



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**

**DÉBORA MENDES DIAS**

**ALFABETIZAÇÃO: DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS NAS  
PRÁTICAS ALFABETIZADORAS**

**ABAETETUBA/PA  
2024**

DÉBORA MENDES DIAS

ALFABETIZAÇÃO: DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS NAS PRÁTICAS  
ALFABETIZADORAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação e Ciências Sociais como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima.

ABAETETUBA/PA  
2024

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

M538a Mendes Dias, Débora.  
Alfabetização : dificuldades e estratégias nas práticas  
alfabetizadoras / Débora Mendes Dias. — 2024.  
26 f. : il. color.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de  
Pedagogia, Abaetetuba, 2024.

1. Alfabetização; Leitura e escrita; Dificuldades;  
Estratégias de intervenção.. I. Título.

CDD 370

---

DÉBORA MENDES DIAS

**ALFABETIZAÇÃO:** dificuldades e estratégias nas práticas alfabetizadoras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação e Ciências Sociais como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Pereira Lima.

Data de aprovação: 19/06/2024

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Maria do Socorro Lima Pereira

Orientadora - UFPA

---

Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa

Examinadora - UFPA

# ALFABETIZAÇÃO: DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS NAS PRÁTICAS ALFABETIZADORAS

Débora Mendes Dias<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo principal analisar as práticas alfabetizadoras (leitura e escrita) em uma escola da rede pública do município de Abaetetuba, a fim de verificar as dificuldades e possibilidades de estratégias no processo de ensino e aprendizagem. As questões que nortearam a pesquisa foram: Como é desenvolvido o fazer pedagógico docente para o ensino da leitura e escrita? Quais as dificuldades enfrentadas no trabalho de alfabetização na sala de aula? Que estratégias são criadas para superar as dificuldades?. A pesquisa tem abordagem qualitativa e se procedeu em duas etapas: a primeira etapa foi de observações na escola-campo, especificamente numa turma do 2º ano do ensino fundamental. Na segunda etapa da pesquisa estabeleceu-se um período de aplicação de atividades de intervenção didática com o intuito de favorecer a aprendizagem das crianças em processo de alfabetização. Como referencial teórico, usou-se como embasamento os seguintes autores: Soares (2020), Soares (2016), Frade (2005), Marques et al. (2006), Falabelo et al (2020), Braggio (1992), Kramer (2019), Mortatti (2006), Libâneo (1990), Alves-Mazzotti e Gewandsznajder, Minayo (2007). Os resultados desta investigação apontam que a prática alfabetizadora alicerçada em métodos tradicionais, rígidos, mecânicos, descontextualizados, que privilegiam os aspectos da codificação e decodificação, apresenta-se como um decisivo fator que pode atuar como um empecilho, dificultando a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, acredita-se no processo de alfabetização e letramento tendo o texto como eixo central para o processo de aprendizagem, visto que é uma proposta mais atrativa e motivadora, além de ser uma prática que se preocupa com os aspectos materiais, sociais e linguísticos para a construção do conhecimento significativo pelo aluno.

Palavras chaves: Alfabetização; Leitura e escrita; Dificuldades; Estratégias de intervenção.

## ABSTRACT

This article's main objective is to analyze literacy practices (reading and writing) in a public school in the city of Abaetetuba, in order to verify the difficulties and possibilities of strategies in the teaching and learning process. The questions that guided the research were: How is teaching pedagogical practice developed for teaching reading and writing? What are the difficulties faced in literacy work in the classroom? What strategies are created to overcome difficulties? The research has a qualitative approach and was carried out in two stages: the first stage was observations in the field school, specifically in a 2nd year elementary school class. In the second stage of the research, a period of application of didactic intervention activities was established with the aim of promoting the learning of children in the literacy process. As a theoretical reference, the following authors were used as a basis: Soares (2020), Soares (2016), Frade (2005), Marques et al. (2006), Falabelo et al (2020), Braggio (1992), Kramer (2019), Mortatti (2006), Libâneo (1990), Alves-Mazzotti and Gewandsznajder, Minayo (2007). The results of this investigation indicate that literacy practice based on traditional, rigid, mechanical,

---

<sup>1</sup> Aluna do curso de graduação de Pedagogia na Universidade Federal do Pará. E-mail: diasd4814@gmail.com

decontextualized methods, which privilege aspects of coding and decoding, presents itself as a decisive factor that can act as an obstacle, making it difficult for students to learn. In this way, we believe in the process of literacy and literacy having the text as the central axis for the learning process, as it is a more attractive and motivating proposal, in addition to being a practice that is concerned with material, social and linguistic aspects. for the construction of significant knowledge by the student.

Keywords: Literacy; Reading and writing; Difficulties; Intervention strategies.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema Alfabetização: Dificuldades e estratégias nas práticas alfabetizadoras e apresenta os resultados de uma pesquisa <sup>2</sup> que teve como objetivo analisar as práticas alfabetizadoras (leitura e escrita), a fim de verificar as dificuldades e possibilidades de estratégias de intervenção no processo de ensino e aprendizagem dessas duas habilidades.

O interesse por esta temática surgiu em meio as vivências práticas em sala de aula que o Programa Residência Pedagógica possibilitou-me enquanto residente e que em muitos momentos causou inquietações ao observar que o processo de alfabetização no contexto atual ainda se materializa nas práticas das salas de aula por meio da adoção de métodos prontos, repetitivos, exaustivos e descontextualizados da realidade em que os alunos se encontram inseridos, apresentando-se como um dos fatores que pode dificultar a aprendizagem da leitura e escrita dos alunos de uma turma do 2º ano do ensino fundamental.

Diante disso, este artigo se justifica primeiramente pelo interesse pessoal de adentrar e me aprofundar neste complexo campo que é a alfabetização, bem como da curiosidade de buscar compreender as constantes dificuldades vivenciadas por professores e alunos em sala de aula quanto ao ensino e aprendizagem da leitura e escrita, de modo que, como residente, a observação da realidade nesse aspecto, me possibilitou examinar a origem de fatores que atuam como barreiras dentro do processo educativo.

Do ponto de vista da relevância profissional esta temática me permite vivenciar de forma crítica, reflexiva e analítica, sobre as práticas pedagógicas alfabetizadoras encontradas na atual

---

<sup>2</sup> Pesquisa realizada em uma Escola Pública de Ensino Fundamental no Município de Abaetetuba, como parte das atividades do subprojeto Alfabetização e Letramento, intersecção letras/ pedagogia, vinculado ao Programa de Residência Pedagógica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

realidade escolar, buscando contribuir com estudos teóricos, que sejam relevantes ao contexto da prática docente.

No que diz respeito a importância deste estudo para futuras pesquisas acadêmicas, se reconfigura como produção de conhecimento e estratégias para a melhoria do processo de alfabetização no âmbito escolar, pois é um tema que necessita ser investigado e repensado, uma vez que afeta todo o fazer pedagógico do professor alfabetizador e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem significativa dos alunos.

Na ótica da relativa social, o projeto apresenta alternativas que vêm proporcionar a reflexão sobre todo o fazer pedagógico, em que professores e alunos possam adotar uma nova postura como sujeitos ativos para a construção do conhecimento, e o que deve estar contextualizado com a realidade dos educandos, contribuindo assim, para a transformação ou minimização da condição educacional hierarquizada encontrada.

Para realizar esta investigação, este trabalho teve como objetivo principal analisar as práticas alfabetizadoras (leitura e escrita) no processo de ensino e aprendizagem numa turma do 2º ano de uma escola pública no município de Abaetetuba. Especificamente buscou-se investigar como se desenvolvem as práticas alfabetizadoras, a fim de identificar as dificuldades enfrentadas no trabalho de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em sala de aula, assim como verificar possibilidades de estratégias para superar as dificuldades encontradas.

Como forma de me aproximar do objeto de pesquisa, optei pela adoção de uma abordagem qualitativa a partir das contribuições de Minayo (2007) e Marques et al. (2006). Para o tipo de pesquisa, o estudo de caso se tornou mais adequado (Marques *et al.*, 2006). Como instrumentos de produção de informação realizei a revisão bibliográfica (Marques *et al.*, 2006). Também utilizei a observação participante (Alves-Mazzotti e Gewandszajder, 1990), como técnica de produção de dados, com a intenção de melhor compreender o objeto de estudo e analisar as práticas alfabetizadoras nas experiências da docente da turma investigada, além de fazer registros do contexto, das práticas alfabetizadoras e das condições oferecidas aos alunos para desenvolverem as atividades propostas pela docente, e tentar encontrar respostas aos questionamentos que se desenvolvem neste cenário. Também realizei um período de aplicação de atividades de intervenção didática com o intuito de auxiliar a aprendizagem das crianças em processo de alfabetização.

Inúmeros estudos e debates sobre a temática em questão vem sendo produzidos constantemente, visto que o complexo campo de estudos da alfabetização ainda vem se reconfigurando como privilegiado método para aquisição apenas de habilidades e técnicas a curto prazo de tempo sem realmente proporcionar a aprendizagem significativa dos alunos.

Diversos estudiosos se debruçam sobre este extenso campo de estudo, e para este trabalho baseamo-nos nas contribuições teóricas de Soares (2020), Soares (2016), Frade (2005), Falabelo et al (2020), Braggio (1992), Kramer (2019), Mortatti (2006) e Libâneo (1990), para buscar compreender de forma reflexiva e crítica o que se entende por alfabetização, as dificuldades enfrentadas por professores e alunos mediante o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita e verificar possíveis estratégias de intervenção dentro deste processo.

## **2 A APRENDIZAGEM INICIAL DA LEITURA E ESCRITA POR MEIO DE MÉTODOS DE ENSINO**

É interessante e necessário fazer um breve apanhado histórico sobre o contexto em que se desenvolveu o processo para o ensino inicial da leitura e escrita, até chegar ao que se entende atualmente por alfabetização.

Estudos e pesquisas como os de Soares (2016) e Mortatti (2006), apontam que a história da alfabetização no Brasil está intrinsecamente ligada à história dos métodos de alfabetização do final do século XIX, que se materializaram por meio de intensas disputas no âmbito educacional para o ensino da leitura e escrita das crianças em suas fases iniciais de escolarização.

Mortatti (2006) discute que foi a partir da Proclamação da República que um novo “ideal” de homem e sociedade se vislumbrava como imperativo da modernização e desenvolvimento social. Para atingir tais ideais republicanos, a escola é atribuído importante papel de possibilitar o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita das massas iletradas.

Para tal efeito de modernização e “esclarecimento das massas iletradas” o ensino da leitura era praticado por meio de “[...] métodos de marcha sintética (da ‘parte’ para o ‘todo’): da soletração (alfabético), partindo dos nomes das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons) partindo das sílabas” (Mortatti, 2006, p. 5). “Quanto à escrita, esta se restringia a caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditado e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras” (Mortatti, 2006, p. 5).

Entende-se que este movimento de ensino sistemático de leitura e escrita praticado desde as décadas finais do século XIX privilegiava o método que se desenvolvia de forma mecânica a fim de inculcar em nível crescente de dificuldades, o nome das letras, seus sons, famílias silábicas, bem como a cobrança no aperfeiçoamento da escrita através de exercícios

rotineiros, como Mortatti coloca, “de cópias, ditados e formação de frases, sem nenhuma relação coma realidade dos sujeitos aprendentes”.

É de suma importância também destacar que os recursos didáticos utilizados pelos professores da época, estavam relegados a cartilhas, muitas produzidas na Europa, outras no Brasil, porém alicerçadas nos métodos de marcha sintética.

Passado o tempo, surge a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura de João de Deus, publicada em Portugal e que circulou pelas províncias de São Paulo e Espírito Santo apresentando o “Método João de Deus” ou “Método da palavração” como o mais novo caminho para o ensino da leitura que “[...] consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras” (Mortatti, 2006, p. 6).

Dado este fato, em que se apresentavam dois métodos com diferentes práticas para o ensino da leitura, origina-se um campo de disputa no âmbito da escola, entre os defensores do método da marcha sintética e os que se identificaram com “Método João de Deus” como mais eficaz.

Em linhas gerais, nesta primeira fase de surgimento de métodos para o processo de ensino dos alunos, “[...] o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem linguística (da época)” (Mortatti, 2006, p. 6).

De acordo com esta referida autora, a partir de 1890 os métodos de ensino sofrem uma nova reforma, passando o enfoque a partir do método analítico para o ensino da leitura, ganhando adeptos e críticos a esta proposta de ensino, na época. Essa autora ainda afirma que “de acordo com esse método analítico, o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo ‘todo’, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas” (Mortatti, 2006, p. 7).

Do mesmo modo, Magda Soares (2016) ao explicar sobre este método citado por Mortatti, acrescenta:

[...] a opção pelo princípio da análise, segundo o qual essa aprendizagem deve, ao contrário, partir das unidades maiores e portadoras de sentido – a palavra, a frase, o texto – em direção às unidades menores (método da palavração, método da sentencição, método global). (Soares, 2016, p.14).

Mediante este cenário de surgimento de métodos com o foco para o ensino da leitura, originam-se disputas entre a orientação da prática docente pelo princípio da síntese ou pelo princípio da análise, como afirma Mortatti (2016):

[...], já que o ensino inicial da escrita era entendido como uma questão de caligrafia (vertical ou horizontal) e tipo de letra a ser usada (manuscrita, ou de imprensa, maiúscula ou minúscula) o que demandava especialmente treino, mediante exercícios de cópia e ditado. (Mortatti, 2016, p. 8).

Soares (2016) em seu livro “Alfabetização: a questão dos métodos” reflete a partir das análises de Mortatti (2006) sobre os métodos como práticas iniciais para o ensino da leitura como:

Uma questão de contínua alternância entre ‘inovadores’ e ‘tradicionais’: um ‘novo’ método é proposto, em seguida é criticado e negado, substituído por um outro ‘novo’ que qualifica o anterior de ‘tradicional’, este outro ‘novo’ é por sua vez negado e substituído por mais um ‘novo’ que, algumas vezes é apenas o retorno de um método que se tornara ‘tradicional’ e renasce como ‘novo’, e assim sucessivamente. (Soares, 2016, p. 17).

Por outro lado, nesta segunda fase de surgimento do método analítico para o processo de ensino da leitura e escrita, desenvolveu-se uma evolução no campo dos métodos, passou-se a considerar “a realidade psicológica da criança, a necessidade de tornar a aprendizagem significativa e, para isso, partir da compreensão da palavra escrita, para dela chegar ao valor sonoro de sílabas e grafemas” (Soares, 2016, p.18).

Em questionamento à forma como se desenvolvia o processo de ensino da leitura e escrita, mediante a alternância entre os métodos sintéticos e analíticos, em meados da década de 1920 surgem outras alternativas para favorecer a aprendizagem dos alunos.

A primeira possibilidade era de unir os dois métodos, o que originou os chamados métodos mistos ou ecléticos, com o discurso de que esta nova estratégia permitiria que o ensino e a aprendizagem ocorressem de forma mais eficiente e em curto prazo de tempo.

Portanto, a questão de utilização destes métodos até então considerados cruciais para a criança aprender o sistema de escrita, foi perdendo força, principalmente com a

[...] institucionalização das então revolucionárias bases psicológicas da alfabetização contidas no livro Testes ABC para verificação a maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita (1934), escrito por M. B. Lourenço Filho. (Mortatti, 2006, p. 9).

Neste sentido, a autora explica que o referido livro

[...] propõe, então, as oito provas que compõe os testes ABC, como forma de medir o nível de maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita, a fim de classificar os alfabetizandos, visando à organização de classes homogêneas e à racionalização e eficácia da alfabetização. (Mortatti, 2006, p. 9).

A questão da utilização dos métodos sintéticos e analíticos no processo de ensino da leitura e escrita, passaram a ser concebidos como práticas tradicionais em relação a nova proposta dos testes ABC. Com mais este avanço no campo da alfabetização tem-se que o aprendizado dos sujeitos ocorre de acordo com sua maturidade psicológica, esta é possível de ser medida por teste a fim de classificar os alunos de acordo com seu nível de complexidade neste processo.

Mortatti (2006) discute que esta nova fase que se apresentava ao campo educacional prevaleceu até aproximadamente o final da década de 1970, até a criação de uma outra forma de ensino da leitura e da escrita denominada alfabetização sob medida, ou seja, o ensino seria subordinado à maturidade da criança.

Dentro deste contexto de alternância de métodos de alfabetização, nos anos 1980, outra alternativa revolucionária que se apresentou e que ainda é muito considerada, é a aprendizagem do código alfabético na perspectiva do construtivismo, fruto de intensas pesquisas de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, sobre como se organiza o pensamento das crianças durante a aprendizagem da leitura e escrita.

A partir dos estudos das obras de Ferreiro e Teberosky (1985 e 1986), Soares (2016) ressalta que no paradigma do construtivismo:

[...] O processo de aprendizagem da língua escrita pela criança se dá por uma construção progressiva do princípio alfabético, do conceito de língua escrita como um sistema de representação dos sons da fala por sinais gráficos; propõe que se proporcione à criança oportunidades para que construa esse princípio e esse conceito por meio de interação com materiais reais de leitura e de escrita: textos ‘para ler’, e não textos artificialmente elaborados ‘para aprender a ler’. (Soares, 2016, p. 21).

Deste modo, a perspectiva teórica do construtivismo, que coloca em foco o processo de aprendizagem sobre o ensino, propõe uma nova forma de trabalhar a alfabetização, a partir da criação de condições significativas para a apropriação do sistema de escrita, por meio de um ensino contextualizado, reflexivo e construtivo do princípio alfabético, em que a criança é instigada a compreender as representações e funções deste sistema e posteriormente ter autonomia para fazer seu uso social sem dificuldades.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Como forma de me aproximar do objeto de pesquisa (Práticas alfabetizadoras - leitura e escrita), optei pela adoção de uma abordagem qualitativa, pois se torna primordial dar ênfase a questão dos significados, dos valores humanos transmitidos tanto em suas relações sociais, como na representação da realidade, e porque se preocupa com a qualidade das informações.

Segundo Minayo (2007, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Desse modo, por meio da abordagem qualitativa, esta que se preocupa em estudar minuciosamente o objeto de pesquisa, em suas singularidades, é possível verificar os específicos fatores que interferem sobre a prática docente e que proporcionam a vivência de dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, produzindo assim respostas às problemáticas deste estudo.

Para Marques *et al.* (2006, p. 38):

[...] Buscar uma explicação da realidade via abordagem qualitativa corresponde compreendê-la a partir da revelação dos mapas mentais dos sujeitos-objeto da investigação. Interessa, pois, nessa abordagem apreender as percepções comuns e incomuns presentes na subjetividade das pessoas envolvidas na pesquisa, notadamente na condição de objeto-sujeito [...].

Logo, é por meio da abordagem qualitativa que o investigador poderá entender os aspectos mais subjetivos do seu objeto de estudo, visto que ela se dedica a estudar o comportamento humano e social, possibilitando ao investigador uma abrangente visão social e cultural das problemáticas relacionadas ao sujeito e a realidade em volta dele.

Para o tipo de pesquisa, o estudo de caso se tornou mais adequado, tendo em vista a minha permanência no espaço por um período de doze meses em que fui residente do Programa Residência Pedagógica, da Universidade Federal do Pará, campus Abaetetuba.

Para Marques *et al.* (2006, p. 55), o estudo de caso "Consiste no estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações". Deste modo, busquei a partir do estudo de caso melhor compreender o objeto de estudo, uma vez que este tipo de pesquisa possibilita o contato direto do pesquisador com seus interlocutores dentro de seu contexto social, além de tornar possível ao investigador, estar em lócus, observar e interagir intencionalmente com o sujeito da pesquisa, extrair, coletar preciosas informações a fim de verificar os fatores que interferem sobre as práticas alfabetizadoras e que provocam a vivência de dificuldades na aprendizagem.

Como instrumentos de produção de informação foi providencial a revisão bibliográfica, que para Marques *et al.* (2006, p. 55):

[...] é aquela cujos dados secundários são obtidos mediante consulta feita nos livros, revistas, jornais, enciclopédias, etc. Para consecução dessa tarefa pode-se utilizar a técnica de fazer apontamentos, por meio de fichas de citações, resumo ou esboço, sumário e de comentário e análise. Também são usadas as resenhas, resenhas e sínteses diversas.

Para a coleta de dados, a observação participante se tornou a mais eficaz, pois na observação participante, o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação (Alves-Mazzotti e Gewandsznajder, 1990), o que de fato ocorreu com a minha participação como residente na escola onde realizei a pesquisa. Por meio desta técnica de coleta de dados, busca-se melhor compreender a realidade, a analisar as práticas alfabetizadoras nas experiências da professora, pelo envolvimento que tive com o cenário educacional do objeto investigado.

Mediante esta proposta metodológica, dividi a pesquisa em duas etapas: primeiramente foi necessário eu vivenciar um período de observação na escola-campo, em busca de analisar as práticas de ensino da leitura e escrita, para verificar os desafios e possibilidades de estratégias didáticas dentro deste processo educativo. Após o período de observação, compondo a segunda etapa deste estudo, foi estabelecido um período de aplicação de atividades com o intuito de favorecer a aprendizagem das crianças em processo de alfabetização, a partir da concepção construtivista de aprendizagem.

#### **4 AS PRÁTICAS ALFABETIZADORAS: DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS**

Neste tópico serão compartilhados recortes do meu diário de campo referentes à observação da prática de uma professora alfabetizadora do 2º ano do ensino fundamental, turma composta por 22 alunos. Para tanto, abordo sobre os seguintes aspectos: Metodologias de alfabetização; Relação entre alunos e conteúdos e relação professora e alunos.

##### **4.1 Metodologias de alfabetização**

Como caracteriza Frade (2005):

A prática de alfabetização é composta de modos de fazer assumidos por quem alfabetiza e também pelas teorias que vão se consolidando a cada época e, seja com o nome de técnicas, de métodos, de metodologia ou de didáticas de alfabetização, o fato é que os professores sempre precisaram/precisam conhecer e criar caminhos para realizar da melhor forma o seu trabalho. (Frade, 2005, p. 8).

É a partir da apropriação por um determinado estilo de alfabetização ou o que se entende por este processo que os alfabetizadores vão desenvolver todo o seu fazer pedagógico e conseqüentemente interferir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Mediante isso, a imersão em sala de aula propiciou-me identificar que os métodos sintéticos de alfabetização, muito utilizados desde as décadas finais do século XIX, que vão do estudo das partes mínimas da escrita para o todo dando origem às palavras, eram adotados como privilegiado meio para o ensino inicial da leitura e escrita na turma observada.

Como descrito por Mortatti (2006), na adoção dos métodos sintéticos para a aprendizagem inicial da língua oral e escrita

[...]. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras. (Mortatti, 2006, p. 5).

Por este modelo, todas as aulas de português eram desenvolvidas e a professora seguia uma rotina de fixação:

A cada ministração da aula de português aprendia-se uma consoante, o movimento da boca, sua família silábica, palavras que começavam com a consoante específica e atividades xerocadas para a fixação do conteúdo trabalhado. (Recorte do diário de campo).

Era possível observar que a proposta de atividades alicerçadas neste modelo de ensino, se desenvolviam sem sentido, mais para cumprir as exigências da professora por meio de uma prática mecânica, exaustiva de ter que decorar todas as letras do alfabeto para depois de um longo processo chegar a um objetivo, como por exemplo, a formação de palavras.

#### **4.2 Relação entre alunos e conteúdos**

A relação entre os alunos e os conteúdos trabalhados em sala de aula, foi outro importante aspecto observado. Esta interação acontecia por meio da utilização de materiais confeccionados pela professora para uso em sala de aula como: letras do alfabeto para recitar com a professora sempre no começo de cada aula de português, fichas de palavras para o ditado de palavras soltas, atividades xerocadas, além da utilização do caderno e livro didático.

Descrição da observação: Recortes do diário de campo:

Turma do 2º ano, ensino fundamental, crianças entre 7 e 8 anos

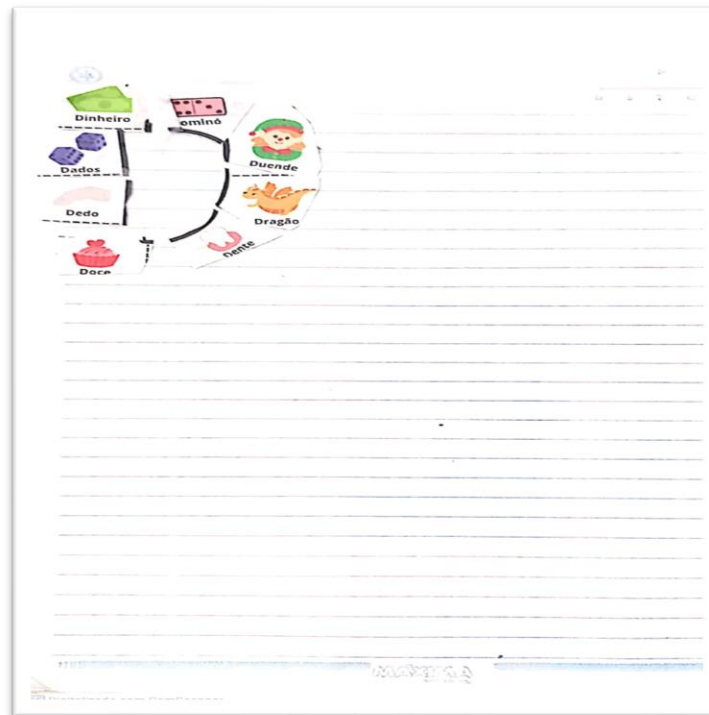
Aula: dia 15/6/2023

A professora informou aos alunos que iriam terminar a atividade de língua portuguesa que havia ficado da aula passada, esta foi a única atividade proposta e desenvolvida na referida disciplina.

A turma estava estudando a letra D, desse modo receberam da professora uma folha de papel A4 com a imagem da letra em formato de quebra cabeça e com tracejados para que pudessem recortar e logo em seguida montar e colar em seus cadernos.

Dentro do formato da letra havia figuras separadas pelos tracejados e que unidos davam forma a letra D. Cada figura tinha seu nome embaixo: Dinheiro, Dominó, Duende, Dragão, Dente, Doce, Dedo, Dados, como ilustra a figura 1.

**Figura 1 - Atividade de recorte e colagem da letra D**



**Fonte: (Débora Dias/2023)**

Após os alunos recortarem a letra D, foi possível observar que todos da turma ficaram perdidos quanto a correta sequência que formava a letra. Pediam ajuda aos residentes para saber qual figura deveria ser colada primeiro, assim como as próximas. Não sabiam ler os nomes, somente identificavam as imagens que conheciam. As crianças passaram muitas horas nesta atividade e com total ajuda conseguiram concluir, depois foram liberadas para o recreio e na volta iniciaram os estudos de matemática.

O que destaco a partir das minhas observações é que a atividade de recorte e colagem proposta pela professora não possibilitou aos alunos exercitarem a escrita e leitura, assim como a maioria dos nomes das figuras que começavam com a letra D não faziam parte do repertório linguístico das crianças e estas demonstraram dificuldade na execução da tarefa.

Na perspectiva de Soares (2020):

[...] também se torna artificial (e impossível!) levar a criança a aprender a leitura e a escrita desligadas de seu uso, ensinando-a a reconhecer e traçar letras, relacioná-las ao seu valor sonoro, juntá-las em sílabas, estas em palavras, para enfim ler e escrever textos, tornando-a capaz de inserir-se no mundo da escrita. (Soares, 2020, p. 35).

A prática alfabetizadora por meio do ensino de fragmentos da escrita, torna-se um tortuoso processo cognitivo de ter que mecanicamente decorar um conteúdo que se deveria aprender de forma significativa e com sentidos para uso social.

Do mesmo modo, as demais atividades impressas eram utilizadas para recorte e colagem de letras e palavras, de ligar palavras a figuras, pintura, não se adequando as necessidades de aprendizagem da turma para a aquisição da língua escrita.

Ainda, observei de modo geral que as atividades e os problemas propostos pela professora sempre se apresentavam de difícil entendimento para a maioria da turma, visto que, por exemplo, ao se trabalhar uma letra por aula, era um conhecimento novo para os alunos e ter que passar pelo processo de conhecer o formato da letra, som, palavras e depois registrar seus aprendizados nas atividades era algo muito difícil para as crianças.

A respeito disso, Libâneo (1990) ressalta que:

Na prática da sala de aula, o que leva as crianças a perderem o interesse e o gosto por estudar? Isso pode acontecer porque às vezes as crianças não percebem a sequência dos objetivos: apresenta-se um assunto hoje e amanhã outro, completamente diferentes, as aulas e as tarefas não são atrativas, não se ligam aos conhecimentos e experiências que as crianças já possuem. Não sabem por que estudam aquele assunto. As crianças acabam cumprindo as exigências do professor; o resultado é que decoram sem compreender e a assimilação da matéria fica superficial. (Libâneo, 1990, p. 111).

A citação acima reflete sobre fatores que interferem sobre a qualidade de ensino em que muitas crianças se encontram expostas. A ministração dos conteúdos segue uma rotina de inculcação exaustiva, desligadas de sentidos, significados, apenas comandada pela figura centralizadora da professora que dita as ordens, o que deseja como resposta dos alunos, estes devem decorar o assunto e confiar em sua memória para que não falhe quando mais precisar, caso contrário será relegado ao fracasso escolar.

Do mesmo modo, notei que não havia uma certa organização das aulas, quanto ao tempo para os alunos fazerem anotações, tirem dúvidas e principalmente para resolverem as atividades, tudo era feito ao mesmo tempo. Enquanto estavam resolvendo a metade de uma atividade, a professora já passava nas mesas distribuindo outra, sem se preocupar com quem não havia terminado a primeira. Parecia que a professora estava correndo contra o tempo.

Na opinião de Libâneo (1990):

Os conhecimentos ficaram estereotipados, insossos, sem valor educativo vital, desprovidos de significados sociais, inúteis para a formação das capacidades intelectuais e para a compreensão crítica da realidade. O intento de formação mental, de desenvolvimento do raciocínio, ficou reduzido a práticas de memorização. (Libâneo, 1990, p. 65).

Através deste modelo de ensino em que o aluno somente reproduz o que memorizou, a aprendizagem ganha enfoque receptivo, o sujeito não é instigado a questionar, pensar sobre o que estuda, pelo contrário, recebe a informação pronta, isolada da realidade social, não estimulando o raciocínio e diminuindo a possibilidade de sua participação ativa e autônoma mediante a construção do conhecimento, o que carretará consequências negativas ao seu

desenvolvimento de modo em geral, com grandes chances de avançar de ano e não ter aprendido a ler e escrever.

### **4.3 A relação professora e alunos(as)**

Na relação entre a professora e seus alunos(as), verifiquei que ela interagiu de forma diferente com os alunos que tinham mais dificuldades na aprendizagem, não dedicava atenção e não instigava suas participações em momentos de explicações dos conteúdos por acreditar que não fossem capazes de contribuir com a aula, permaneciam isolados em seus lugares. Desse modo, considerava as respostas dos alunos que estavam em um nível de aprendizagem um pouco mais avançado.

Quando a criança não demonstrava interesse ou compreensão sobre o conteúdo que estava sendo apresentado, a professora julgava ser algum tipo de deficiência que o aluno poderia ter, ou porque era um aluno preguiçoso demais; também culpava os pais dos alunos por não estarem dando o devido apoio nos estudos dos filhos, principalmente quando as atividades levadas para fazer em casa voltavam em branco.

Do mesmo modo, a professora utilizava algumas expressões que suscitavam medo nos alunos, como ameaças de ficar em recuperação, perdas de benefícios do governo federal, caso não prestassem atenção nas aulas e não fizessem os exercícios por completo e corretamente. A tensão era visível nessa relação professora-alunos.

Por outro lado, foi possível notar que as propostas de atividades não eram entendidas pela turma, visto que a professora não tinha o hábito de ler e explicar os comandos das questões, se preocupando mais em distribuir os exercícios e colar nos cadernos.

A partir dos conteúdos propostos, não foi observado momentos em que a professora tenha estimulado o conhecimento prévio dos alunos, mas ela demonstrava ansiedade para dar as respostas finais como “Essa é a alternativa correta, é para marcar essa” (Recorte do diário de campo), impedindo a evolução cognitiva dos alunos.

Em Libâneo (1990), vamos encontrar o seguinte esclarecimento:

É também, muito comum os professores justificarem as dificuldades das crianças na alfabetização e nas demais matérias pela pouca inteligência, imaturidade, problemas emocionais, falta de acompanhamento dos pais. É verdade que esses problemas existem, mas nem por isso é correto colocar toda a culpa do fracasso nas crianças ou nos pais. Há fatores hereditários que determinam diferentes tipos de inteligência, mas a maioria das crianças são intelectualmente capazes. Além disso a influência do meio, especialmente do ensino, pode facilitar ou dificultar o desenvolvimento da inteligência. (Libâneo, 1990, p. 41).

É fato que não devemos julgar as dificuldades dos alunos relacionando-as a fatores isolados, muitas são as barreiras que podem atuar como um empecilho dentro deste processo.

O que destaco a partir das minhas observações é que as condições de ensino ofertadas aos alfabetizando não favoreciam suas aprendizagens.

A professora não se preocupava em propiciar um estudo, contextualizado com momentos de reflexões e análises, ou com a utilização de recursos motivadores para enriquecer as aulas, mas, estava presa a uma prática pedagógica rotineira, desgastante para os alunos, não se apresentando de forma estimulante ou desafiadora para a evolução do pensamento das crianças, que viam nos residentes uma esperança de conseguirem atender ao que a professora lhes cobrava.

Descrição da observação: Recortes do diário de campo:

Avaliação de Português: 07/12/2023

O dia da terceira avaliação de Português foi muito diferente dos outros que eu estava acostumada a presenciar. Os alunos chegavam em silêncio, apreensivos e nervosos e dirigiam-se as suas carteiras para aguardar o início da prova.

Ao iniciar o horário da avaliação, a professora ficou séria, pediu para fazerem silêncio e foi entregando as provas na mesa de cada aluno. A primeira questão era sobre ditado de palavras soltas, como por exemplo, gato, girafa, lua, cacau, pato, jacaré, dentre outras, escolhidas pela docente e que em alguns momentos das aulas de Português foram utilizadas nas atividades em sala de aula.

A professora segurava algumas fichas de palavras nas mãos e as mostrava, levantando uma por uma a fim de que quando as baixasse, os alunos deveriam ter memorizado para escrever na prova. Porém, a professora dava um curto prazo de tempo entre a apresentação de uma plaquinha com cada palavra e outra, impedindo os alunos de acompanharem a sequência das palavras, e registravam somente o que conseguiam.


A partir dessa primeira questão da avaliação em que os alunos deveriam registrar as palavras que a professora havia mostrado nas plaquinhas, não houve mais explicações, a não ser quando alguma criança, individualmente, criava coragem para pedir ajuda da professora por não conseguir resolver. Ao explicar a questão, a docente costumava revelar a resposta aos alunos.

**Figura 2 – Verso da avaliação de Língua Portuguesa**

**5- GRAMÁTICA ( 1,0)**

1- Separe em sílabas as palavras circulando a imagem ao lado, os quadrinhos que sobrem marque com um X:

MACACO: M A C A C O  
 QUILBO: Q U I L B O  
 GATO: G A T O  
 PERIDUTO: P E R I D U T O  
 JACARE: J A C A R E



6- Escreva NH nas palavras para ficarem no diminutivo: ( 0,5 )

espi nho (nh)    copi nho (nh)    vaqui nhia (nh),  
 carr nho (nh)    dedi nho (nh)

7- Reescreva as palavras que estão na forma script para a forma cursiva desenhando ao lado o que se pede: ( 1,0 pt )

GATO: \_\_\_\_\_ TUCANO: \_\_\_\_\_  
 BALÃO: \_\_\_\_\_ CIGARRA: \_\_\_\_\_

8- Escreva as famílias silábicas das consoantes abaixo: ( 1,0 pt.)

V	<u>V</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>V</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>V</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>V</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>V</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>V</u> <u>U</u> <u>U</u>
D	<u>D</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>D</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>D</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>D</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>D</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>D</u> <u>U</u> <u>U</u>
T	<u>T</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>T</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>T</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>T</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>T</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>T</u> <u>U</u> <u>U</u>
B	<u>B</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>B</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>B</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>B</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>B</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>B</u> <u>U</u> <u>U</u>
P	<u>P</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>P</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>P</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>P</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>P</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>P</u> <u>U</u> <u>U</u>
R	<u>R</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>R</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>R</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>R</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>R</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>R</u> <u>U</u> <u>U</u>
C	<u>C</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>C</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>C</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>C</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>C</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>C</u> <u>U</u> <u>U</u>
F	<u>F</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>F</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>F</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>F</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>F</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>F</u> <u>U</u> <u>U</u>
M	<u>M</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>M</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>M</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>M</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>M</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>M</u> <u>U</u> <u>U</u>
N	<u>N</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>N</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>N</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>N</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>N</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>N</u> <u>U</u> <u>U</u>
Q	<u>Q</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>Q</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>Q</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>Q</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>Q</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>Q</u> <u>U</u> <u>U</u>
G	<u>G</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>G</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>G</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>G</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>G</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>G</u> <u>U</u> <u>U</u>
J	<u>J</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>J</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>J</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>J</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>J</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>J</u> <u>U</u> <u>U</u>
H	<u>H</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>H</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>H</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>H</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>H</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>H</u> <u>U</u> <u>U</u>
X	<u>X</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>X</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>X</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>X</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>X</u> <u>U</u> <u>U</u>	<u>X</u> <u>U</u> <u>U</u>

Fonte: (Débora Dias/2023)

Na última questão da prova que pedia para escrever as famílias silábicas de 15 consoantes, conforme a figura 2, neste momento, houve desespero, choro e desânimo por partes dos estudantes.

Um aluno bastante participativo nas aulas entrou em crise de choro, a professora diante da situação não demonstrou empatia ou preocupação, dizia que ele sabia resolver e que iria lembrar, era como se aquela criança estivesse esquecido tudo o que havia estudado e, dessa forma, não conseguia resolver a questão. Neste momento, com a ajuda dos residentes, foi preciso acalmá-lo e fazê-lo lembrar sobre a formação das famílias silábicas para que ele se sentisse capaz de resolver as demais questões da prova.

Do ponto de vista de Libâneo (1990):

A Didática tradicional tem resistido ao tempo, continua prevalecendo na prática escolar. É comum nas nossas escolas atribuir-se ao ensino a tarefa de mera transmissão de conhecimentos, sobrecarregar o aluno de conhecimentos que são decorados sem questionamento, dar somente exercícios repetitivos, impor extremamente a disciplina e usar castigos. (Libâneo, 1990, p. 65).

Observa-se que tais práticas de alfabetização com foco nos resultados ou produtos, é concebida como privilegiado processo sistemático e rigoroso para a apropriação de habilidades

técnicas mediante o desenvolvimento da leitura e escrita, deixando em segundo plano a questão do real significado e contextualização que este processo também deve ter para a aprendizagem significativa do aluno.

Neste sentido, pode-se perceber que a alfabetização em nada se preocupa com a apreensão significativa do assunto pelo aluno, mas é concebida, quanto à natureza da linguagem “como um sistema fechado, autônomo, constituído de componentes não relacionados entre si, onde a gramática e a semântica são tomadas à parte uma das outras” (Braggio, 1992, p. 7).

Ao observar a didática da professora em questão e a partir das contribuições de Braggio (1992), percebe-se que há uma considerável valorização dos códigos e não da semântica, do sentido da palavra. O foco para a aquisição da linguagem está na utilização de técnicas específicas, na aprendizagem de códigos, privilegiando a grafia por meio da apreensão mecânica, em que a palavra deve estar diretamente relacionada a algo concreto para sua melhor assimilação.

Ainda, segundo a mesma autora, na prática da utilização de tais métodos existe um intenso controle sobre o que o educando deve aprender. Há ênfase na escrita e pronúncia de forma fragmentada. Priorizam-se as normas e regras da gramática ao invés do sentido e contextualização do assunto. Ou seja, leitura e escrita neste caso pressupõe a ideia de processo mecanizado, em que se tem os instrumentos necessários para adestrar os objetos receptores, que até então se encontram vazios de informação e sem direção.

Nesse contexto observado diante da avaliação, outros alunos demonstraram rejeição, falta de motivação e resistência em escrever as 15 famílias silábicas e diziam “Ah, tia, não vou fazer tudo isso, já tá bom só isso aqui”. Pude identificar na qualidade dos registros gráficos que o aprendiz não estava motivado a concluir a atividade, portanto, desistiu sem se preocupar com as penalidades anunciadas pela professora.

Sobre a importância da motivação, Libâneo (1990) afirma:

A motivação é, assim, o conjunto das forças internas que impulsionam o nosso comportamento para objetivos e cuja direção é dada pela nossa inteligência. Entretanto, as forças internas do nosso organismo são condicionadas por forças externas que modificam o direcionamento da nossa motivação. Chamamos de forças externas o ambiente social: a família, as relações sociais nas quais estamos envolvidos, os valores culturais dos diversos grupos sociais, os meios de comunicação e, evidentemente, a escola e os professores. (Libâneo, 1990, p. 110).

Em reflexão da citação acima, entende-se que o ambiente social exerce influência sobre nossos modos de pensar e agir, do mesmo modo, as condições de aprendizagens ofertadas aos alunos na prática da sala de aula, sem uma explicação dos objetivos do estudo de determinado assunto, também as aulas e tarefas à base da exposição e memorização dos conteúdos, sem

estarem ligadas aos interesses e conhecimentos prévios dos alunos, faziam com que as crianças perdessem a motivação por estudar e o interesse em estar na escola e isto refletia de forma negativa nas provas avaliativas colocando o aluno em situação de recuperação como uma das penalidades ditas pela professora.

A imersão nesta realidade escolar despertou-me muitas inquietações e preocupações quanto à formação dos alunos que se encontravam com dificuldades na leitura e escrita, causados por fatores dos mais variados, desde as condições, sobretudo didáticas, sociais e até ambientais, interferindo no processo de aprendizagem.

Neste sentido, para auxiliar os alunos, após o período de observação deste cenário, estabeleci, juntamente com outros residentes, um período de aplicação de atividades de intervenção didática com o intuito de favorecer a aprendizagem das crianças em processo de alfabetização, no qual participaram 10 alunos da turma do 2º ano, selecionados pela professora regente, por apresentarem maiores dificuldades e sinalizarem ficar em situação de recuperação, segundo a avaliação da professora.

Esta experiência foi possibilitada por nossa participação como residentes no Programa Residência Pedagógica, em cumprimento da etapa da regência, que compõe uma das principais atividades estabelecidas do programa. É importante também destacar que o planejamento de todas as atividades para a intervenção didática como de leitura, compreensão, interpretação da história, caça-palavras, palavra do dia, retextualização do conto pelos alunos, dentre outras, estava relacionado a um texto do gênero conto.

Diante disso, desenvolvemos uma proposta diferenciada das quais a professora propunha em sala de aula, pois, ao mesmo tempo em que fomos residentes nessa turma, tivemos formação sobre o tema Alfabetização e Letramento e aprendemos que devemos planejar as nossas atividades didáticas de modo a proporcionar a aprendizagem dos alunos com base nas hipóteses que eles constroem em relação à escrita<sup>3</sup>.

Deste modo, todas as palavras trabalhadas foram extraídas do texto intitulado “Natal”, um conto escrito por Ápio Campos, um escritor paraense. A proposta era possibilitar aos alunos a observação, a reflexão, a compreensão do sentido do texto e usos da escrita, pois se acredita que para a construção de uma aprendizagem motivadora e significativa “O texto deve ser o eixo central do processo de alfabetização” (Soares, 2020, p.34).

Se fala e escrita se diferenciam por a primeira ser adquirida naturalmente e a segunda ter de ser aprendida, ambas, porém, se igualam em sua função interativa: a criança

---

<sup>3</sup> Durante o tempo como residente na escola, tive como orientadora do Programa Residência Pedagógica, a Professora Dra. Maria do Socorro Pereira Lima, com a qual estabeleci diálogos formativos no decorrer das atividades do programa.

adquire a língua oral ouvindo **textos** ou falando **textos** em eventos de interação com outras pessoas; da mesma forma, a criança aprende a escrita buscando sentido, em eventos de interação com material escrito, nos textos. (Soares, 2020, p.35).

Mediante isto, e objetivando proporcionar uma interação significativa, contextualizada entre os alunos e o texto, no momento de planejamento da intervenção, pensamos, com base nas orientações de nossa orientadora do Programa Residência Pedagógica, nos vários elementos materiais (tamanho do texto, das letras, dos parágrafos, na fonte empregada, na produção do texto com letras digitais em maiúsculas e escrita cursiva); linguísticas (linguagem contextualizada à realidade social e regional dos alunos), com o objetivo de favorecer a aprendizagem das crianças e proporcionar uma maior interação com o material escrito.

Nesta ocasião, foi possível observarmos que as crianças adotaram um novo comportamento em sala de aula durante a intervenção; se mostravam interessadas em participar das atividades, diferentes do que muitas vezes se observou durante o horário de aula normal deles. À medida que as atividades eram desenvolvidas, percebi o envolvimento dos alunos, seu interesse e motivação em participar e aprender.

Acrescenta-se também que outras correntes e estudos recentes defendem a alfabetização com ênfase na construção de significados a partir da participação ativa, contextualizada e significativa entre professores e alunos durante o processo de produção escrita e utilização de textos.

Para esta segunda corrente, a prioridade do trabalho pedagógico deve estar colocada nos usos da língua escrita e nas interações (transações) que a criança faz com os escritos no seu cotidiano. Na medida em que a linguagem escrita não é vista como código a ser decifrado, mas muito mais do que isso, como um objeto de conhecimento a ser construído, na prática escolar são enfatizadas as atividades que favorecem o convívio da criança com o escrito, e são valorizadas tanto as suas produções quanto as hipóteses explicativas que vai desenvolvendo sobre a escrita. (Kramer, 2019, p. 237).

Neste sentido a alfabetização é compreendida como construção ativa de conhecimentos pelo aluno, em que a utilização da língua escrita estará sempre relacionada à realidade do aluno, ao seu contexto cultural, social, a objetos de seu convívio. Nesta direção, suas hipóteses explicativas sobre a escrita serão levadas em consideração, ou seja, o objetivo da alfabetização centra-se primeiramente nos significados, no sentido que a palavra tem para a criança e depois terá a possibilidade de acesso aos mecanismos básicos da leitura e escrita.

Para Soares (2020, p. 11):

Aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas.

Assim, o processo de ensino da leitura e da escrita deve acontecer de forma significativa, contextualizada, em que a alfabetização não seja considerada como decifração e cifração de um código, mas um sistema de representação que precisa ser compreendido para fazer seus usos sociais.

Soma-se a isto o letramento que, segundo a conceitualização de Soares (2020, p. 27), diz respeito as “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita [...]”, isto é, se apropriar dos signos linguísticos e compreender para que servem, saber utilizá-los de forma adequada em diversas ocasiões, seja dentro ou fora do espaço escolar, o que possibilita também ao sujeito um novo olhar sobre o mundo a sua volta, uma postura crítica, reflexiva e autônoma.

Soares ainda chama a atenção do leitor para o fato de que o processo de alfabetização e letramento deve acontecer de forma simultânea, são indissociáveis, uma vez que “[...], a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 2020, p. 27). Assim, é mais significativo, atrativo e interessante para os alunos aprenderem o sistema alfabético.

Assim, nos últimos anos, vivemos um processo de grandes alterações nos conceitos relacionados ao ensino inicial da leitura e da escrita: não basta apenas ensinar a decifrar o sistema de escrita estabelecendo relações entre sons e letras, o que caracteriza especificamente a alfabetização. É preciso também que os alunos façam uso da escrita em situações sociais e que se beneficiem da cultura escrita como um todo, apropriando-se de novos usos que surgirem, modificando seus níveis de letramento. (Frade, 2005, p. 9-10).

De acordo com Frade, não basta aprender apenas os nomes, formatos e sons de cada letra do sistema alfabético, além de ser um exaustivo processo mecânico de memorização, é ensinado de forma dissociada de seus significados para os usos sociais. Para isso, é necessário envolver os alunos em contextos de letramento, de produção e leitura de textos contextualizados e significativos para que assim possam visualizar e aprender como se estrutura as funções da língua escrita, indo do todo para as partes.

Reflete-se que a partir de um pequeno texto, a criança pode ser ensinada a ler, a escrever, a aprender as regras gramaticais. “O texto deve ser o eixo central do processo de alfabetização” (Soares, 2020, p. 34). A linguagem oral e escrita dos sujeitos pode ser aprimorada a partir de textos reais (histórias, bilhetes, notícias de jornal, faixas de avisos, propaganda, bula de remédio), ter ele como um norte é possível entender o funcionamento da língua, a partir de uma visão global.

Considerando isso, a proposta de intervenção didática sugerida para os alunos com mais dificuldades e selecionados pela professora, partiu do entendimento do texto como objeto de

ensino da língua. Desse modo, de início, fizemos a apresentação e leitura mediada do conto “Natal” com os alunos para a compreensão e interpretação do texto.

Realizamos a leitura coletivamente em voz alta, com bastante segurança na pronúncia para os alunos escutarem, passando o dedo embaixo de cada sílaba das palavras do texto para que visualizassem sua separação e ouvir os sons das letras. Nesta atividade, observamos que as crianças destinavam bastante atenção para o som e grafia de cada palavra.

Além, da apresentação desse conto e seus elementos constitutivos, apresentamos o autor do conto, a imagem do autor, a nacionalidade, etc., assim como na figura 3. Para contextualizar o texto e a narrativa reflexiva da sua mensagem, apresentamos os personagens envolvidos na narrativa para em seguida, dialogar com os alunos sobre as condições sociais dos personagens e como eles se mostravam felizes apesar se suas condições de pobreza.

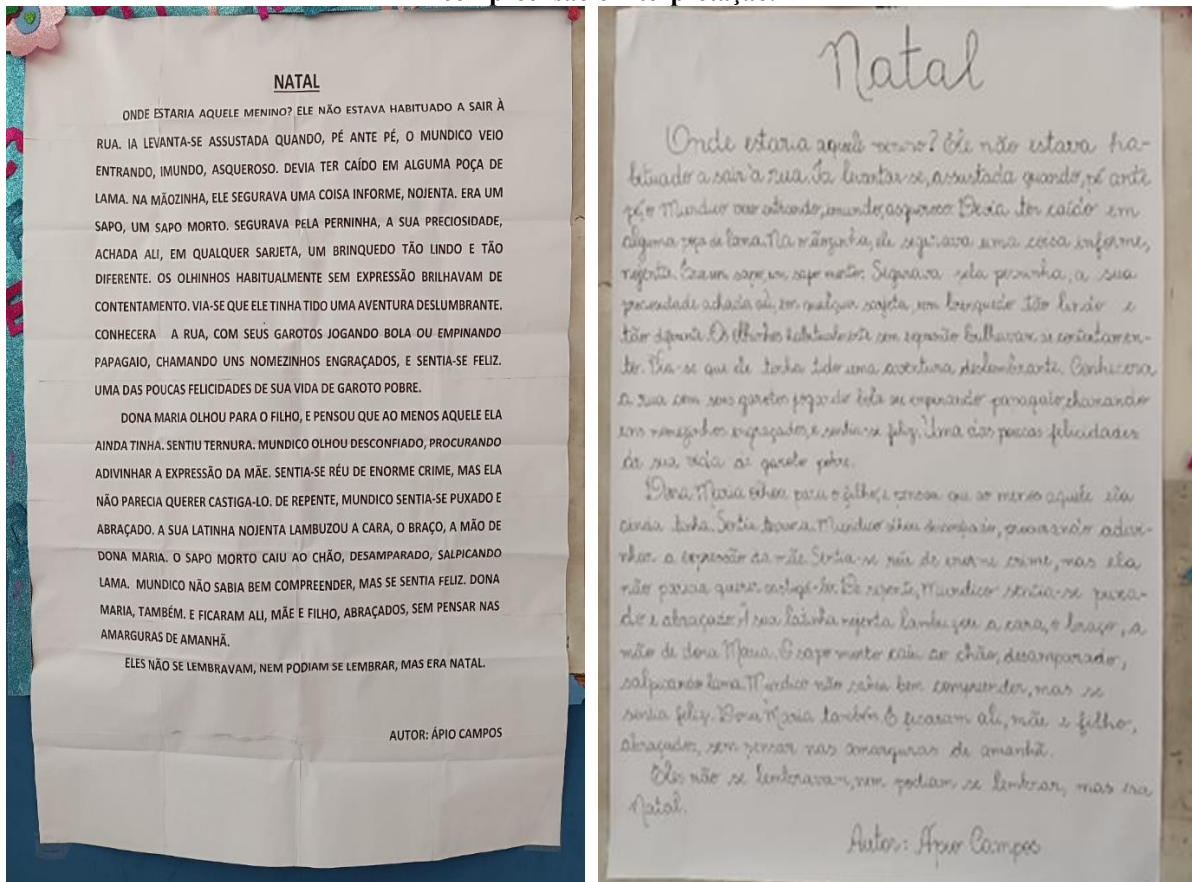
Fizemos várias perguntas sobre o conteúdo do texto lido; mostramos palavras que possuíam variações de sentido, e que podem variar dependo do sentido da palavra e região. Exploramos, por um bom tempo, a oralidade dos alunos, que não se intimidaram em manifestarem-se. A partir deste momento, destaquei algumas palavras substantivas do texto para trabalhá-las.

**Figura 3 - Autor do conto**



**Fonte: (Débora Dias/2024)**

**Figura 4 - Textos com letras digitais em maiúsculas e escrita cursiva para atividades de leitura, compreensão e interpretação.**



Fonte: (Débora Dias/2024)

Duas modalidades do texto foram expostas na frente do quadro branco, assim como a figura 4, para que os alunos pudessem visualizar com precisão o conto Natal. Inicialmente a leitura foi mediada. Em seguida, cada aluno foi convidado a se aproximar do texto impresso em papel A5 e do texto escrito em letra cursiva para fazer a leitura individual.

Em análise dos resultados obtidos por meio das atividades desenvolvidas a partir do texto, os alunos demonstraram muito interesse nesta proposta, com participação espontânea; faziam perguntas, por exemplo, sobre as pontuações do texto que desconheciam; apontavam os nomes dos personagens, o título e as palavras; manifestaram entusiasmo e empenho no momento de mostrar aos residentes as suas evoluções.

Foi importante observarmos que ao analisarem a estrutura do texto, “guardavam” a imagem gráfica dos elementos que o constituía e em momentos de análises das suas partes, a compreensão fluía de forma mais fácil e atrativa, porque lembravam que aquele elemento estava presente no texto, que se escrevia e pronunciava de determinada forma e assim construía seus aprendizados sem medo de errar, sem se sentirem pressionados.

Outro ponto interessante, foi que ao apresentarem dificuldades no percurso da leitura do texto, principalmente em palavras grandes, sem uma certa mediação, ao participarem das atividades, as dificuldades foram diminuindo, visto que ao terem o contato todos os dias com o material escrito (texto) lembravam das palavras, da sua imagem gráfica e pronúncia e assim construía seus aprendizados nas participações das atividades.

Com base nessa sequência didática a partir do conto Natal, constatamos o total envolvimento dos alunos também nas atividades escritas, como por exemplo, nas de formação de palavras, frases, a partir do texto, e retextualização do conto. Foi possível presenciarmos a significativa evolução cognitiva das crianças que gradativamente foram compreendendo e realizando sem grandes dificuldades as formações de palavras, frases e texto.

Sentir-se aprendendo; compreender os conteúdos trabalhados; realizar as demandas solicitadas provocam mudanças na percepção da criança em relação ao seu papel como sujeito de conhecimento. A aprendizagem da ortografia e da norma culta, por exemplo, precisam-se articular-se às subjetividades em processo de constituição; não podem fazer-se em formas de estranhamento, de exterioridades objetivas e abstratas, a ser memorizadas e repetidas em situações de avaliação. (Falabelo et al., 2020, p. 31).

A citação reflete bastante a realidade de muitas escolas e turmas de alfabetização em que não se dá credibilidade para as crianças manifestar-se, envolverem e perguntarem. Por outro lado,

Sugere-se, assim, mudanças nas condições de produção da didática alfabetizadora, de forma que a ação docente se aproxime mais daquelas visivelmente identificadas em dificuldades de realizar as tarefas ou com sinais de recusas, seja por meio de atitudes verbais ou não verbais. (Falabelo et al., 2020, p. 31).

Por meio da alfabetização a partir do texto é possível promover uma aprendizagem afetiva e efetiva, que se preocupa com os aspectos materiais, sociais e linguísticos para a construção do conhecimento significativo, além de ser uma proposta metodológica bastante atrativa e motivadora, porque o aprendiz tem a sensação de que em curto prazo chegará ao seu objetivo, que é a compreensão de uma mensagem escrita.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo teve como principal objetivo analisar as práticas alfabetizadoras (leitura e escrita) no processo de ensino e aprendizagem, de modo que, mais especificamente, buscou-se investigar como se desenvolvem as práticas alfabetizadoras em uma turma do 2º. ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Abaetetuba, a fim de identificar as dificuldades enfrentadas no trabalho de alfabetização em sala de aula, assim como verificar possibilidades de estratégias dentro deste processo.

Diante dos dados coletados constata-se que a prática alfabetizadora alicerçada em métodos tradicionais, rígidos, mecânicos, descontextualizados, que privilegiam os aspectos da codificação e decodificação, apresenta-se como um decisivo fator que pode atuar como um empecilho, dificultando a aprendizagem dos alunos.

A problemática do fracasso escolar que acomete muitos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, etapa de alfabetização, é uma questão que deve ser repensada, visto que sua causa recai sobre diversos fatores externos a escola como: condições econômicas, familiares e até mesmo sobre suposta imaturidade e falta de esforço dos alunos, mas será que a escola e a didática docente não têm participação significativa neste processo, de forma a contribuir para a marginalização destes indivíduos? Os resultados obtidos desta pesquisa constatarem que sim.

Não há possibilidade de ofertar um ensino de qualidade que contribua para a evolução cognitiva dos alunos se este não estiver pautado em um processo atrelado a realidade do educando. O ponto de partida para o acesso ao saber sistematizado e motivador deve ser o conhecimento prévio dos alunos, aquele que ele tem e traz consigo do seu cotidiano. Do mesmo modo, torna-se necessário explicar aos estudantes sobre os objetivos de cada aula para que compreendam o porquê e para que serve aquele tipo de conhecimento.

Um processo de ensino fragmentado, decorativo sem sentido e sem compreensão de usos sociais, somente contribui para uma aprendizagem superficial conquistada à base de intenso rigor e às custas de muito sofrimento, que não forma sujeitos críticos, reflexivos e autônomos, mas relega ao fracasso escolar e as mais variadas práticas discursivas incapacitistas.

A partir dos resultados obtidos, acredita-se no processo de alfabetização e letramento tendo o texto como eixo central no processo de aprendizagem, pois tratou-se de uma proposta de intervenção mais atrativa e motivadora, além de ser uma prática que se preocupa com os aspectos materiais, sociais e linguísticos para a construção do conhecimento significativo pelo aluno.

Ter o texto como norte no processo de ensino é possível entender o funcionamento da língua, a partir de estratégias globais de reconhecimento em que primeiro percebe-se o todo, para depois analisar suas partes, e cada palavra deve estar relacionada ao contexto social e afetivo dos alunos para uma aprendizagem ativa, motivadora e significativa.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**. Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1990.
- BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**/ Silvia Lucia Bigonjal Braggio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. 102p.
- FALABELO et al. **Alfabetizar como construir catedrais: criança, significação, afetividade, emoções e subjetividade**. Organizadores e Autores. Pará de Minas, MG:VirtualBooks, 2020, 172p.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 72p.
- KRAMER, Sonia (Org.). **Alfabetização: dilemas da prática**. Revista Brasileira de Alfabetização – ABAIf. Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 9, p. 233-255, jan./jun. 2019.
- LIBÂNEO, José Carloa. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.
- MARQUES *et al.* **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Campo Grande:UCDB, 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MORTATTI, M. R. L. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. Seminário realizado em Brasília, em 27/04/2006.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016, 384 p.
- SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020, 352 p.