, já que o ensino remoto a aprendizagem, não depende somente da atuação desses profissionais. O desgaste emocional e psicológico dos professores aumentou com a pandemia do COVID-19.

Outra circunstância inquietante se menciona a adesão dos pais e responsáveis aos alunos em seu domicílio, isso ocorre devido eles não tenham a auxílio de responsáveis alfabetizados a fim interceder no procedimento de educacional, visto que as pessoas que tomam conta desses alunos trabalham e não tinham tempo para ajudar os mesmos.

Perante o argumento educativo caracterizado as lições no formato distante, a alfabetização e o letramento, considerados procedimentos de aprendizado difíceis, permaneceram também complicados, isso para os docentes e para os alunos. Numa tentativa apaziguar tais dificuldades ocasionados em relação a pandemia nas instituições de ensino criou-se táticas metodológicas, sendo essas práticas oriundas do MEC a fim assegurar uma aprendizagem dos estudantes, através disso o aplicativo “Graphogame”, que pertence ao programa Tempo de Aprender. A avaliação contudo, se virou gasto financeiro, especialmente com despesas com anúncios, nos canais abertos de televisão e outros meios.

Outras medidas organizadas foram feitas pelas secretarias municipais e estaduais de educação visando promover a aprendizagem na pandemia, como: Aulas *online*, vídeo aulas, livros didáticos, acompanhamentos assíncronos, vídeo chamada, matérias didáticos impressos, atividade enviada no grupo (*whatsapp*) da turma.

Porém nem todos os alunos podiam acompanhar diariamente as aulas e nem as atividades, pois como já foi falado, a maioria não possuía equipamentos tecnológicos, internet e não tinham pessoas que lhes ajudassem no momento do estudo remoto. Todo esse esforço e gastos foram em vão, pois a evasão e a falta de aprendizagem caracterizaram o período em que vigorou a educação remota.

Para as crianças em processo de alfabetização isso foi ainda mais grave, pois dificultou muito esse estágio tão importante na vida delas, pois a alfabetização é um processo crucial no desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos relacionadas à representação dos códigos e símbolos, sobretudo, o código alfabético.

De acordo com Magda Soares (2020a, p. 27), a alfabetização:

É o processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas-procedimentos, habilidades- necessárias para a prática da leitura e escrita; domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumento de escrita (lápis, caneta, borracha...) ; aquisição de modos de escrever e de modos de ler – aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades para ler e escrever, seguindo as convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo , da esquerda para direita; a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro , revista, jornal , papel.

Infelizmente os impactos negativos causados pela pandemia do Covid-19 e pelo ensino remoto foram enormes. E esse processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, falado acima, não foi possível ser realizado com os alunos, pois com um sistema de ensino tão defasado e que só se agravou com o fechamento das escolas, conseqüentemente aumentou ainda mais as dificuldades no ensino e aprendizagem na alfabetização.

Ficou inviável para o professor elaborar e adequar métodos em que pudesse fazer com que os alunos criassem habilidades motoras para segurar o lápis adequadamente, dominassem o sistema de escrita alfabética, tivessem uma postura correta para sentar, aprendessem modos de leitura e escrita, enfim, alfabetizassem os estudantes. Visto, que esse o processo de aprendizagem é algo complexo e que para compreender os diferentes usos sociais da escrita e da leitura, o aluno precisa ter a oportunidade de participar, acompanhado pelo professor, de

situações práticas de alfabetização. O estudante precisa interagir, dialogar, manipular, ou seja, viver situações e se envolver ativamente no processo de aquisição da leitura e da escrita.

O processo de alfabetização é marcante na vida do aluno durante o processo educacional, proporcionando momentos importantes nas relações sociais, culturais, familiares e educacionais. Diante das dificuldades ocasionadas pela pandemia é preciso, que, tanto o professor, quanto a família busquem formas e recursos alternativos para ajudar a criança a aprender a ler e a escrever e assim desenvolver seu reconhecimento, pertencimento e a construção de sua identidade, para assim a criança se inserir no mundo letrado, pois ir passando os alunos sem que estejam alfabetizados é uma irresponsabilidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da elaboração desse trabalho foi possível alcançar a compreensão de alguns aspectos importantes sobre o processo de alfabetização e letramento.

O primeiro se refere ao aspecto da história das políticas de alfabetização do Brasil, pois após esse ser brevemente abordada, foi observado que os estudos feitos nas últimas décadas mostraram que aconteceram muitas mudanças no modo de entender a alfabetização e o letramento.

Um outro aspecto importante diz respeito aos teóricos que se debruçaram sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita. Com o estudo das perspectivas de Paulo Freire, Emília Ferreira, Magda Soares, foi possível compreender que a alfabetização e o letramento não é apenas um processo em que o educando memoriza, para aprender a ler e a escrever. O educando deve se envolver também com a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Nesse sentido, o parte-se do princípio que a ato pedagógico necessita que seja o meio. É admirável reconhecer a sua biografia e assim alterar as ações importância do lugar que esteja inserido. É responsabilidade da escola e do educador proporcionar meios para ativar o interesse do educando para, assim, pode expandir suas informações e ampliar seu formato de refletir.

É indispensável observar que é extraordinariamente necessário que o docente tenha uma visão cautelosa em relação ao meio em que os estudantes estão inseridos e a propósito desse informação se fazer importante para sua vivencia além do ambiente de ensino. Esses conhecimentos adquiridos são bastante significantes para a metodologia da educação. Os docentes devem apresentar as aprendizados pedagógicas acessíveis que aproveitem diferentes processos, adequando-se de tal maneira ao acréscimo do processo de alfabetização e do letramento de cada ser, pelo meio que possa ser agente de seu método de alcance do conhecimento.

A descrição dos métodos de alfabetização organizada por Izabel Frade trouxe com mais propriedade a caracterização das formas como se realizam a didática dos processos de ensino da leitura e escrita inicial.

Em relação ao processo de Alfabetização, no período da pandemia, foi possível observar que o sistema educacional sofreu um grande impacto e que, apesar do ensino remoto e digital ter sido implementado, não foi possível ter muitos resultados positivos, pois surgiram muitos desafios, tanto para os professores, quanto para os alunos e suas famílias. Os educadores tiveram

que se reinventar e buscar novos meios de alfabetizar os educandos, mas esses foram ineficazes, devido à carência de recursos digitais e de tempo indisponíveis dos pais e responsáveis em acompanhar e mediar o processo de alfabetização dos alunos.

Enfim, alfabetização e letramento vai muito além da leitura e da escrita, são na verdade a capacidade de fazer a leitura do mundo e usar a escrita para expressar o pensamento, como defendia Paulo Freire. Assim, apesar do processo de alfabetizar e letrar os alunos, não ser uma tarefa fácil, é necessário que exista união, empenho e determinação por parte dos poderes públicos, bem como de alunos, professores, escola e família. Nesse processo educativo é sempre importante tornar o educando o protagonista desse processo de aprendizagem, como destacam Emília Ferreiro, Magda Soares e Paulo Freire.

7 REFERÊNCIAS

- ANDRADE, LBP. **Educação Infantil: Discurso, legislação e Práticas Institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 14 abr. 2022.
- ARANHA, M. L.de A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ASSIS, Luís André Oliveira de. **Rupturas e permanências na história da educação brasileira: do regime militar à LDB/96**. Disponível em: <http://www.fja.edu.br/praxis/documentos/ensaio.02>. Acesso em 11 mai. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Cartilha do Pacto**. Disponível em: <http://www.pacto.mec.gov.br>. Acessado em: 04 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comumcurricular-bncc>. Acesso em: 09 abr. 2022.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional - Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pactonacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>. Acesso em: 12 mai. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/ipdf>. Acesso em: 10 mai. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 14 mai. 2022.
- BRANDÃO. Carlos Rodrigues, **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/PF_PTPF_12_102.pdf. Acesso em: 05 mai. 2022.
- BRASLAVSKY, Berta. **O método: panaceia, negação ou pedagogia?** Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. n. 66, p. 41-48, ago. 1988. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1204>. Acesso em: 03 abr. 2022.
- BRITO, Ana Rosa Peixoto. **LDB da “conciliação” possível à lei “proclamada”**. Belém: Graphite, 1997.
- CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes; PROENÇA, Michelle Alves Muller; JESUÍNO, Mirtes dos Santos. **A historicidade do lúdico na abordagem históricocultural de Vigotski**.

Revista Rascunhos Culturais, Coxim, v. 1, n. 2, p. 225-238, 2010. Disponível em: http://revistarascunhos.sites.ufms.br/fi012d_artig.pdf. Acesso 20 abr. 2022.

DE AGUIAR, João Serapião. **Educação inclusiva: jogos para o ensino de conceitos**. Papyrus Editora, 2004.

FRANÇA, Sebastião Fontinelli. Uma visão geral sobre a educação brasileira. **Integração**, v.1, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br>. Acessado em 12 mai. 2022.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40138/1/01d16t03.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2022.

FERREIRO, Emília. **Educação e Ciência**. Folha de S. Paulo, 3 jun. 1985, p. 68.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. Disponível em: <https://pedagogiamirim.com/resumopsicogenese-da-lingua-escrita/>. Acesso em: 14 jul. 2022.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1999. Disponível em: <https://www.cienciashumanas.com.br>. Acesso em: 08 jul. 2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **1910-1989**. Miniaurélio Século XXI: o 6.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005 (Coleção Alfabetização e Letramento). Disponível em: <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

FREITAS, A. C. S., ALMEIDA, N. R. O. de, & FONTENELE, I. S., **Fazer docente em tempos de ensino remoto**. Ensino em Perspectivas, 2(3), 1-11. 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao>. Acesso em: 08 jun.2022.

FREIRE, Ana Maria de Araújo. **Paulo Freire: uma história de vida**. – 2ª ed. Ver. Atualizada. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. Disponível em: <https://www.travessa.com/paulo-freire-uma-historia-de-vida>. Acesso em: 07 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 26 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999a. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-PauloFreire.pdf> > Acesso em: 04 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia do oprimido.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia%20do%20oprimido.pdf). Acesso em: 02 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. 37 ed. São Paulo: Cortez, 1999b. Disponível em: https://educacaointegral.org.plloads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/> Acesso em: 07 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/pos-eja-santa-ines/wp-content/uploads/sites/99/2Mudan%C3%A7a.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2022.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua Portuguesa.** Elaboração do Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp – Ministério da Educação, 2005. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-estadual-de-londrina>. Acesso em 17 jun. 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil.** ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas?category=infancias&>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Lima, J. R. R. A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO HÍBRIDO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA. **Revista Ibero-Americana De Humanidades,** Ciências E Educação, 7(2), 10 . Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v7i2.667>. Acesso em: 17 mai. 2022.

LOPES, Antônia Osima. **Relações de Interdependência entre Ensino e Aprendizagem.**In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.).Didática: o ensino e suas relações.13 ed.Campinas, S. P.: Papyrus, 1996. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico). Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/i>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MACHADO, Maria Lúcia de A. **Criança Pequena, Educação Infantil e Formação de Profissionais.** Perspectiva. Florianópolis, V. 17, n. Especial, p. 85-98, jul./dez. 1999. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas?category=infancias&campai> . Acesso em: 15 mai. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** – 5. Ed. – São Paulo: Atlas 2003.

MEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC. Disponível em: [https:// www.mec.gov.br](https://www.mec.gov.br) . Acessado em: 04 jun 2022.

Minidicionário da língua portuguesa/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Coordenação de edição, Margarida dos Anjos, Marina Bird Ferreira; lexicografia, Margarida dos Anjos... [et al.]. 5ª Ed.Rev. Ampliada – Rio de Janeiro: nova fronteira, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria Método e criatividade.** 18º ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/f/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 12 jun.2022.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjunturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação.** v.15, no 44, maio/agosto, 2010, p. 329-410. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gg3SdLpVLM8bJ7bJ84cD8zh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento.** Construir Notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

OLIVEIRA, Paulo de. **História da educação no Brasil período Jesuítico.** Monografia apresentada pela Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.redejesuitadeeducacao.com.br/educacaojesuita/historia-da-educacaojesuita-no-brasil/>. Acesso em: 03 abr. 2022.

OLIVEIRA, ML. Org. **(Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa.** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: 193 p. ISBN 978-85-7983-022-8. Available from SciELO Books. <http://books.scielo.org> >. Acesso em: 23 mai. 2022.

Oliveira, H. do V. de., & Souza, F. S. de. D. (2020). **O conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (covid19).** Boca – Boletim de Conjuntura, Boa Vista, 2(5), 15-24.

ORSELLI, Renata Alves; MACHADO, Cristiane Ribeiro Barbosa. **O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DO EDUCANDO.** Revista de Pós-graduação Multidisciplinar, [S.l.], v. 1, n. 6, p. 31-42, apr. 2019. ISSN 2594-4797. Disponível em: <http://fics.edu.br/index.php/rp gm/article/view/838>. Acesso em: 22 JUL 2022.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978 . Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php> Acesso em: 04 mai.2020.

RAMOS, Fábio Pestana. História do Analfabetismo no Brasil. **Revista eletrônica Para entender a história.** a. 1, v. 10, Série 13/12, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/vi>. Acesso em: 03 abr. 2022.

SANTOS, Leide Rodrigues dos. **MOBRAL: a representação ideológica do Regime Militar nas entrelinhas da alfabetização de adultos**. Revista Crítica Histórica. Ano V, no 10, dezembro, 2014. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/criticahistorica/article/view/> Acesso em: 18 jun. 2022.

SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Marcia. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ed., 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007, 152 p.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S/A, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalida>. Acesso em: 08 mai. 2022.

SILVA, Ezequiel Theodoro da et al (Org.). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Alicia Mariani Lucio Landes da. **História da Educação**. Curitiba: Fael, 2011.

SILVA, Maria Vieira da. **História da Alfabetização no Brasil: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização**. UNICAMP, 198. Disponível em: <https://www.pucsp.br/historico-daalfabetizacao-no-brasil>. Acesso em: 05 mai. 2022.

SOARES, Magda Becker, MACIEL, Francisca, (2000). **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/COMPED (série Estado do Conhecimento).

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos**. Revista Pátio, ano VIII, n. 29, p. 20, fev/abr. 2004a. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream7.pdf> Acesso em: 06 mai. 2022.

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

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4a Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização: a ressignificação do conceito**. Alfabetização e Cidadania, 16, p 917 , jul. 2003.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria; LATERMANN, Ilana; PETERES, Leila (Organizadoras). **A criança e o brincar nos tempos e nos espaços da escola**. – Florianópolis: NUP, 2007. 236 p.: Il.

SOEK, A. M.; HARACEMIV, S. M. C.; STOLTZ, T. **Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos**. Curitiba: positivo, 2009.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: **Unesco**, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 4 jun. 2022.