



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS CLASSES DO 3º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL: PROCESSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Adinalda Maria Parraleigo

Asunción, Paraguay

2023

Adinalda Maria Parraleigo

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS CLASSES DO 3º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL: PROCESSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Dissertação preparada a la Universidad
Autónoma de Asunción como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestra
em Ciências da Educação

Orientador: Prof. Dr. José Antonio Torres

Asunción, Paraguay

2023

Parraleigo, Adinalda Maria 2023

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS CLASSES DO 3º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PROCESSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

124p

Tutor: Dr. José Antonio Torres

Doctorado en Ciencias de la Educación

Universidad Autónoma de Asunción.2023

Palavras-Chave: 1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Práticas pedagógicas.

Adinalda Maria Parraleigo

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS CLASSES DO 3º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL: PROCESSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Esta dissertação foi avaliada e aprovada em __/__/__ para a obtenção do título de
Maestria en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Asunción – UAA.

Asunción, Paraguay

2023

Para meus pais, com respeito, carinho
e amor incondicional.

Agradeço a Deus pela vida e a oportunidade de ter concluído o curso com sucesso.
Aos meus pais por acreditarem em mim e por me ensinarem a ter fé e nunca desistir
dos meus sonhos.

A meu esposo que sempre esteve ao meu lado nos momentos difíceis, vibrando
comigo nos momentos de alegria. Obrigada por seu meu porto seguro.

Ao meu filho e minhas irmãs que sempre torceram por mim.

A todas as pessoas que me ajudaram para realização desse sonho.

Em especial, ao meu orientador Professor Dr. José Antonio Torres, pela competência
e sabedoria na orientação deste estudo.

[...]Viver e não a ter a vergonha de ser feliz;
Cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz [...].

(Gonzaguinha, 1980).

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema central “Analisar os processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na Cidade de Buritis – RO”. Do mesmo modo os objetivos específicos se destacam em: identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando; analisar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando; verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento; indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas. A partir disto, o desenho metodológico escolhido para o desenvolvimento desse estudo foi à abordagem qualitativa, caracterizando-se em uma pesquisa descritiva, a qual utilizou como instrumentos para coleta de dados a observação e a entrevista aplicado para os professores. Os dados analisados apontam que os resultados mais relevantes da investigação foi que as práticas e processos de alfabetização e letramento na escola pesquisa se dá de acordo com as perspectivas de cada professor do que vem a ser a alfabetização letrando, de modo que cada professor executa as tarefas do seu jeito. Com isso, considerando a importância das práticas pedagógicas para o processo de alfabetização e letramento, acredita-se que a definição de um método de alfabetização e a criação de uma rotina de trabalho direcionaria as atividades dos professores e daria um panorama do como ocorre a alfabetização na escola pesquisada.

Palavras chaves: Alfabetização. Letramento. Práticas Pedagógicas.

RESUMEN

Esta investigación tiene como tema central “Analizar los procesos de alfabetización y lectoescritura a partir de las prácticas pedagógicas en las clases del 3º año de la Enseñanza Fundamental en la Escuela Municipal de Educación Inicial y Básica Josué de Castro en la Ciudad de Buritis - RO”. De igual manera, los objetivos específicos se destacan en: identificar los desafíos y posibilidades que enfrentan los docentes para alfabetizar a través de la lectoescritura; analizar las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes para alfabetizar; verificar si las prácticas pedagógicas contribuyen para el proceso de lectoescritura y alfabetización; indagar sobre los resultados que los docentes obtienen de los estudiantes con las prácticas pedagógicas adoptadas. A partir de esto, el diseño metodológico escogido para el desarrollo de este estudio fue el de enfoque cualitativo, caracterizado en una investigación descriptiva, que utilizó como instrumentos para la recolección de datos la observación y la entrevista aplicada a los docentes. Los datos analizados indican que los resultados más relevantes de la investigación fueron que las prácticas y procesos de alfabetización y lectoescritura en la escuela investigada se dan de acuerdo a las perspectivas de cada docente de lo que es alfabetización y lectoescritura, de modo que cada docente realice las tareas que le son propias. Con esto, considerando la importancia de las prácticas pedagógicas para la alfabetización y el proceso de lectoescritura, se cree que la definición de un método de alfabetización y la creación de una rutina de trabajo orientarían las actividades de los docentes y brindarían un panorama de cómo ocurre la alfabetización en el ámbito investigado.

Palabras clave: Alfabetización. Literatura. Prácticas pedagógicas.

ABSTRACT

This research has as its central theme to analyze the literacy and literacy processes from the pedagogical practices in the classes of the 3rd year of Elementary School at the Josué de Castro Municipal School of Infantile and Fundamental Education in the City of Buritis - RO. In the same way, the specific objectives stand out in: identifying the challenges and possibilities that teachers face to teach literacy; analyze the pedagogical practices used by teachers to teach literacy; to verify if the pedagogical practices contribute to the literacy and literacy process; to inquire about the results that teachers obtain from students with the pedagogical practices adopted. From this, the methodological design chosen for the development of this study was the qualitative approach, characterized in descriptive research, which used observation and a questionnaire applied to teachers as instruments for data collection. The analyzed data point out that the most relevant results of the investigation was that the practices and processes of literacy and literacy in the research school take place according to the perspectives of each teacher of what literacy literacy is, and the way that each teacher performs the tasks your way. This, considering the importance of pedagogical practices for the literacy and literacy process, it is believed that the definition of a literacy method and the creation of a work routine would direct the activities of teachers and give an overview of how literacy occurs in the researched school.

Keywords: Literacy. Literacy. Pedagogical practices.

SUMÁRIO

RESUMO	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	ix
LISTA DE GRÁFICOS.....	xiii
LISTA DE FIGURAS	xv
LISTA DE ABREVIATURAS	xvi
INTRODUÇÃO.....	1
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	4
2.1. <i>Desvendando a alfabetização</i>	4
2.2. <i>Definindo Letramento</i>	8
2.3. <i>Relação entre Alfabetização e Letramento</i>	10
2.4. <i>Entendendo o Significado de Alfabetizar Letrando</i>	13
2.6. <i>Processo de Ensino e Aprendizagem</i>	24
2.7 <i>Práticas Pedagógicas</i>	28
3. MARCO METODOLÓGICO	31
3.2. <i>Desenho da Pesquisa</i>	33
3.2.1. <i>Alcance da Pesquisa</i>	34
3.2.2. <i>Enfoque da Pesquisa</i>	35
3.3. <i>População e Amostra</i>	37

3.4. <i>Técnicas de Coletas de Dados</i>	40
Figura nº 6.....	40
Técnicas utilizadas na pesquisa	40
3.4.1. <i>Validação de Instrumentos</i>	42
3.5. <i>Descrição do Lugar de Estudo- Municipio de Buritis – RO. Fonte IBGE</i>	43
3.6 <i>Técnicas de Análise e Interpretação dos Dados</i>	46
4. ANÁLISES DOS RESULTADOS.....	46
4.1. <i>Informações pessoais – perfil dos professores</i>	47
4.2 <i>Informações da pesquisa – Dados da Entrevista com os professores</i>	51
4.2.1. Categoria Dificuldades para alfabetizar (Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando).....	51
4.2.2 Categoria Práticas Pedagógicas (Avaliar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando; verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento?).	68
4.2.3. Categoria de Avaliação (Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas).	75
4.3. <i>Resultados da Entrevista com a Pedagoga</i>	85
4.3.1. Informações pessoais	85
4.3.2. Informações da pesquisa.....	85
4.3.3. Categoria Dificuldades para alfabetizar (Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando).....	85
4.3.4 Categoria Práticas Pedagógicas (Avaliar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando; verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento?).	87

4.3.5. Categoria de Avaliação (Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas).	88
5. CONCLUSÃO.....	89
5.1. <i>Propostas de Intervenção</i>	92
REFERENCIAS	94
ANEXO I.....	104
ANEXO II	108
APÉNDICE	110

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	1	–	Formação	acadêmica47
GRÁFICO	2	–	Tempo de atuação	como professor.....47	
GRÁFICO	3	-	Turnos de ensino.....47		
GRÁFICO	4	–	Tipo de vínculo trabalhista.....49		
GRÁFICO	5	–	Formação continuada voltada para a alfabetização.....51		
GRÁFICO	6	–	Adequação do arranjo físico da sala de aula.....57		
GRÁFICO	7	–	Recursos didáticos.....58		
GRÁFICO	8	-	Coerência dos recursos com as atividades planejadas.....60		
GRÁFICO	9	–	Quantitativo de recursos atendem aos alunos.....61		
GRÁFICO	10	–	A escola fornece recursos.....63		
GRÁFICO	11	–	Assiduidade e pontualidade dos professores.....68		

GRÁFICO	12	–	Execução	do	
planejamento.....					69
GRÁFICO	13	–	Diagnóstico	de	
aprendizagem.....					70
GRÁFICO	14	–	Tempo	para	realização
atividades.....					das
					72
GRÁFICO	15	–	Hábito	de	
leitura.....					73
GRÁFICO	16	–	Atividades	utilizadas	na
aula.....					sala
					de
					73
GRÁFICO	17	–	Correção	da	
Escrita.....					75
GRÁFICO	18	–	O	professor	escreve
alunos.....					para
					os
					76
GRÁFICO	19	-	Construção	de	textos
alunos.....					pelos
					77
GRÁFICO	20	–	Exposição	da	produção
alunos.....					dos
					textos
					pelos
					79
GRÁFICO	21	–	Análise	dos	resultados
avaliações.....					das
					81

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Comparativo entre alfabetização e letramento	11
FIGURA 2 – Distribuição dos alunos por séries e turnos.....	37
FIGURA 3 – Participantes da pesquisa	38
FIGURA 4 – Técnicas utilizadas na pesquisa.....	40
FIGURA 5 – Mapa do Estado de Rondonia	43
FIGURA 6 – Mapa da escolarização em Buritis.....	44
FIGURA 7 – Avaliação dos programas de capacitação.....	52
FIGURA 8 – Aplicação dos conhecimentos adquiridos na formação.....	53
FIGURA 9 – Estrutura da escola para alfabetizar.....	55
FIGURA 10 – Uso dos recursos materiais.....	59
FIGURA 11 – Participação da família na vida escolar do aluno.....	64
FIGURA 12 – O que entende por alfabetizar e letrar?.....	65
FIGURA 13 – Percepção da aprendizagem do aluno.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PCN's – Parâmetro Curriculares Nacionais

TLCE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Decorar sequência de letras e de sílabas já não atende as necessidades de compreensão dos conteúdos escolares impostos pelo momento tecnológico atual. Os conteúdos escolares já não são compreendidos somente pela memorização, eles requerem mais que isso, uma nova construção conceitual. Os avanços tecnológicos impõem um momento de transformação de ideias e práticas pedagógicas.

Para aprender a interpretar, redigir textos, refletir sobre eles e sobre a escrita convencional não basta memorizar definições e sequências de letras e sílabas. É necessário entender o contexto em que as ações são geradas para compreender o sentido das palavras no cotidiano do estudante.

O interesse por esse estudo partiu da vivência profissional e da inquietação em observar que embora haja programas de apoio a alfabetização, os índices apresentados nas avaliações nacionais estão longe do alcance desejado. Vislumbra-se a necessidade de entender as práticas pedagógicas que desenha o ensino da leitura, da escrita e da construção de sentidos nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental.

Neste viés, vários questionamentos despertam uma inquietação para a construção da presente investigação, dentre os quais citamos:

- Quais os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando?
- De que forma as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento?
- Que práticas pedagógicas os professores têm usado para alfabetizar letrando?
- Que resultados os professores esperam obter?

- Quais conhecimentos, habilidades, capacidades e atitudes esperam desenvolver os alunos?

Por fim, a investigação em tela terá como trilha a busca por respostas sobre a indagação-motriz, a qual chamamos de questão problema: **como ocorrem as práticas pedagógicas nos processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental?**

Neste intento, apresentam-se os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- Analisar os processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na Cidade de Buritis – RO.

Objetivos específicos:

- Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando;
- Analisar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando;
- Verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento.
- Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas.

A temática desta pesquisa resulta das inquietações e angústias surgidas na vivência como professora alfabetizadora em uma unidade de ensino. Observa-se que embora haja programas de apoio a alfabetização, os índices apresentados nas avaliações nacionais estão longe do alcance desejado.

Por ser este um tema que afeta diretamente o desenvolvimento e a evolução do aluno na escola, dá-se a necessidade de uma pesquisa que fundamente as possibilidades e as formas da escola diminuir as causas ou dificuldades da alfabetização e do letramento através da identificação das práticas pedagógicas adotadas em sala de aula pelos professores.

Para que assim, seja possível, a partir da identificação desses fatores e apoiando-se em referenciais teóricos, compreender o que impede o aluno a não se alfabetizar. A pesquisa está estruturada em introdução, referencial teórico, metodologia, análise dos resultados e conclusões.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Desvendando a alfabetização

Ao longo do tempo e das mudanças ocorridas na sociedade, o conceito de alfabetizar também foi mudando para atender as exigências sociais e assim várias definições vão surgindo e convivendo, ora se complementando, ora se contradizendo.

Esses debates se fortaleceram a partir dos anos de 1980 com as propostas de erradicar o analfabetismo mundial, da priorização da leitura e escrita e a garantia do acesso à escola no país. Contudo existe uma distância entre o que a lei determina e o que dela é cumprido, evidenciando assim que a alfabetização é mais complexa e vai além da legislação que a regula.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), instituição fundada no anos de 1945 têm como prerrogativa garantir a paz mundial entre os países e intermediar os debates entre eles sobre várias questões, inclusive as questões educacionais, ajudando e apresentando soluções para que as metas de Educação para Todos possam ser alcançadas. (Ministério da Educação, (n.d.).

Acompanhando o movimento social, a UNESCO atualizou suas definições a respeito de um indivíduo alfabetizado e em 2016 chega ao Brasil, três anos depois, o documento atualizado das últimas definições onde reza que no ano de 1958, a UNESCO via como indivíduo alfabetizado “uma pessoa que consegue, com compreensão, ler e escrever uma breve declaração sobre sua vida cotidiana” (UNESCO-UIL, 2014, p.23). Duas décadas depois, a UNESCO diz que “uma pessoa é funcionalmente alfabetizada quando consegue participar de todas as atividades em que a alfabetização é necessária para o funcionamento eficaz do seu grupo e de sua comunidade, e para permitir que ele ou ela continue a usar a

leitura, a escrita e os cálculos para o próprio desenvolvimento e o de sua comunidade”. (UNESCO-UIL, 2014, p.23)

Percebe-se na definição de 1978 uma inclusão da perspectiva social do aluno, do uso do conhecimento adquirido nas ações de convivência com seu meio. A alfabetização nessa definição se apresenta como um instrumento que possibilita ao indivíduo participar das atividades sociais se desenvolvendo e contribuindo para o desenvolvimento do grupo ao qual participa.

Em linha geral, alfabetizar é desvendar o alfabeto, identificando cada código e usando para se comunicar. Na linguagem formal o indivíduo usa o alfabeto para interpretar o meio que o cerca dando novo significado. Por meio do aprendizado do alfabeto o aluno vai se apropriando da gramática e avaliando as leituras da sistematização do seu cotidiano. Desse modo, “a alfabetização é aquisição da representação escrita de uma linguagem, simultaneamente a aquisição do sistema de representação por escrito de quantidades e de operações elementares com tais quantidades” (Ferreiro, 2017, p.7).

Seguindo a lógica de acompanhar os anseios da sociedade, em 2003, a UNESCO apresentou outra definição, dessa vez fruto da participação de vários experts no assunto e se traduziu em:

Alfabetização é a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e computar, utilizando materiais impressos e escritos associados a contextos variados. A alfabetização envolve um continuum de aprendizagem, permitindo que as pessoas possam alcançar seus objetivos, desenvolver seu conhecimento e potencial e participar plenamente na comunidade e na sociedade em geral” (UNESCO, 2003 citado em UNESCO, 2016, p.11).

Nessa definição, a UNESCO sinaliza que o indivíduo alfabetizado deve ser capaz de escrever seu nome, ler e escrever sentenças simples sobre seu universo cotidiano, registrar

seu pensamento compreendendo o que está sendo registrado. Nesta lógica, o aluno deve ser alfabetizado e letrado, ou seja, deve ser capaz de realizar as atividades escolares compatíveis com o ano escolar em que ele se encontra, seja no segundo ou terceiro ano.

Considerando a alfabetização e o letramento, assim como seus aspectos e suas particularidades, sabe-se que tanto um quanto o outro podem ser analisados de forma separada. No entanto vale ressaltar que, mesmo separados, eles devem ser compreendidos de maneira indissociável. Sendo assim, tomemos como ponto inicial, o conceito de alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita (Soares, 2018. p. 15).

A autora descreve o “alfabetismo” dizendo que é a condição necessária adquirida por aquele que aprende a ler e a escrever, levando em consideração tanto as dimensões individuais quanto as dimensões culturais do termo. Lembrando que as dimensões individuais se referem a questão de abordar a capacidade individual referente a leitura e escrita, sabendo compreender a importância que existe em saber separar as especificidades da leitura e escrita, sendo assim, possível que a criança possa ter o domínio da leitura, mesmo que não saiba escrever ou vice-versa. Soares (2018, p.13) alerta que além das grandes diferenças entre ler e escrever é preciso ainda considerar que cada uma dessas atividades engloba um conjunto de habilidades e conhecimentos muito diferentes.

Nesta lógica, se evidencia que alfabetizar e letrar não se resume em decifrar os códigos alfabéticos como comumente têm-se cobrado dos alunos, mas deve avançar nessas fronteiras para considerar a bagagem de conhecimento já adquirido por eles.

Métodos tradicional de alfabetizar tem sido aplicado por muitos professores que repetem o modo como foi alfabetizado e como lhe foi ensinado na sua formação profissional. São repetições de sons e códigos distantes da realidade do aluno e do contexto em que a escola e a educação se encontram.

Desse modo, considerando a alfabetização como sendo um processo em que ocorre a construção de hipóteses sobre o sistema alfabético de escrita, é importante que o aluno passe a ser desafiado para que possa ser instigado a refletir sobre a língua escrita. É necessário haver uma interação entre os conteúdos, não adianta apresentar apenas o material escrito, o professor precisa nortear e dá uma direção ao que está sendo trabalhado em sala de aula. É preciso que se tenha uma reflexão metalinguística, partindo, claro de textos reais de vários gêneros que circulam entre o alunado. Sendo assim, alfabetizar,

[...] implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...: habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever: atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor [...].
(Soares, 2012, p. 92)

Para que as pessoas venham a ser submetidas a um processo sistematizado de alfabetização é necessário que se tenha passado por determinada situação de leitura e escrita em seu convívio para que isto possa ajudar no aperfeiçoamento de seu processo de letramento.

Ferreiro e Teberosky (2007) ao pesquisarem a psicogênese da língua escrita, revelam a maneira pela qual a criança e o adulto constroem seu sistema interpretativo para compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Mesmo quando ainda não escrevem ou leem da forma convencionalmente aceita como correta, já estão percorrendo um

processo que os coloca mais próximos ou mais distantes da formalização da leitura e da escrita (Lira, 2006, p. 44).

2.2. Definindo Letramento

No entender de Magda Soares (2004a), letrar vai além do alfabetizar. Significa ensinar a ler e escrever considerando a realidade do aluno para que a escrita e a leitura tenham sentido. Nesta linha, Tfouni (2017, p.20) acrescenta que enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupos de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

Segundo Brotto (2008, p. 11),

Letramento é um termo recente que tem sido utilizado para conceituar e/ou definir variados âmbitos de atuação e formas de participação dos sujeitos em práticas sociais relacionadas de algum modo à leitura e à escrita. Pode se referir a práticas de letramento de crianças em período anterior ao período de escolarização; à aprendizagem escolarizada da leitura e da escrita, inicial ou não; à participação de sujeitos analfabetos ou alfabetizados não escolarizados na cultura letrada, ou, ainda, referir-se à condição de participação de grupos sociais não alfabetizados ou com um nível precário de apropriação da escrita em práticas orais letradas.

De acordo com Soares (2012, p.18), letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. [...] Já alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam (Soares, 2012, p. 18).

O letramento é uma fase que se inicia antes mesmo da criança ser alfabetizada, pois a partir do momento em que ela interage com seu mundo social, vê e interpreta seu dia –a – dia ela está em pleno processo de letramento. Entretanto, sabe-se que a criança pode estar num nível de letramento em que ainda não esteja alfabetizada, ou até mesmo o inverso, ser alfabetizado e não ter um bom nível de letramento. Isto é, a criança pode saber ler e escrever, mas apresentar dificuldade na prática da leitura e escrita.

Na visão de Ribeiro apud Di Nucci (2001),

Os níveis de letramento estão relacionados com a qualidade das práticas de leitura e escrita do indivíduo, com a qualidade do texto que lê e escreve, com a frequência e a forma de leitura e de escrita. Além disso, os níveis de letramento variam de acordo com o domínio do código escrito: sujeitos com níveis mais altos de letramento geralmente apresentam mais tempo de escolaridade, o que permite concluir que o nível de letramento está (de certa forma), relacionado com o grau de escolaridade. (p. 217)

Desta feita, é mister promover o letramento nas séries iniciais por meio das práticas de leitura e escrita, através de recursos como contação de histórias, leitura de histórias, escrita espontânea, desenho livre; assim como por meio do planejamento e organização do tempo pedagógico, dando a criança a oportunidade ao acesso e a inserção na cultura letrada. Quando a criança participa de situações variadas que envolvem a leitura e a produção de textos, a leitura e escrita se torna prazerosa e significativa para elas (Sozim, et al., 2008).

Vale ressaltar que as crianças em seu processo de desenvolvimento natural são capazes de reinventar o sistema alfabético, isto porque elas passam a perceber que escrever é bem diferente que desenhar e essa percepção de diferenciação feita pela criança entre o desenho e a escrita geralmente se dá antes da criança entrar na escola, já que ela está inserida

em uma sociedade grafocêntrica. (Ferreiro, 2015). Sendo assim, qual a relação entre alfabetização e letramento?

2.3. Relação entre Alfabetização e Letramento

Entende por alfabetizar o processo de aprender e desenvolver a capacidade de ler e escrever e por letramento a competência para usar adequadamente a leitura e a escrita na vida cotidiana.

Para Magda Soares (2012), a relação entre alfabetização e letramento se encontra no domínio que o indivíduo tem sobre a escrita e sobre a leitura. Alega que o indivíduo pode decifrar os códigos e usar a leitura e a escrita, porém pode apresentar dificuldades para usar esses conhecimentos na vida prática.

Observando a figura 1, percebe-se que a alfabetização se complementa com o letramento, é através do letramento que se vê sistematizado a leitura.

No falar de Carvalho (2010, p.66),

O letramento se soma com a alfabetização e, o educador precisa saber o momento certo para articular leitura e produção de texto, fazer as intervenções adequadas para o aluno progredir, pois é uma fase de libertação, aquisição da escrita e não pode ser entendida como um recurso memorativo, alfabetizar é oferecer ao aluno a oportunidade de se expressar dando a oportunidade de construir o seu próprio conhecimento.

Não se pode alfabetizar sem desenvolver de modo organizado, no processo de ensino – aprendizagem, uma leitura articulada com a escrita, de forma significativa em uma linguagem real e natural, considerando o cotidiano da criança.

O objetivo da alfabetização deve ser o criar situações em que a criança seja capaz de perceber seu processo de desenvolvimento e a partir disto possa adquirir sua autonomia. Assim, em sua fase adulta, será um ser crítico e conhecedor de seus direitos.

(...) a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada. (Soares, 2004b, p. 24)

Figura 1

Comparativo entre Alfabetização e Letramento

VARIÁVEIS	ALFABETIZAÇÃO	LETRAMENTO
Conceito	Alfabetizar é o ato de aprender a ler e a escrever	Letramento é o uso adequado da leitura e da escrita no cotidiano dos sujeitos.
Utilização	Utilização individual da leitura e escrita	Utilização social da leitura e da escrita pelo sujeito.
Sujeito	Alfabetizado é o sujeito que realiza a leitura e a escrita.	Letrado é o sujeito que usa a leitura e a escrita de acordo com as prerrogativas sociais.
Ações envolvidas	Codificar e decodificar a escrita e os números.	Compreender, refletir, interpretar e analisar os discursos dos textos.
Ensino aprendizagem	Possibilita ao indivíduo desenvolver diversos métodos de aprendizagem da língua.	Habilita o sujeito a utilizar a escrita e a leitura nos mais diversos contextos.

Fonte: Magda Soares (2003)

Pode-se dizer que uma criança é alfabetizada quando ela conhece o código alfabético e domina a grafia e suas relações com outras palavras, à mesma consegue inclusive ler palavras em um texto simples, porém isto não é capaz de garantir que ela seja capaz de entender a amplitude do ato de ser alfabetizado. Para atingir essa amplitude, o trabalho de alfabetização precisa desenvolver o letramento.

Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto em que a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida do aluno. Segundo o dicionário Aurélio, letrado é aquele “versado em letras, erudito”, enquanto iletrado é “aquele que não tem conhecimentos literários” e o “analfabeto ou quase analfabeto” (Soares, 2004, p. 16).

O letramento é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnológico. (Fernandes, 2010, p.19). Sendo assim percebe-se que a alfabetização e o letramento estão interligados por apresentarem uma relação de dependência entre eles.

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis. O ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado. (Morais e Albuquerque 2007, p. 47)

Corroborando com os autores descritos acima, Rios e Libâneo, (2009), afirmam que a “alfabetização e o letramento são processos que se mesclam e coexistem na experiência de leitura e escrita nas práticas sociais, apesar de serem conceitos distintos” (p. 33).

Importante destacar que o processo de letramento se inicia na criança a partir do momento em que ela vive em ambiente rodeado de material escrito ao mesmo tempo em que

convive com pessoas que fazem uso da língua escrita. Com isto a criança passa a conhecer e reconhecer a prática da leitura e escrita.

Para Ferreiro (2015) a alfabetização é importante por dar condições para que um aluno leia aquilo que foi produzido pelo outro. “Alguém que pode colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta” (Ferreiro, 2015, p. 54).

2.4. Entendendo o Significado de Alfabetizar Letrando

Um dos maiores desafios na atualidade é justamente o de alfabetizar letrando, pois, alfabetizar letrando é o mesmo que ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, o que exige do educador um conhecimento mais aprofundado do educando. Assim, o educando deve ser alfabetizado e letrado.

Alfabetizar e letrar não se limita ao simples ato da decodificação dos códigos alfabéticos, desse modo, se faz necessário rever as antigas práticas de alfabetizar. Os procedimentos tradicionais de alfabetização na maioria das vezes se constituem em simples representação da escrita, não levando em conta o conhecimento prévio do aluno.

Neste sentido, Moraes (2012, p.27) ressalta:

[...] os métodos tradicionais de alfabetização que conhecemos, apesar das diferenças que apresentam, tem uma única e comum teoria de conhecimento subjacente: a visão empirista/associacionista de aprendizagem. Segundo tal perspectiva, o aprendiz é uma tábula rasa e adquire novos conhecimentos (sobre o alfabeto) recebendo informações prontas do exterior (explicação sobre letras e sons) que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização (das tais relações entre letra e som), passariam a ser suas.

Nota-se que esse modo de alfabetizar ainda é utilizado e disseminado nas escolas. Professores repetem suas próprias experiências de alfabetização e disseminam seu case de sucesso sem se atualizarem de práticas mais dinâmicas e inovadoras. Embora a mudança seja uma constante na vida dos alunos e na sociedade, a escola continua presa ao passado e muitos professores sequer reavaliam suas metodologias de ensino, repetindo velhas práticas.

Importante destacar que o professor alfabetizador necessita ter em mente que a alfabetização é um processo bastante complexo e que na verdade se inicia antes da alfabetização escolar propriamente dita, assim, fica claro que para um sujeito ser considerado letrado não precisa necessariamente que a criança tenha frequentado a escola, nessa lógica o grande desafio é alfabetizar letrando.

Para alfabetizar letrando, deve haver um trabalho intencional de sensibilização, por meio de atividades específicas de comunicação, como escrever para alguém que não está presente (bilhetes, correspondências escolares), contar uma história por escrito, produzir um jornal escolar, um cartaz etc. Assim a escrita passa a ter função social. (Carvalho, 2011, p.69)

Para que o processo de alfabetização tenha sentido completo é necessário que o educador também seja capaz de inserir no ensino-aprendizagem o letramento, propondo desta forma um conjunto de práticas através da construção de conhecimento.

Em relação à aprendizagem da leitura e da escrita, o que ocorria muitas vezes, é que se ensinava o aluno a codificar e decodificar, infelizmente isto era feito utilizando métodos de alfabetização, e só depois se ofereciam atividades de leitura e escrita de textos. Destarte, cabe aos professores da educação infantil valorizar os movimentos e gestos da criança, assim como sua expressão facial, pois tudo isto faz parte de um sistema de comunicação própria da criança e serve como base para seu desenvolvimento da linguagem. Por isso, é importante que no currículo exista tópicos como: musicalidade, dança, atividades lúdicas e brincadeiras.

Na verdade, estes conteúdos trabalhados, desenvolverá uma maior habilidade de comunicação, autoconfiança e linguagem, gerando assim o alfabetizar letrando. O brincar é uma importante ferramenta que serve como ação social que por sua vez não está separada do mundo real. Mesmo que muitas vezes envolva situações imaginárias. Por isto, os educadores da educação infantil precisam nutrir a escuta e a fala das crianças, tendo em vista que são instrumentos importantes que dão sentido ao mundo (Ferreira, 2015).

É importante lembrar que as palavras e estruturas da linguagem falada são bastante importantes na capacidade de ler e escrever do educando, sendo a capacidade de expressão oral uma ajuda fundamental para que os indivíduos façam parte integrante de uma comunidade e sua cultura, somente o diálogo, que resulta um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo (Freire. 2002, p.83).

O educador deve ter em mente que o sistema alfabético e suas convenções de alfabetização, assim como às práticas de uso social da leitura e da escrita, ou seja, o letramento, seja aproveitado para que as crianças percebam a função da escrita e a utilizem em práticas de interação social.

2.5. Breve História e Métodos de Alfabetização

Alfabetizar é complexo e seus métodos remontam da antiguidade. De acordo com Araújo (1996) a alfabetização ao longo do tempo foi dividida em três métodos sendo que primeiro foi o método da soletração usado no período da antiguidade até a idade média. O segundo método surge da crítica ao método de soletrar e teve início por volta dos séculos XVI e XVIII, e se distendeu até a década de 1960. Esse período foi marcado pela criação dos métodos sintéticos e analíticos. Já o terceiro período, iniciou por volta dos anos de 1980

ancorado pela teoria da teoria da Psicogênese da língua escrita. Contesta a necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler. Segundo o autor, esse método vem sofrendo críticas priorizar apenas a função social da escrita, deixando em segundo plano a especificidade do conhecimento tão necessário para o processo de ler e escrever (Araújo, 1996). Nesta seara já se discutem um quarto período, denominado de “a reinvenção da alfabetização” que segundo afirma Mendonça (2010, p.24) “surgiu em decorrência do fracasso da utilização de práticas “equivocadas e inadequadas”, derivadas de tentativas de aplicação da teoria construtivista à alfabetização”. Segundo o autor, esse método vem embasado na sociolinguística e na psicolinguística, mudando a prática docente para alfabetizar letrando.

Sugere um trabalho que partindo da realidade do aluno desenvolva e valorize sua oralidade por meio do diálogo, que trabalhe conteúdos específicos da alfabetização e utilize estratégias adequadas às hipóteses dos níveis descritos na psicogênese da língua escrita. Recomenda, também, a leitura de textos de qualidade, de diferentes gêneros, interpretação e produção textual, estratégias indispensáveis ao desenvolvimento de aspectos específicos da alfabetização aliados à sua função social. (Mendonça, 2010, p.24)

Percebe-se desse modo que a alfabetização já carrega embrião do que deve ser o ensino da língua materna e da importância que ela possui para a formação do indivíduo. É um ensino que busca cumprir com as exigências das competências necessárias para esse milênio. Nesse contexto, cabe entender como ocorria a alfabetização nos períodos anteriores, iniciando com o período da antiguidade.

O período da soletração praticado na antiguidade se dava com o alfabeto grego. Cabia ao estudante decorar as 24 letras que o compunha em ordem alfabética e

depois em ordem inversa para só a seguir passar para o conhecimento da grafia dessas letras (alfa, beta, zeta, delta, gama, zeta, etc). Após a memorização e associação das letras ao som, era acrescentada as sílabas partindo das mais simples para as complexas. A leitura do texto começa com as famílias de sílabas para depois os textos normais. Todo o aprendizado seguiu as etapas do estudo da letra, sílaba, palavra e texto (Araújo, 1996, p.7).

Embora existisse muitas estratégias para facilitar a alfabetização , o método de soletração foi contestado pois consideravam-no difícil para o estudante aprender. Assim, na Europa começaram a surgir outros métodos a exemplo da Alemanha onde Ickelsamer sugere um método baseado no som das letras de palavras que os estudantes já conheciam e na França, Pascal faz uma releitura do método de soletração e altera o som das letras (efe, eme, ele etc.) passando a adotar o som (fê, lê, mê), para simplificar a soletração. (Mendonça, 2010).

Por volta do ano de 1719 é apresentado o método fônico, usando como suporte o material denominado de figuras simbólicas. Criado por Vallange , o método tinha o intuito de acentuar o som da palavra que era apresentada. Esse método não foi adiante em virtude da pronúncia de algumas consoantes, porém atualmente, há os defensores que alegam ser esse método a saída para a alfabetização brasileira.

Nessa lógica, Mendonça e Mendonça (2007, p.22) chama atenção para o fato de que, na língua portuguesa, a menor unidade pronunciável perceptível para o aprendiz é a sílaba, e não o fonema, pois, embora tenha escrita alfabética, na oralidade, o português é silábico” Essa particularidade da língua torna-se muitas vezes um entrave para a compreensão do estudante.

Também foi na França que o método silábico foi criado. Nele o ensino começa pelo conhecimento das vogais e depois pelas consoantes. Em seguida junta-se as duas formando as famílias silábicas e após as sílabas a formação das palavras utilizando novas sílabas e as já conhecidas.

Quanto ao método global, ele surge como uma proposta de alfabetizar a partir do contexto da criança e de sua realidade a fim de tornar a letra e as sílabas em algo mais concreto. Casasanta, (1972, p. 50 ao citar Nicolas Adams (1787), apresenta a percepção do uso do método global. fazendo a seguinte comparação:

Quando quereis dar a conhecer um objeto à criança, por exemplo, um vestido, tivestes já a idéia de lhe mostrar os enfeites separadamente, depois as mangas, os bolsos e os botões? Não, sem dúvida. Fazeis ver o conjunto e lhes dizeis: - Eis um vestido. É assim que as crianças aprendem a falar com suas mães. Por que não fazer a mesma coisa, quando quiserdes ensinar a ler? Afastai delas os alfabetos e todos os livros franceses e latinos, procurai palavras inteiras a seu alcance as quais reterão muito mais facilmente e com muito mais prazer do que todas as letras e sílabas impressas. (apud Casasanta, 1972, p. 50)

Dito isso, o autor defende que a partir da ciência da realidade da criança fica mais significativa a alfabetização. Esclarece que o estudante pode ler a palavra inteira do mesmo modo que fala, basta para tanto, que essas palavras lhes façam sentido, assim cabe ao professor trabalhar exaustivamente a palavra global para só depois fazer a decomposição em sílabas.

Os métodos de alfabetização são organizados em dois grupos denominados de sintéticos e analíticos. O grupo sintético é composto pelo método alfabético, método fônico e o método silábico. Já o grupo analítico é formado pelo método sílaba e letra

Os métodos se diferem pelo modo como realiza a leitura, assim, depois da criação do método da palavração, (parte da unidade – palavra), foram criados os métodos da sentencição e aqueles que iniciava a partir de contos e da experiência infantil.

Mendonça (2010, p.28) classifica os métodos em dois grupos sendo o primeiro o sintético e o segundo o analítico. O sintético é composto pelo método de soletração (ou alfabético), fônico, e o silábico que vão da leitura dos elementos gráficos à leitura da totalidade da palavra. Isto é, parte da unidade menor para a maior e segue a formação, letra, letra mais letra forma a sílaba, sílaba mais sílaba forma a palavra, palavras mais palavras formam as sentenças e juntando as sentenças forma-se os textos.

Segundo Alexandroff (2013 citado por Castro, 2019), os métodos sintéticos partem da premissa de que “a língua portuguesa é fonética e silábica, de modo que a dedução é a melhor maneira de dominar a leitura e que a aprendizagem da escrita se dá por meio de um processo que atente para essa característica”. A autora esclarece que os métodos sintéticos são classificados considerando a unidade linguística analisada, logo são denominados de método alfabético quando inicia com o nome das letras, método fônico quando parte dos sons que correspondem as letras e o método silábico que tem o começo com o estudo das sílabas.

Percebe-se que nos métodos sintéticos ocorrem um grau evolutivo de dificuldade que começa com a unidade linguística e vai de encontro ao todo (palavra). É um processo que se

inicia estudando as letras, as sílabas, a formação da palavra, a reunião das palavras formando as frases e por fim a reunião das frases formando os textos.

Por sua vez, os métodos analíticos, também chamados de métodos globais, fazem o processo inverso e partem do todo para as partes. Desse modo a leitura deve começar com “porções de sentido, que partem de um todo, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas: a palavra, a sentença ou o conto ou historieta” (Castro, 2019).

Assim, o método analítico é composto pelo método de palavração, sentencição ou os textuais, já que iniciam a partir de uma unidade que possui significado, para então fazer sua análise (fracionar) em unidades menores. Vale destacar que o método analítico historietas foi muito utilizado por meio das cartilhas.

Ao contrário dos métodos sintéticos, os métodos analíticos por meio dos textos e pequenas histórias possibilita a leitura corrente, auxiliando a antecipação de ideias, por trabalhar com parte de texto que fazem sentido. Eles se referenciam na teoria do “sincretismo infantil”, que valoriza a totalidade dos fenômenos psíquicos e os insight que ocorrem na aprendizagem. (Castro, 2019).

Neste viés, a língua portuguesa é concebida como fonética e a escrita difere da fala exigindo uma compreensão sistemática evolutiva que parte de sílabas mais simples para as sílabas mais complexas. O método valoriza a imagem pela capacidade que esta tem de facilitar a compreensão do significado ortográfico das palavras.

Para Maciel (2010, p.5):

A leitura não é ponto de partida, é uma consequência, no processo de aprendizagem.

Isto é, parte-se de uma situação concreta que faz parte do cotidiano da criança,

elabora-se uma frase cujo conteúdo seja representativo e de vocabulário familiar. A frase é expressa oralmente, e, em seguida, escrita. Depois vem o reconhecimento e, finalmente, a leitura

Essa visão do autor coaduna com os métodos analíticos onde os alunos são incentivados a ler partes de texto e a produzir pequenos textos ainda que use um vocabulário mais controlado e fechado.

Ao referir-se ao ensino por cartilhas, Mendonça (2010). informa que as” cartilhas brasileiras tiveram origem em Portugal (que chegou a enviar exemplares para a alfabetização, em suas colônias). De autoria de João de Barros, a Cartinha para Aprender a Ler é uma das cartilhas mais antigas para ensinar português. Sua primeira versão foi impressa em Lisboa, em 1539” (p.29).

Muito utilizada até os anos de 1980, as cartilhas foram muito criticadas por apresentar textos prontos, entretanto atualmente ainda se encontram vestígios de sua aplicação nas salas de aula brasileiras. Neste sentido, Mendonça (2010) ressalta que existem professores que têm vergonha de mostrar que usam o instrumental da cartilha e tentam dissimular sua prática, preparando o próprio material de trabalho: a cartilha não está na sala, mas a metodologia sim, basta verificar as atividades mimeografadas e coladas nos cadernos dos alunos.(p.30)

No dizer de Cagliari,(2010), a alfabetização gira em torno de três aspectos importantes da linguagem: a fala, a escrita e a leitura. Analisando estes três aspectos, tem-se uma compreensão melhor de como são as cartilhas ou qualquer outro método de alfabetização (Cagliari, 2010, p. 82).

Ao explicar os aspectos da linguagem no processo da alfabetização, mencionados por Caligari, Mendonça (2010) analisa o método das cartilhas e explica:

Sob o aspecto da fala, esta não é contemplada, pois ao aluno não é dado o direito de falar, não há espaço para a fala. Se a analisarmos sob o ponto de vista da escrita, veremos que tal atividade se reduz a cópias e não há espaço para produções espontâneas, o aluno não tem liberdade para expressar o que pensa. E, finalmente, examinando o método das cartilhas sob o aspecto da leitura, veremos que os piores modelos de texto são os apresentados por ela, e a atividade que poderia e deveria ocupar espaço privilegiado, na educação, promovendo a inclusão social da criança, antes se reduz a inibir o gosto pela leitura. (Mendonça, 2010, p.31)

Diante da diversidade de métodos de alfabetização, é singular a necessidade ter à frente da alfabetização um professor capacitado com formação acadêmica condizente com alfabetização afim de saber reconhecer falhas e limitações de qualquer método

2.5.1. Método Paulo Freire de Alfabetização

O método Paulo Freire foi criado para alfabetizar adultos. Idealizado por Paulo Freire, carregava em seu bojo um viés de conscientização política. Ao referir-se à consciência, Freire nos explica que:

A gerada na prática social de que se participa. Mas tem, também, uma dimensão individual. Minha compreensão do mundo, meus sonhos sobre o mundo, meu julgamento a respeito do mundo, tendo, tudo isso, algo de mim mesmo, de minha

individualidade, tem que ver diretamente com a prática social de que tomo parte e com a posição que nela ocupo. Preciso de tudo isso para começar a perceber como estou sendo. Não me compreendo se trato de me entender à luz apenas do que penso ser individualmente ou se, por outro lado, me reduzo totalmente ao social (Freire & Macedo, 2011, p.29).

Freire buscava despertar nos indivíduos uma visão crítica da realidade para que estes tivessem a consciência da sua vida e de seu papel social. Defendia que se conhecendo e se percebendo como protagonista da própria vida o homem é capaz de enxergar sua realidade e assumir uma postura diante dela.

Imbuído dessa visão, Freire inicialmente aplicou e testou seu método na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, com 300 trabalhadores da zona rural que eram excluídos socialmente e nunca tiveram acesso à escola. Nesta experiência os 300 trabalhadores foram alfabetizados em 45 dias. O método tinha como base uma pergunta geradora que partia das experiências de vida dos estudantes. A partir da decodificação fonética dessas palavras, ia se construindo novas palavras e ampliando o repertório (Beck, 2016)

Brandão (2005) nos explica a importância da palavra geradora para a alfabetização pelo método Paulo Freire. “

[a]s palavras geradoras são instrumentos que, durante o trabalho de alfabetização, conduzem os debates que cada uma delas sugere e à compreensão de mundo [...] a ser aberta e aprofundada com os diálogos dos educandos em torno aos temas geradores, instrumentos de debate de uma fase posterior do trabalho do círculo. (Brandão, 2005, p.39)

De acordo com Beck (2016), o método é realizado em três etapas denominadas de investigação, tematização e problematização. Na primeira etapa chamada de investigação,

professor e aluno por meio da conversação buscam resgatar temas da sua história de vida e do meio em que se vive e nesta busca vão se apresentando o repertório vocabular que o aluno tem domínio. Essas palavras foram sendo catalogadas para mais tarde servir de base para a alfabetização. Na experiência em Angico, foram selecionadas 410 palavras para constituir o acervo de palavras geradoras. Estas iam sendo decodificadas foneticamente e formadas em novas palavras (Beck, 2016).

Na tematização que corresponde a segunda etapa do método ocorre a codificação e decodificação dos temas selecionados na etapa anterior na busca da significação social despertando a consciência do próprio mundo. Nessa etapa ocorre a relação da palavra com um fato cotidiano do estudante.

Na terceira etapa chamada de problematização acontece a superação da visão atual do estudante por uma visão crítica, transformando e desmistificando o contexto vivido.

Amado por uns e odiado por outros que contesta o seu método, Paulo Freire continua sendo referência para a educação brasileira que o homenageou como Patrono da Educação. Seu método foi idealizado para alfabetizar adultos, mas não impede adaptações para o ensino infantil, a exemplo da experiência citada no trabalho de Rocha e Bulhões (2012).

Contudo é inegável o viés político e conscientizador nas suas obras e o direcionamento das suas falas para as classes menos favorecidas. Talvez seja essa, a causa da sua rejeição pela classe dominante.

2.6. Processo de Ensino e Aprendizagem

A aprendizagem se inicia no seio da família. É neste convívio com a família que a criança vai adquirindo seu jeito de aprender e à medida que vai se integrando afetivamente

com os seus familiares e interagindo com o ambiente que a cerca vai incorporando novas formas de aprender, ampliando assim a sua aprendizagem.

A afetividade influencia na aprendizagem e na visão de Almeida (2009 p.48), “cada estágio da afetividade, ou seja, as emoções, o sentimento e a paixão, pressupõem o desenvolvimento de certas capacidades, em que se revelam um estado de maturação. Neste sentido à medida que a criança desenvolve a racionalidade cria condições para que a afetividade também se desenvolva.

Quando a criança chega na escola, já traz conhecimentos adquiridos no seio familiar e ao confrontar com o que ocorre na escola há um choque que pode ser amenizado ou aprofundado a partir das ações que os professores realizam no processo de ensino aprendizagem que pode resultar em aceitação ou repulsa pela escola.

Vários fatores podem afetar o processo de ensino aprendizagem. Fatores externos como o relacionamento dos pais com os filhos podem deixá-los indisciplinados, inseguros e arredio para as questões de aprendizagem e para o convívio com outras crianças. Esses fatores afetam a leitura, a escrita e requer que os professores tenham um olhar demorado para cada criança afim de identificar as razões das dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, clarifica a importância do afeto no educar e no ensino.

Almeida (2009, p. 48), declara que “cada estágio da afetividade, ou seja, as emoções, o sentimento e a paixão, pressupõe o desenvolvimento de certas capacidades, em que se revela um estado de maturação”. Assim, fica claro que a aprendizagem dos indivíduos começa no ambiente familiar, continua no convívio social e segue até a escola, entretanto, é no espaço escolar que surge o conflito no aprender em função do processo escolar.

Segundo Ferraz, (2011, p.1),

as dificuldades em aprender a ler e escrever podem ser advindas de uma desestrutura no processo educacional ao longo da história pessoal do sujeito, tornando-se

necessário um resgate no processo de ensino-aprendizagem, alertando os educadores e os pais sobre a incompreensão de problemas como a leitura e escrita, o domínio do código letrado e o seu uso social.

Ademais, existem outros motivos que atrapalham o processo de ensino-aprendizagem como falta de disciplina das crianças, ausência dos pais na educação doméstica e no apoio a escola.

Falcão Filho (1994, p.46 citado por Cantanhede Neto , 2016, p.32) adverte:

A formação do aluno requer um conjunto de ações que apenas um docente não pode realizar; portanto o processo de ensino-aprendizagem não se alimenta exclusivamente da contribuição individualizada de cada conteúdo ou isoladamente pelo contrário, além dessas contribuições individuais, há aquelas provenientes do trabalho conjunto de todos os docentes e destes com os demais profissionais da educação lotados na escola.

Dito isso, se evidencia que o processo de ensino é complexo e exige uma força conjunta para alcançar o sucesso, por isso as instituições, o estado e a família devem trabalhar em conjunto para que a criança seja alfabetizada e letrada.

Alfabetizar e letrar é dar um sentido para o que se aprende. A aprendizagem deve fazer sentido para a criança. Ela ocorre quando a criança é capaz de usar o conhecimento anterior e criar ligações e novas situações práticas. É quando a criança consegue sair do abstrato para uma sistematização do saber. Este pensamento coaduna com Hosal-akman e Simga-Mugan (2010), ao indicar o uso de elementos visuais, assim também como atividades que possam ser registradas, elaboradas e executadas de forma colaborativas pelos estudantes.

Ao estudar o ensino e aprendizagem, a quem denomina de ensinar e aprender, Kubo e Batomé (2001) revela a existência da interação entre os alunos e seu professor decorrentes do comportamento destes no processo de aprender e ensinar. Os autores declaram que:

[...] a análise do comportamento – que possibilita uma grande visibilidade dos processos denominados de ensinar e de aprender. Uma cadeia composta por várias classes de comportamentos complexos, em uma sequência articulada, de um organismo – o professor – definida por um resultado: uma interação entre duas classes de comportamentos (ou duas cadeias de classes de comportamentos) de um outro organismo – o aluno. A mudança na alteração da interação dos alunos com seus respectivos meio como resultado do trabalho de um professor, é o que indica que houve aprendizagem produzida por um ensino. (Kubo, Batomé, 2001, p. 17)

Nesta visão, os autores defendem que o comportamento do professor altera o comportamento do aluno e em um processo de interação ocorre a aprendizagem. Acrescentam ainda que “ensinar é um verbo e se refere a uma categoria de comportamentos que caracterizam o que um professor faz. Ensinar, nesse sentido, é uma atividade humana e, portanto, passível de análise comportamental” (Kubo, Batomé, 2001, p. 10).

Ampliando essa visão, Machado (2011) vem nos dizer que o fazer docente deve ser orientado pelos verbos construir, mediar, mapear e tecer. De modo que cabe ao professor mediar as confusões, desordens e conflitos que surgem no processo de aprender e ensinar e apresentar a melhor solução para que a aprendizagem aconteça. Dessa forma, o professor vai tecendo uma rede de elementos que faça sentido para o aluno do conhecimento que está sendo repassado a fim de que este conhecimento possa ser internalizado. Para tanto, é necessário selecionar os conteúdos, as atividades e escolha de estratégias que possam ligar o conhecimento com a vida do aluno e assim a aprendizagem vai acontecendo a partir das vivências e da construção de novos conhecimentos (Machado, 2011).

Vale ressaltar que cada indivíduo tem sua própria história, seus anseios e aspirações e a aprendizagem está relacionada a essas aspirações do cotidiano individual (Cruz et al., 2011). Refletir e repensar essas aspirações torna-se uma prática de aprendizagem (Schon,1987).

De acordo com Schon (2000), a reflexão é uma indagação acerca de um conhecimento internalizado. Esse ato de refletir e buscar respostas para as dúvidas leva a uma aprendizagem significativa. Destarte, utilizar técnicas variadas de ensino-aprendizagem despertam nos alunos comportamentos diversos para o estudo. Assim, deve fazer parte da ação do professor criar atividades desafiadoras, envolventes, que sejam compreendidas e realizadas por todos os alunos de modo que estes possam fazer conjecturas, indagações, relacionar e perceber o que está em seu meio (Perry; Smart, 2003).

2.7 Práticas Pedagógicas

A prática pedagógica vai além do exercício profissional do professor em sala de aula. Pensar a prática pedagógica é refletir sobre caminhos que podem possibilitar a aprendizagem dos alunos. É criar condições para que o processo educativo transcorra de forma positiva para os professores e alunos ultrapassando os limites da escola e chegando na sociedade que o influencia diretamente.

No entendimento de Veiga (2008, p. 16) a prática pedagógica é “... uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social ...”. Isso implica dizer que a prática pedagógica reflete o que está acontecendo na sociedade. Sendo assim, “ter como ponto de partida os aspectos da formação socioeconômica brasileira, as relações de produção, classes sociais, cultura como prática social e ideologia é fundamental para analisar os múltiplos determinantes da prática pedagógica” (Souza, 2005, p.3).

É por meio das práticas pedagógicas que se pode materializar o pensamento, a intencionalidade e a prática social do projeto educativo. Dito isso, pode-se conceber as

práticas educativas como ferramentas a disposição dos professores e das escolas para o alcance dos objetivos de ensino e aprendizagem.

Segundo Franco (2013):

As práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social. Nesse sentido, elas enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo. Ou seja, as práticas pedagógicas se organizam e se desenvolvem por adesão, por negociação, ou, ainda, por imposição. [...] Mas há que se lembrar de que mesmo as grandes imposições sobre a organização das práticas têm "tempo de validade". Se considerar a realidade social e sua natureza essencialmente dialética, é preciso acreditar na dinâmica posta pelas contradições: tudo se transforma; tudo é imprevisível; e a linearidade não cabe nos processos educativos. (p.541)

A autora chama a atenção para a dinamicidade da prática educativa. Alega que embora algumas determinações sejam impostas em função da intencionalidade de alguns grupos, a prática educativa luta, quebra regras e busca seu próprio caminho respondendo e reagindo às demandas impostas. Esclarece ainda que a prática docente se torna prática pedagógica quando esta consegue atingir o objetivo da aprendizagem, quando o conhecimento repassado contribui para o desenvolvimento do aluno. O professor conhece o seu aluno, suas necessidades e atua no sentido de atender essas necessidades consciente da importância do ensino para a sua formação (Franco, 2016).

Nesta perspectiva, o professor comprometido com sua prática é inquieto, criativo e versátil. Move-se entre os obstáculos e não se intimida diante das dificuldades, pois tem clareza do seu papel social e de sua importância na vida dos alunos. “Ele tem uma dimensão a atingir, uma proposta, uma crença sobre o que ensina. Pois bem, esta é uma prática docente

que elabora o sentido de prática pedagógica. É uma prática que se exerce com finalidade, planejamento, acompanhamento, vigilância crítica, responsabilidade social” (Franco, 2016, p.541).

Contudo, vale ressaltar que por mais detalhado e profundo que seja, o planejamento de ensino não tem domínio sobre a amplitude de possibilidades de aprendizagem de um aluno. Ainda que as ações sejam direcionadas, resta a incerteza de quanto o aluno aprendeu e de quão eficiente foi a prática pedagógica, visto que “na prática docente estão presentes não só as técnicas didáticas utilizadas, mas, também, as perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço ensinante, entre outros aspectos que conferem uma enorme complexidade a este momento da docência” (Franco, 2016, p.542).

No dizer de Silva (1998), o trabalho do professor:

se realiza na prática e não na pesquisa; portanto, ele deve observar e atender a evolução da criança, e não detectar através de “testes”, qual o nível de conceitualização em que ela se encontra. É possível fazer isso naturalmente através das propostas de classe. Entretanto, é fundamental que ele saiba quais os objetivos que norteiam a elaboração das atividades propostas aos alunos” (p.74).

Cabe dizer que atentar apenas para as questões técnicas do processo de ensino é produzir um fracasso, visto que a educação acontece por meio do diálogo, das relações contraditórias entre os indivíduos que se integram e se transformam. Assim, as práticas pedagógicas precisam se tornar elementos críticos das práticas educativas, dando sentido e significado a aprendizagem.

O professor que deseja transformar sua prática docente em prática pedagógica deve repensar com criticidade sua prática e ter clareza da intenção que orienta essa sua prática. A

ausência dessa consciência profissional constitui um obstáculo para enxergar a realidade contraditória a sua volta (Freire, 2013).

3. MARCO METODOLÓGICO

Metodologia é o estudo das melhores práticas para produzir o conhecimento. É por meio das pesquisas que o conhecimento se renova e se expande. De forma sistemática, rigorosa, a pesquisa busca informações para perguntas que ainda não se tem as respostas. Esta secção apresenta o percurso metodológico realizado para responder aos objetivos propostos na pesquisa.

3.1. O Problema e os Objetivos da Pesquisa

Para Gil (2014, p. 26) a pesquisa se define como, “um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico que tem como principal objetivo descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Por sua vez, Lakatos e Marconi (2010, p. 157), considera a pesquisa como “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Já Minayo (2011, p. 17), ver a pesquisa como “[...] atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação”. Vê-se que a pesquisa não se limita a buscar verdades, mas também usar métodos científicos para responder perguntas ou solucionar problemas.

A esse respeito, a autora acrescenta que “toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais” (Minayo, 2011, p.18).

Campoy (2018) reforça afirmando que “O problema é o ponto de partida de toda investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos interrelacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada” (p. 51).

Desse modo, essa pesquisa tem como marco metodológico responder à pergunta problema “Como ocorrem as práticas pedagógicas nos processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental? Para tanto, descreve de forma breve, o método, os procedimentos, os instrumentos de coleta de dados utilizados e o alcance do estudo.

No que tange aos objetivos, a pesquisa tem como objetivo geral analisar os processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na Cidade de Buritis – RO.

Como objetivos específicos, o marco metodológico dessa pesquisa tratou de:

- Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando;
- Analisar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando;
- Verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento?
- Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas.

Destarte, esse capítulo visa apresentar o percurso metodológico dessa pesquisa e seus aspectos, a saber: delimitação geográfica, local da pesquisa, população e amostra, desenho da pesquisa, instrumentos de coleta e técnicas de análise dos dados.

3.2. Desenho da Pesquisa

A pesquisa adota o modelo não experimental, ou seja, não será realizada nenhuma experiência. Neste modelo os acontecimentos serão observados em ambiente natural e depois analisados.

Na visão de Sampiere et al. (2014, p. 225) a pesquisa não experimental se apresenta como:

sistemática e empírica na qual as variáveis independentes não são manipuladas porque já ocorreram. As inferências sobre as relações entre variáveis se realizam sem

intervenção ou influência direta e, essas relações são observadas tal como se deram em seu contexto natural.

A pesquisa foi realizada apenas em um tempo estabelecido e dessa forma teve um recorte transversal. No dizer de Campoy (2018, p.159), o corte transversal “É um método que estuda em um mesmo momento distintos períodos evolutivos, quer dizer, se coletam dados em um só momento, em um tempo único. Seu objetivo é descrever variáveis e analisar sua incidência e interrelação em um determinado momento.

3.2.1. Alcance da Pesquisa

A pesquisa se apresenta como descritiva. Para Pradnov e Freitas (2013, p.52) tal pesquisa “observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos.” Ele registra, analisa, classifica e interpreta dados sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador. Uma das características mais significativas das pesquisas descritivas é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados., e a observação sistemática.

Triviños (2012, p. 110) assevera que os “estudos descritivos requerem do pesquisador uma série de informações sobre o objeto de pesquisa” o que para este estudo são as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para alfabetizar letrando.

É descritiva visto se preocupar em descobrir e observar os fenômenos, buscando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los. Nessa perspectiva, vislumbra Gil: Entendemos que as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Por exemplo, quais as características de um

determinado grupo em relação a sexo, faixa etária, renda familiar, nível de escolaridade. (Gil, 2014, p.89)

É explicativa, pois procura explicar os porquês das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados. Visa a identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos; “aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas” (Gil, 2014, p. 28).

Destarte tomou-se como paradigma o interpretativo que segundo Moita Lopes (1994, p. 331) “pretende substituir as noções científicas da explicação, previsão e controle do paradigma positivista pelas compreensão, significado e ação penetrando no mundo pessoal dos sujeitos em determinado contexto social”. Tem como bases o naturalismo e os processos qualitativos .

3.2.2. Enfoque da Pesquisa

Para a concretização e consolidação de qualquer pesquisa, é fundamental definir seu desenho. Toma-se como desenho “o plano ou estratégia criado para obter a informação desejada” (Sampieri, Collado e Lúcio, 2014, p. 125).

De acordo com Gil (2014, p. 26), “pesquisa é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico que tem como principal objetivo descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

O pesquisador utiliza os desenhos das pesquisas para aferir se as hipóteses postas em uma situação específica são verdadeiras, falsas ou nulas. Desse modo, considera-se o desenho metodológico como um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”, e tem como prioridade, responder aos objetivos propostos, a partir de uma Pesquisa Qualitativa Fenomenológica. (Gil, 2014, p. 9).

Partindo-se da abordagem do problema, a pesquisa apresenta um enfoque qualitativo. Minayo (2011) diz que a pesquisa qualitativa faz uso de um universo de significados, motivos crenças e aspirações, atitudes e valores, com a valorização das relações de forma profunda de modo que não se pode reduzir e operacionalizar variáveis. Assume um formato descritivo e os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem e os pesquisadores analisam os dados por indução.

Assim, na abordagem qualitativa, é no ambiente que se encontra a fonte direta dos dados da pesquisa. É neste contexto que se procura analisar, observar e compreender melhor a questão educacional pesquisada e de modo ativo buscar a solução (Trivinos, 2012).

Prodanov & Freitas (2013, p. 52) reforçam este pensamento ao afirmar que “o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Já Perovano (2014, p. 155) acrescenta que pesquisa qualitativa tem como leme “especificar as propriedades, as características e os perfis de pessoas, populações e fenômenos sociais ou físicos”. A recolha de dados é organizada, sem influências do investigador e anotadas integralmente de modo a conservar a originalidade e a verdade para a solução de possíveis problemas ou falhas que dificultam o processo de ensino-aprendizagem.

Neste viés, Sampieri (2014, p. 92) comunica que no estudos de pesquisa é importante averiguar:

[...] fenômenos, situações, contextos e eventos; ou seja, detalhando como eles se manifestam. Como estudos descritivos destina-se a especificar as propriedades,

características e perfis das pessoas, grupos, comunidades, processos, objetos ou qualquer outro fenômeno submetido à análise.

A presente pesquisa tem como eixo a alfabetização e letramento no ensino fundamental com o intuito de identificar os processos e as práticas pedagógicas que podem contribuir para uma melhor aprendizagem nas classes do 3º ano.

Prodanov e Freitas (2013, p.70) diz que “a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas.

No dizer de Alvarenga (2019, p.50) “as investigações qualitativas examinam costumes, comportamentos, atitudes, experiências de vida etc. tal como são sentidas.

3.3. População e Amostra

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na Cidade de Buritis – RO, que tem uma população de 491 alunos e 27 funcionários, destes, 15 são professores. Os alunos estão distribuídos em 22 turmas conforme demonstrado na figura 2 a seguir:

Figura 2

Distribuição dos alunos por série e turno

SÉRIES/TURMAS	MANHÃ	TARDE	TOTAL
1º ANO	3	2	5
2º ANO	2	2	4

3º ANO	2	2	4
4º ANO	2	3	5
5º ANO	2	2	4

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação aos professores, a população na escola onde a pesquisa foi realizada era de 15 professores, sendo que destes, 7 são alfabetizadores. Lakatos (2010, p.222) conceitua universo ou população como o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. Neste estudo, tivemos como sujeitos da pesquisa, todos os professores que são alfabetizadores e trabalham na escola pesquisada. Dessa forma, nesta pesquisa foi considerado toda a população de professores alfabetizadores da escola pesquisada, ficando desnecessário retirar uma amostra deste universo. “A amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo. (Lakatos, 2010, p.163).

Sampieri et al. (2014, p. 252) dizem que precisamos definir se nos interessa ou não delimitar a população de se isso seja feito antes de coletar dados. Também deixa claro que em muitos estudos se baseiam em amostras que não descrevem o suficiente as características de uma população ou retiram a amostra de maneira automática, e acabam por fazer generalizações imprudentes. A escola pesquisada conta com 1 pedagoga que também foi sujeito da pesquisa.

Vale registrar que a participação dos respondentes foi voluntária, deixando-os livres para afastar-se do estudo a qualquer momento de acordo com suas conveniências. Entretanto, todos eles foram conscientes da importância da pesquisa enquanto geradora de novos conhecimentos e solidários para colaborar com o estudo.

Gil, (2010, p. 113) explica que a amostra por conveniência ou acessibilidade: “Constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão “.

Por fim, os participantes estão apresentados na figura 3.

Figura 3

Participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA	
Pedagoga	1
Professores	7

Fonte: Dados da pesquisa

Para participar da presente pesquisa foram adotados os seguintes Critérios:

- **Professores**

- a) Ser docente da escola pesquisada e atuar em sala de alfabetização
- b) Ter disponibilidade para participar da pesquisa

- **Pedagoga**

- a) Atuar na escola junto as turmas de alfabetização
- b) Ter disponibilidade para participar da pesquisa

Todos os sujeitos que participaram da pesquisa cumpriram com os requisitos exigidos neste estudo.

3.4. Técnicas de Coletas de Dados

A coleta de dados é primordial para o sucesso da pesquisa. É através da execução dos procedimentos alinhado a fundamentação teórica da técnica escolhida que os dados serão coletados mantendo sua integridade. Sendo assim, na perspectiva de se lograr êxito quanto ao alcance dos objetivos propostos e assim, por conseguinte, responder à questão problema lançada para esta investigação foram adotadas as seguintes técnicas: observação sistemática/estruturada e entrevista aberta.

A escolha pelas técnicas e instrumentos deram-se por conterem em seu bojo pressupostos e esclarecimentos que possibilitam explicar o fenômeno que envolve o processo de alfabetização e letramento nas classes do 3º ano do ensino fundamental. As técnicas e instrumentos utilizados nesta pesquisa são listados na figura 4.

Como para cada técnica existe um instrumento de coleta de dados específicos, nesta pesquisa foi utilizado a entrevista.

Segundo Sampieri et al. (2014) a entrevista é:

La comunicación interpersonal (presencial o virtual) entre el observador y el sujeto de estudio. Es un método subjetivo y no cuantificable, de resultados individuales. Lo importante de la entrevista es que se recolectan datos o narrativas necesarias, que reflejen las variables de estudio y las perspectivas de las personas. (p.164)

Figura nº 4

Técnicas utilizadas na pesquisa

OBJETIVOS DA PESQUISA	TÉCNICA DE COLETA	FONTE DE INFORMAÇÃO
-----------------------	----------------------	------------------------

Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando.	Entrevista	Professores e Pedagoga
Verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento.	Entrevista	Professores e Pedagoga
Avaliar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando.	Entrevista	Professores e Pedagoga
Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas.	Entrevista	Professores e Pedagoga

Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com Lakatos (2010, p. 179) a entrevista trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica. E tem o intuito de obter informações do entrevistado acerca de um determinado assunto.

Sobre o instrumento entrevista, Campoy (2018) esclarece que “a entrevista em profundidade é uma técnica qualitativa utilizada com maior ou menor profundidade, flexível e dinâmica, que permite recolher uma grande quantidade de informações de uma maneira mais próxima e direta entre o entrevistador e o entrevistado, em que se põe a manifestação das emoções, sentimentos e pensamentos (p. 348).

Para os professores foi realizado uma entrevista com um roteiro estruturado em categorias de acordo com os objetivos da pesquisa. As perguntas possuem formatos de multipla escolha, perguntas com respostas abertas, perguntas dicotômicas e perguntas escalonadas. Com relação as perguntas escalonadas, inspiradas no modelo de likert, vale dizer que:

O trabalho de Likert (1932) deixa claro que a sua escala se centrava na utilização de cinco pontos, e não mencionou o uso de categorias de respostas alternativas na escala a ser

utilizada. Embora o uso de escalas com outro número de itens, diferente de cinco, representem uma escala de classificação, quando esta não conter cinco opções de resposta, não se configura uma escala Likert. Nesta linha, a literatura apresenta várias discussões a respeito do quantitativo de que o número ideal de categorias de respostas usadas em uma escala deve ser entre dois e sete pontos.

Todavia, após a escolha da técnica, é imprescindível atentar para a validação dos instrumentos. Nesse caso, Campoy (2018, p. 183) alega que “a validade do conteúdo é uma questão de submeter o questionário à avaliação de pesquisadores e especialistas, que devem julgar a capacidade deste último de avaliar todas as dimensões que queremos medir.” Para este estudo, foi realizado um roteiro de perguntas no formato de questionário para direcionar a entrevista com os sujeitos. Para validá-lo, o instrumento (roteiro) foi enviado para três expertos que analisou a pertinência das questões quanto aos objetivos e as aprovou, deixando o instrumento apto para ser aplicado.

Neste sentido, a entrevista foi utilizada nesta pesquisa para coletar informações da pedagoga e dos professores acerca do trabalho que vem sendo desenvolvido na escola para alfabetizar letrando os alunos do 3º ano do ensino fundamental.

3.4.1. Validação de Instrumentos

Para que a coleta de dados fosse realizada com o máximo de possibilidades de alcance dos resultados, após a elaboração dos instrumentos de pesquisa, foi submetido a validação dos instrumentos. Três Doutores receberam o instrumento de pesquisa para que estes pudessem analisar e avaliar se as questões levantadas estavam em concordância com os objetivos e perguntas de pesquisa.

A validação é o processo de examinar a precisão de uma determinada predição ou inferência realizada a partir dos escores de um teste. Validar, mais do que a

demonstração do valor de um instrumento de medida, é todo um processo de investigação. O processo de validação não se exaure, ao contrário, pressupõe continuidade e deve ser repetido inúmeras vezes para o mesmo instrumento. Valida-se não propriamente o teste, mas a interpretação dos dados decorrentes de um procedimento específico. A cada aplicação de um instrumento, pode corresponder, portanto, uma interpretação dos resultados. (raymundo, 2009, p. 87)

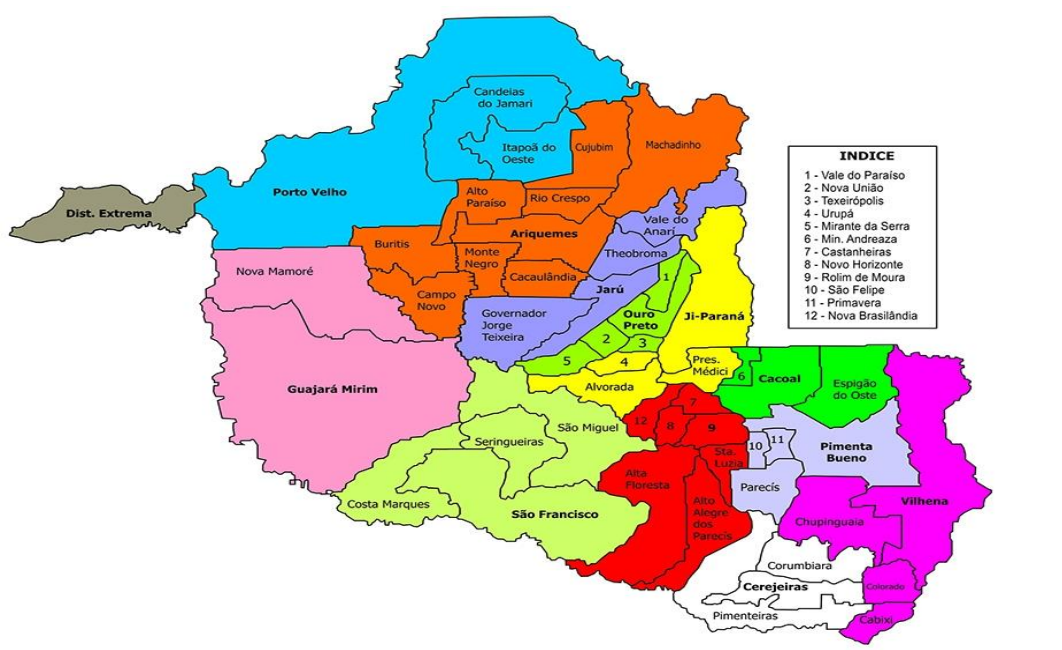
Finalizada a validação do instrumento, ele foi testado e aplicado a um grupo de pessoas diferente da população/amostra desta investigação, a fim de se verificar as possibilidades de sucessos e/ou fracassos do instrumento e assim, reavaliá-lo de acordo com as necessidades. Os testes apresentaram resultados positivos, o que nos permitiu a elaboração do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e em seguida a aplicação do instrumento para os participantes da pesquisa.

3.5. Descrição do Lugar de Estudo- Municipio de Buritis - Rondonia- Fonte IBGE

De acordo com o Instituto brasileiro de geografia estatística – IBGE, o município de Buritis surgiu de um núcleo agropecuário. Seu nome deriva-se da denominação de uma ave da fauna da região de Chupim. Foi elevado à categoria de município e distrito com a denominação de Buritis, pela Lei Estadual n.º 649, de 27-12-1995, desmembrado dos municípios de Campo Novo de Rondônia e Porto Velho. Sede no atual distrito de Buritis (ex-localidade do município de Campo Novo de Rondônia). Constituído do distrito sede. Instalado em 01-01-1997.

Figura 5

Mapa do Estado de Rondônia



Fonte: <https://www.rondoniagora.com/cidades/saiba-tudo-sobre-os-52-municipios-de-rondonia>

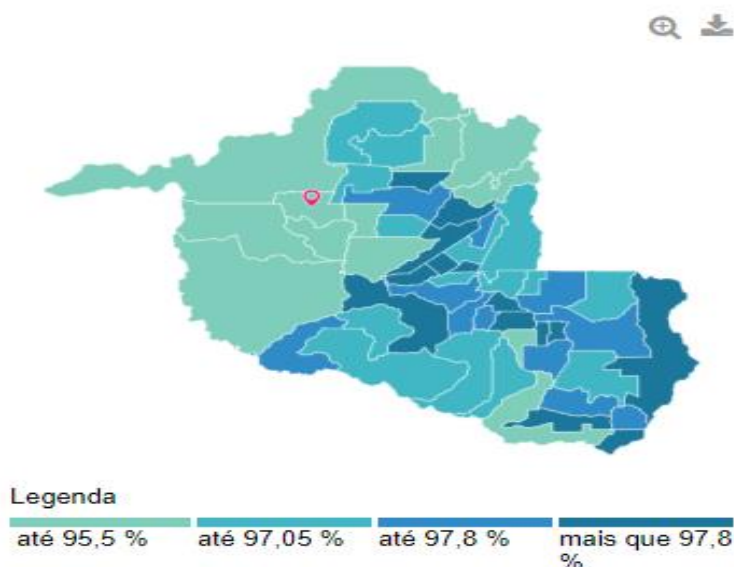
Em divisão territorial datada de 2001, o município é constituído do distrito sede. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007. Segundo o Censo de 2010 possuía uma população de 32.383 e uma população estimada em 2021 de 41.043 pessoas (IBGE, 2022, p.1).

Em 2019, o salário médio mensal era de 1.8 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 10.6%. A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 94,9 %. E apresentou no ano de 2019 a taxa IDEB de 5,5 para os anos iniciais de ensino fundamental e 5,0 IDEB anos finais do ensino fundamental (IBGE, 2022, p.1).

Figura 6

Mapa da Escolarização em Buritis – RO (dados censo 2010)

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/buritis/panorama>

O município possui 26 escolas de ensino fundamental e 6 escolas de ensino médio. As matrículas realizadas no ano de 2021 no ensino fundamental foi de 4.690 e as matrículas no ensino médio foram 1.507. Segundo dados de 2021, o município conta ainda com 172 docentes no ensino fundamental e 100 docentes no ensino médio. (IBGE, 2022, p.1)

Com relação a escola palco da pesquisa, a Escola Josué de Castro fica localizada na Avenida Rondônia, esquina conjunto Rua Petrópolis, 2109 setor 6 casa 6 Buritis _ RO, CEP 76880-000. Sua infraestrutura, de acordo com o Censo (2020) conta com energia elétrica de rede pública e poço artesiano. Há fossa e coleta periódica de lixo. A escola oferece aos alunos alimentação escolar água filtrada para consumo. Possui internet com serviço de banda larga, impressora, aparelho de tv, DVD, aparelho de som, projetor multimídia (Datashow).

Quanto as instalações de ensino, a escola conta com 16 sala de aulas, sala de diretoria, sala de coordenação, sala de secretaria, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), quadra de esportes, cozinha, banheiro

adaptado para pessoas com deficiência e banheiros para educação infantil, refeitório, despensa e pátio coberto. (QEDU, 2022)

3.6 Técnicas de Análise e Interpretação dos Dados

Analisar dados é distribuir em categorias, simplificando-os de modo a facilitar a análise, interpretações e medições. Mascarenhas (2012, p.48) explica que “[...] o objetivo da análise é medir a frequência dos fenômenos e entender a relação entre ele”. Nessa lógica, os dados recolhidos são organizados e tabulados para que se possa interpretá-los. Na visão de Lakatos e Marconi (2010, p.167) “analisar e interpretar são ações completamente diferentes, no entanto, relacionadas”. Dessa forma, os dados coletados foram avaliados, tratados e processados a fim de se apresentar o resultado da pesquisa.

Considerando a abordagem descritiva, as análises dos dados foram realizadas qualitativamente, e os resultados estão apresentados em formato de gráficos e tabelas no capítulo 4 deste estudo.

4. ANÁLISES DOS RESULTADOS

Esta pesquisa foi elaborada tendo como objetivo analisar os processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na

Cidade de Buritis – RO. Ocorreu em duas etapas, sendo que na primeira foi realizada uma pesquisa bibliográfica a fim de conhecer as discussões sobre a temática e na segunda etapa foi realizada uma pesquisa de campo com aplicações de instrumentos de coleta de dados por meio da entrevista com os professores e pedagoga e a observação. Os resultados advindos desta coleta de dados serão explicitados a seguir.

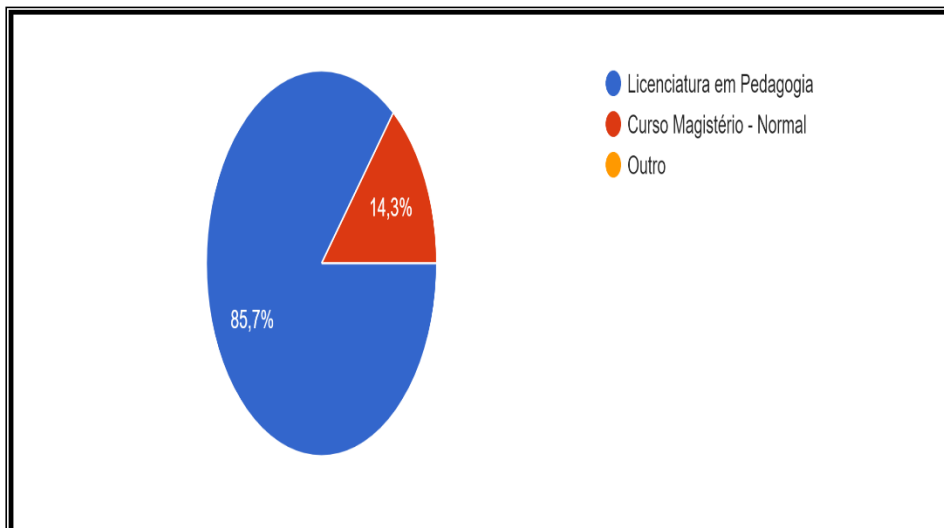
4.1. Informações pessoais – perfil dos professores

Ao analisar o perfil dos professores, constatou-se que 6 eram do gênero feminino e apenas 1 do gênero masculino, validando que o gênero feminino ainda é predominante para esta série de ensino. Conforme destaca a Agência Brasil, “do total de docentes que atuam nos anos iniciais do fundamental, 85,3% têm nível superior completo. Em todas as etapas de ensino da educação básica, as mulheres são maioria (96,4% na educação infantil, 88,1 nos anos iniciais do ensino fundamental, 66,8 nos anos finais do ensino fundamental e 57,8% no ensino médio)” (Cristaldo, 2021, p.1).

Com relação a formação acadêmica, 85,7% eram graduados em Licenciatura e 14,3% tinham curso de mestrado e graduação em Contabilidade, conforme demonstrado no gráfico 1.

Gráfico 1

Formação Acadêmica

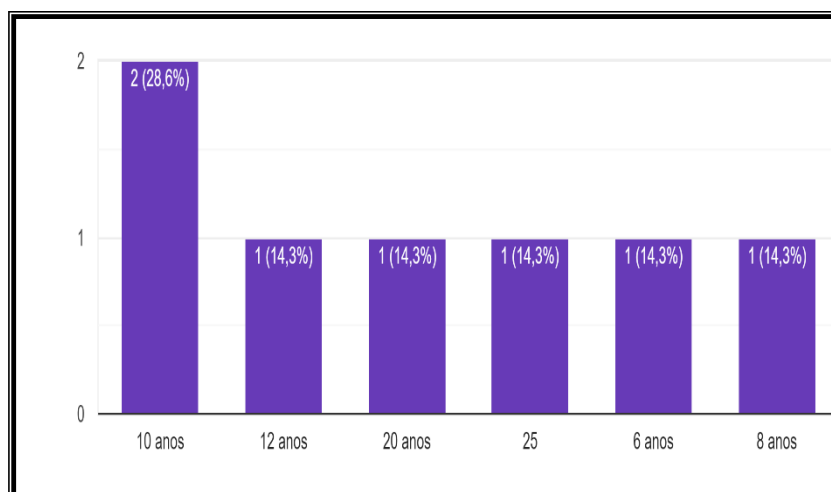


Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere ao tempo de atuação na educação como docente, todos os pesquisados possuem mais de 5 anos e com relação a atuação como professor das séries iniciais, possuem de 6 anos a 25 anos conforme exposto no gráfico 2.

Gráfico 2

Tempo de atuação como professor



Fonte: Dados da pesquisa

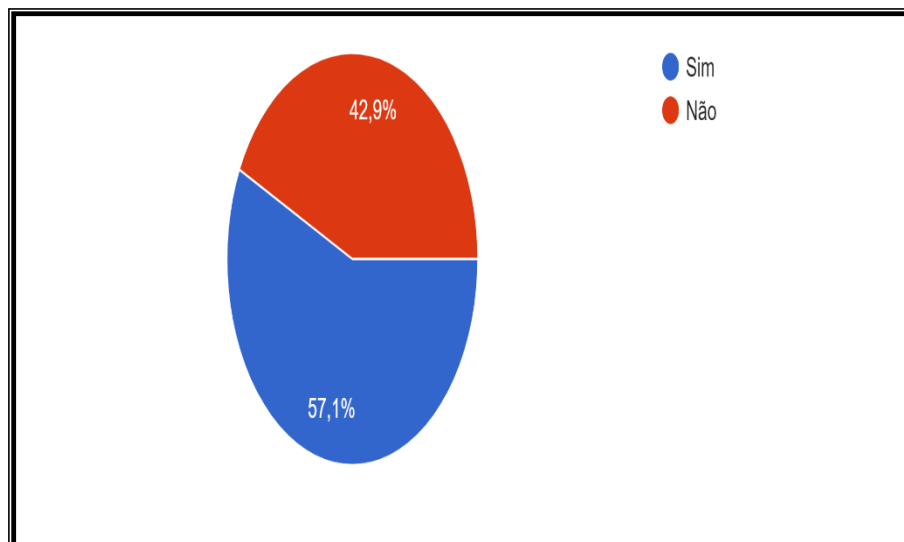
Já no que se refere ao tempo de trabalho na unidade escolar da pesquisa, o tempo de serviço varia de 5 meses a 20 anos. Sendo que 4 docentes estão acima dos 10 anos e os demais estão abaixo dos 3 anos.

No que tange ao quantitativo de alunos em sala de aula, 3 docentes têm 20 alunos, 1 tem 22 alunos, 1 tem 23 alunos e 2 tem 28 alunos em sala. Embora a LDB 9394/96 não tenha fixado o quantitativo de alunos por sala, há em curso a tramitação do PL que determina: “A Comissão de Educação da Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei 4731/12, do Senado, que fixa em 25 o máximo de alunos na pré-escola e nos dois primeiros anos do ensino fundamental e em 35 nos demais anos do ensino fundamental e no ensino médio”. (Brasil, Agência Câmara de Notícias, 2022, p.1)

Quando perguntado pelo turno de trabalho, 57,1% responderam que trabalhavam mais de um turno e 42,9% que trabalhava apenas 1 turno conforme registro do gráfico 3.

Gráfico 3

Turnos de Ensino



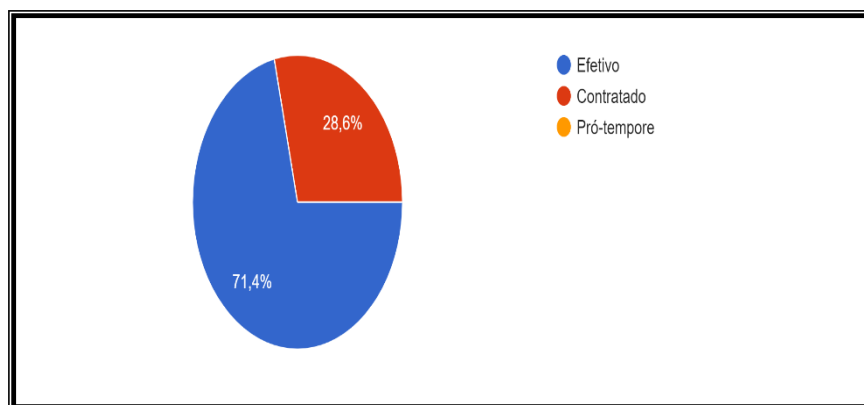
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com estudo realizado em 2007 pelo Ministério da Educação:

Dos 685.025 professores que lecionam em turmas de 1ª a 4ª série ou do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, 54,9% têm curso superior com licenciatura e 32,3% Normal ou Magistério, perfazendo 597.889 docentes (87,3%) com a formação mínima exigida por lei para lecionar nessas séries. Considerando as especificidades da estrutura e organização do ensino, o curso superior de Pedagogia é tido, no entanto, como a formação mais adequada para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Desse modo, constata-se, no Censo 2007, que (50,1%) dos professores que atuam na primeira etapa do ensino básico tem curso superior em Pedagogia (50,1%). (Ministério da Educação, 2009)

Gráfico 4

Tipo de vínculo trabalhista



Fonte: Dados da pesquisa

No que se refere ao vínculo trabalhista com a escola pesquisada, verificou-se que 71,4% dos entrevistados são funcionários públicos, com vínculo efetivo de trabalho e 28,6% são funcionários públicos com vínculo trabalhista de contrato por tempo determinado.

Nesse caso, são vinculados a uma escola apenas ao longo do período em que esta necessita de seus serviços para cobrir a falta de professores efetivos, seja por não ter

sido possível admitir professores por concurso, seja em caso de afastamentos e licenças superiores a 15 dias. Para não caracterizar vínculo empregatício com o estado, os professores associados a esse tipo de contrato são obrigados a se submeter a períodos de interstício entre um contrato e outro. (Basílio & Almeida, 2018, p.3)

4.2 Informações da pesquisa – Dados da Entrevista com os professores

Nesta pesquisa os dados foram levantados seguindo uma estrutura categorizada de acordo com os objetivos específicos, de modo que há 3 categorias denominadas de: dificuldades para alfabetizar; práticas pedagógicas e avaliação. Para cada categoria há um quantitativo de perguntas relacionadas.

4.2.1. Categoria Dificuldades para alfabetizar (Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando).

A formação é crucial para o docente. É por meio dela que estes podem se atualizar das novas técnicas e metodologias que melhoram sua prática. A esse respeito, o Governo Federal criou o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR):

é uma ação estratégica do MEC, resultante de um conjunto de ações que se concretizam mediante o princípio de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios e as Instituições de Educação Superior neles sediadas. Serve para elevar o padrão de qualidade da formação dos professores das escolas públicas da educação básica no território nacional. (Ministério da Educação, 2009)

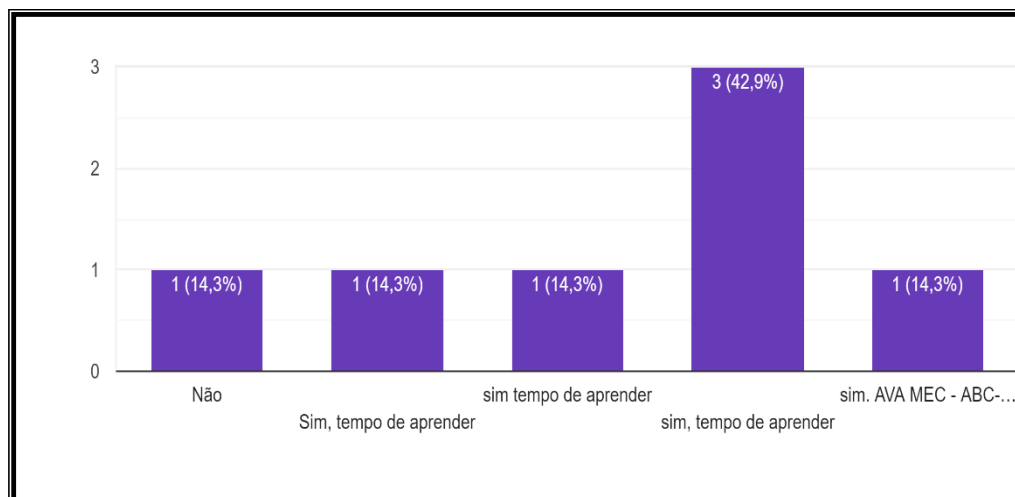
Neste viés, quando perguntados aos pesquisados se eles já participaram de programas de formação continuada, todos eles responderam que sim, e que continuam participando.

Esse fato evidencia que há uma preocupação dos governos em preparar os professores para alfabetizar e disponibiliza continuamente diversos tipos de formação, voltadas para a alfabetização.

Já quando perguntados se participavam de formação voltada para a alfabetização, dos 7 entrevistados, apenas 1 respondeu que não estavam participando. Os demais responderam que estavam realizando a formação nacional “tempo de aprender” conforme apresentado no gráfico 5.

Gráfico 5

Formação Continuada voltada para alfabetização



Fonte: Dados da pesquisa

Quando solicitados para avaliar os programas de capacitação e a necessidade de aplicação, os respondentes avaliaram positivamente conforme demonstrado na figura 7

Figura 7

Avaliação dos programas de capacitação

Professores	Como você avalia esses programas de capacitação? Julga necessário?
-------------	--

	Por quê?
P1	Sim Permite conhecer novas tecnologias
P2	Capacitação colabora com a carreira profissional
P3	São bons e necessários para se qualificar e se desenvolver profissionalmente
P4	Sim, muito bom e necessário
P5	Boa, porque auxilia nossa prática
P6	Sim, ajuda a tirar as dificuldades
P7	Sim os programas têm o propósito de melhorar o ensino

Fonte: Dados da pesquisa

Fica evidente ao analisar a figura 7 que a capacitação é bem aceita pelos professores e que estes a enxergam como uma ferramenta para melhoria do seu desempenho em sala de aula.

Para Rodrigues (2022):

A formação continuada de professores é uma necessidade para todo corpo docente da sua escola, sem exceção. Isso porque ela atua como uma forma de valorizar o profissional na instituição, mostrando a importância dele por meio de investimentos no desenvolvimento das suas habilidades e competências docentes. Quando se investe em capacitação, se investe também em qualidade e melhorias para as escolas como um todo, o que impacta diretamente a formação dos alunos da instituição.

Figura 8

Aplicação dos conhecimentos adquiridos na formação

Professores	Quais os conhecimentos práticos e teóricos você adquiriu ao participar dos programas de formação e utilizou em sua prática em sala de aula?
P1	Conhecer melhor o ensino aprendizagem da criança
P2	Melhoria em relação a prática, uso de metodologias, recursos, garante ensino de melhor qualidade
P3	Não respondeu
P4	Ajudou a melhorar meu aprendizado capacitando para trabalhar as dificuldades com meus alunos
P5	Jogos pedagógicos e estratégias de leitura
P6	Sim, mais segurança em desenvolver as atividades em sala de aula e amis embasamento teórico para aflar com os pais.
P7	Conhecimento teórico de Emília Ferreiro é fundamental conhecer cada nível de aprendizagem como elaborar atividades para avançar de nível.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar as respostas da figura 8 que trata da aplicação do conhecimento prático e teórico adquirido na formação, os professores deram respostas evasivas, genéricas, desconectadas da pergunta realizada. Dos 7 entrevistados, apenas P5 disse ter utilizado os jogos pedagógicos e estratégias de leitura como exemplo práticos e P7 que ressaltou a importância de conhecer o nível de aprendizagem do aluno e a partir de então desenvolver as atividades. Uma teoria defendida por Emília Ferreiro. O respondente P3 se omitiu de responder a esta pergunta. Tal posicionamento dos professores levanta um questionamento acerca dos reais impactos que as formações causam na prática em sala de aula.

Rodrigues (2022, p.1) sustenta que “a formação continuada é uma forma de oferecer suporte para os professores. Ela, por sua vez, acaba oferecendo oportunidades para solucionar dúvidas e questionamentos que surgem ao longo da carreira, melhorando constantemente a atuação desse profissional”. Atualmente o professor deve ser versátil e dominar uma série de conhecimentos para poder enfrentar os desafios da sala de aula. Nesta perspectiva, torna-se fundamental a educação continuada, como uma ferramenta “que viria a provocar uma série de transformações nas orientações dos sistemas educativos, na cultura escolar, como também diversas reformas nos métodos de ensino” (Ferreira, 2012, p. 09).

Entretanto, se faz necessário um acompanhamento por parte da escola para que a aplicação dos conhecimentos adquiridos pelo professor cheguem os alunos. Neste sentido,

Ferreira (2012) argumenta:

para que o professor se identifique com a proposta da formação ofertada, os fundamentos teóricos e metodológicos precisam estar em consonância à concepção de educação que ele acredita. Além disso, ele precisa ter condições humanas para participar das formações, o que nem sempre acontece. Todavia, é o engajamento ativo do professor nos processos formativos que poderá promover “a transformação do fazer pedagógico cotidiano”. (p. 12)

Observa-se que as instituições impõe aos professores uma série de cursos de formação, exigindo desses uma total adesão e penalizando com cortes na remuneração pela não participação. Vê-se que a participação é por obrigação e não por uma busca de conhecimento e desse modo, nem sempre o que se é estudado é praticado.

Ao perguntar sobre a estrutura escolar para alfabetizar, 4 respondentes alegaram que sim, mas não justificou sua resposta. 1 professor disse que em parte a escola está estruturada, mas também não justificou e 2 professores disseram que a escola não está estruturada, porque falta recursos e própria estrutura escolar.

Figura 9

Estrutura escolar para alfabetizar

Professores	A escola está estruturada para o ensino alfabetizador? Justifique
P1	Em parte. Não justificou
P2	Sim. Não justificou
P3	Não. Estrutura escola
P4	Não. falta recursos
P5	Sim. Não justificou
P6	Sim. Não justificou
P7	Sim. Não justificou

Fonte: Dados da pesquisa

Mais uma vez os professores se omitem em dar a real opinião acerca do que foi perguntado, dificultando para a pesquisadora identificar os reais motivos das dificuldades por eles enfrentadas para alfabetizar letrando.

A estrutura escolar vai além das questões burocráticas e da estrutura física, é o conjunto de todas as atividades de suporte a ser realizadas na/pela escola para que o ensino se realize de maneira positiva.

Paro, (2007) argumenta que:

A estrutura da escola não pode ser designada meramente ao caráter administrativo, pois o aspecto administrativo é apenas um dos que envolve a estrutura total da escola.

A estrutura total considera as relações sociais, modos de existir ou de operar, valores, costumes, rotinas e atividades pedagógicas que são as atividades-fim. Enquanto a estrutura administrativa consiste na ordenação com vistas à realização das atividades

de planejamento, organização, direção e controle do pessoal e dos recursos materiais e financeiros, que são as atividades-meios. (p.5)

Corroborando com Paro (2007), a escola deve considerar as variáveis vitais para a alfabetização e disponibilizar para o professor os recursos necessários. Contudo, deve-se ficar atento para que não haja uma repetição de ações passadas carregadas do tradicionalismo educacional. Melo e Cardoso (2017) defendem que “a adoção de ações metodológicas de alfabetização pautadas na repetição e na memorização de sílabas e em rituais de atividades que não levam o alfabetizando a pensar sobre a escrita e a leitura, com cópias e repetições de conteúdos descontextualizados da lousa, ancora-se em uma concepção tradicional de educação”. (p.2)

Destarte, a escola deve proporcionar aos professores as condições necessárias para que estes possam alfabetizar os alunos dentro do contexto atual, considerando o momento social e tecnológico que estamos vivendo. A educação requer atualizações constantes e alinhamento com a realidade em que se vive. Assim, toda a escola e todo o contexto deve ser voltado para alfabetizar.

Ao perguntar se o arranjo físico da sala de aula é adequado para as atividades de alfabetização, (71,4%) dos professores disseram que sim e (28,6%) disseram que não, conforme demonstrado no gráfico 6 a seguir.

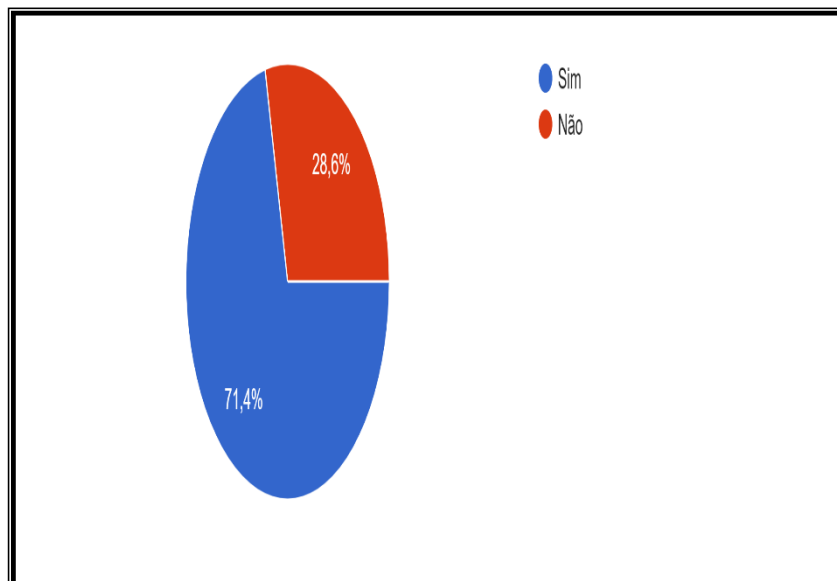
No que tange aos recursos didáticos utilizados na sala de aula, todos os 7 professores pesquisados disseram ter o alfabeto fixado na parede, 4 disseram ter também o calendário e 6 disseram ter mural com textos diversos. 4 professores alegaram ter na sua sala um cantinho para leitura, 4 professores tem na sala cartaz dos aniversariantes e 2 disseram ter alfabeto móvel.

Da lista dos recursos informados, conforme distribuído no gráfico 7. Verifica-se que embora os professores busquem criar um ambiente alfabetizador na sala de aula, expondo

recursos facilitadores como os já citados acima, não há uma padronização, e cada professor utiliza o recurso que dispõe ou que acredita ser mais útil no seu processo de alfabetizar.

Gráfico 6

Adequação do arranjo físico da sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa

Da lista dos recursos informados, conforme distribuído no gráfico 7. Verifica-se que embora os professores busquem criar um ambiente alfabetizador na sala de aula, expondo recursos facilitadores como os já citados acima, não há uma padronização, e cada professor utiliza o recurso que dispõe ou que acredita ser mais útil no seu processo de alfabetizar.

Souza (2007) argumenta que “utilizar recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade de manusear objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas (pp. 112-113).

Observa-se que o recurso cantinho da leitura não é muito valorizado pelos professores, visto que apenas 4 deles possui em sua sala. Este fato é preocupante já que a leitura, o domínio do código alfabético é fundamental para alfabetizar e para a aprendizagem do aluno

Gráfico 7

Recurso Didático



Fonte: Dados da pesquisa

Ferreiro (2015, p.175) afirma que “a leitura é um momento mágico, pois o interpretante informa a criança, ao efetuar esta ação aparentemente banal, que chamamos de um ato de leitura, que essas marcas têm 3 poderes especiais: basta olhá-las para produzir linguagem”.

A autora ressalta que no dia a dia as tomadas de decisões relativas à alfabetização nas escolas têm se voltado para o debate acerca dos métodos a serem utilizados. Decidir entre os métodos analíticos ou os métodos sintéticos, ou os métodos fonéticos, ou entre o método global, ou entre um outro que vai surgindo no momento torna-se uma tarefa complexa e o

professor acaba por seguir a lógica do mais simples para o mais difícil ou elaborado, entre outros (Ferreiro, 2017, p.29).

Ferreiro & Teberosky (2007) esclarecem que no quesito métodos “a preocupação dos educadores tem-se voltado para a busca do melhor ou do mais eficaz dos métodos, levando a uma polemica entre dois tipos fundamentais; método sintético e método analítico” (p.18).

As autoras explicam:

O método sintético preserva a correspondência entre o oral e o escrito, entre som e a grafia. O que se destaca neste método é o processo que consiste em partir das partes do todo, sendo letras os elementos mínimos da escrita. O método analítico insiste no reconhecimento global das palavras ou orações; a análise dos componentes se faz posteriormente. (Ferreiro & Teberosky, 2007, p.19)

Observa-se que no cotidiano há um misto dos dois processos e eles vão acontecendo simultaneamente e os professores utilizando vários recursos voltados para a leitura, como apresentado na figura 10.

Figura 10

Uso de recursos materiais

Professores	Em suas aulas você usa recursos materiais? Quais?
P1	Sim. Português, Matemática, Geografia
P2	Sim, apostilas, banner silábico, fichas, livros
P3	Sim, material dourado e alfabeto móvel
P4	Sim, jogos diversos, ficha leitura, alfabeto móvel
P5	Sim, alfabeto móvel, jogos, fichas e leitura
P6	Sim, cartazes, material dourado

P7	Sim, alfabeto fixado na parede, calendário, hora da leitura
----	---

Fonte: Dados da pesquisa

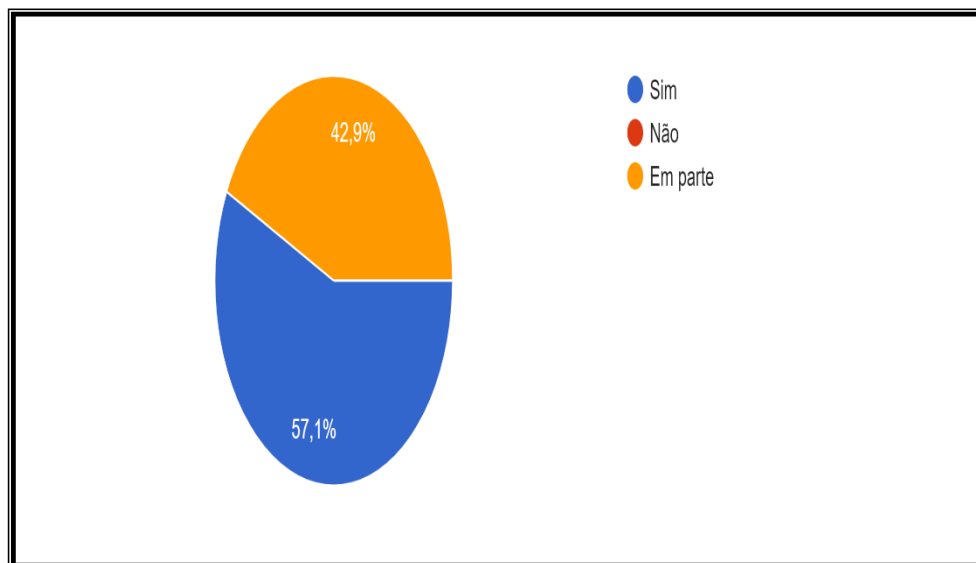
Entretanto convêm escutar Freitas (2007) que nos diz que “os recursos e materiais didáticos por mais bem elaborados e diversificados que sejam, não garantem por si só a qualidade e a efetividade no ensino e aprendizagem” (p.23). Nesta direção, o professor deve se planejar e incluir os recursos como um facilitador da aprendizagem e como tal “não podem ser utilizados como começo, meio e fim de um processo didático” (Freitas, 2007, p.23).

Fica evidente na figura 10 que os professores utilizam recursos variados para facilitar a leitura e a escrita no processo de alfabetização.

Quando perguntados se os materiais utilizados eram coerentes com as atividades planejadas, (57,1%) dos entrevistados disseram que sim, porém (42,9%) ainda alegam que os materiais utilizados não são coerentes com as atividades planejadas conforme gráfico 8.

Gráfico 8

Coerência dos recursos com as atividades planejadas



Fonte: Dados da pesquisa

Esse fato leva a um questionamento acerca da qualidade do planejamento realizado por esses professores, visto que os recursos materiais são usados como ferramentas facilitadoras da aprendizagem, são complementos que ajudam a sistematizar os conteúdos, a torná-los mais concretos e nessa lógica não podem existir incoerência (Freitas,2007).

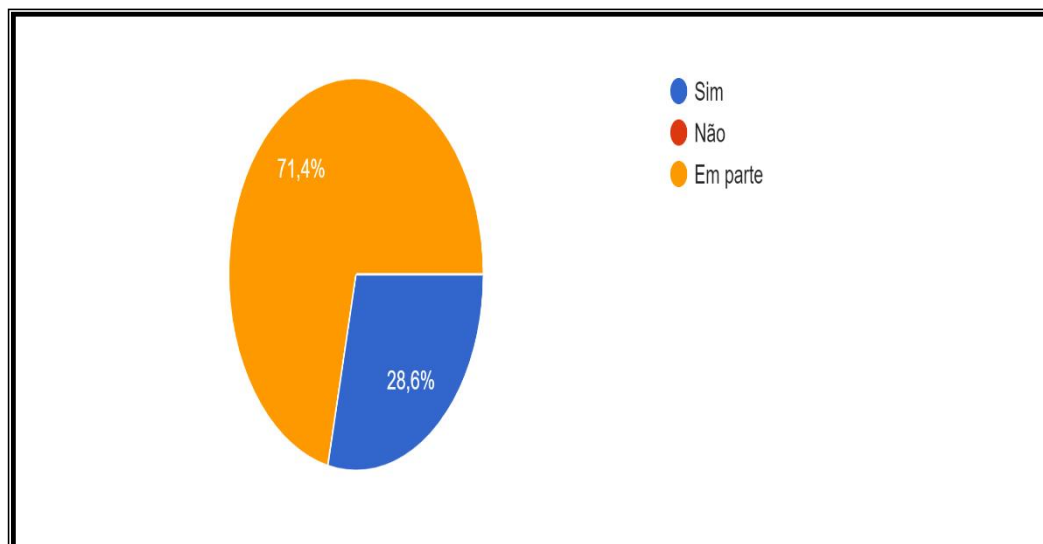
Desse modo, ao pensar em utilizar um determinado recurso, o professor tem que ter em mente como esse recurso contribuirá para o objetivo ser alcançado. Logo:

É preciso refletir para escolher tais recursos. De igual modo, é necessário ter clareza sobre as finalidades do ensino, as finalidades da escola e atentar que nessa instituição, além dos conceitos e teorias, estamos influenciando a construção de identidades, de subjetividades. Assim, na escolha dos recursos didáticos, tais questões precisam ser consideradas. (Leal & Rodrigues, 2011; p.97)

Outra questão importante é apresentada no gráfico 9 que se refere ao quantitativo de materiais para todos os alunos.(71,4%) dos professores disseram que em parte os materiais é suficiente para todos os alunos e (28,6%) disseram que sim, que há materiais para todos.

Gráfico 9

Quantitativo de recursos materiais para os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Esses dados nos leva a outro questionamento. Por que planejar uma atividade e incluir como suporte um material que não tem suficiente para todos os alunos? Será que o objetivo será alcançado se as ferramentas não são satisfatórias? Em situações como essa cabe mudança de estratégias, substituições de recursos materiais, alterações no planejamento e tantas outras possibilidades que podem ser realizadas se o professor tiver um olhar mais profundo nos seus objetivos e nos resultados que espera alcançar.

No que tange ao fornecimento dos materiais escolares de competência do Governo Federal , o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) informa que:

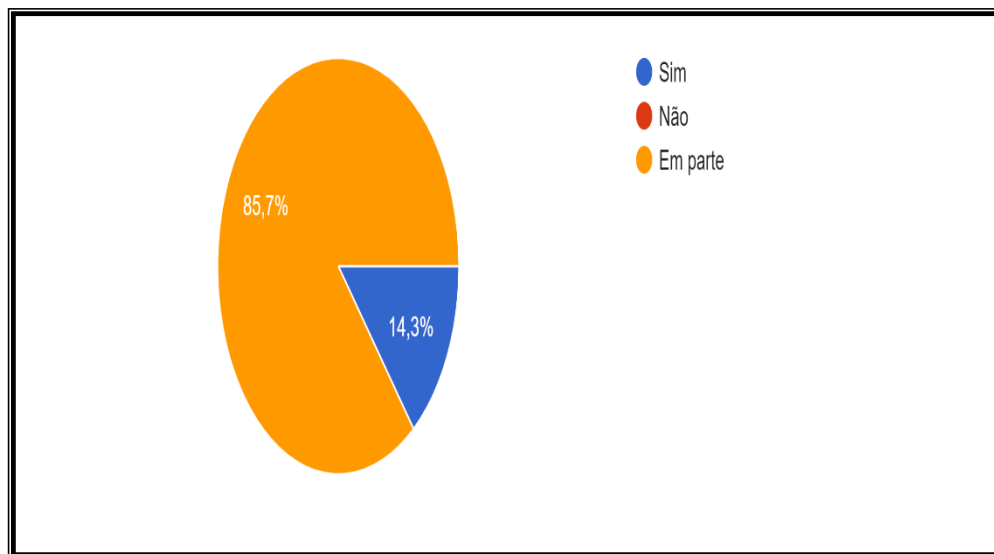
A compra nacional de materiais escolares faz parte da proposta do Ministério da Educação - MEC para aprimorar as condições materiais das escolas públicas brasileiras, por meio de uma série de ações que visam a disponibilizar ambientes escolares adequados às necessidades dos estudantes. [...] A composição dos kits de materiais escolares varia em função dos níveis de ensino da educação básica para os quais são destinados: educação infantil/pré-escola; anos iniciais do ensino fundamental; anos finais do ensino fundamental; e ensino médio/EJA fundamental/EJA médio. (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2022)

É certo que existem as dificuldades e a falta de materiais é uma realidade nas escolas públicas como demonstra o gráfico 10 que trata do fornecimento de materiais pela escola. Segundo este gráfico, apenas (14,3%) dos professores disseram que a escola fornece os recursos materiais necessários para o desenvolvimento das atividades e (85,7%) disseram que apenas em parte os materiais são fornecidos pela escola.

Fica evidente que há materiais, que os professores utilizam, que a escola os fornece, porém não é suficiente para todos os alunos e isso impacta diretamente na execução das estratégias de aprendizagem e conseqüentemente no alcance dos objetivos e nos resultados esperados.

Gráfico 10

A escola fornece recursos?



Fonte: Dados da pesquisa

A falta de materiais impõe ao professor desenvolver sua criatividade, inovar nas estratégias e buscar parcerias que possam complementar as lacunas existentes (Vasconcelos, 2017). Nessa esteira, a parceria com a família é fundamental para a

consolidação da aprendizagem dos alunos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se a uma divisão de responsabilidades (Piaget, 2007, p.50).

É primordial que a família atue como backoffice, dando suporte educacional para que a aprendizagem seja efetiva. Nesta questão, quando perguntados sobre a participação da família na vida escolar dos alunos, todos os entrevistados responderam que sim conforme demonstrado na figura 11.

Contudo, se percebe nas respostas, que a participação da família é passiva, limita-se a auxiliar na resolução das atividades e envio para a escola. Não houve evidências na fala dos professores de que a família participa mais ativamente, dando contribuições para a melhoria da aprendizagem dos seus filhos.

Figura 11

Participação da família na vida escolar do aluno

Professores	Há algum tipo de participação da família na vida escolar do aluno(a).
P1	Em parte, mas ajuda com as atividades
P2	Sim, através de reuniões
P3	Em parte através dos compromissos com seus filhos
P4	Sim, através das tarefas de casa
P5	Sim
P6	Sim, anda junto com a aprendizagem
P7	Sim, enviando foto, filmes, apresentando as atividades

Fonte: Dados da pesquisa

Algumas dificuldades de aprendizagem são decorrentes de situações que ocorrem dentro da família e se a escola e mais precisamente o professor tiver conhecimento dessa realidade, pode atuar mais assertivamente na elaboração das estratégias de ensino que favoreçam a alfabetização e o letramento dos alunos.

Lahire (1998, citado por Zimanski 2010, p.131), observou que “as crianças de famílias que proporcionavam a seus filhos condições de relacionamento com a escrita e desenvolviam hábitos, valores e estratégias disciplinares coerentes com as da escola tinham mais condições de sucesso escolar”. Ratifica assim, que a participação da família na vida do aluno é fundamental para a aprendizagem escolar.

Quando perguntados sobre qual era o entendimento acerca de alfabetizar e letrar os professores responderam de acordo com a figura 12. Observa-se, no entanto, que não há clareza por parte dos professores quanto ao conceito do que seja alfabetizar letrando. Neste viés, Soares (2012) esclarece que “o ideal seria alfabetizar letrando, isto é, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne alfabetizado e letrado ao mesmo tempo” (p.47).

Reforçando esse esclarecimento, Oliveira (2017, p.2) afirma que “alfabetização é o processo de aquisição da língua escrita, das habilidades de leitura e escrita. É o processo pelo qual se adquire o domínio de um sistema linguístico e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, portanto, constitui-se no domínio das ferramentas e o conjunto de técnicas necessárias para exercer a arte e a ciência da escrita e da leitura”.

Figura 12

O que entende por alfabetizar e letrar?

Professores	O que você entende por alfabetizar letrando? Como pode ser executada em sala de aula essa dupla ação: alfabetizar e letrar?
P1	Oriento para que o aluno aprenda a ler e escrever.
P2	Capacidade a que conduz aprender a ler e escrever.
P3	Que ambos devem caminhar lado a lado durante esse processo de aprendizagem.
P4	Orientando a criança a aprender a ler e escrever, levando a mesma a praticar o hábito de ler e escrever.
P5	Quando o aluno além de ler e escrever consegue compreender, interpretar e produzir.
P6	Sim, nas reuniões e palestras.
P7	É oportunizar o aluno em práticas diversificadas; gêneros textuais, livros, histórias, jornais etc.

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao entendimento do que vem a ser letramento, Soares (2012) nos explica que “letramento envolve mais do que meramente ler e escrever. [...] letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender às exigências sociais” (p. 74).

Destarte, alfabetizar e letrar são processos que se complementam:

“No caso da alfabetização, ela é aquisição. No caso do letramento, é desenvolvimento. Entretanto, a alfabetização se inicia antes da entrada da criança na escola e se formaliza com a aquisição do código escrito, enquanto o letramento vai

além do domínio do código pois abrange também seu uso nas diversas situações da vida do indivíduo, pré e pós escolar”. (Oliveira, 2017, pp.4-5)

Diante das respostas dos professores entrevistados, percebe-se a necessidade de um trabalho conceitual para que estes compreendam cada processo e possa desenvolver na sala de aula.

Soares (2012) explica que:

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (p. 39)

Nesta perspectiva, é mister o professor elaborar e planejar as aulas de modo a contemplar as ações que possibilitem ao aluno ser alfabetizado e letrado.

4.2.2 Categoria Práticas Pedagógicas (Avaliar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando; verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento?).

Teoria e prática são elementos que se complementam em qualquer atividade. É a prática que dá vida e concretude a teoria. A prática retira da teoria a subjetividade que muitas vezes impede a compreensão e o entendimento dos alunos acerca dos conteúdos estudados.

Para Silva (2021, p. 117)

Prática pedagógica é a união de teoria e prática no exercício de ensinar e apreender conhecimento, na ação pedagógica. Essas práticas envolvem tomar consciência de

todo processo educativo e as ferramentas utilizadas pelos professores para que ele aconteça. Ela envolve a reflexão dos professores acerca de seus saberes e deveres para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica.

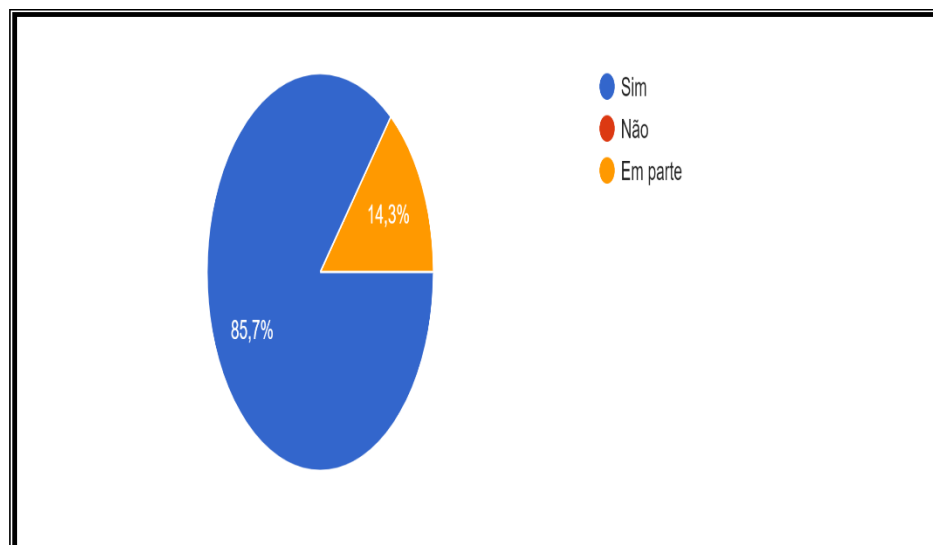
Sendo assim, o professor deve se conhecer e avaliar suas habilidades e competências para exercer sua prática pedagógica. É o Seu posicionamento diante da sua própria realidade que indicará a trajetória da sua prática profissional.

Nessa linha, quando perguntado aos professores se eles eram assíduos e pontuais para começar e terminar as aulas, (85,7%) responderam que sim, e (14,3%) alegaram que em parte, conforme mostra o gráfico 11 a seguir.

Pode-se inferir que iniciar uma aula com atraso faz parte da percepção de uma relação inapropriada entre aluno e professor, embora esse aspecto possa passar despercebido, pouco valorizado na literatura da área ou mesmo algo absolutamente corriqueiro no Brasil (Neves & Iglesias, 2015, p.71).

Gráfico 11

Assiduidade e pontualidade dos professores



Fonte: Dados da pesquisa

A falta de assiduidade do professor provoca uma pausa na aprendizagem do aluno que perde também o ritmo de estudos.

Quanto ao planejamento das aulas, os 7 pesquisados foram unânimes e afirmaram que planejam a aula diariamente, (71,4%) responderam que conseguem executar a aula como planejado e (28,6%) disseram que as vezes conseguem, como mostra o gráfico 12 a seguir.

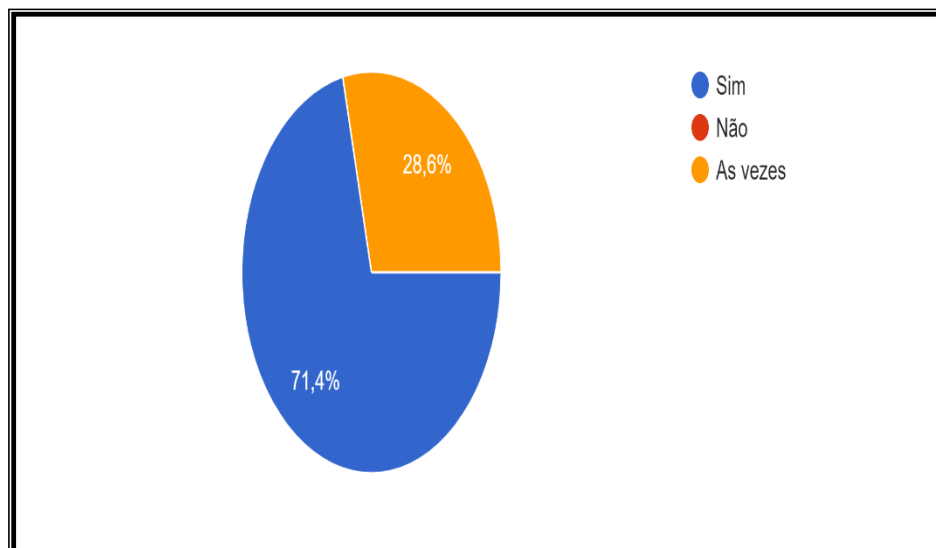
Para Conceição et al. (2016):

O planejamento escolar para nós professores é como uma bússola que temos, serve para nos orientar em plena sala de aula, é nele que colocamos tudo que achamos necessário para ter uma aula com bons êxitos, desde atividades a materiais que norteiam e ajudam o professor para aulas, plano de escolas e planos de ensino nos quais são fundamentais a objetividade, a coerência, e a flexibilidade.

Desse modo, o planejamento não é algo engessado, uma lei severa que não possa ser desobedecida, pelo contrário.

Gráfico 12

Execução do planejamento



Fonte: Dados da pesquisa

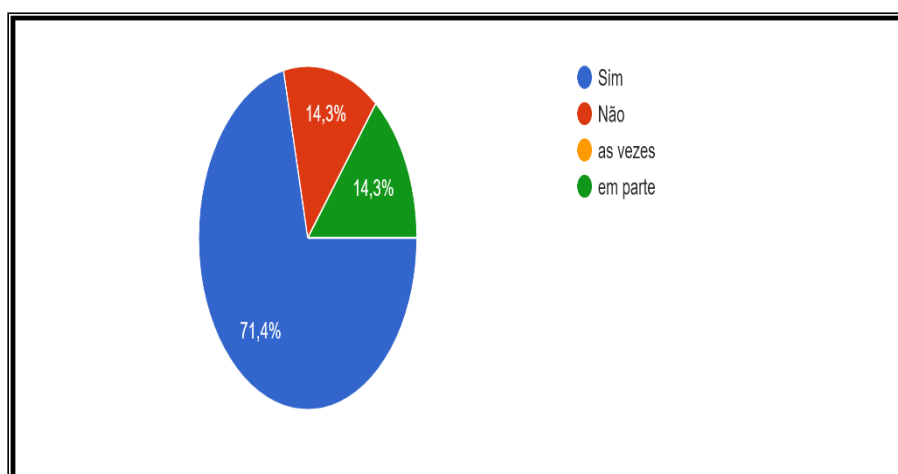
O planejamento é um guia que nos mostra caminhos e possibilidades, porém deve estar conectado com o contexto e a realidade de cada turma, assim deve ser flexível para adaptar-se as condições emergentes em que a classe se encontra. Para tanto, o professor deve acompanhar sua turma e verificar a realização das atividades propostas para que possa elaborar um planejamento mais assertivo possível. Neste quesito, todos os professores responderam que verificam as atividades dos alunos sejam elas nos cadernos, nos livros ou nas fichas de estudos. Essa verificação de aprendizagem é crucial para que se possa introduzir um novo assunto. Assim, quando perguntados aos professores se eles faziam um diagnóstico para introduzir um novo conteúdo para os alunos, (71,4%) disseram que sim, (14,3%) responderam que não e (14,3%) afirmaram que em parte fazem um diagnóstico, conforme registro do gráfico 13.

A verificação da aprendizagem é uma avaliação realizada pelo professor para acompanhar o desenvolvimento do aluno. Neste sentido, Hoffmann (2012, p.13) esclarece que, “avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual

ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento”.

Gráfico 13

Diagnóstico da aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa

É basilar a necessidade de realizar um diagnóstico antes de mudar de conteúdo. O conhecimento precisa ser apreendido e isso as vezes não acontece diariamente na velocidade que se planeja ou se executa, mas no tempo de compreensão de cada aluno. Assim, cabe ao professor avaliar atentamente cada aluno.

Avaliar é cedo ou tarde criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido [...]. (Perrenoud, 1999, p. 9)

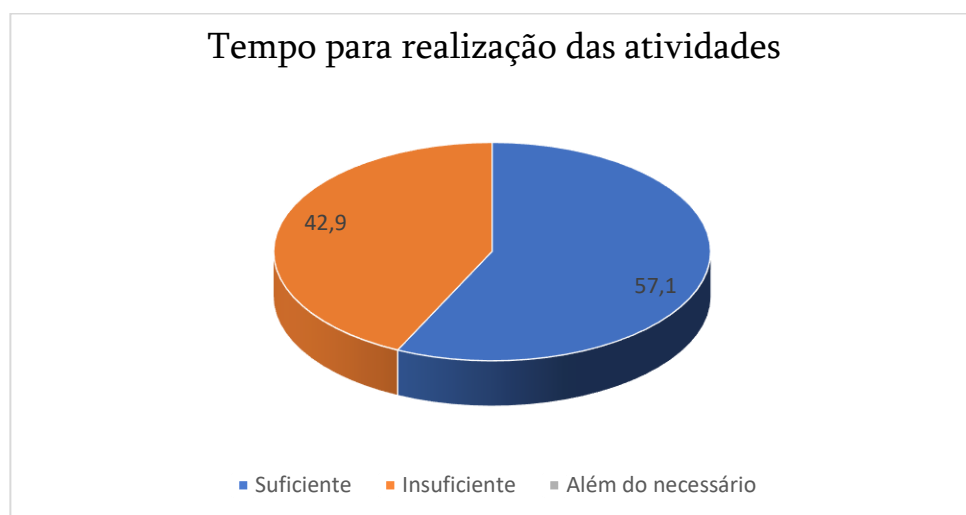
Não adianta abrir a torneira e deixar jorrar o conteúdo se não está havendo nenhum tipo de retenção. É a velha máxima da quantidade versus qualidade. É preciso que o professor tenha conhecimento do quanto esse conteúdo foi compreendido pelos alunos para só depois, avançar (Hoffman. 2013). Para isso, os professores deve envolver todos os alunos para que eles tenham reais e iguais oportunidades de falar e opinar.

A essa questão, todos os professores pesquisados disseram sim, afirmando que costumam envolver todos os alunos nas atividades propostas garantindo que todos possam se expressar. Todos os professores também responderam que atendem os alunos individualmente, de acordo com as necessidades deles. Este fato é muito positivo, visto que o tempo de cada criança é único e respeitar essa individualidade faz com que o aluno se sinta mais confiante para aprender.

Ela faz com que o tempo de aprender de cada aluno seja diferente, logo o tempo que o professor gasta para executar uma atividade acaba sofrendo os efeitos dessa desigualdade. Nesse viés, quando perguntado se o tempo gasto para a realização das atividades era ideal, (57,1%) dos pesquisados disseram ser tempo suficiente e (42,9%) responderam que o tempo é insuficiente para a realização das atividades conforme aponta o gráfico 14.

Gráfico 14

Tempo para realização das atividades.

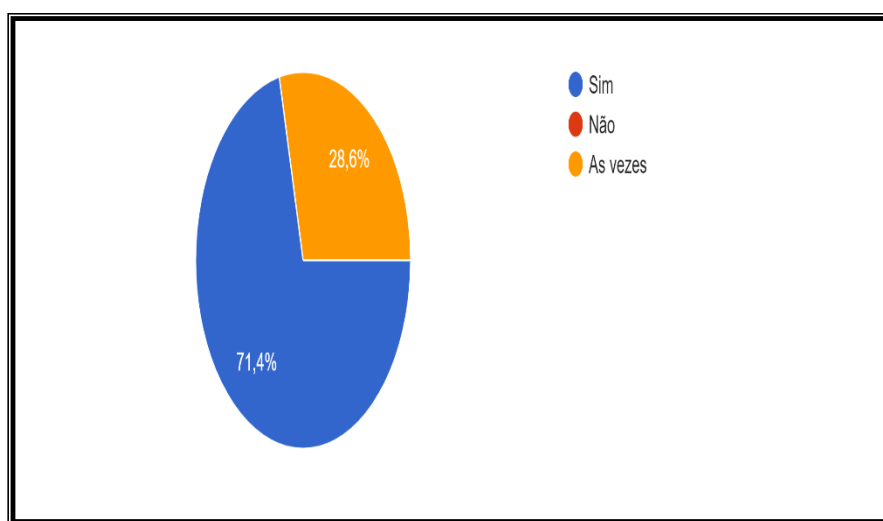


Fonte: Dados da pesquisa

Com relação a leitura, foi perguntado aos professores se eles costumavam ler de forma significativa textos diversos variando a entonação, fazendo suspense ou dramatizando. (71,4%) responderam que sim e (28,6%) informaram que as vezes, conforme registro do gráfico 15.

Gráfico 15

Hábito de leitura



Fonte: Dados da pesquisa

Segundo Geraldi (2012), ler não é decifrar como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, o dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela propondo outra não prevista.

A leitura é fundamental para o processo de alfabetização. É por meio da leitura que o aluno adquire informações para escrever. Para aprender a ler, se faz necessário praticar a leitura diária.

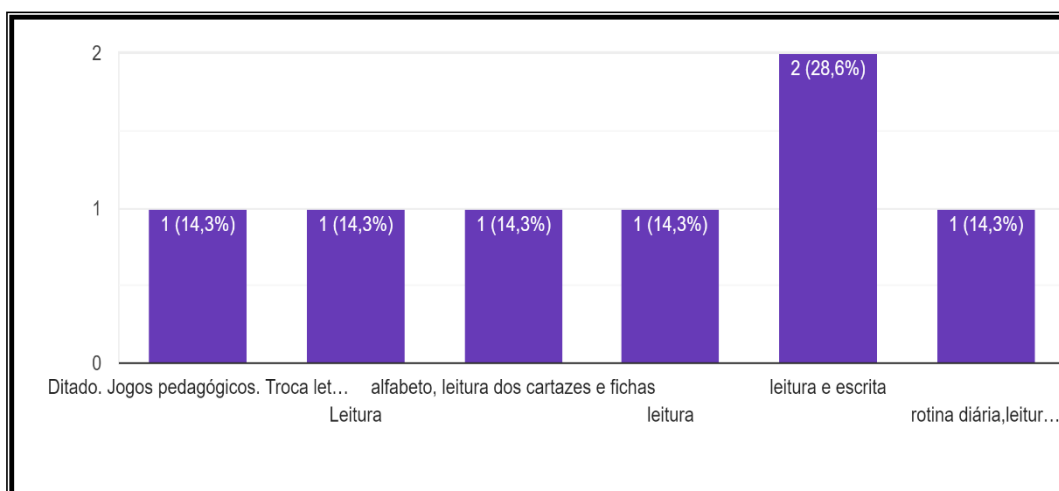
A diversificação de atividades envolvendo a leitura é fundamental para o processo de alfabetizar letrando. Sendo assim, quando perguntado se os professores realizavam

atividades extraclasse apenas um professor informou a realização de produção de vídeo e a prática de atividades física. Os demais parecem não ter entendido a pergunta pois 1 não respondeu, 2 responderam sim, mas não informou quais as atividades e 3 responderam as atividades realizadas na classe.

Referindo-se as atividades realizadas em sala de aula, o gráfico 16 demonstra as mais utilizadas pelos professores.

Gráfico 16

Atividades utilizadas em sala de aula



Fonte: Dados da pesquisa

Analisando o gráfico 16, verifica-se que os professores mantêm uma prática ativa de leitura e escrita e realiza essa prática com diversificação, o que favorece o aprendizado.

4.2.3. Categoria de Avaliação (Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas).

A avaliação está presente em todas as nossas atividades. De uma forma ou de outra sentimos a necessidade de verificar como está o nosso desempenho. No campo da educação,

denomina-se de avaliação escolar, ou avaliação do processo ensino aprendizagem ou ainda verificação do rendimento escolar. Porém independente do nome que se apresente, a avaliação visa analisar o desempenho da tríade escolar: aluno, professor e escola.

“A avaliação envolve observação sensível do aluno, pois entre os princípios da avaliação está a coleta de dados para o planejamento das propostas pedagógicas e sua relação com todos os elementos que proporcionam uma ação educativa” (Demarqui & Vargas, 2016, p.3).

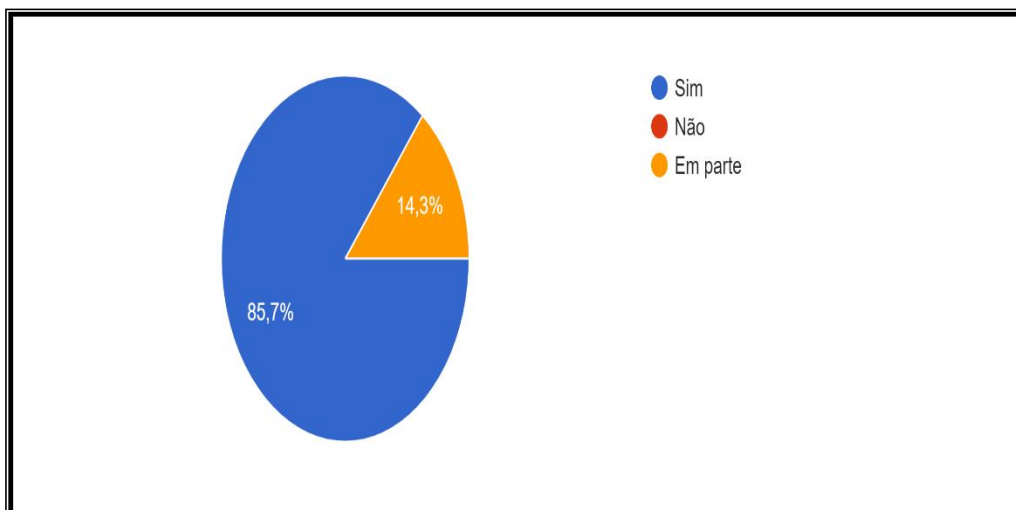
O professor ao planejar sua aula define os objetivos, cria suas estratégias e espera que os alunos atinjam os objetivos dentro do que ele estabeleceu como erro ou acerto. Há um padrão a ser seguido e quem faz diferente é avaliado negativamente e reorientado a seguir o padrão. Nessa lógica, quando perguntado se o professor aceita a forma como os alunos escrevem, mas esclarece e informa sobre a escrita convencional, (85,7%) dos professores responderam que sim e (14,3%) responderam que em parte, conforme apresentado no gráfico 17.

Percebe-se na fala do professor que este vai mediando o conhecimento da criança, sempre na perspectiva de levá-lo a aprendizagem.

Dessa forma, Demarqui e Vargas, (2016) explicam que “o conhecimento da criança é construído em movimento de idas e vindas, por isto é fundamental o educador assumir o papel de mediador deste conhecimento se direcionando a uma ação educativa” (p.4).

Gráfico 17

Correção da escrita



Fonte: Dados da pesquisa

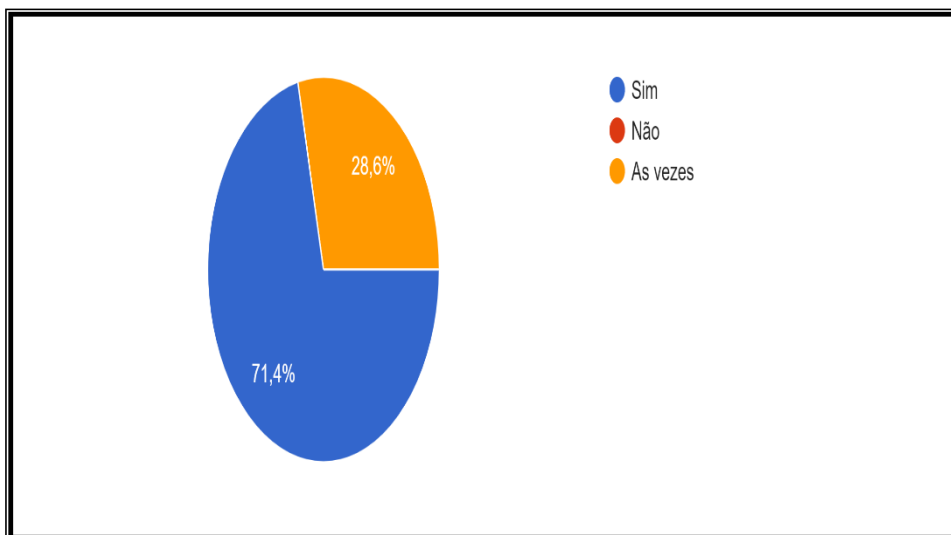
Destarte, Roldão (2005) argumenta:

Saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um profissional de ensino, 4 legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo. (p.102)

Do mesmo modo, quando perguntado se o professor escreve para os alunos, (71,4 %) responderam que sim, e (28,6%) responderam que as vezes o fazem, conforme apresentado no gráfico 18.

Gráfico 18

O professor escreve para os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Sobre a escrita, Cagliari (2010) comenta que:

Para decifrar a escrita, é preciso saber como os sistemas de escrita funcionam e quais os seus usos. Como a escrita é uma forma gráfica de representação da linguagem oral, é necessário estudar os mecanismos da produção da linguagem oral, quais os seus usos e, ainda, como a linguagem oral se relaciona com a forma escrita que representa, num contexto culturalmente específico da sociedade moderna. (p.99)

Neste contexto, foi verificado que os professores na sua maioria, vão escrevendo para os alunos, transcrevendo as ideias e pensamentos daquele que ainda não decifrou e ou adquiriu a técnica da escrita. Observa-se que os professores no processo de ensino e aprendizagem aplica uma avaliação formativa visto que esta, para Perrenoud, (1999, citado por Sordi, 2001) “preocupa-se com o processo de apropriação dos saberes pelo aluno, os diferentes caminhos que percorre, mediado pela intervenção ativa do professor, a fim de

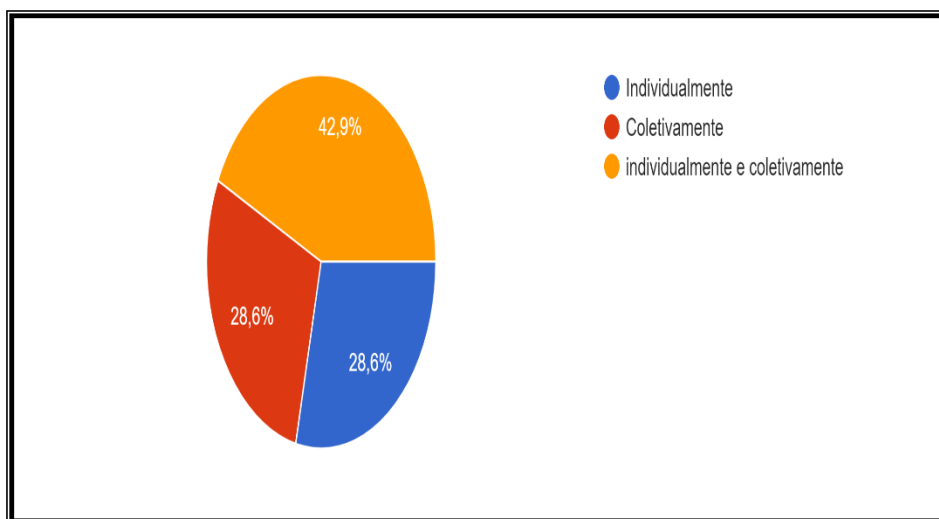
promover a regulação das aprendizagens, revertendo à eventual rota do fracasso e reinsserindo o aluno no processo educativo”.

Com relação a produção textual, foi perguntado aos professores se os alunos construíam textos. (42,9%) responderam que os alunos construíam textos individualmente e coletivamente, (28,6%) responderam que os alunos construíam individualmente e (28,6%) que os alunos construíam coletivamente conforme apresentado no gráfico 19.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) a finalidade da prática de produção de textos é o de “formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes” (Brasil, PCN, 1997, p. 51). E acrescenta explicando quem deve ser considerado um escritor competente. Entende-se por escritor competente alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão. (Brasil, PCN, 1997, p. 47)

Gráfico 19

Construção de textos pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa

A produção de textos por partes dos alunos é uma tarefa primordial para o desenvolvimento da aprendizagem e se relaciona com todas as disciplinas, além de aprimorar a escrita, a coordenação motora e a leitura. Koch (2012) explica:” Um texto não é simplesmente uma sequência de frases isoladas, mas uma unidade linguística com propriedades estruturais específicas” (p.11).

A produção de textos desperta no aluno a curiosidade, a imaginação, a vontade de ler para melhorar sua própria escrita. Neste viés, o PCN (Brasil, 1997) afirma:

Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção. (p.48)

Quando perguntados se o professor expõe as produções de texto dos alunos na sala de aula, possibilitando, assim, a função social da escrita, (71,4%) disseram que sim e (28,6%) responderam que as vezes fazem a exposição, conforme registro do gráfico 20, a seguir.

Kim, Park e Lee (2001, citadas por Siebert, 2019, p. 60) em seu artigo “All done! Take it home”, afirmam que os trabalhos que as crianças produzem na escola servem de ponte para mostrarem em casa o que elas aprenderam. [...] Trata-se de um caminho duplo para esses trabalhos, que merecem consideração, pois são carregados de afetividade”.

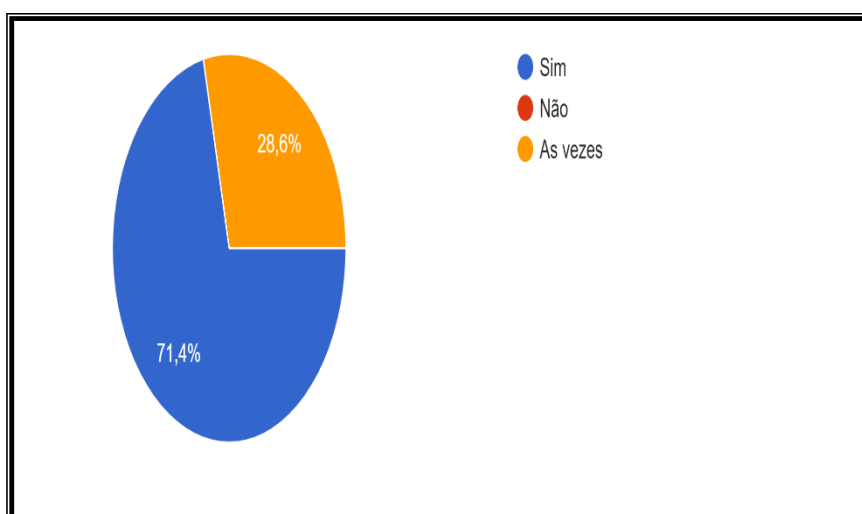
Ao expor o trabalho dos alunos para a classe ou para outras pessoas, o professor dar aos alunos a oportunidade de reconhecimento e do elogio, contribuindo assim para sua autoestima e incentivando-o a novas produções.

No que se refere a forma de avaliação, quando perguntado como eram feitas as avaliações das aprendizagens, 4 professores responderam que a avaliação era feita através do diagnóstico. 2 disseram que faziam através da leitura e da escrita e 1 através das atividades.

Cipriano Luckesi (2020) vem nos dizer que “a investigação avaliativa, afinal, é nossa parceira a “nos avisar se nossos atos já produziram os resultados desejados ou se ainda importa investir mais, tendo em vista obter os resultados com a qualidade previamente definida” (p.1).

Gráfico 20

Exposição da produção de textos dos alunos



Fonte: Dados da pesquisa

Desse modo, a avaliação deve ser realizada quantas vezes forem necessárias até que o aprendizado aconteça e assim, com relação a frequência com que ocorrem as avaliações, 1 professor disse avaliar por quinzena, 1 professor disse que avalia de forma contínua, 1 avalia diariamente e 4 responderam que avaliam bimestralmente, mas também sempre que necessário para ver se os alunos compreenderam os conteúdos.

Luckesi (2020, p.1) explica que:

As perguntas de um teste, de uma entrevista, assim como a solicitação para o desempenho de uma tarefa com base em uma determinada aprendizagem, são

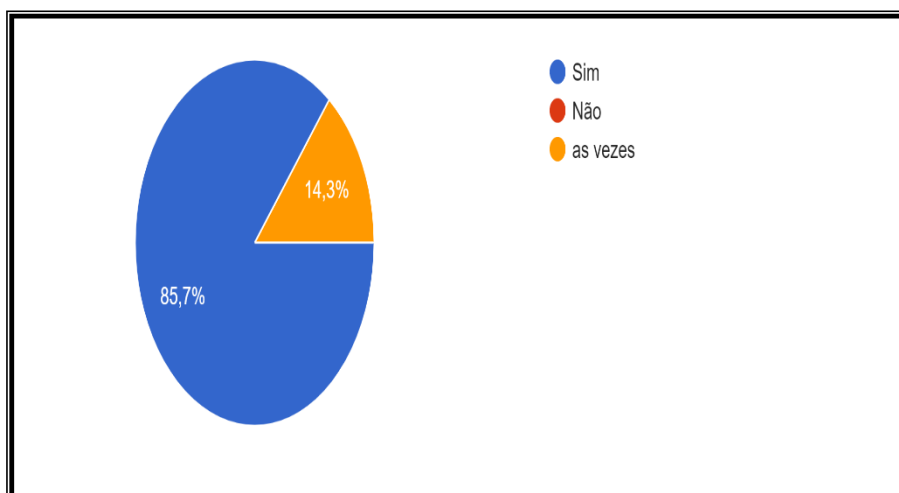
recursos dos quais nos servimos para solicitar ao aprendiz que nos revele se já tem a posse daquilo que ensinamos com a qualidade necessária da referida aprendizagem.

(p.1)

Sendo assim, os resultados colhidos com a investigação avaliativa deve ser utilizado para tomada de decisão. Nesta lógica, quando questionados com o que faziam com os resultados das avaliações, (85,7%) dos professores responderam que analisavam os resultados para dar outro direcionamento a aprendizagem e (14,3%) responderam que somente as vezes os resultados das avaliações eram analisados, conforme demonstrado no gráfico 21 a seguir.

Gráfico 21

Análise dos resultados das avaliações



Fonte: Dados da pesquisa

É preocupante verificar que (14,3%) dos professores não analisam os resultados da avaliação pois os resultados dos alunos dizem muito da prática do professor. Na verdade, esses resultados atuam como um indicador da direção do ensino e se constitui em um alerta

para que o professor reavalie sua prática em busca de novas metodologias que levem o aluno ao aprendizado.

Aplicar uma avaliação e não fazer nada com os resultados é perda de tempo, gasto de recursos em vão. É não valorizar o processo e não buscar uma melhora do ensino. É transferir as dificuldades que o aluno enfrenta para o ano seguinte.

Na escola pesquisada, para os alunos que não atingem os resultados esperados, todos os professores foram unânimes em informar que a escola oferece aulas de reforço em horário alternativo, podendo o aluno frequentar e se recuperar do déficit de aprendizagem.

Ao perguntar aos professores como eles percebiam que a criança estava aprendendo, eles responderam de acordo com a figura 13.

Figura 13

Percepção da aprendizagem do aluno

Professores	Como você percebe que as crianças estão aprendendo?
P1	Quando ela consegue ler no quadro o que está escrito
P2	Através da avaliação diagnóstica
P3	Através do seu desenvolvimento na leitura e escrita
P4	No avanço com as atividades de leitura e escrita
P5	Quando conseguem realizar as atividades propostas e através dos diagnósticos e das avaliações
P6	Em desenvolvimento em sala de aula
P7	Analisando cada nível de aprendizagem de acordo com cada hipótese

Fonte: Dados da pesquisa

Analisando as respostas da figura 13, observa-se que 3 professores citam o desenvolvimento da leitura e da escrita como prova da aprendizagem do aluno, 2 alegam que percebem a aprendizagem do aluno quando estes respondem as avaliações (e provavelmente acertam as questões), outro professor respondeu que pelo desenvolvimento do aluno em sala de aula ele percebe que o aluno aprendeu e apenas 1 professor respondeu que analisa o nível de aprendizagem do aluno de acordo com cada hipótese.

No que se refere a leitura, o PCN explica que:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. (Brasil, PCN, 1997, p.49).

Dito isso, fica claro que não basta o aluno ler, decodificar os símbolos do alfabeto, mas entender o que está lendo, poder fazer uma relação com seu cotidiano. Da mesma forma, responder um questionário com acerto não significa o aprendizado, pois o aluno pode ter memorizado momentaneamente aquela resposta e mais tarde vir a esquecer. Logo, avaliar a aprendizagem é complexo e requer do professor mais do que uma ferramenta avaliativa para verificar se o aluno está sendo alfabetizado e letrado.

4.3. Resultados da Entrevista com a Pedagoga

O pedagogo é um profissional especializado em educação que trabalha na escola dando apoio aos professores, na execução dos processos de ensino aprendizagem.

4.3.1. Informações pessoais

A escola pesquisada tem 1 pedagoga que atua em todas as séries dando apoio aos professores. Tem 11 anos de experiência profissional na área de educação onde atuou 6 anos como professora dos anos iniciais e 4 anos como pedagoga, na escola pesquisada. Possui especialização em Psicologia, supervisão e orientação escolar e especialização em Psicopedagogia. A respeito das especializações, a pedagoga relatou que os conhecimentos adquiridos contribuíram para fortalecer sua prática como professora e lhe deram subsídios relevantes para atuar como pedagoga.

4.3.2. Informações da pesquisa

Neste estudo, foi entrevistado s pedagoga da escola, tendo como norte as categorias que respondem aos objetivos específicos. Para tanto usou-se a entrevista semiestruturada. De acordo com Manzini (2003, p. 25), “a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”.

4.3.3. Categoria Dificuldades para alfabetizar (Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando).

Segundo a pedagoga, não há dificuldade relevante para alfabetizar. Alega que Continuadamente os professores são capacitados através dos projetos de capacitação de professores do MEC, e que no momento está disponível o “Tempo de aprender” onde todos

os professores estão participando. Afirma que a formação profissional é importante e necessária porque atualiza os professores de novas técnicas de ensino e de novos métodos de alfabetização a exemplo do método fônico.

Frade (2007, citado por Marreiros, 2011) destaca que o método fônico é iniciado a partir da forma e do som das vogais, posteriormente as consoantes. Cada letra (grafema) é aprendida como um fonema (som) que, ao juntar-se a outro fonema, forma sílabas e palavras. Havendo ainda uma sequência que deve ser obedecida pelo professor, partindo do ensino dos sons ais simples e posteriormente, o ensino dos sons mais complexos. Esse método tem como foco a relação som/letra. (p.32)

Nessa esteira, a escola deve ter uma proposta de alfabetização, um método que atenda aos preceitos do PPP e que possa servir de guia para os professores. Entretanto, quando perguntado a pedagoga sobre a estrutura da escola para alfabetizar, ela alegou que a escola em parte possibilita a alfabetização pois embora não tenha espaços específicos, possui salas amplas e pátios que podem ser bem aproveitados pelo professor com atividades alfabetizadoras, a exemplo no que ocorre na sala de aula com a exposição de murais, cantinho da leitura, calendário, alfabeto fixo e móvel, entre outros, concluiu. Em nenhum momento ela se referiu aos métodos de ensino como um norte para o trabalho docente. Mesmo alegando que as formações atualizavam os professores com as novas práticas.

Com relação ao fornecimento de materiais, informou que a escola fornece todos os livros texto e para todos os alunos, mas é limitado os outros materiais, como exemplo a papelaria e isso acaba por prejudicar o professor, que muitas vezes deixa de criar uma estratégia por não ter os recursos.

Ao avaliar a perspectiva de alfabetizar letrando, responde que é possível fazer isso em sala de aula, vai depender da atuação do professor, da sua prática profissional e do compromisso que ele tem enquanto docente alfabetizador. Afirma que alfabetizar com variados tipos de textos é um desafio para os professores e para os alunos e isso requer parceria entre escola e família, o que não acontece, pois os pais só aparecem na reunião com os pais e vale ressaltar que em minoria, pondera.

4.3.4 Categoria Práticas Pedagógicas (Avaliar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando; verificar se as práticas pedagógicas contribuem para o processo de alfabetização e letramento?).

A prática pedagógica que o professor exerce no seu dia a dia não é uma linha reta que segue em uma única direção, visto que a cada movimento que acontece na sua sala de aula ou na sociedade, ele necessita adequar seu planejamento e seu plano de aula para atuar no novo contexto. Desse modo ao referir-se as práticas pedagógicas dos professores, a pedagoga relatou que se reúnem com os professores a cada 15 dias para discutir as questões pedagógicas e alinhar as ações que não foram realizadas. Nesses encontros os professores fornecem uma cópia do planejamento quinzenal e discutem coletivamente as ações a serem desenvolvidas para o alcance dos objetivos.

As estratégias planejadas e registradas nos planos de aula são voltadas para a alfabetização e letramento. Entretanto, ressaltou a pedagoga, que costuma observar se o planejamento está sendo cumprido e por vezes visita a sala de aula e percebe que os professores estão executando o que fora planejado. É comum os professores usarem diversos recursos e textos de diferentes tipos para formar no aluno leitor a consciência do papel social da leitura e da escrita. Acrescenta a entrevistada.

A didática, assim, realiza objetivos e modos de intervenção pedagógicos em situações específicas de ensino e aprendizagem. Tem como objeto de estudo o processo de ensino-aprendizagem em sua globalidade, isto é, suas finalidades sociais e pedagógicas, os princípios, as condições e os meios da direção e organização do ensino e da aprendizagem, pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, formas de gestão do ensino, tendo em vista a apropriação das experiências humanas social e historicamente desenvolvidas. (Libâneo, 2001, p.116)

4.3.5. Categoria de Avaliação (Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas).

No que tange a avaliação, a pedagoga informou que na escola existe um calendário de avaliação e a mesma acontece bimestralmente, mas que o professor deve fazer uma avaliação contínua para identificar o nível de aprendizagem do aluno. Quando identificado que o aluno tem alguma defasagem de aprendizagem em relação à sua turma, ele é direcionado para um reforço, na própria escola, em turno oposto ao que ele estuda regularmente.

Quanto aos resultados das avaliações bimestrais, cada professor deve analisar minuciosamente os erros e acertos dos alunos para que a partir desses resultados possam tomar decisões de uma reavaliação da prática docente, explica a pedagoga.

Acrescenta ainda que os resultados da avaliação se tornam indicadores que nos alerta para as dificuldades de aprendizagens dos alunos. Por meio deles é possível identificar quais os assuntos que foram mais compreendidos pelos alunos e os que precisam ser trabalhados de novo.

5. CONCLUSÃO

O presente estudo buscou responder à pergunta como ocorrem as práticas pedagógicas nos processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental? Para este fim, teve como objetivo geral, analisar os processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na Cidade de Buritis – RO.

A alfabetização é a base do ensino do indivíduo e a fase em que todos os esforços devem ser canalizados para a leitura e escrita. Nesse viés, ao responder o primeiro objetivo, identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando, observou-se que os professores convivem com a falta de materiais e de um espaço adequado para alfabetizar, tendo que usar a criatividade e recursos próprios para desenvolver suas atividades. Esse fato leva a desmotivação, resultando em algumas omissões por parte dos professores na execução de tarefas pertinentes e necessárias para alfabetizar letrando, já que as possibilidades de transformação se desmancham na barreira das impossibilidades de realização.

Ainda que seja ofertado uma formação constante e os professores participarem, não foi percebido em suas falas uma aplicação prática do que aprendeu nas referidas formações. Ainda que estes achem necessárias e importantes para se atualizarem, esse aprendizado não tem em termos práticos contribuído para sua atuação profissional.

Aplicar o que aprendeu necessita de condições de realização na sua totalidade e foi observado que a escola, apenas em parte, supre essas necessidades. Como realizar uma tarefa, aplicar uma metodologia se os recursos materiais contempla apenas uma parte

dos alunos? Como selecionar ou escolher aqueles que participarão? Diante do impasse abandona-se o novo e volta-se para as velhas práticas da improvisação e do fazer o que é possível. E assim e desse modo, permanece a justificativa de que a dificuldade para alfabetizar está centrada na falta de recursos materiais, estruturais e humanos, visto o professor não ter apoio das entidades gestoras e da família nesse processo.

Com relação as práticas pedagógicas de que tratam o segundo e terceiro objetivos, verificou-se que há uma heterogeneidade na execução das tarefas e seguimento do plano de aula. Embora a pedagoga alegue que verifica quinzenalmente esses planos e observa sua execução no cotidiano, ficou claro que cada professor faz do seu jeito, sem ter um norte que identifique como a escola tem alfabetizado letrando. Há omissões do professor até no responder sobre o seu entendimento quanto ao que é alfabetizar letrando, levando a crer que é possível que para ele, esse conceito ainda não está claro. Assim também como não é evidente qual o método de alfabetização é utilizado pelos professores na sua prática. Essa falta de definição de um método faz com que os professores “atire por todos os lados” sem acertar o alvo. É mister definir o método para depois levantar as necessidades de implantá-lo, dando condições para que os professores possam praticar.

No tocante ao quarto objetivo, que indaga os resultados dos alunos em função das práticas pedagógicas adotadas pelo professor, observou-se uma falta de consenso nas respostas. Os professores têm percepções diferentes quanto ao aprendizado do aluno. Suas respostas foram diferentes para os resultados do mesmo objeto, vale retomar a leitura da figura 12 e Figura 13. Verificou-se também que algumas falas não condiz com a prática, já que as concepções de alfabetização letrando de alguns professores reflete o ensino tradicional. Do mesmo modo, ao analisar as questões voltadas a avaliação, foi

evidenciado outras contradições, principalmente no que tange a análise dos resultados das avaliações visto que alguns professores alegaram não analisar, não utilizar esses dados tão importante do nível de aprendizagem das sua turma.

Quanto ao trabalho desenvolvido pela pedagoga, não negamos a importância dentro da escola, porém, observa-se que o acompanhamento é passivo, analisando o que os professores apresentam sem fornecer um direcionamento ou ainda estabelecer uma linha de trabalho que contemple a todos os professores. Fica a impressão de que, assim como os professores, esbarra nas dificuldades, limitando-se a mediar a relação da escola com os pais e dos professores com a gestão. Não ficou claro na sua fala, a atuação pedagógica frente aos professores no sentido de definir um método de alfabetização ou da elaboração de uma rotina que pudesse ser seguida por todos eles e que nos levasse a entender como ocorre o processo de alfabetização na escola pesquisada.

Por fim, conclui-se que os processos de alfabetização e letramento nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na Cidade de Buritis – RO, se dá baseado nas perspectivas individuais de cada professor e na sua visão do que vem a ser alfabetizar letrando.

5.1. Propostas de Intervenção

Diante do exposto, propomos algumas intervenções para que a alfabetização realizada na escola pesquisada seja voltada para o letramento e atenda assim as determinações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Adotar o ensino de alfabetização e letramento nas escolas requer ações e participação do Estado, da Escola, dos Professores, Estudantes e da família a saber:

Cabe ao Estado:

Fornecer os recursos materiais e tecnológicos, estruturar as escolas com mobiliário e equipamentos necessários para execução das atividades e preparar os professores capacitando-os e valorizando-os, inclusive por meio de melhores remuneração, para que estes possam dedicar-se a sua turma sem ter outros vínculos.

Cabe a Escola:

Adquirir os recursos materiais, tecnológicos e humanos necessários para executar sua proposta de ensino, cobrando do Estado ou criando parcerias junto a iniciativa privada. Definir junto a equipe gestora, professores e comunidade, as ações para um ensino de qualidade e registrar no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. A escola, na figura do seu gestor deve alocar nas turmas professores que tenham aptidão para trabalhar com séries iniciais, especificamente, que tenha perfil alfabetizador.

Cabe ao Professor:

Alfabetização é a etapa principal da escolaridade do indivíduo, pois se constitui a base do seu processo de ensino, desse modo deve ser realizada com dedicação e seriedade e para tanto necessita de professores que se identifiquem com essa prática. É preciso que o

professor tenha um olhar coletivo da aplicação do seu método, sem se distanciar da individualidade de cada aluno e do seu ritmo de aprendizagem. Deve ter em mente que não basta o aluno decodificar as letras e as palavras, mas entender o que estas palavras querem dizer sobre sua vida e seu meio.

Cabe ao estudante

Participar ativamente das aulas, pesquisando, debatendo, realizando as tarefas sugeridas pelo professor.

Cabe a Família:

Participar do processo de ensino do seu filho, trocando informações com os professores, conhecendo defasagens de aprendizagens e colaborando com a escola para que estas sejam sanadas. Acima de tudo, cabe a família a assiduidade do aluno. Fazer com que o aluno vá para a escola é papel da família (determinado em lei), e ausência destes na escola causa um retardamento na aprendizagem.

Por fim, recomenda-se que outros trabalhos de pesquisas sejam realizados neste contexto, visto que o assunto tratado aqui é amplo abordado é vasto e constitui um terreno fértil para outros estudos, até porque a alfabetização está em constante evolução, novas técnicas vão surgindo e a escola devem acompanhar essa evolução.

REFERENCIAS

- Almeida, A. R. S. (2009). *A emoção na sala de aula*. (7ª ed.), Papirus.
- Alvarenga, E. M. (2019). *Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa. Normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Versão em português: C. Amarilha, (2ª ed.). CS.
- Araújo, M. C. de C. S. (1996). *Perspectiva histórica da alfabetização*. Universidade Federal de Viçosa.
- Basílio, J. R. & Almeida, A. M. F. (2018). Contratos de trabalho de professores e resultados escolares. *Revista Brasileira de Educação*, 23(e230049).
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230049>
- Beck, C. (2016, 28 Março). Método Paulo Freire de Alfabetização. *Andragogia Brasil*.
<https://www.andragogiabrasil.com.br/metodo-paulo-freire-de-alfabetizacao>
- Brandão, C. R. (2005). *O que é o método Paulo Freire*. Brasiliense.
- Brasil. Câmara dos Deputados. (2022). *Comissão aprova projeto de lei que limita o número de alunos em sala de aula*. Câmara dos Deputados.
<https://www.camara.leg.br/noticias/818991-comissao-aprova-projeto-que-limita-o-numero-de-alunos-em-sala-de-aula/#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20da,fundamental%20e%20no%20ensino%20m%C3%A9dio>.
- Brasil. Ministério da Educação. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª Séries*.
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>.
- Brasil. Ministério da Educação. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa*. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>.

- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1996). Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html.
- Brasil. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. (2022). *Compras Governamentais*. <https://www.fnde.gov.br/acoes/compras-governamentais/compras-nacionais/produtos/itemlist/category/478-materiais-escolares>.
- Brotto, I. J. O. (2008). *Alfabetização: um tema, muitos sentidos*. [Tese de doutorado. Universidade Federal do Paraná]
- Cagliari, L. C. (2010). *Alfabetização e linguística* (11ª ed.), Scipione.
- Campoy, A. T. J. (2018sampie). *Metodologia de la investigacion cientifica: manual para la elaboracion de tesis y trabajos de investigacion*. Marben Editora Gráfica S.A.
- Cantanhede Neto, D. S. (2016). *A ação do coordenador pedagógico no processo ensino aprendizagem na modalidade EJA, na escola municipal Severiano de Azevedo, Icatu – MA*. [Monografias de Especialização, Universidade Federal do Maranhão].
- Carvalho, M. (2010). *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática* (7ª ed.). Vozes.
- Carvalho, M. (2011). *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. Vozes.
- Castro, T. (2019, 21 Agosto). Métodos de Alfabetização no Brasil. Cenpec. <https://www.cenpec.org.br/acervo/metodos-de-alfabetizacao-no-brasil>
- Conceição, J. S.; Santos, J. F. dos; Moura Sobrinha, M.C. A. & Oliveira, M. A. R. (2016). *A Importância do Planejamento no Contexto Escolar*. <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/A-IMPORTANCIA-DO-PLANEJAMENTO.pdf>
- Cristaldo, H. (2021, 29 Janeiro). Censo escolar 2020 aponta redução de matrículas no ensino básico. *Agência Brasil*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-01/censo-escolar-2020-aponta-reducao-de-matriculas-no-ensino->

mar. abr.). <https://www.construirnoticias.com.br/da-paixao-de-ensinar-a-paixao-de-aprender/>

Fernandes, M. (2010). *Os segredos da alfabetização*, (2ª ed.). Cortez.

Franco, M. A. do R S. (2016). Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Estudos - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 97 (247). <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>.

Franco, M. A. R. S. (2013). *A pedagogia como ciência da educação* (3ª ed. rev. e ampl.). Cortez.

Freire, P. (2002). *Educação como prática de liberdade*. Paz e terra.

Freitas, O. (2007). *Equipamentos e materiais didáticos*. Centro de Educação a Distância. Universidade de Brasília.

Freire, P. (2013). *Ação cultural para a liberdade*. Paz e Terra.

Freire, P. & Macedo, D. (2011) *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra* (13ª ed.). Paz e terra.

Geraldi, J. W. (org.). (2012). *O texto na sala de aula*. Anglo.

Gil, A. C. (2014). *Métodos e Técnicas em Pesquisa Social*, (6ª ed). Atlas.

Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*, (5ª ed.). Atlas.

Hoffmann, J. (2012). *Avaliação e educação infantil: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Mediação.

Hoffmann, J. (2013). *Avaliar respeitar primeiro avaliar depois*. Mediação.

Hosal-Akman, N.; Simga-Mugan, C. (2010). An assessment of the effects of teaching methods on academic performance of students in accounting courses. *Innovations: In Education and Teaching International. Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 47(3).

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Cidades*.
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/buritis/panorama>.
- Koch, I. G.V. (2018). *Argumentação e Linguagem*, (15 ed.). Cortez.
- Kubo, O. M.; Batomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Revista Interação em Psicologia*. (v.5). 2001.
<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321/2665>.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. (2010). *Metodologia Científica* (6ª ed., 4. reimpr.). Atlas.
- Leal, T. F.; Rodrigues, S. G. C. (2011). *Além das Obras que outros livros queremos na sala de aula?* Ed. Curitiba CRV.
- Libâneo, J. C. (2001). *Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?* (4ª ed.). Cortez.
- Rios, Z.; Libâneo, M. (2009). *Da escola para casa: alfabetização*. RHJ.
- Lira, B. C. (2006). *Alfabetizar letrando: uma experiência na pastoral da criança*. Paulinas.
- Likert, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes*. *Archives of Psychology*, (140). 44-53.
- Luckesi C. C. (2020, 1 Agosto). *Avaliação da aprendizagem escolar como investigação da sua qualidade*. <http://luckesi.blogspot.com/>
- Luckesi, C. C. (2020, 25 Agosto). *Retomando sinteticamente o ato de avaliar a aprendizagem como uma investigação da qualidade do aprendido*.
<http://luckesi.blogspot.com/>
- Prodanov, C. C.; Freitas, E. Cesar de, (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico* (2ª ed.), Feevale
- Maciel, F. I. P. (2010). Alfabetização e métodos ou métodos de alfabetização. *Revista Educação. Guia da Alfabetização 2*. (Publicação especial , pp. 12-29). Ed. Segmento.

- Machado, N. J. (2011). A Universidade e a organização do conhecimento: a rede, o tácito, a dádiva. *Estudos Avançados*, 15(42). 333-352.
- Manzini, E. J. (2003). Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: M. C. Marquenezine.; M. A. Almeida & S. Omote; (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial* (pp. 11-25). Eduel.
- Marreiros, R. S. A. (2011) *Dos métodos de alfabetização às práticas das professoras: um percurso a ser desvelado* [Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Maranhão].
- Mascarenhas, S. A. (2012). *Metodologia científica*. Pearson Education do Brasil.
- Mello, A. R. C. & Cardoso, C. J. (2017). Metodologias, recursos e estratégias didáticas para o ciclo da alfabetização no contexto do PNAIC em Mato Grosso: aspectos conceituais e práticos. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(1), 151-167. <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.n1.8144>.
- Mendonça, O. S. & Mendonça, O. C.(2007). *Alfabetização-método Sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo freire*. Cortez.
- Mendonça, O. S. (2010). Percurso Histórico dos métodos de alfabetização. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Acervo digital da UNESP. 23–35. <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>
- Minayo, M. C. (2011). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade* (18ª ed.). Vozes.
- Morais, A. G. de; Albuquerque, E. B C. de. (2007). Alfabetização e letramento. *Construir Notícias*. 7(37), 5–29.
- Moita Lopes, L. P. (1994). Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: A linguagem como condição e solução, *Delta*, 10(2), 329-383.
<https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45412>
- Morais, A. G. de. (2012). *Sistema de escrita alfabética*. Editora Melhoramentos.

- Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2009). *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro*. Inep. <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>.
- Ministério da Educação. (2022). *Programas do MEC voltados à formação de professores*. <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores?id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores>.
- Neves, L. M. G. S. & Iglesias, F. (2015). Pontualidade do professor: Atribuições causais de alunos em sala. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 67 (3), 62-74. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v67n3/06.pdf>
- Oliveira, A. C. de. (2017). *Alfabetizar letrando: o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio da cantiga de roda*. *Revista Tropos: comunicação, sociedade e cultura*, 6(2), 1–11. <https://periodicos.ufac.br/index.php/tropos/article/view/1533>
- Paro, V. H. (2007). *Estrutura da escola e prática educacional democrática*.
- Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. Institute for lifelong Learning – UIL (2014). *Segundo relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos: Repensando a educação*. UNESCO.
- Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. IBE-Bureau Internacional de Educação. (2016). *Glossário de Terminologia Curricular*. Versão em português: Coordenação: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil. Tradução: R. Brossard. UNESCO-IBE.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Artes Médicas Sul
- Perovano, D.G. (2014). *Manual de metodologia científica para a segurança pública e defesa social*. Juruá.

Perry, R. P. & Smart, J. C. (2003). *Effective teaching in higher education: research and practice*. Agathon Press.

Piaget, J. (2007). *Para onde vai a educação?* José Olímpio.

Pradanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. (2ª ed.). Feevale.

Qedu. (2022.). *Escola Josué de Castro*. Recuperado em 13 de agosto de 2022.

<https://novo.qedu.org.br/escola/11047399-emeief-josue-de-castro#:~:text=AV%20RONDONIA%20ESQUINA%20COM%20PETROPOLIS,76880%2D000%20Bunitis%20%2D%20RO.&text=Fonte%3A%20Censo%20Escolar%202021%2C%20INEP>.

Raymundo, V. P. (2009). *Construção e validação de instrumentos: um desafio para a Psicolinguística*. *Letras De Hoje*, 44(3), 86–93.

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/5768>

Rocha, E. de P., & Bulhões, I. C. de. (2012). Adaptação do método freireano para a alfabetização infantil. *Acolhendo a Alfabetização Nos Países De Língua Portuguesa*, 6(12), 50-65. <https://doi.org/10.11606/issn.1980-7686.v6i12p50-65>

Roldão, M. do C. (2005). *Formação de professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: que triangulação?* In: Alonso, L.; Roldão, M. Céu (Orgs.). *Ser professor de 1º ciclo – construindo a profissão*. Braga: CESC/Almedina.

Rodrigues, D. (n.d). A importância da capacitação de professores de maneira continuada.

Proesc. Recuperado em 7 de Agosto de 2022.

<https://www.proesc.com/blog/capacitacao-de-professores-continuada/>

Sampieri R. H, Collado H & Lucio, P. B. (2014). *Metodologia da Pesquisa*. (6ª ed.). McGraw-Hill.

- Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Artmed.
- Siebert, E. C. (2019). *Exposições de trabalhos escolares: Aspectos processuais e reflexivos na escola e no museu* [Tese de Doutorado Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto].
- Silva, M. A. S. S. e. (1998).f *Construindo a leitura e a escrita: reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização* (3º ed.). Ática.
- Silva, P. A. da. (2021). Prática pedagógica dos docentes. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 6(2), 117–125. [https:// doi.org.10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/pedagogica-dos-docentes](https://doi.org.10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/pedagogica-dos-docentes)
- Soares, M. (2004a). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, centro de alfabetização, leitura e escrita. *Revista Brasileira de Educação*, 25(abr), 5–17.
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>.
- Soares, M. (2004b.). *Letramento e escolarização*. In V. M. Ribeiro (org.) *Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001* (2ª ed. pp. 89–113). Global.
- Soares, M. (2012). *Letramento: Um tema em três gêneros*. Autêntica.
- Soares, M. (2018). *Alfabetização e letramento* (7ª ed.). Contexto.
- Sordi, M. R. L. de. (2001). *Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não?*
In: Castanho, S.; Castanho, M. E. (orgs.). *Temas e textos em metodologia do Ensino Superior* (p. 171–181). Papirus.
- Souza, M. A. (2005). Prática pedagógica: conceito, características e inquietações. *Anais do IV encontro ibero-americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola*. Univates.

Souza, S. E. (2007). *O uso de recursos didáticos no ensino escolar*. In: *I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”*, Anais... Maringá: UEM.

Sozim, M. M., Dallarosa, Andréia R. Z., Marinho, H. R.B., Pinto, C. A., Mendes, M. B. E., Santos, L. A. dos., Antunes, W. G. R., Nascimento, L. & Bonnet, K. de. C.(2008). Alfabetização e letramento: uma possibilidade de intervenção. *Revista Conexão UEPG*, 4(1), 44-48.
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3807/2691>.

Tfouni, L. (2017). *Letramento e alfabetização*. Cortez.

Trivinos, A. N. S. (2012). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação* (1ª ed, 21 Reimpr.). Atlas.

Veiga, I. P. A. & Ávila, C. M. (Org.). (2008). *Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas*. Papirus.

Vasconcelos, M. S. O. & Souza, S. B. de. (2017). *Os usos de recursos e de materiais didáticos no ensino da leitura e da escrita: Concepções e práticas de uma professora da educação infantil*.
<https://www.ufpe.br/documents/39399/2404040/VASCONCELOS%3B+SOUZA+-+2017.1.pdf/ef5a7402-2e70-4f69-9a87-f466870aa5e1>.

Zimanski, H. (2010). *A relação família/escola: Desafios e perspectivas*. Liber Livro.

ANEXO I



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Este entrevista será aplicado junto aos docentes da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na cidade de Buritis – RO das turmas do 3º ano do ensino fundamental (ciclo de alfabetização), para levantamentos de informações da pesquisa **Alfabetização e Letramento nas Classes do 3º Ano do Ensino Fundamental: processos e práticas pedagógicas**. Tem como objetivo identificar e analisar nos relatos das professoras os desafios e estratégias para se alfabetizar letrando. Eu, Adinalda Maria Parraleigo, pesquisadora responsável por esta pesquisa, agradeço por sua participação.

ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO ÀS PROFESSORAS E A PEDAGOGA

I - Informações pessoais

1. Sua formação? () Licenciatura em Pedagogia () Curso Magistério-Normal () outro

2. Em que ano iniciou as suas funções letivas?

3. Quanto tempo atua como docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental?

4. Tempo de ensino na unidade escolar: _____
5. Quantos alunos têm em sua classe? _____
6. Ensina em mais de um turno? () Sim () Não

7. Possui Pós-graduação: () Sim () Não. Se sim, qual? _____

8. Qual seu vínculo trabalhista: () Efetivo () Contratado () Pró-tempore

II - INFORMAÇÕES DA PESQUISA

1. Categoria – Dificuldades para alfabetizar (Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando).

1.1 Você já participou de algum programa de formação continuada? () Sim, e continuo participando () Não, nunca participei () Não, mas já participei.

1.2 Você participa atualmente de algum outro programa de formação continuada voltado para a etapa da alfabetização? () Sim () Não. Nome do programa: _____

1.3 Como você avalia esses programas de capacitação? Julga ser necessários? Por quê?

1.4 A escola está estruturada para o ensino alfabetizador? Justifique. _____

1.5 O arranjo físico da sala de aula é adequado para as atividades de alfabetização? () sim () não () em parte

1.6 Marque quais recursos alfabetizadores, tem na sala de aula: () alfabeto afixado na parede () mural de poesia () cantinho da leitura () cartaz dos aniversariantes () alfabeto móvel () calendário () cartazes com textos diversos () folha de presença dos alunos

1.7 Em suas aulas você utiliza recursos materiais? () sim () não. Quais?

1.8 Os recursos materiais utilizados são coerentes com as atividades planejadas? () sim () não () em parte

1.9 Há recursos materiais suficientes para o desenvolvimento da aula e para todos os alunos? () sim () não () em parte

1.10 A escola fornece esses recursos? () sim () não () em parte

1.11 O que você entende por alfabetizar letrando? Como pode ser executada em sala de aula essa dupla ação: alfabetizar e letrar?

1.13. Existe algum tipo de participação da família/responsável na vida escolar dos alunos? () sim () não () em parte. Como ocorre esse acompanhamento? _____

Categoria – Prática pedagógica do professor (Avaliar as práticas pedagógicas usados pelos professores para alfabetizar letrando; Verificar as contribuições das práticas pedagógicas para o processo de alfabetização e letramento).

- 2.1. Você é assíduo e pontual para começar e terminar suas aulas? () sim () não () em parte
- 2.2. Você planeja a aula do dia? () sim () não
- 2.3. Você consegue executar o planejamento como foi planejado? () sim () não () às vezes
- 2.4. Você ver as atividades dos alunos realizadas nos cadernos, livros, apostilas, outros? () sim () não () em parte
- 2.5. Você faz um diagnóstico antes de introduzir um novo conteúdo para os alunos? () sim () não () em parte
- 2.6. No desenvolvimento das atividades, você costuma ajudar os alunos a fazer avanços na leitura e na escrita () sim () não () em parte
- 2.7. Você envolve todos os alunos nas atividades propostas assegurando a oportunidade de expressão? () sim () não () em parte
- 2.8. Você atende os alunos individualmente de acordo com suas necessidades?
sim () não () em parte
- 2.9. Você orienta devidamente os alunos para a realização do trabalho para casa? () sim () não () em parte
- 2.10. Você acredita que o tempo determinado para realizar as atividades são: () suficientes () insuficientes () além do necessário
- 2.11. Você usa estratégia de leitura e estimula os alunos a lerem mesmo que eles ainda não o façam formalmente? () sim () não () em parte
- 2.12. Você usa práticas de escrita de textos em suas aulas, mesmo que os alunos não escrevam formalmente? () sim () não () às vezes
- 2.13. Você costuma ler de forma significativa textos diversos para os alunos variando a entonação, fazendo suspense, dramatizando? () sim () não () às vezes
- 2.14. Você desenvolve atividades extraclasse? () sim () não () às vezes
Se sim, diga quais? _____
- 2.15. Quais as atividades que você mais utiliza em sala de aula?

Avaliação (Indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas).

3.1. O professor aceita a forma como os alunos escrevem, mas esclarece e informa sobre a escrita convencional? () sim () não () em parte

3.2. O professor escreve frequentemente para os alunos? () sim () não () às vezes

3.3. Os alunos constroem textos: () individualmente () coletivamente () individualmente e coletivamente

3.4. O professor expõe as produções de textos dos alunos na sala de aula, possibilitando, assim, a função social da escrita? () sim () não () às vezes.

3.5. Como são feitas as avaliações da aprendizagem? _____

3.6. Com que frequência procede a essa avaliação? _____

3.7. Os resultados obtidos nas avaliações são analisados? () sim () não () às vezes.
Com que finalidade?

3.8. A escola possui atividade de reforço? () sim () não () às vezes Como esse reforço é realizado?

3.9. Como você percebe que as crianças estão aprendendo?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Convidamos _____ para participar como entrevistado (a) da pesquisa. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS CLASSES DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: PROCESSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, sob a orientação do Professor Dr. Antônio Torres, Professor Doutor do Programa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asunción - PY, com participação da orientanda Adinalda Maria Parraleigo. Esta pesquisa tem como objetivo geral “Analisar os processos de alfabetização e letramento a partir das práticas pedagógicas nas classes do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na cidade de Buritis – RO. Os objetivos específicos da pesquisa foram: Identificar os desafios e possibilidades que os professores enfrentam para alfabetizar letrando; avaliar as práticas pedagógicas usadas pelos professores para alfabetizar letrando; verificar as contribuições das práticas pedagógicas para o processo de alfabetização e letramento; indagar os resultados que os professores obtêm dos alunos com as práticas pedagógicas adotadas. Dessa forma, se faz necessário coletar dados e informações dos docentes e da pedagoga que estão na Alfabetização. A coleta de dados será feita através de entrevistas estruturada para os professores e pedagoga. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins da presente pesquisa acadêmica e suas divulgações, garantindo a confidencialidade dos participantes e de seus depoimentos. A participação na pesquisa é livre e voluntária, ficando os participantes livres para sair da pesquisa no tempo que quiserem sem nenhuma penalidade.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Pesquisador Principal: ADINALDA MARIA PARRALEIGO – (TEL.: 69-99253-3353)

APÊNDICE