



**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ZILÁ CARVALHO COSTA

**ALFABETIZAÇÃO, MÉTODO FÔNICO E SEUS PROCESSOS: um estudo com
professores alfabetizadores**

**POUSO ALEGRE, MG
2023**

ZILÁ CARVALHO COSTA

**ALFABETIZAÇÃO, MÉTODO FÔNICO E SEUS PROCESSOS: um estudo com
professores alfabetizadores**

Texto para defesa de Dissertação de Mestrado,
no Programa de Pós-graduação em Educação,
Conhecimento e Sociedade, da Universidade do
Vale do Sapucaí – UNIVÁS. Linha de pesquisa:
Ensino, Linguagem e Formação Humana.
Orientador: Prof.: Dr.: Diego Henrique Pereira.

**POUSO ALEGRE, MG
2023**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da
Unidade Fátima

Costa, Zilá Carvalho.

Alfabetização, método fônico e seus processos: um estudo com professores alfabetizadores / Zilá Carvalho Costa – Pouso Alegre: Univás, 2023.

162f.:il:graf:tab.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, conhecimento e sociedade. Linha de pesquisa: Ensino, Linguagem e Formação Humana. Universidade do Vale do Sapucaí, 2023.

Orientador: Dr. Diego Henrique Pereira.

1. Alfabetização. 2. Método fônico. 3. Consciência fonológica. 4. Formação de professores. I. Título.

CDD – 370

Bibliotecária responsável: Michelle Ferreira Corrêa: CRB/6-3538

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada "ALFABETIZAÇÃO, MÉTODO FÔNICO E SEUS PROCESSOS: um estudo com professores alfabetizadores" foi defendida, em 28 de setembro de 2023, por ZILÁ CARVALHO COSTA, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade, nível Mestrado, sob o Registro Acadêmico nº 98021629, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Prof. Dr. Diego Henrique Pereira
Universidade do Vale do Sapucaí
- UNIVÁS Orientador



Profa. Dra. Michele Correa
Freitas Soares
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais
(IFSULDEMINAS)
Examinadora



Profa. Dra. Letícia Rodrigues de
Souza Universidade do Vale do
Sapucaí - UNIVÁS Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me abençoar e permitir que eu realize esse sonho idealizado desde a faculdade. Ao meu orientador, Prof.: Dr.: Diego Henrique Pereira, a quem aprendi a admirar e quem tornou essa caminhada mais leve com sua paciência e sabedoria. Ao meu marido, Douglas Venâncio Crispim, por sempre me apoiar na busca de conhecimento, mesmo sabendo que, em vários momentos, estaria ocupada ou ausente. Ao meu querido filho, João Henrique, que me deu o prazer de me tornar mãe, que é minha maior motivação para ser uma pessoa cada dia melhor e que fez correr atrás desse sonho: desejo que cada uma dessas páginas fique como legado para você se orgulhar de sua mãe. Aos meus pais, Letícia e José Henrique, que são as pessoas responsáveis por quem sou hoje; graças ao incentivo de estudar que recebi desde a minha infância, estou conquistando esse título. À minha sogra, Maria Auxiliadora, minha principal rede de apoio para que eu tivesse tempo e dedicação aos estudos. Ao meu irmão e à minha cunhada, meus exemplos de superação e resiliência. À minha amiga Vita Jaqueline, por me dar suporte nas visitas às escolas e me ouvir nos momentos difíceis dessa caminhada. Aos professores e colaboradores da Secretária de Educação de Pouso Alegre, que dedicaram seu tempo para tornarem essa pesquisa possível.

PERCURSO FORMATIVO

Sou formada em Psicologia e durante alguns anos trabalhei em um município como psicóloga clínica, atendendo crianças, adolescentes e adultos. Fui também referência técnica daquele município em saúde mental, sendo assim, minha ocupação esteve voltada para essa área. Lá atrás, desde que optei pela Psicologia, eu já me interessava também pela área da educação, sabia que, no futuro, possivelmente, eu estaria ligada às duas profissões. Minhas duas pós-graduações são na área da educação e quando terminei a última em Psicopedagogia, decidi fazer um concurso para o cargo. Foi assim que comecei uma nova ocupação. Fiquei assustada com a mudança de público, não me sentia preparada, principalmente, porque a maioria das crianças encaminhadas pelas escolas para atendimento psicopedagógico não conseguiam aprender a ler e a escrever. Sentia-me com uma grande vontade de ajudá-las, mas não sabia como, procurava por respostas, mas não encontrava algo real. Em pouco tempo, veio a pandemia, eu continuei meu trabalho como psicóloga clínica, mas como psicopedagoga, fiquei um ano sem atender. Jurei para mim mesma que iria investir parte do meu tempo, todos os dias, para aprender sobre Alfabetização. Foi então que, pesquisando sobre tema, interessei-me pelo Método Fônico e pelas habilidades precursoras para a Alfabetização. Nesse meio tempo, comecei uma segunda graduação em Pedagogia e ainda fiz alguns cursos nessa área. No final da pandemia e de volta aos atendimentos, sentia-me mais segura como profissional e estava colocando em prática tudo aquilo que aprendia. No começo de 2022, iniciei um dos meus maiores sonhos: fazer o mestrado. Eu já tinha, inclusive, certeza de qual seria o tema da minha dissertação, pois sentia que precisava aprender cada vez mais a respeito de leitura e escrita. Assim nasceu minha dissertação, durante esse processo, adquiri um conhecimento vasto na área, mas sei que esse é só começo, pois sempre vou estar em busca de novos caminhos e conhecimentos com o objetivo de ajudar cada vez mais crianças e profissionais na área.

RESUMO

A presente dissertação intitulada “ALFABETIZAÇÃO, MÉTODO FÔNICO E SEUS PROCESSOS: um estudo com professores alfabetizadores”, discute o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, dando maior visibilidade ao Método Fônico, que se baseia no ensino sistemático e explícito. Considera-se, neste trabalho, a relação fonema-grafema, essencial na Alfabetização. Tal método propõe a progressão da leitura e da escrita nos anos iniciais da Alfabetização, produzindo processos de codificação e decodificação eficientes, bem como o favorecimento na compreensão e fluência leitora, apontando a possibilidade de um sujeito letrado, capaz de fazer o uso da leitura e da escrita em suas práticas cotidianas. Tal pesquisa, impulsionada pela questão: “analisar de que modo os professores alfabetizadores da rede municipal de Pouso Alegre – MG se relacionam com teorias, práticas e métodos de Alfabetização, em especial o Método Fônico”, tem o objetivo geral de compreender a relação que os professores alfabetizadores da rede Municipal de Educação de Pouso Alegre – MG possuem com os diferentes métodos de Alfabetização, em especial, o Método Fônico. De abordagem quantitativa e exploratória, a pesquisa buscou conhecer o perfil profissional e pedagógico do público-alvo, além de discutir os resultados das coletas representados por gráficos e dados estatísticos. Por outro lado, este trabalho evidenciou alguns equívocos produzidos pelo entendimento sobre as práticas alfabetizadoras, as quais os professores dizem conhecer, mas se contradizem no que tange a aplicação, principalmente, do Método Fônico. Sendo assim, aponta-se a necessidade de enxergar as práticas de Alfabetização de maneira sistêmica, de modo que teorias e práticas sejam convergentes, desdobrando-se em ações de atualização e formação docentes constantes, produzindo base para que outros agentes educacionais, como os pais e responsáveis, por exemplo, participem ativamente do processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

Palavras Chaves: Alfabetização. Método Fônico. Consciência Fonológica. Formação de professores.

ABSTRACT

The present dissertation titled "LITERACY, PHONIC METHOD, AND ITS PROCESSES: a study with literacy teachers" discusses the teaching and learning process of reading and writing, giving greater visibility to the Phonic Method, which is based on systematic and explicit instruction. This work considers the phoneme-grapheme relationship, essential in literacy. This method proposes the progression of reading and writing in the early years of literacy education, producing efficient coding and decoding processes, as well as fostering reading comprehension and fluency, pointing to the possibility of a literate individual capable of using reading and writing in their daily practices. This research, driven by the question "how do literacy teachers in the municipal school system of Pouso Alegre – MG, relate to theories, practices, and methods of literacy education, especially the Phonic Method," has the overall goal of understanding the relationship that literacy teachers in the Municipal Education system of Pouso Alegre – MG, have with different methods of literacy education, especially the Phonic Method. Employing a quantitative and exploratory approach, the research aimed to understand the professional and pedagogical profile of the target audience, as well as to discuss the results of data collection represented by graphs and statistical data. However, this work highlighted some misconceptions stemming from the understanding of literacy practices, which the teachers claim to be familiar with, but contradict themselves when it comes to implementation, particularly of the Phonic Method. There is a need to view literacy practices systematically, so that theories and practices are aligned, leading to continuous teacher training and development, providing a foundation for other educational agents, such as parents and guardians, to actively participate in the process of language teaching and learning.

Keywords: Literacy. Phonic Method. Phonological awareness. Teacher education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CAPS - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEP - Comitê de Ética e Pesquisa
- CONABE - Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências
- EaD - Educação a Distância
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- IEA International Association for the Evaluation of Educational Achievement
- INAF - Indicador de Alfabetismo Funcional
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação
- OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- OMS - Organização Mundial de Saúde
- PIRLS Progresso em Leitura
- PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
- PNA - Política Nacional de Alfabetização
- PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
- RENABE - Relatório Nacional de Alfabetização baseada em Evidências
- SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
- SEALF - Secretaria de Alfabetização
- SEMESP - Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
- UNIVÁS - Universidade do Vale do Sapucaí
- TALIS - Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Os diferentes níveis de literacia.....	27
Figura 2 - O número médio de palavras lidas com fluência ao final de cada ano do ensino fundamental.....	28
Figura 3 - Médias de desempenho do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) em leitura.....	48
Figura 4 - Evolução das Proficiências Médias no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021.....	58
Figura 5 - Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil-2021.....	60
Figura 6 - Os 10 maiores cursos de graduação, por modalidade e rede de ensino - Brasil 2021.....	61
Figura 7 - Alguns instrumentos de avaliação de leitura e escrita no contexto nacional.....	64
Figura 8 - Exemplo de atividade de consciência de rima.....	78
Figura 9 - Exemplo de atividade de consciência de aliteração.....	79
Figura 10 - Exemplo de atividade de consciência de palavra.....	80
Figura 11 - Exemplo de atividade de consciência de sílaba.....	81
Figura 12 - Exemplo de atividade de consciência fonêmica.....	84
Figura 13 - Alfabeto das onomatopeias.....	100
Figura 14 - Exemplo de introdução das letras: vogal A e seu som.....	103
Figura 15 - Texto sobre a letra A.....	103
Figura 16 - Imagens que começam com a letra A.....	104
Figura 17 - Completar as palavras.....	104
Figura 18 - Música <i>A Dona Aranha</i>	105
Figura 19 - Corações com palavras.....	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Qual seu nível de conhecimento técnico-teórico acerca da Alfabetização?.....	112
Gráfico 2 - Sobre os processos de Alfabetização.....	112
Gráfico 3 - Qual o nível de conhecimento técnico-teórico sobre os processos e ferramentas de Alfabetização a sua formação na graduação ofereceu?.....	113
Gráfico 4 - Os conhecimentos adquiridos sobre Alfabetização, foram adquiridos através.....	113
Gráfico 5 - Qual a maior falha do professor no processo de Alfabetização?.....	114
Gráfico 6 – Qual sua percepção sobre as principais dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de Alfabetização?.....	115
Gráfico 7 - Sobre sua preparação para trabalhar com alunos com grandes dificuldades na Alfabetização e/ou com transtornos do neurodesenvolvimento.....	116
Gráfico 8 - Qual área você considera mais importante para o processo de Alfabetização?.....	119
Gráfico 9 - Selecione três autores que você considera mais relevantes no processo de Alfabetização.....	120
Gráfico 10 - Questão 10: Sobre a escola em que você atua como professor(a) alfabetizador(a).....	123
Gráfico 11 - Questão 11: Sobre o apoio da escola em relação as dificuldades na Alfabetização de alunos.....	123
Gráfico 12 - Questão 12: Como você avalia o nível dos alunos em relação a leitura e escrita na escola onde você atua?.....	124
Gráfico 13 - Questão 13: O que você aprendeu sobre Métodos de Alfabetização em sua graduação?.....	125
Gráfico 14 - Questão 14: Selecione o método que você considera mais relevante no processo de Alfabetização.....	126
Gráfico 15 - Questão 15: Sobre a eleição do método adotado em suas aulas.....	127
Gráfico 16 - Questão 16: Qual seu nível de conhecimento sobre o Método Fônico na Alfabetização?.....	127
Gráfico 17 - Questão 17: Para você, qual é o maior empecilho em aplicar o Método Fônico na Alfabetização?.....	128

Gráfico 18 - Em sua opinião, quanto a pandemia da Covid-19 afetou negativamente os processos de Alfabetização na escola onde você atua?.....131

Gráfico 19 - De quem é a maior responsabilidade pelos baixos índices nos *rankings* de leitura e escrita em nosso país?..... 131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Autores de referência na Psicologia Educacional.....	42
Tabela 2 - Novos autores na Psicologia Educacional.....	43
Tabela 3 - Posição do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) 2018 em comparação com os primeiros colocados.....	49
Tabela 4 - Considerações sobre o nível de dificuldade.....	86
Tabela 5 - Métodos sintéticos e analíticos.....	89
Tabela 6 - Os principais métodos de Alfabetização e as unidades de ensinos priorizadas em cada fase.....	90

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. LER (N)O MUNDO	19
2.1 A LINGUAGEM E SEUS FUNCIONAMENTOS.....	19
2.2 ADENTRANDO AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....	25
2.3 AS DEFINIÇÕES DE LETRAMENTO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ALFABETIZAÇÃO.....	32
2.4 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....	38
3. LER E ESCREVER NO BRASIL	45
3.1 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICA NAS POLÍTICAS, PLANOS E LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS NO PAÍS ATÉ OS DIAS ATUAIS.....	45
3.1.1 A pandemia da COVID-19 e seus impactos na alfabetização brasileira.....	53
3.2 A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR.....	59
4. HABILIDADES PRECURSORAS DE LEITURA E ESCRITA INFANTIL E OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO	68
4.1 LEITURA E ESCRITA COMO HABILIDADES QUE NECESSITAM DE ENSINO E ESTÍMULOS.....	68
8	
4.2 A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA COMO UMA IMPORTANTE HABILIDADE PRECURSORA NA ALFABETIZAÇÃO.....	75
4.3 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO E SEUS PERCURSOS NO BRASIL.....	87
4.4 O MÉTODO FÔNICO E SUA EFICÁCIA PARA LEITURA E ESCRITA.....	96
4.4.1 Atividades de implementação ao Método Fônico.....	102
5. PESQUISA, RESULTADOS E DISCUSSÃO	107
5.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	107
5.1.1 Processo de coleta.....	109
5.2 RESULTADOS DA PESQUISA.....	111
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS	139
APÊNDECE A	152
APÊNDICE B	155
ANEXO A	160

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação intitulada “ALFABETIZAÇÃO, MÉTODO FÔNICO E SEUS PROCESSOS: um estudo com professores alfabetizadores” aborda temas importantes relacionados ao sucesso da aquisição da leitura e escrita, uma vez que uma Alfabetização de qualidade é indispensável para que o aluno consiga avançar em seu desenvolvimento acadêmico e em sua formação integral.

Desta maneira, a pesquisa justifica-se pela importância que a leitura e a escrita representa para o indivíduo e para a sociedade. De acordo com Pazeto, León e Seabra (2017), um dos maiores desafios para o desenvolvimento infantil é dominar habilidades de leitura e escrita, afinal, sua obtenção nos anos escolares iniciais está ligada ao êxito da criança durante seu trajeto na educação básica. Crianças com dificuldades para ler têm maior chance de insucesso em sua vida acadêmica, com prejuízos a curto e longo prazos, afetando a sociedade e a economia, principalmente porque a restrição das habilidades de leitura e escrita inviabiliza a plena atuação cidadã. A leitura é considerada indispensável para a inserção social e para a cidadania de um sujeito. Para Passos (2006), ao longo da evolução humana, a leitura e a escrita tiveram um papel primordial na promoção dos meios de comunicação, sendo assim, várias relações entre a humanidade conseguiram ser realizadas, registradas e compartilhadas por meio da leitura.

A problemática desta pesquisa se embasou no seguinte questionamento: *analisar de que modo os professores alfabetizadores da Rede Municipal de Educação de Pouso Alegre – MG se relacionam com teorias, práticas e métodos de Alfabetização, em especial o Método Fônico?*

Optando pela abordagem quantitativa, o objetivo geral desta dissertação é compreender a relação que os professores alfabetizadores da Rede Municipal de Educação de Pouso Alegre – MG possuem com os diferentes métodos de Alfabetização, em especial, o Método Fônico. Este objetivo desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos:

- Compreender o perfil profissional/acadêmico dos profissionais alfabetizadores da rede municipal de educação de Pouso Alegre – MG;
- Investigar a relação dos professores alfabetizadores com os diferentes métodos de Alfabetização, bem como sua filiação teórica;
- Entender quantitativamente o nível de conhecimento declarado pelos professores alfabetizadores acerca dos métodos de Alfabetização, em especial, o Método Fônico;

- Mapear, através dos professores alfabetizadores, o modo que a rede municipal de Educação de Pouso Alegre – MG lida com os processos de Alfabetização;
- Empreender um diálogo teórico entre autores importantes ligados à Alfabetização, em especial, o Método Fônico.

Para o presente trabalho, foram levantadas as seguintes hipóteses:

- Pensa-se que a estrutura curricular dos cursos superiores que habilitam as práticas de Alfabetização não apresenta conhecimentos aprofundados para a sua aplicação em sala de aula, principalmente, em crianças com dificuldades de Alfabetização ou com algum transtorno de neurodesenvolvimento;
- Pressupõe-se que autores tradicionais e basilares de diversas áreas, que falam a respeito da Alfabetização sejam mais conhecidos e utilizados na prática docente dos professores alfabetizadores que autores atuais;
- Imagina-se que os professores avaliem de maneira regular tanto o desempenho dos alunos acerca da Alfabetização em sala de aula, quanto o suporte da escola ao mesmo tema;
- Acredita-se que existam dificuldades em relação ao conhecimento aprofundado e à aplicação dos métodos, sobretudo o Método Fônico, por parte dos professores;
- Supõe-se que, para os professores, a pandemia da Covid-19 tenha sido um fator negativo, refletindo no processo de Alfabetização dos alunos atualmente, porém, as avaliações internas e externas nos revelam que esse é um problema antigo em nosso país, sendo assim, acredita-se que o professor aponte a principal responsabilidade no que é externo a escola.

A metodologia do trabalho engloba uma pesquisa de campo de abordagem quantitativa e exploratória, além de um levantamento bibliográfico sobre o tema a partir de artigos, livros e teses. Para a pesquisa, foi elaborado um questionário estruturado fechado para a coleta de dados cujo propósito foi o de colher informações. Os participantes são professores que trabalham com Alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental (1º e 2º anos) no ensino público do Município de Pouso Alegre – MG.

De forma estrutural, o primeiro capítulo aborda alguns termos ligados à Alfabetização como: língua, linguagem, fala e escrita, ressaltando algumas definições sobre Alfabetização e letramento. Destaca, também, a importância de trazer novos autores na área da Psicologia Educacional e levar em consideração pesquisas relacionadas à Ciência Cognitiva da Leitura, pois, nos últimos quarenta anos, obtiveram-se evidências científicas irrefutáveis sobre os

processos cognitivos ligados à aprendizagem da leitura e da escrita. Um dos principais cientistas na área, atualmente, é Stanislas Dehaene que por meio de seus experimentos, conseguiu entender como o cérebro aprende a ler. De acordo com Dehaene (2012, p. 237), “a conversão fonemagrafema é uma invenção única na história da escrita, que transforma radicalmente o cérebro da criança e sua forma de escutar os sons da fala”.

O segundo capítulo conta um pouco sobre a história da Alfabetização em nosso país e mostra que até os dias de hoje ainda não encontramos um percurso que nos leve a uma Alfabetização de qualidade. Por essa razão, esse aprendizado inicial é um tema que precisa ser discutido, sobretudo no Brasil, pois de acordo com as avaliações nacionais e internacionais, que mostram os índices de leitura e escrita, o Brasil tem demonstrado um baixo desempenho, permanecendo por anos em péssimas colocações em avaliações importantes como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Dessa maneira, educadores e pesquisadores procuraram meios para tentar justificar e superar esses resultados (Marinho; Bochembuzio, 2022). Sendo assim, a pesquisa pretende investigar a respeito de estratégias relevantes para mudar esses baixos índices de Alfabetização em nosso país, ressaltando temas necessários para o sucesso no processo de leitura e escrita de uma criança.

Vale ressaltar, ainda, que como se não bastassem tantos desafios, tivemos que, nos últimos anos, lidar com uma pandemia que dificultou ainda mais o aprendizado de nossas crianças. Diante de uma educação fragilizada, recai uma grande responsabilidade dos professores de estarem cada vez mais preparados para amenizar a realidade atual. A Alfabetização trata de um processo não natural do ser humano que precisa ser ensinada de modo sistemático e explícito. Para isso, a figura do professor se torna indispensável, afinal, ele é o profissional capacitado para ensinar aquilo que é essencial na vida de qualquer pessoa: a aquisição da leitura e da escrita. Por essa razão, se faz relevante refletir sobre sua formação teórica e prática em nosso país. Segundo Desmurget (2021, p.218), “o professor qualificado e bem formado. Trata-se do único elemento comum a todos os sistemas escolares mais desenvolvidos do planeta”.

O terceiro capítulo investiga a consciência fonológica como umas das principais habilidades precursoras fundamentais para o êxito na Alfabetização. Ela é capaz de facilitar o processo de leitura e escrita, o que significa a criança poder ouvir e manipular os sons da fala. Ela deve ser trabalhada em todos os seus níveis (rimas, aliteração, consciência de frases e palavras, consciência silábica e consciência fonêmica). Sobre essa habilidade, podemos entender que:

Envolve o reconhecimento pelo indivíduo de que as palavras são formadas por sons diferentes que podem ser manipulados, abrangendo não só a capacidade de reflexão (constatar e comparar), mas também a de operação com fonemas, sílabas, rimas e aliterações (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir, transpor) (Buzzetti; Capellini, 2020, p. 19).

Abordam-se, também, os diferentes métodos de Alfabetização no meio educacional, dando destaque ao Método Fônico. Dehaene (2020) explica que nosso cérebro, durante a leitura de uma palavra, processa letra por letra, ou seja, ele não processa o formato geral das palavras. Sendo assim, busca-se compreender como o Método Fônico tem sido eficaz na Alfabetização, pois dá ênfase ao ensino da relação entre os grafemas e fonemas no processo de leitura e escrita, além disso, ele tem sido adotado em países que se destacam nas avaliações internacionais de leitura e escrita. Segundo Capovilla e Capovilla (2000), o Método Fônico é voltado para o desenvolvimento de atividades metafonológicas e para as relações grafofonêmicas, visando possibilitar ao sujeito a aquisição eficiente da leitura e da escrita.

Nos Estados Unidos, no ano 2000, foi elaborado o *National Reading Panel*, traduzido para Relatório Nacional de Alfabetização, com propósito de avaliar diferentes métodos de Alfabetização, e, desde então, ele é considerado uma das maiores consolidações científicas a respeito da leitura.

O documento apresenta os principais pilares para uma efetiva aprendizagem da leitura. Salienta ainda que programas dedicados à instrução explícita e sistemática dos componentes são superiores em resultados. Apesar de completadas duas décadas de sua publicação, as evidências científicas mais recentes sugerem que os resultados ali presentes são bem atuais [...] (RENABE, 2020a, p.11).

O quarto capítulo apresenta uma pesquisa de campo com professores alfabetizadores (1º e 2º anos do Ensino Fundamental) integrantes das escolas públicas do município de Pouso Alegre – MG. No texto, foram levantadas 5 (cinco) hipóteses que se confirmaram ou não de acordo com a análise gráfica das respostas referentes às 19 (dezenove) questões respondidas pelos participantes. Parte-se do pressuposto de que a formação e o trabalho do professor são de grande importância, já que se trata do sujeito facilitador da aprendizagem, profissional que consegue organizar as intervenções didático-pedagógicas para nortear os processos individuais de aprendizagem com significação, sendo assim, o trabalho busca compreender melhor sobre seu conhecimento técnico-teórico acerca da Alfabetização e seus métodos, principalmente, o Método Fônico.

Por fim, a partir dos resultados desta pesquisa, espera-se que os futuros docentes leitores do trabalho, envolvidos profissionalmente em processos de Alfabetização, se conscientizem e

busquem se aperfeiçoar em teorias, métodos e práticas ligadas às habilidades de leitura e escrita, beneficiando, assim, milhares de crianças que necessitam de uma Alfabetização de qualidade.

CAPÍTULO

2. LER (N)O MUNDO

O primeiro capítulo refere-se a conceitos importantes ligados à aquisição da leitura e escrita, demonstra como a Alfabetização se constitui e suas diferentes definições na área da educação. Ressalta a importância do letramento, que engloba o uso social da leitura e da escrita. Além disso, destaca a relevância da Neurociências Cognitivas da Leitura, das evidências científicas na Alfabetização e aponta novos autores no campo da Psicologia Educacional.

2.1 A Linguagem e seus funcionamentos

A linguagem é um dos eixos básicos no processo de Alfabetização devido a sua relevância para a formação do sujeito, ao seu papel significativo no convívio com outras pessoas, a sua orientação das ações das nossas crianças e à formação do conhecimento como um todo. Quanto mais a compreendemos e dominamos, mais podemos fazer seu uso em diferentes circunstâncias. É por meio da linguagem que a criança consegue perceber sua função social e desenvolver diferentes capacidades. Desta maneira, é por meio da aprendizagem da linguagem oral e da escrita que somos capazes de ampliar nossas possibilidades de inserção e participação em diferentes práticas sociais (Teixeira; Amaro; Viana, 2006).

O homem é tido como um animal racional, sendo, também, um ser social que, por meio da linguagem, projeta-se à comunicação. Desde seu nascimento, ele foi capaz de construir memórias de seus gestos, feitos, mitos, símbolos, tradições e aprendizados, passando todo esse ensinamento de geração em geração, resultando, assim, no surgimento de diferentes culturas (Dehaene, 2012).

Uma das maneiras de entender a linguagem e sua importância social é lendo Saussure (2006, p.13). Na citação a seguir, o autor descreve algumas tarefas da linguística, baseando-se em uma manifestação da linguagem do homem de diferentes povos e épocas:

A matéria da Linguística é constituída inicialmente por todas as manifestações da linguagem humana, quer se trate de povos selvagens ou de nações civilizadas, de épocas arcaicas, clássicas ou de decadência, considerando-se em cada período não só a linguagem correta e a “bela linguagem”, mas todas as formas de expressão. Isso não é tudo: como a linguagem escapa às vezes à observação, o linguista deverá ter em conta os textos escritos, pois somente eles lhe farão conhecer os idiomas passados ou distantes.

A tarefa da Linguística será:

- a) fazer a descrição e a história de todas as línguas que puder abranger, o que quer dizer: fazer a história das famílias de línguas e reconstituir, na medida do possível, as línguas-mães de cada família;
- b) procurar as forças que estão em jogo, de modo permanente e universal, em todas as línguas e deduzir as leis gerais às quais se possam referir todos os fenômenos peculiares da história;
- c) delimitar-se e definir a si própria.

A língua não pode ter a mesma definição de linguagem, ela é apenas uma parte determinada, sendo, sem dúvida, fundamental, tida como um produto social da faculdade de linguagem e um grupo de normas indispensáveis, adotada pelo ser social para conceder o exercício dessa faculdade nos sujeitos. A linguagem se dá de muitas formas e é composta por diferentes elementos, atinge vários domínios em um mesmo tempo físico, psíquico e fisiológico, pertencendo, portanto, a um domínio individual e social, não permitindo ser agrupada em categorias de fatos humanos, afinal não aprendemos a tirar conclusões de sua unidade (Saussure, 2006). A prática da linguagem descansa em uma faculdade que nos é fornecida pela natureza, a língua é tida como uma capacidade que adquirimos habitualmente, que poderia subordinar-se ao instituto natural no lugar de se anteceder a ele. O desenvolvimento da linguagem não está ligado apenas a condições biológicas inatas de cada sujeito, ele sofre influências do ambiente, como por exemplo: escola, família, amigos (Scopel; Souza; Lemos, 2012).

A fala é uma forma de produção textual-discursiva cujo objetivo é o de nos comunicarmos na modalidade oral, sem precisar, assim, de tecnologias, somente do aparato fornecido pelo próprio ser humano. A fala se caracteriza pelo uso da língua com sua forma de sons minuciosamente articulada e significativa, envolvendo prosódia e outros recursos expressivos de diversas ordens como os gestos, os movimentos do nosso corpo e a mímica (Marcuschi, 2010).

Segundo De Barros (2000), a definição perfeita de fala prevê a participação de pessoas envolvidas na conversação, que estão de frente uma à outra e que podem utilizar mais facilmente, ou preferencialmente, os elementos linguísticos que não têm sentido por si só (dêiticos) e recursos que envolvem outras ordens de expressão como visual, tátil etc. Podem ser utilizados, também, gestos e expressões faciais, visto que os envolventes se encontram em um

mesmo local e compartilham do mesmo contexto situacional, diferente do texto escrito que não possui seu destinador e seus destinatário presentes em um mesmo lugar, o que exige o uso de diferentes recursos que não envolvem dêiticos, gestos e expressões faciais.

Para Saussure (2006), não tem nada que prove que a linguagem e como ela se manifesta por meio da fala seja totalmente natural, ou seja, que o aparelho vocal do homem foi feito para falar, assim como sua perna foi feita para andar. Os linguistas não compartilham dessa ideia. Por exemplo, Whitney defende que a língua é uma construção social da mesma espécie que todas as outras. É por comodidade que utilizamos o aparelho vocal como instrumento da língua. O ser humano poderia ter optado por utilizar gestos e imagens visuais em vez da imagem acústica. Essa teoria é demasiada absoluta; não podemos considerar a língua uma instituição social igual às demais em todos os pontos.

Concedendo à língua o primeiro lugar no estudo da linguagem, fazemos valer a alegação de que a faculdade (natural ou não) da articulação de palavras não se pratica sem o auxílio de instrumentos construídos e disponíveis pela coletividade, portanto, não é errado dizer que a língua concebe a unidade da linguagem (Saussure, 2006).

A língua é exterior aos homens, sendo assim, não podemos criá-la ou alterá-la por conta própria. Ela é resultante de uma espécie de contrato coletivo que se estabeleceu entre indivíduos e no qual todos se apoiaram. Nossa Língua Portuguesa pertence a todos que a utilizam (Terra, 2018).

Saussure (2006, p.22) ressalta os principais caracteres da língua:

1º Ela é um objeto bem definido no conjunto heteróclito dos fatos da linguagem. Pode-se localizá-la na porção determinada do circuito em que uma imagem auditiva vem associar-se a um conceito. Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem a criar nem a modificar; ela não existe senão em virtude duma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade. Por outro lado, o indivíduo tem necessidade de uma aprendizagem para conhecer-lhe o funcionamento; somente pouco a pouco a criança a assimila. A língua é uma coisa de tal modo distinta que um homem privado do uso da fala conserva a língua, contanto que compreenda os signos vocais que ouve.

2ª A língua, distinta da fala, é um objeto que se pode estudar separadamente. Não falamos mais as línguas mortas, mas podemos muito bem assimilar-lhes o organismo linguístico. Não só pode a ciência da língua prescindir de outros elementos da linguagem como só se toma passível quando tais elementos não estão misturados.

3ª Enquanto a linguagem é heterogênea, a língua assim delimitada é de natureza homogênea: constitui-se num sistema de signos onde, de essencial, só existe a união do sentido e da imagem acústica, e onde as duas partes do signo são igualmente psíquicas.

4ª A língua, não menos que a fala, é um objeto de natureza concreta, o que oferece grande vantagem para o seu estudo. Os signos linguísticos, embora sendo essencialmente psíquicos, não são abstrações; as associações, ratificadas pelo consentimento coletivo e cujo conjunto constitui a língua, são realidades que têm sua sede no cérebro. Além disso, os signos da língua são, por assim dizer, tangíveis; a escrita pode fixá-los em imagens convencionais, ao passo que seria impossível fotografar em todos os seus pormenores os atos da fala; a fonação duma palavra, por pequena que seja, representa uma infinidade de movimentos musculares extremamente difíceis de distinguir e representar. Na língua, ao contrário, não existe senão a imagem acústica e esta pode traduzir-se numa imagem visual constante. Pois se faz abstração dessa infinidade de movimentos necessários para realizá-la na fala, cada imagem acústica não passa, conforme logo veremos, da soma dum número limitado de elementos ou fonemas, suscetíveis, por sua vez, de serem evocados por um número correspondente de signos na escrita. É esta possibilidade de fixar as coisas relativas à língua que faz com que um dicionário e uma gramática possam representá-la fielmente, sendo ela o depósito das imagens acústicas, e a escrita a forma tangível dessas imagens.

Língua e escrita são dois sistemas diferentes em termos de significado. A escrita surge com o intuito de representar a língua. O objeto linguístico não pode ser determinado pela combinação da escrita e da fala. Por si só a fala já se constitui tal objeto, diferente da escrita que se mistura com a palavra falada, a qual representa sua própria imagem, que resulta, muitas vezes, em ocupar seu papel principal fazendo os sujeitos darem mais importância ao signo vocal que o signo em si. É como se achássemos que para conhecer alguém, o melhor método seja através de uma fotografia e não pelo seu rosto (Saussure, 2006).

Já Marcuschi (2010), defende a ideia de que a escrita não pode ser considerada uma representação da fala. Uma das razões é que a aquela não consegue reproduzir diversos fenômenos da oralidade, e como exemplos temos a prosódia, os gestos, os movimentos do nosso corpo, entre outros. Por outro lado, a escrita tem características próprias, que não se encontram na fala, como o tamanho e tipo de letras, formas, cores, elementos pictóricos, que servem como gestos, mímicas e prosódia representados na forma gráfica.

Para alguns autores, existe uma diferenciação entre linguagem oral e a linguagem escrita, como mostrado na citação abaixo:

Entre a linguagem oral e escrita há diferenças, como exemplo, a linguagem oral é temporária, a linguagem escrita é permanente; a linguagem oral é mais coloquial, a linguagem escrita requer uso de convenções ortográficas, sintáticas, semânticas e pragmáticas. Neste sentido, todos os indivíduos, ditos normais, têm a predisposição à linguagem oral. O mesmo não se pode afirmar em relação à linguagem escrita que, geralmente, é aprendida na escola. É na escola que os indivíduos desenvolvem, por exemplo, habilidades de aplicação de regras de correspondência grafêmico-fonológica, ou seja, de decodificação do sistema alfabético [...] (Macedo, 2006, p.2).

Terra (2018) ressalta que língua e escrita não podem ser confundidas. A escrita se trata de um estágio que vem após a língua. Há pessoas que fazem o uso da língua, mas não sabem utilizar a escrita, como os analfabetos. O aprendizado da escrita só acontece quando temos um certo domínio da língua. No mundo, há várias línguas ágrafas (as que não possuem nenhum tipo de representação na forma escrita).

A fala, como manifestação da prática oral, é aprendida de forma natural em ambientes informais em nosso cotidiano e nas relações sociais e diálogos que começam desde o instante que a mãe sorri para o bebê. Mais do que uma disposição biogenética, o aprendizado e o uso da língua natural são um modo de inserção cultural e de socialização. Enquanto a escrita, relacionada ao letramento, está ligada ao institucional, é aprendida em contextos formais e, na maioria das vezes, é atrelada à escola (Marcuschi, 2010).

Desde a pré-história, os sujeitos procuravam se comunicar de alguma maneira, uma das primeiras formas encontradas para passar uma mensagem foi por meio dos desenhos:

A necessidade do homem de se comunicar graficamente com seu semelhante parte dos tempos mais remotos, desde o período pré-histórico, quando as mensagens eram escritas nas paredes das cavernas em processos rudimentares e pintura. Em busca de meios que assegurassem uma mensagem mais precisa, o homem passou a representar as palavras por meio de desenhos em determinada ordem, isto é, havia um significado para cada desenho (Ciríaco, 2020, p.1)

Dehaene (2012) diz que a linguagem falada foi capaz de progredir a conquista do homem a respeito de si mesmo e de suas obras, permitindo-lhe o acesso a um enriquecimento suplementar superior: podendo ter acesso ao domínio sonoro, e assim, categorizar, classificar, designar, nomear e unir o som com o seu sentido, significado ao significante. A extrema compactação e as muitas propriedades da designação sonora favoreceram a articulação dos objetos de sentido em um lugar consciente, proporcionando a organização, sob a forma ritmada e imaginária, e adiantem da ciência. Perante o homem sedentário, fez-se indispensável, no dia

a dia, torná-la frequentemente visível e transmissível por meio da fala, além da necessidade de manter sua fidelidade, para além da vulnerabilidade de nosso cérebro e da sobrevivência do sujeito. Para suprir as falhas da memória, o homem criou a escrita, há mais ou menos 5.000 (cinco mil) anos e nosso cérebro foi capaz de incorporar essa invenção.

Enquanto a nossa espécie, *homo sapiens*, tem aproximadamente um milhão de anos, a escrita só foi criada a pouco mais de 3.000 (três mil) anos antes de Cristo. No Ocidente, ela surgiu por volta de 600 (seiscentos) anos antes de Cristo, chegando a pouco mais de 2.500 anos, já a imprensa só foi criada em 1450 (mil quatrocentos e cinquenta). Para grande parte dos estudiosos, a Alfabetização, como fenômeno cultural de massa, foi praticamente inexplorada nos primeiros 2.000 (dois mil) anos de sua história no ocidente, afinal, ela era considerada restrita e de mínimos interesses (Graff, 1995).

A leitura não é uma prática simples, assim sendo, existem vários aspectos envolvidos para conseguirmos chegar à compreensão do que é lido:

A leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos neurológicos, naturais, econômicos e políticos. A correspondência entre os sons e os sinais gráficos pela decifração do código e compreensão do conceito ou ideia; corresponde a um ato de compreensão, ou seja, uma busca daquilo que o texto pode significar, da mesma forma que se procura extrair significado da linguagem falada; para que a leitura seja possível, é necessário que compreendamos símbolos (significantes) e aqueles que simbolizam (significados) (Ciríaco, 2020, p.1).

Para o mesmo autor, a leitura é tida como um modo de nos comunicarmos com textos impressos através da busca de compreensão. A prática da leitura ativa uma série de ações no cérebro de quem está lendo, dessa maneira, extraímos diversas informações. Ela é a capacitação de significados em uma progressiva comunicação entre o texto e seu leitor, que envolve o aprender a reconhecer, descobrir e usufruir dos sinais da linguagem.

A leitura e a escrita compõem símbolos externos de um povo, é por essa razão que, em muitas ocasiões, alguns tesouros escritos foram destruídos pelos seus conquistadores. Na conquista do México, Cortez colocou fogo nos livros astecas que podiam trazer à tona para a população nativa recordações de um passado glorioso. Na inquisição espanhola, foram queimados, juntamente com os judeus, os seus livros sagrados. Os nazistas também queimaram livros que traziam ideologias contrárias a deles. Os países vitoriosos da Segunda Guerra Mundial exigiram que toda a literatura nazista fosse queimada (Ciríaco, 2020).

Segundo o autor, as conclusões a que chegam os estudos sobre a língua, do ponto de vista do seu processo evolutivo, são do caminho da autonomia intelectual e do agir sobre a escrita com liberdade; aprendendo a ler e a escrever, o aluno tem mais oportunidade na

linguagem. Dessa forma, a especialização e o aproveitamento das ciências em torno do universo humano deram lugar de destaque às atividades gráficas, já que é impossível ter todos os conhecimentos pela fala. Sendo assim, a leitura e a escrita passaram a ter grande importância em nossa sociedade, tornando-se uma preocupação de todos os governos, transformando-se num termômetro do desenvolvimento social.

De acordo com Morais (2014), para ser alfabetizado, deve-se ter um nível mínimo de habilidade na qual o sujeito consiga ler palavras e textos independentemente da sua familiaridade e consiga escrever o que for solicitado. Mesmo que o leitor não entenda o sentido daquilo que é escrito. Todavia, o sistema alfabético trata dos caracteres (letras) e dos sons da nossa fala. Por volta de 6 mil anos atrás, foi inventado o primeiro sistema de escrita que era formado por representações pictóricas¹. Já a escrita alfabética existe há cerca de 4 (quatro) ou 5 (cinco) mil anos, sendo mais recente. É possível encontrar vários sistemas de escrita em diferentes línguas. Logo, ao se ensinar no sistema alfabético, é necessário apresentar a representação gráfica e os sons por meio das letras (Morais, 2014).

2.2 Adentrando ao Processo de Alfabetização

Ao discutir o processo de aquisição da leitura e escrita, estamos falando a respeito da Alfabetização. Essa temática é definida por diferentes autores de maneira que cada um traz diferentes definições sobre o que é ser alfabetizado.

A Alfabetização, em alguns momentos, é definida por significações vagas, causando um conflito de como ela se constitui. Existem, por exemplo, diferentes métodos de Alfabetização que muitas vezes causam discussões no meio pedagógico e didático entre aqueles que estão envolvidos no ensino de leitura e da escrita.

Por falta de conhecimento, muitos pais têm a ilusão de que os filhos estão alfabetizados, mas a realidade é diferente. Eles acreditam, muitas vezes, que ler e escrever se trata apenas de codificar e decodificar algumas palavras simples e que, dessa forma, os filhos já estão alfabetizados, mas na verdade, os filhos mal sabem ler e muito menos compreender o que estão lendo. Outros pensam que só de o filho frequentar as aulas, o aprendizado da leitura e da escrita vai acontecer com sucesso. Para a Política Nacional de Alfabetização (PNA) (2019a), a partir das Ciências Cognitiva da Leitura, considera-se Alfabetização o aprendizado das habilidades de leitura e de escrita no sistema alfabético.

¹ Representação pictórica diz respeito a uma linguagem de comunicação a partir de desenhos, tabelas, gráficos e demais formas de representação visual (Gonçalves; Costa; Fernandes, 2013).

A leitura e a escrita estão ligadas às práticas sociais, vão além da decodificação de sons e letras. Tornar-se alfabetizado e deixar de ser analfabeto, isto é, quando o sujeito somente aprende a ler e escrever, não quer dizer que ele já possua as condições necessárias de usar a leitura e escrita em sua prática social e seja capaz de responder às exigências e demandas atuais (Belido, 2022).

Antes de a criança aprender sobre o princípio alfabético², ela deve compreender que aqueles sons associados às letras são exatamente os mesmos sons da fala. Para quem já sabe ler e escrever, essa compreensão parece óbvia. Entretanto, ter a própria noção de que a linguagem falada é formada de sequências de pequenos sons não é algo que vai acontecer de forma fácil e natural nas crianças (Adams *et al.*, 2006).

Para aprender a ler e escrever, é necessário que a pessoa domine o princípio alfabético por meio de um ensino explícito e sistemático:

Quando uma criança ou um adulto analfabeto se dá conta de que os caracteres alfabéticos não são meros sinais gráficos, mas que, individualmente ou em grupo, representam os sons da fala (ou os fonemas da língua, para ser mais exato), dizemos que essa pessoa compreendeu o princípio alfabético, passo crucial no processo de alfabetização. Esse princípio, que se concretiza diversamente nas diferentes línguas, de modo que cada uma delas possui regras próprias de correspondência grafema-fonema, deve ser ensinado de forma explícita e sistemática, numa ordem que deriva do mais simples para o mais complexo. O alfabetizando deve ser guiado gradualmente durante a aprendizagem dessas relações grafofonêmicas. Não se trata de uma aprendizagem que ocorre de modo espontâneo, com a mera exposição a material escrito (PNA, 2019a, p.18).

Essas relações grafofonêmicas dizem respeito aos sons das letras. O aluno precisa dominar essa habilidade para saber qual som deve ser pronunciado diante de uma determinada letra (codificar, ler), ou então para saber qual letra deve ser utilizada para representar determinado som que é identificado (codificar, escrever) (Sargiani, 2022).

Sabe-se que para uma criança se tornar um leitor fluente, que lê, escreve e compreende os textos lidos, em primeiro lugar, ele precisa desenvolver a consciência fonológica e, a partir dela, ser capaz de compreender o princípio alfabético. Essa é a principal base para se dominar as regras da decodificação grafema-fonema, ou seja, no momento em que a criança já faz o reconhecimento da palavra por meio de sua imagem acústica ou da pronúncia, nesse sentido, é importante salientar que somente saber o nome das letras não quer dizer que ela domine a

² “O princípio alfabético consiste em converter, conscientemente, grafemas em fonemas. Isso significa que as crianças precisam converter os sinais gráficos (letras) em seus valores fonológicos (sons)” (Nadalim, 2015, p.11).

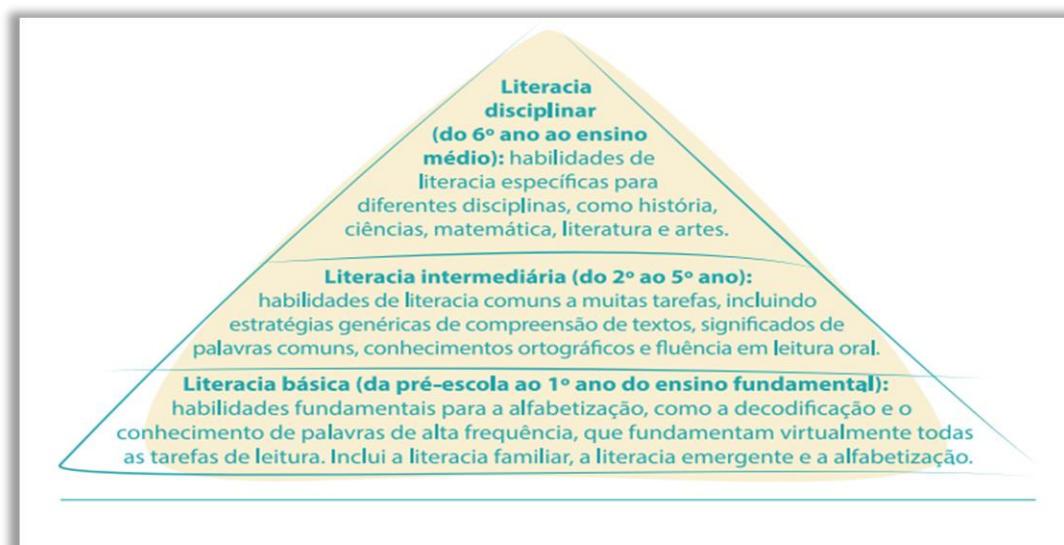
relação grafemas-fonemas (princípio alfabético). A próxima etapa para a aquisição da escrita é automatizar a estratégia de decodificação grafema-fonema, mediante treinos (Benedetti, 2020).

Para Saussure, a língua é um sistema de signos formados pela junção do significante e do significado, ou seja, da imagem acústica e do sentido. Esses saberes contribuem muito para a alfabetização e letramento, pois nesse processo, o sujeito parte do concreto, por meio de desenhos para um conhecimento abstrato, relacionado ao mundo da escrita (Xavier, p.88).

Segundo Zorzi (2015), o conhecimento tem que se basear além das questões da função da comunicação, isto é, das características discursivas e do sentido dos textos, por mais que sejam relevantes, é igualmente importante se voltar para aspectos formais, em especial com foco na composição sonora das palavras, o que acarreta construir, aos poucos, noções sobre as palavras, sílabas e fonemas, ou seja, da consciência fonológica. Além disso, o aluno precisa entender que as palavras faladas se constituem por sons que são as sílabas e fonemas que aparecem regularmente nas palavras que compõem a nossa língua, independente do seu significado. A escrita de palavras é formada por meio de letras, que têm o papel de retratar a composição sonora das palavras que falamos, ainda que lidemos com palavras irregulares.

Na educação infantil, a criança já tem contato com diversas práticas letradas e participa delas. No começo do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), é esperado que ela já esteja alfabetizada. Por isso, nesses anos, a ação pedagógica é voltada para esse objetivo. O aluno precisa saber o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura, isto é, conseguir “codificar e decodificar” os fonemas em grafemas (BNCC, 2018).

Figura 1 - Os diferentes níveis de literacia



Fonte: PNA, 2019a, p. 21.

Segundo a PNA (2019a, p. 18), “Literacia consiste no ensino e na aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita, independentemente do sistema de escrita utilizado”. Já a Alfabetização é entendida como a aprendizagem de habilidades de leitura e escrita por meio de um sistema alfabético. No sistema ideográfico³, utilizado em países como a China e o Japão, a Alfabetização é feita por analogia, o termo literacia se mostra mais apropriado (PNA, 2019a).

Após o aluno ter passado a fase inicial de aprendizagem da leitura, é hora do professor se voltar à obtenção da fluência na leitura oral. Ser um aluno fluente quer dizer gastar menos tempo e esforço para o processamento da decodificação. Dessa maneira, libera espaço na memória e possibilita uma maior habilidade para compreender o que foi lido (RENABE, 2020a). Segundo Willingham (2021), é simples compreender como a fluência auxilia na compreensão: como se exige menos atenção na tradução de fonemas, pode-se dar mais atenção ao seu significado.

Figura 2 – O número médio de palavras lidas com fluência ao final de cada ano do ensino fundamental

Ano do ensino fundamental	Número médio de palavras lidas por minuto
1º	60
2º	80
3º	90
4º	100
5º	130

Fonte: PNA, 2019a, p. 34.

De acordo com Oliveira (2021), é a fluência que permite uma leitura ágil, possibilitando ao cérebro receber informações com quantidade e qualidade necessárias para que se entenda o que está lendo. A fluência na leitura oral está ligada ao conceito de prosódia, que trata do ritmo da frase, a acentuação de palavras e sua entonação.

A habilidade do ser humano para reconhecer uma cadeia de letras e conseguir resgatar qual é o seu significado começa a ser desenvolvida, mas necessita de instruções e muitas práticas. O reconhecimento das palavras e o acesso lexical no momento da leitura de alguém

³ No sistema de escrita ideográfico, os símbolos representam ideias ou conceitos, sendo assim, o desenho de um sol poderia representar não somente um símbolo de um astro, como também a ideia de dia. (Da Costa *et al.*, 2016)

proficiente acontece em milésimos de segundos, porém não é um processo simples, pois depende de níveis de cognição (Fonseca; Lukasova; Goulart, 2021).

Na alfabetização, após a criança codificar e decodificar os fonemas em grafemas, a etapa seguinte é a compreensão, porém para ela acontecer, três fatores precisam ser considerados:

1. O leitor deve conhecer as definições da maioria das palavras usadas no texto.
2. O leitor deve ser capaz de atribuir papéis sintáticos às frases, o que pode ser difícil se elas forem longas ou se a sintaxe for complicada.
3. Os escritores inevitavelmente omitem algumas informações necessárias para relacionar as frases umas às outras. O leitor deve ter conhecimento prévio relevante para preencher essas lacunas (Willingham, 2021, p.151).

Segundo o Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (RENABE) (2020a), no primeiro momento, as crianças devem saber a relação entre letras e sons para poderem decodificar e codificar palavras. Logo, podem trabalhar com textos de acordo com as suas habilidades ainda limitadas, com o objetivo de se manterem comprometidas e motivadas com a leitura. Os textos decodificáveis⁴ são controláveis e apresentam um propósito didático e não têm nada de mecânicos ou artificiais. Esses textos têm o objetivo de fazer com que a criança com dificuldade se sinta segura e confiante em praticar sua leitura. Quando estamos realizando a leitura de textos simples, reforçamos a memória e o aprendizado entre a relação letras e sons, tornando a leitura automatizada, aumentando a fluência e a compreensão leitora. Com a evolução, elas conseguem ler textos cada vez mais longos e complexos.

Ler não é só retirar informação da escrita, decodificando letra por letra ou palavra por palavra, a prática de leitura envolve dedicação e compreensão, é assim que conseguimos formar sujeitos aptos a ler e escrever com eficiência. Por isso, se faz necessária a prática recorrente de leitura a partir de diferentes textos (Santos *et al.*, 2021).

De acordo com Ciríaco (2020), leitura implica compreensão, uma pessoa que só consegue codificar as palavras sem ter tido o entendimento do que elas dizem, não pode ser visto como alguém que realmente sabe ler. No entanto, ler é conseguir extrair do texto seu sentido. O principal objetivo de uma leitura é entender do que se trata o texto. Essa compreensão diz respeito a conhecer a intenção do autor, ser capaz de perceber as mensagens explícitas e

⁴Texto decodificável é aquele que o estudante consegue ler as palavras nele contidas, utilizando as regras do sistema alfabético de escrita. O estudante aprende essas regras gradualmente, ou seja, é um texto que contém a maioria de palavras com grafemas cujo valor fonético o estudante já sabe. Um exemplo, se o estudante já sabe o valor das vogais e da letra L, ele já consegue ler palavras como “ele”, “ela”, “lei” e “Lia”, inclusive pode ler palavras como “aleluia”. Na maioria das vezes são textos simples, contendo palavras e frases com pouco nível de dificuldade (Oliveira, 2021, p.10).

implícitas, conseguir analisar o que está no texto e o que o leitor já sabe ou pensa sobre um determinado assunto (Ciríaco, 2020).

De acordo com Santos *et al.* (2021), pela leitura possibilita-se a reflexão e o raciocínio dos sujeitos. Quando estamos lendo, assumimos uma posição ativa no processo de aprendizagem, conseguimos nos posicionar frente ao conhecimento. O leitor, nesse caso, se sente à vontade para questionar, formular e debater sobre o que é aprendido enquanto está lendo. A base da leitura é estimular a imaginação, educar, instruir e desenvolver a inteligência de quem está lendo.

Adultos que possuem um grande conhecimento prévio, ou seja, possuem saberes guardados na mente e mais tarde podem ser acessados, adquirem a maioria do seu conhecimento por meio da leitura. Necessitamos de conhecimento para podermos ler; e a leitura é o que nos traz conhecimento (Willingham, 2021).

De acordo com o RENABE (2020a), a Alfabetização pode ter a finalidade de ensinar habilidades para que o sujeito possa decodificar e codificar, mas só essas habilidades não conseguem fazer dele bom leitor e escritor. Outros conhecimentos e habilidades precisam estar envolvidos, como: vocabulário e conhecimento de mundo.

Willingham (2021) ressalta que quando a leitura para de girar em torno da decodificação, o conhecimento prévio que aquela criança possui assume um papel central. Depois que passa a segundo ano, a leitura passa a se basear na compreensão. A partir de então, as crianças que não possuem um bom conhecimento prévio apresentam dificuldades na leitura, mesmo que até aquele momento estivesse indo bem.

No quarto ano, a habilidade de leitura “básica” é aquela em que a criança passa a ter a capacidade de procurar informações importantes, realizar inferências simples, além de utilizar seu entendimento do texto para poder detectar detalhes que certificam sua interpretação (Willingham, 2021).

Sobre esperar o tempo de cada criança, Oliveira (2021) ressalta que se ela é alfabetizada tarde e progride pouco na fluência leitora, provavelmente vão aparecer perdas significativas. É difícil para ela chegar junto aos colegas no mesmo nível de fluência, situação essencial para que haja êxito escolar no ano compatível com a sua idade.

Para Willingham (2021), se a criança perder a janela de aprendizado nos primeiros anos de vida, não quer dizer que já tudo está perdido, o ser humano sempre é capaz de aprender, porém, na vida não existem atalhos, nosso vocabulário e conhecimento de mundo são adquiridos lentamente, com o passar do tempo, não há uma maneira de acelerar esse processo.

Para RENABE (2020a), em relação à Alfabetização, dizer que “cada criança tem seu tempo” é uma forma romântica e vazia de nos relacionarmos com as evidências científicas da leitura junto com a neurociência cognitiva e com a realidade do nosso país, pode-se concluir que o tempo na verdade é do cérebro.

É importante para a criança que o início da Alfabetização aconteça no tempo em que se é esperado:

Os estudos de desenvolvimento cerebral e do funcionamento cerebral de acordo com os diferentes testes de leitura e de outros estudos referentes à plasticidade cerebral reforçam a importância da estimulação da capacidade de decodificação fonológica, no início da alfabetização, independentemente do método escolhido para o ensino da leitura. Eventual atraso na estimulação desta habilidade poderia implicar a perda do melhor momento para o desenvolvimento do reconhecimento da relação grafema fonema, tão importante para a leitura no futuro de palavras desconhecidas. A perda do momento inicial mais propício para o desenvolvimento da capacidade de leitura e escrita determina que se procure, após esta faixa etária, resgatar este aprendizado com o desenvolvimento de certas habilidades dentro de um processo de aprendizado e reabilitação. Isto determina outro planejamento da estratégia de ensino estimulando a capacidade associativa e as habilidades de percepção e execução. De qualquer forma, deve-se estimular o aprendizado fônico, visto que as pesquisas quantitativas evidenciam que é benéfico e que há correspondência com o processo neurobiológico (Araújo *et al.*, 2011, p.69).

Outra habilidade precursora importante, que só está pronta fisicamente por volta dos sete anos, são as capacidades motoras necessárias para o desenvolvimento da escrita. Essa é uma das razões que explica por que só por volta dessa faixa etária começa a prática da escrita (Trindade, 2016).

Entende-se que a leitura e escrita tratam de processos cujo adiantamento é desnecessário, pois muitas habilidades precursoras precisam estar bem trabalhadas, mas também não se pode deixar tardar, pois perdemos a melhor fase para a criança ser alfabetizada.

Sabe-se que existem escolas que estão deixando o tempo passar e diversas crianças que deveriam estar alfabetizadas no segundo ano do Ensino Básico não estão. Muitas vezes, a escola busca ajuda quando essa criança já está nos quarto e quinto anos, sendo difícil uma intervenção para recuperar o tempo perdido.

É importante ressaltar que as dificuldades na leitura e escrita estão ligadas fortemente a fatores externos, podendo, muitas vezes, cair principalmente sobre a escola as responsabilidades de buscar meios para superar esse problema. De acordo com o MEC (Ministério da Educação) (2019b), são muitos os fatores que interferem no desenvolvimento de leitura das crianças. Alguns deles estão ligados a fatores extraescolares, como, por exemplo, o

nível socioeconômico da criança e diferentes aspectos que afetam o ambiente cultural, a motivação e como a criança se familiariza com o mundo da leitura e escrita.

Achar que a escola é a única responsável pelo ensino é o mesmo que responsabilizar a administração pública pela limpeza urbana de um bairro ou de uma cidade (Simplicio; Haase, 2020). É justamente isso que muitos pais fazem, se isentam das suas responsabilidades, depositando na escola todas as obrigações pelo aprendizado dos filhos. Muitos não fazem o mínimo, reclamam das tarefas que são levadas para casa e não frequentam as reuniões. Temos que pensar na escola como uma extensão do aprendizado da criança.

Dehaene (2022, p.326) fala a respeito da presença da família na educação dos filhos e como a escola precisa se preparar para incluir esses pais em seus espaços:

[...]A família está aberta sete dias por semana e, portanto, melhor que a escola, pode tirar completo proveito da alternância entre o sono e a vigília, entre o aprendizado e a consolidação. As escolas deveriam dedicar mais tempo ao treinamento dos pais, porque essa é uma das intervenções mais eficazes: pais bem treinados podem ser inestimáveis parceiros de equipe para os professores e observadores perspicazes das dificuldades dos filhos.

Ser presente na vida de um filho vai muito além de algumas conversas com os professores e idas às reuniões escolares. Ser presente na escola começa em casa, por meio de conversas sobre a importância dos estudos, acompanhamento das atividades de casa, incentivo à leitura, estabelecimento de rotina, controle do tempo de uso das telas. Portanto, a presença dos pais na vida escolar significa presença na vida familiar. Os professores identificam e diferenciam quais alunos têm pais ausentes e presentes. Existe uma diferença em estar presente fisicamente, mas ausente no diz respeito às responsabilidades como pais (Alves; Barbosa, 2010).

As crianças, quando são acolhidas em casa pela família, se sentem mais preparadas e confiantes, o que resulta em um comportamento cooperativo, com autocontrole, espontaneidade e uma maior motivação no aprendizado. A escola que pode contar com o apoio dos pais e responsáveis forma alunos com melhor desenvolvimento em relação a suas habilidades e competências (Santos *et al.*, 2022).

2.3 As definições de Letramento e suas implicações na Alfabetização

Na década de 80, o termo letramento surgiu com a linguista brasileira Mary Kato, por meio de seu livro: “No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística”. Segundo Bertoldi

(2020), seu surgimento foi devido à tentativa de compreender a situação difícil em relação à leitura em nosso país naquela época, pois na população brasileira havia um grande número de analfabetos e muitos deles eram analfabetos funcionais. A escola fazia o papel de ensinar as crianças a decodificar a linguagem escrita, mas, mesmo assim, muitos estudantes terminavam o ensino médio não sabendo ler e escrever textos.

Na década de 1980, a introdução do letramento, na área da Ciências da Linguagem e na Educação, procurava diferenciar as habilidades indispensáveis na leitura e na escrita, como a decodificação e codificação do alfabeto, das práticas sociais envolvendo a leitura e escrita (Bertoldi, 2020). Entende-se por letramento “o estado ou a condição de quem sabe não apenas ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (Soares, 2017a, p. 47).

A partir de 1980, a educação do Brasil começou a fazer alguns questionamentos novos a respeito da Alfabetização. O foco de discussão eram duas novas concepções, no campo da Alfabetização, embasadas em resultados de pesquisas em diferentes áreas como Psicologia Cognitiva e Psicolinguística. Essas, por sua vez, mostravam a necessidade de entender o funcionamento do sistema alfabético de escrita e de saber aplicá-lo em situações reais de comunicação escrita, o objetivo era prevenir o analfabetismo funcional (Rego, 2006).

Segundo Soares (2017a), a complexibilidade do analfabetismo no Brasil deixava de lado a inquietação com as condições da leitura e escrita. Quando o analfabetismo começou a diminuir, verificou-se que apenas ler e escrever não era o suficiente. Dessa maneira, acabou aparecendo o termo letramento a partir dessas novas demandas sociais de leitura e escrita.

O termo “analfabeto funcional” surgiu da necessidade de nomear pessoas que, em seu cotidiano, não sabiam usar a leitura e escrita em suas práticas sociais:

Anos atrás, no Brasil, classificavam as pessoas em alfabetizadas ou analfabetas pela condição de saber, ou não, escrever o próprio nome. Na década de oitenta, surgiu o termo “analfabetismo funcional” para nomear as pessoas que sabiam escrever o próprio nome e identificar letras, sem que fossem capazes de fazer uso da leitura e da escrita no seu dia a dia. Naquela época, era suficiente ficar menos de quatro anos na escola para se ser considerado como “analfabeto funcional”. Mas, verificou-se que mesmo dentre os indivíduos que permaneciam por mais tempo na escola, alguns não sabiam responder às exigências de leitura e escrita, impostas pela sociedade. Por exemplo, compreender uma reportagem de jornal, extrair uma informação de um mapa para se orientar nas ruas ou de uma bula de medicamento, compreender um quadro de horário, seguir as instruções de uma receita de bolo, etc. (Macedo, 2006, p.3).

Segundo a BNCC (2018), o componente Língua Portuguesa, nos currículos escolares visa proporcionar para os alunos experiências que colaboram para o desenvolvimento do

letramento, de modo a proporcionar a participação significativa e crítica em diferentes práticas sociais estabelecidas pela oralidade, escrita e outras formas de linguagens.

É por meio do letramento que o conhecimento é proporcionado de maneira significativa em suas práticas, tendo como objetivo a inserção social do indivíduo, com base na sua realidade, visto que a língua é um sistema que permite essas aprendizagens para podermos significar o mundo: leitura de revistas, livros, bula, receita, ou escrita de e-mail, bilhete, carta, entre outros (Costa, 2016).

Ao falar de letramento, o sujeito se coloca em uma posição participativa do processo histórico e social, além disso, é um processo considerado além da Alfabetização. Sendo assim, a leitura e a escrita tratam de práticas fundamentais para aquisição do saber para que se possa criar conhecimento em uma sociedade letrada. Dessa forma, o termo letramento, na década de 80, surgiu com o intuito de se diferenciar do significado de Alfabetização (Belido, 2022).

Segundo Antas e Koenig (2021), o letramento é a habilidade de saber ler e escrever no contexto das práticas sociais que abrange a leitura e escrita, as quais se relacionam com a linguagem como produto social e cultural. O letramento diz respeito a um sentido mais amplo da Alfabetização, o indivíduo precisa dominar o código oral e escrito, identificando as características e uso dos textos.

Soares (2017b) ressalta que a Alfabetização é considerada uma prática de letramento, sua finalidade é a obtenção do sistema convencional de escrita, assim sendo, tais conceitos se completam, não se pode compreender Alfabetização e letramento como termos opostos. Antas e Koenig (2021) reforçam que a Alfabetização e o letramento precisam estar interligados:

Deve-se alfabetizar junto com o letramento para que haja uma aprendizagem de qualidade e formam pessoas que não apenas consegue ler e escrever o básico, mas sim que conseguem ler, escrever, produzir, interpretar, que consigam escrever o que sentem e pensam sem terem dificuldades. Essa missão se caracteriza em colocar o aluno diante do mundo, que às vezes, para ele não era possível. É proporcionar uma comunicação entre ele e a sociedade (Antas, Koenig, 2021).

Os autores citados dizem que a Alfabetização e o letramento então correlacionados, são dois termos que se completam, dando sentido ao conhecimento, pois estão inseridos no mesmo processo. O aprendizado da escrita acontece em dois processos: da Alfabetização, pelo aprendizado do sistema convencional de escrita e por meio do letramento que envolve o desenvolvimento de competências na utilização da escrita diante das práticas sociais que abrangem a linguagem escrita e a leitura.

A Alfabetização na escola é normalmente um caminho para se chegar ao letramento. Para as crianças se tornarem cidadãos participativos, é necessário considerar a importância do letramento. Letramento, além de ser um conceito ligado às habilidades de leitura e escrita, envolve, também, o raciocínio numérico para conseguir atingir objetivos e desenvolver no sujeito o próprio conhecimento para poder atuar na sociedade (Macedo, 2006).

O conceito de Alfabetização diz respeito ao ato de ler e escrever, relaciona-se com a aquisição da escrita como aprendizagem de habilidades associadas à leitura, à escrita e às práticas de linguagem. O letramento trata das práticas sociais da leitura e escrita no processo de ensino e aprendizagem e de suas associações na construção do conhecimento, ou melhor, busca estudar e retratar o que acontece na sociedade quando assumimos um sistema de escritura de forma restrita e generalizada (Belido, 2022).

Soares (2017a) defende que a Alfabetização é o ato de aprender a ler e a escrever; o leitor consegue adquirir a capacidade da codificação da linguagem escrita, entretanto, a definição de Alfabetização não engloba o uso social da escrita. Um sujeito, mesmo não tendo sido alfabetizado, pode ter algum nível de letramento.

Uma pesquisa feita em 2018 pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) revela que houve uma queda relativa nos números de analfabetos funcionais entre os anos de 2000 e 2018 de 39% para 29% (Marinho; Bochembuzio, 2022). O problema é que, de acordo com Lima (2018), esses números mostram que não houve um progresso na qualidade da educação que fosse capaz de proporcionar o domínio de habilidades de letramento. Afinal, a mesma pesquisa demonstrou que os estudantes têm permanecido na escola por um tempo maior, isto é, aumentou o número de repetência.

O letramento é um conceito social que está ligado à habilidade de dar sentido e valorizar aquilo que foi decodificado. Desta maneira, pode-se afirmar que é possível alguém ser alfabetizado sem ser letrado, pois o indivíduo pode conseguir decodificar o grafema, mas possuir pouco repertório de conhecimento para conseguir interpretá-lo. Esse decodificador pode não ser capaz de obter tudo o que um texto pretende transmitir. Podemos pensar que existem pessoas que não são alfabetizadas, porém possuem cultura de tal maneira que conseguem inferir percepções ricas em diferentes canais de comunicação (Soares, 2009a). Vivemos em uma sociedade cercada de tecnologia, é difícil encontrar alguém que tenha um nível zero em letramento, de certa forma, todos nós temos algum contato com a escrita (Soares, 2017a).

Segundo Zonzi (2017), o ser letrado é a pessoa que participa de práticas sociais ligadas à linguagem escrita, independentemente se o sujeito é alfabetizado ou não. Sendo assim, alguém que não saiba ler e escrever, pode, por exemplo, saber a função de um bilhete, uma carta, um

boleto de pagamento, um manual de instrução e outros diferentes gêneros textuais, mesmo não estando alfabetizado, considerando-se, assim, um ser com algum grau de letramento.

Belido (2020, p. 206) ressalta o que é de fato ser um leitor competente:

Um leitor competente é aquele que usa efetivamente a linguagem escrita em diferentes circunstâncias de comunicação, de modo a se apropriar das estratégias e procedimentos de leitura característicos das diversas práticas sociais das quais participa, de tal forma que os utiliza no processo de construção dos sentidos dos textos. A postura dinâmica de compreender os significados do uso da leitura e da escrita em diferentes contextos garante uma efetiva interação do sujeito com os inúmeros textos que circulam na sociedade, sejam tais leituras realizadas dentro ou fora do ambiente escolar (Sampaio, 2020, p.9).

Alguns podem pensar que ser letrado significa extrair informações de livros como o “Grande Sertões Veredas”, de Guimarães Rosa, já para outros, ser letrado pode ser o sujeito que consegue ler a reportagem de um jornal. Esses são dois exemplos de pessoas com a capacidade para a leitura, mas que possuem diferentes níveis de letramento (Macedo, 2006).

As interações humanas vêm passando por diversas transformações ao longo do tempo. A internet tem se popularizado cada vez mais e existe uma grande procura pela incorporação das tecnologias digitais da informação e comunicação ligadas às práticas sociais e educacionais, conseqüentemente, o termo letramento digital tem ganhado destaque e relevância (Sampaio, 2020).

Antes se pensava em letramento por meio de textos impressos, mas existe uma forte predominância de textos digitais nos últimos tempos. O letramento digital está ligado às práticas sociais de leitura e de produção de texto no meio digital, ou seja, a utilização de textos em lugares propiciados pelo uso de computadores, celulares, tabletes, e-mails, redes sociais, entre outros (Coscarelli e Ribeiro, 2014).

Para ser um letrado digital, implicam-se algumas características:

Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, SMS, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade (Coscarelli e Ribeiro, 2014, s.p).

Atualmente, existe uma geração de jovens cuja familiaridade com a tecnologia é grande, são os denominados “leitores ubíquos”. Eles facilmente sabem usar celular, conversar em aplicativos, redes sociais, ler e-mails, notícias, escutar música e ao mesmo tempo saber de tudo

que acontece ao seu redor. Ao estarem sempre conectados por aparelhos, eles lidam com diversas mensagens e, simultaneamente, estão presentes em ambientes físicos (Belido, 2022).

A prática do letramento não se limita ao sistema educacional formal, porém, é nas escolas que ela é potencializada. Sua prática faz parte de outras instituições sociais tidas como agências de letramento, abrangendo uma grande variedade de leitores, modos discursivos e diferentes gêneros textuais (Sampaio, 2020).

Cabe a cada sujeito usufruir de um mundo de práticas, envolvendo letramento de acordo com seus interesses e possibilidades, conforme citação:

Essa geração espera que seu modo de ler o mundo seja contemplado na escola, o que nem sempre acontece, pois, tais instituições não conseguem acompanhar em tempo real as mudanças ocorridas na sociedade, por diversos fatores que vão desde o econômico e social ao cultural e geográfico. Por outro lado, enquanto alguns realizam essas práticas sociais de leitura e escrita com desenvoltura, outros, porém, apesar de possuírem acesso a bens materiais e equipamentos tecnológicos de última geração, de dominarem as redes sociais e aparentemente terem incorporado a tecnologia em seus cotidianos, apresentam alguma dificuldade de discernimento e seleção do que é relevante ser lido em meio ao bombardeio de informações disponíveis. Além disso, muitos não possuem habilidades para aproveitar todo o potencial ofertado pelas ferramentas tecnológicas, seja porque necessitam de orientação, seja porque faltam leituras críticas do mundo ou de como potencializar suas práticas (Belido, 2022, p. 208).

Em um mundo repleto de informação circulando o tempo todo, ser letrado, muitas vezes, não é suficiente, precisamos embasar nosso conhecimento em informações derivadas de fontes confiáveis. Pode-se perceber que hoje é muito fácil ter informações e que elas se disseminam muito rápido através da internet, sem passar por nenhum critério de avaliação que observe se realmente aquilo é verídico.

É necessário que se reflita a respeito da relevância das instituições de ensino e da prática do professor, uma vez que a construção de espaços educativos colaborativos e participativos vai além do formato pedagógico tradicional. Os professores são agentes do letramento, por isso, são responsáveis por liderar e articular novas ações, possibilitando aos seus alunos oportunidades de mobilizar seus saberes para atuar em diversas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em seu cotidiano de uma forma ética, crítica e democrática (Rojo, 2009).

Existe, na escola, a expectativa de que sendo alfabetizada, a pessoa se torne letrada, mas isso não acontece de maneira homogênea em todo o Brasil (Bertoldi, 2020). A Alfabetização nas escolas, seja de crianças ou programas de Alfabetização de jovens e adultos, sempre se deparou com dificuldades relacionadas ao acesso da leitura. Vivemos em uma sociedade com pouco incentivo à leitura, poucas bibliotecas públicas e com um número reduzido de variedades

de livros. Além disso, livros não são baratos, isso tudo acaba sendo um obstáculo para a efetivação do letramento da população.

Para que nos tornemos cidadãos ativos em nossa sociedade, nosso conhecimento precisa ser construído por meio da união da Alfabetização e do letramento, e o professor é um importante mediador nesse processo:

O letramento se associa a leitura na construção do aprendizado com sentido na construção do conhecimento no exercício da cidadania. Além disso, para que a leitura se frutifique e se escreva bons textos é necessário um sujeito ativo, participativo e crítico com criatividade. Portanto, alfabetizar e letrar são práticas necessárias para a construção dos saberes e as reflexões que envolvam imaginário individual e social podem estar presentes no contexto pedagógico dos professores alfabetizadores (Belido, 2022, p. 209).

Percebe-se que vivemos em uma sociedade que demanda no nosso cotidiano várias práticas de letramento. Quem não é letrado vai encontrar diversos obstáculos na vida. Podemos citar a dificuldade de realizar tarefas simples como: pegar um ônibus, fazer um pedido em um restaurante ou retirar dinheiro em um banco. Além disso, a definição de ser alguém letrado se modifica ao longo do tempo, atualmente, por exemplo, existe uma demanda afirmativa de que o sujeito precisa dominar as tecnologias, pois quem não sabe ao menos o básico, se sente excluído.

O Método Fônico defende o letramento, porém antes de ser letrado, o sujeito precisa aprender a decodificar, só assim ele consegue ler, escrever e compreender o mundo ao seu redor de uma maneira eficiente, que o permita usar a leitura em sua prática social.

2.4 Contribuições teóricas sobre o processo de Alfabetização

A Ciência Cognitiva é um termo para designar um grupo de diversas disciplinas empenhadas na compreensão da mente do ser humano e sua associação com o cérebro, face aos processos de aprendizagem. Esse grupo engloba algumas áreas do conhecimento como por exemplo: Psicologia, Neurociência, Linguística, Inteligência Artificial, Filosofia, por isso, o termo é empregado quase sempre no plural (RENABE, 2020a). As Ciências Cognitivas tratam do campo interdisciplinar que engloba diferentes disciplinas que estudam a mente e sua relação com o cérebro (PNA, 2019).

Para Pinto e Rodrigues (2022), os métodos de estudo em Neurociências Cognitivas da Leitura se iniciam no cognitivismo computacional, em que nosso cérebro é metaforicamente

compreendido como um dispositivo, que processa informações e emana respostas. A utilização avançada das tecnologias computacionais e seus estudos como tomografia de emissão de pósitrons, ressonância magnética funcional e a Magnetoencefalografia constataram, na aprendizagem, a neuroplasticidade cerebral e o desenvolvimento das estruturas encefálicas, apontando que a capacidade da leitura está ligada a determinadas regiões do cérebro que necessitam ser estimuladas e ativadas, levando em consideração os neurotransmissores envolvidos. Isso permitiu situar distúrbios de aprendizagem e mensurar a atividade do cérebro com base em alterações, respectivamente, no fluxo sanguíneo cerebral regional ou na oxigenação do sangue.

Nos últimos 30 anos, as pesquisas neurocientíficas da leitura ganharam um espaço científico inegável graças às metodologias experimentais, tanto de laboratório, quanto de campo. Reforçaram a qualidade dos dados e das análises com base nos testes de hipóteses, isolando a variável em grupos experimentais e de controle com procedimentos bem definidos e reconhecidos no meio da comunidade científica internacional, enfraquecendo, assim, a especulação e o amadorismo presentes no mundo para, então, ter embasamento dentro do rigor científico (Pinto e Rodrigues, 2022).

A Ciência Cognitiva da Leitura apresenta um conjunto vigoroso de evidências sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e indica os caminhos mais eficazes para o ensino da leitura e da escrita, ela faz parte da Ciência Cognitiva e foi constituída por meio de várias áreas de conhecimento com o intuito de fornecer conhecimento eficaz para o ensino da leitura e da escrita:

Com relação à alfabetização, um dos campos de estudo que tem muito a contribuir é a Ciência Cognitiva da Leitura. Essa área, multidisciplinar pela sua própria essência, agrega pesquisadores da Pedagogia, Fonoaudiologia, Linguística, Neurociências, entre outros. Quando a meta é obter uma melhoria objetivamente mensurável de qualidade, a combinação de diferentes perfis e perspectivas científicas é salutar, porque atua segundo a lógica de complementaridade dos conhecimentos (RENABE, p. 11, 2020a).

Este campo teórico possibilitou entender como aprendemos a ler e a escrever e como podemos ensinar. Uma das constatações é de que a leitura e a escrita não são um processo natural e de que o cérebro não é preparado para isso. Nós, humanos, podemos ler devido a nossa neuroplasticidade cerebral⁵, é ela que possibilita que circuitos usados para outras atividades sejam adaptados para que possamos aprender a ler e a escrever (Dahaene, 2012).

⁵ “A neuroplasticidade ou plasticidade neural é definida como a capacidade de o sistema nervoso modificar sua estrutura e função em decorrência dos padrões de experiência” (Haase; Lacerda, 2004).

Segundo RENABE (2020a), a Ciência Cognitiva da Leitura (ou Ciência da Leitura) foi consolidada na década de 1990, suas contribuições foram trazidas pela Neurociência Cognitiva, pela Psicologia Cognitiva e pela Linguística Cognitiva, trazendo evidências científicas a respeito de como o ser humano aprende a ler e escrever e a maneira de que podemos ensinar de uma forma que vise a melhores resultados.

Em relação às pesquisas na área da Alfabetização, pode-se afirmar que elas nunca terão um fim ou algo definitivo. Ao se falar sobre conhecimento científico que necessita de base experimental, refinamento de perguntas, métodos e instrumentos para medidas, sempre haverá questionamento dessas verdades e mudanças por evidências mais recentes (MEC, 2019b).

Uma Alfabetização baseada em evidências diz sobre achados vindos de pesquisas científicas. Ela adota procedimentos e recursos no qual seus efeitos se deram por meio da testagem e se revelaram eficientes. Nosso país tem desenvolvido pesquisas nessa área, porém a maioria das pesquisas de grande impacto e maior importância são desenvolvidas em outros países. (RENABE, 2020a).

É importante ressaltar que em e tratando de evidências científicas, é preciso manter um certo rigor em relação às pesquisas:

Ao avaliar as evidências disponíveis para a tomada de decisão, não basta ser considerado apenas o resultado de um único relato ou pesquisa. Quanto mais pesquisas forem encontradas sobre um tema ou programa de ensino, maiores serão as chances de se obter evidências confiáveis. Não pode também apenas considerar as evidências favoráveis a uma opinião ou um desejo, deve-se utilizar critérios objetivos para a escolha das pesquisas e considerar todas, ainda que elas sejam contrárias aos interesses individuais. É fundamental também que não se limite apenas à leitura de resumos e relatórios, mas que se busque ler os textos originais para que se possa entender os limites e as qualidades de cada pesquisa. Essas são recomendações para que a tomada de decisões com base em evidências seja mais segura (Sargiani, 2022, p. 27).

De acordo com Sargiani (2022), em relação aos estudos que envolvem o ambiente escolar, conduzir experimentos e estudos não é tarefa fácil, pois envolve, na maioria dos casos, mudanças na rotina da escola, além de demandar muito empenho dos pesquisadores, alunos e profissionais da educação.

Com base nos problemas detectados e evidências científicas, muitos países vêm implementando mudanças em suas políticas e práticas ligadas à Alfabetização, obtendo resultados satisfatórios. Essas mudanças, em muitos países, requerem o enfrentamento de resistências, inclusive, no mundo acadêmico, afinal, é comum, nesse meio, permanecerem visões não científicas e crenças a respeito da Alfabetização (MEC, 2019b).

Com a criação da PNA, em 2019, houve uma tentativa, no Brasil, de trazer as evidências científicas e, principalmente, a instrução fônica sistemática cujo objetivo foi o de complementar a BNCC, pois os especialistas, criadores da PNA, acreditavam que a BNCC deixava lacunas no que diz respeito à Alfabetização. Afirmavam que ela não especificava as metodologias de ensino e somente falava a respeito das habilidades que deveriam ser desenvolvidas na Educação Básica (Júlio, 2020).

O Decreto 9.765/2019, que institui a PNA no Brasil, em seu Artigo 1, traz à baila a implementação da Alfabetização baseada em evidências científicas em nosso país, vejamos o que se encontra descrito abaixo:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Alfabetização, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal (Brasil, 2019d, s.p).

O documento citado anteriormente prioriza o Método Fônico de modo implícito. Considerando, por exemplo, termos associados a ele, tais como: a consciência fonêmica e a instrução fônica sistemática.

Mesmo com o avanço das evidências científicas a respeito das instruções em linguagem escrita vindas da neurociência através da Linguística e da Psicologia Cognitiva da Leitura, muitos países ainda não possuem políticas públicas a respeito, assim como a formação de professores alfabetizadores, além de não as integrarem em seus projetos e programas (Sargiani, 2022).

Em nosso país, mesmo com pesquisas intensificadas na década de 1980, existe uma dificuldade em se beneficiar de conhecimentos atuais nos currículos voltados para formação de professores e nas recomendações curriculares (Pisa, 2020b). De acordo com Simplício e Haase (2020), os cursos podem até ter disciplinas ligadas à Psicologia na Educação, mas os autores que são estudados nessas disciplinas, muitas vezes, já morreram há mais ou menos 40 anos. São eles: Piaget, Vygotsky e Wallon.

Tabela 1 - Autores de referência na Psicologia Educacional.

JEAN PIAGET (1896-1980)	LEV VIGOTSKY (1896-1934)	HENRI WALLON (1879-1962)
--	---	---

<p>Desenvolveu a teoria conhecida como Epistemologia Genética.</p> <p>Destaca a importância do equilíbrio e desequilíbrio cognitivo. Ressalta a ideia de assimilação e acomodação na construção do conhecimento e separa o conhecimento cognitivo do sujeito em quatro estágios (sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal).</p>	<p>Conhecido por sua teoria sociocultural. Defende que o ser humano desenvolve seu pensamento e sua aprendizagem a partir de suas interações sociais e culturais. É por meio da troca que o sujeito se constrói. Sobre aprendizado e desenvolvimento, ele destaca a ideia de “Zona de desenvolvimento proximal”.</p>	<p>Apoia-se na ideia de que o desenvolvimento do ser humano não é fragmentado. Procura entendê-lo do ponto de vista motor, da inteligência e da afetividade, tal como aspectos referentes às interações entre homem e seu meio. A família e escola, e demais ambientes de interação social têm uma importante responsabilidade na formação do indivíduo.</p>
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em referências bibliográficas, 2023.

Esses autores são grandes teóricos que contribuíram e ainda contribuem significativamente para a educação no mundo. O trabalho de cada um deles não deve ser minimizado. O problema é quando as instituições possuem um foco principal nesses autores e abordam pouco outros teóricos atuais que estão trazendo grandes contribuições para a área, tais como: Stanislas Dehaene, Fernando Capovilla e Alessandra Seabra.

Tabela 2 - Novos autores na Psicologia Educacional.

STANISLAS DEHAENE	FERNANDO CAPOVILLA	ALESSANDRA SEABRA
<p>Neurocientista e Matemático, seus estudos Neurocientíficos são muito conhecidos e respeitados, principalmente suas teorias sobre a prática da leitura. Relaciona duas perspectivas até então separadas em boa parte da história</p>	<p>Renomado pesquisador brasileiro em Linguística e Psicologia Cognitiva. Escreveu mais de 60 livros e 400 trabalhos científicos. Suas contribuições são principalmente na área da</p>	<p>Autora brasileira de diversos livros e artigos, suas pesquisas são voltadas para a área da Alfabetização, remediação de problemas de leitura e escrita, instrumentos de avaliação,</p>

<p>e dos estudos linguísticos: cultura e biologia. Para ele, a aprendizagem quanto a da leitura envolvem movimentos internos (especializações dos neurônios) e externos (aprendizagem). Possui um laboratório especializado em visualização do cérebro.</p>	<p>linguagem oral e escrita, e da linguagem de sinais, destacando-se nos estudos sobre distúrbios de cognição e linguagem. Defensor do Método Fônico.</p>	<p>intervenção precoce e programas de intervenção. Apoiadora da implantação do Método Fônico nas escolas.</p>
---	---	---

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em referências bibliográficas, 2023.

Piaget foi o último dos autores citados a falecer na década de 80. Nessa época, a neurociência e as imagens de ressonância magnética estavam começando. Sendo assim, as faculdades precisam abordar descobertas significativas vindas da Neurociência e da Psicologia Cognitiva para seus estudantes e futuros professores (Simplicio; Haase, 2020). Na área educacional, surgem novos problemas e evidências o tempo todo. Não dá para a educação brasileira fechar os olhos para essa realidade:

Não é científico manter-se em uma posição rígida seguindo teorias e evidências ultrapassadas apenas por tradição ou respeito aos teóricos que as formulam. As evidências devem ser mais fortes do que a assinatura do autor que as produziu. Reconhece-se a contribuição de grandes pesquisadores e teóricos, mas é importante que se reconheça também que eles são circunstanciados pelo tempo e espaço em que vivem. Dessa forma, não podem continuar a ser utilizados como únicas referências, em função de novas problemáticas e evidências que surgem a cada dia. Em contrapartida, seria frívolo ignorar todos os avanços que não se sustentam com os conhecimentos novos e planejar o futuro com base em todo o conhecimento mais atual disponível [...] (Sargiani, 2022, p.19).

Sargiani (2022), enfatiza que não podemos afirmar que existe somente um tipo de pesquisa ou abordagem específica que explique como funciona o processo de aprender a ler e a escrever. Ao trazer a relevância da Ciência Cognitiva da leitura para a Alfabetização, não se excluem outros campos de saberes produzidos em outras abordagens teóricas em diferentes campos sobre Alfabetização. De outro modo, a Ciência Cognitiva da leitura procura ressaltar que sua criação nasceu de diferentes perspectivas e metodologias de pesquisa e se apoia em uma abordagem multidisciplinar.

Depois desses autores, muitas descobertas relevantes nas áreas da leitura e da escrita foram feitas. Desde a década de 1990, tida como a década do cérebro, apareceram diversos avanços nas pesquisas sobre o aprendizado da leitura e da escrita. A Neurociência ocasionou o desenvolvimento de novas técnicas de investigação e evidências. Esses estudos reforçam pesquisas já alcançadas pelas áreas da psicologia, da pedagogia, da fonoaudiologia e da linguística sobre a aprendizagem da leitura e da escrita (RENABE, 2020a).

Temos que considerar variados campos e técnicas sobre determinado tema. As ciências que são conduzidas de forma séria têm muito a contribuir. A Ciência Cognitiva da Leitura pode colaborar significativamente para a Alfabetização, pois agrega pesquisadores de diferentes áreas como: Fonoaudiologia, Pedagogia, Linguística, Neurociências, dentre outros. Quando queremos uma melhoria mensurável e de qualidade, temos que combinar vários perfis e evidências científicas, só assim se complementam as formas de conhecimento (RENABE, 2020a).

De acordo Goulart *et al.* (2017, p.4), pela neuroimagem foi possível a descoberta de que, através da aquisição da leitura e da escrita, modifica-se o cérebro:

Nas Neurociências, estudos com indivíduos analfabetos têm possibilitado um aumento da compreensão sobre como a aquisição da leitura e da escrita modifica processos cognitivos e a estrutura e o funcionamento cerebral. Além disso, os avanços das técnicas de neuroimagem permitiram caracterizar de forma mais precisa as mudanças neurais subjacentes ao processo de alfabetização e o cérebro daqueles que não aprenderam a ler e escrever.

Nós só aprendemos a ler quando uma certa quantidade de neurônios se especializa na percepção e na identificação das letras e na ordem das letras que compõem as palavras e sílabas. Quando estamos dominando essa habilidade, acontece a automatização da leitura, sendo assim, reconhecemos com rapidez e facilidade as letras, o que nos leva à leitura fluente, precisa e compreensiva (Maluf, 2022).

Benedetti (2020) aponta que mesmo o nosso país tendo números catastróficos em relação à leitura e escrita nas avaliações, ele ainda ignora as evidências vindas pelos novos estudos neurocognitivos a respeito da aquisição da leitura-escrita. Cerca de 1% das cartilhas brasileiras de Alfabetização aprovadas pelo MEC contêm atividades associadas ao ensino explícito do princípio alfabético e da decodificação grafofonêmica.

CAPÍTULO

3. LER E ESCREVER NO BRASIL

O segundo capítulo percorre a história da Alfabetização no Brasil até a atualidade, momento em que os estudantes se encontram em baixas colocações nas avaliações que envolvem a leitura e escrita. Nos últimos anos, a educação mundial sofreu um dos seus maiores desafios: a COVID - 19. Com a presente pandemia, as aulas tiveram que ser substituídas pelo ensino remoto emergencial. Diante desse cenário, o capítulo traz questionamentos em relação à formação e à prática pedagógica no Brasil.

3.1 Alfabetização no Brasil: uma análise histórica nas políticas, planos e legislações educacionais no país até os dias atuais

Com a chegada dos portugueses no Brasil, iniciava-se a educação dos povos nativos do nosso país, porém, sabemos que este foi um projeto de “domesticação” cujo intuito foi o de mudar sua cultura, visando, assim, transformar a colônia em um negócio lucrativo. A educação trazida pelos portugueses inseriu no Brasil a cultura ocidental através de um processo, contando três aspectos articulados entre si: colonização, educação e catequese (Saviani, 2008).

Em diferentes países da América, a população nativa criou um sistema próprio de escrita, diferente dos povos indígenas do Brasil. A tentativa de Alfabetização começou por meio da Igreja Católica, com a vinda dos padres jesuítas ao país. Esse ensino favorecia os colonizadores, já que “domesticava” os nativos. A ideia era que ao civilizá-los, seria mais fácil “alhear”, sendo assim, eles seriam mais dóceis e transformados em mão-de-obra escrava (Braga; Mazzeu, 2017).

Percebe-se que desde a colonização do Brasil, existem falhas a respeito da Alfabetização. Até o século passado, a Alfabetização se restringia às crianças e possuía várias limitações em relação à faixa etária e às questões econômicas. Foi só com a Constituição Federal de 1988, que o Ensino Fundamental passou a ser obrigatório na educação básica, antes disso, só a elite tinha privilégios no que refere à educação, mesmo assim, hoje, ainda há muitas pessoas excluídas desse direito (Costa; Ribeiro, 2022).

Desde o início da história da educação no Brasil, já houve separação de quem deveria aprender e quem não deveria, sendo dado mais oportunidades a uns do que a outros. Foi somente a partir da década de 1910 que, ocorrendo novas transformações econômico-sociais, começaram a surgir movimentos de contestação ao capitalismo, de cunho principalmente anarquista e, em menor escala, socialista. Tais movimentos defendiam o ensino popular com caráter de escola única, universal e gratuita, pois acreditavam que o analfabetismo era um obstáculo na propagação de seus ideais de anticapitalistas de justiça, igualdade e distribuição de riqueza. Logo, defendiam o ensino acessível para todos. Com o passar dos anos, programas e associações voltados à educação permitiram maior acesso da população às instituições de ensino, reduzindo taxas de analfabetismo (Braga; Mazzeu, 2017, p.166).

O analfabetismo surgiu, no Brasil, ainda no período colonial, com a segregação dos povos civilizados e não civilizados. O sistema educacional brasileiro foi evoluindo e o analfabetismo foi reduzido significativamente, mas ainda está presente em nossa sociedade. Hoje, a maioria dos analfabetos são pessoas acima de 15 (quinze) anos, de baixa-renda, de cor preta ou parda e que residem, principalmente, na região Nordeste do Brasil (Ferreira, *et. al*, 2022).

Uma das principais metas da educação brasileira é a erradicação do analfabetismo. Visto que, na história da educação, em nosso país, em diversos momentos marcantes em nossa trajetória, sejam eles políticos, ideológicos ou econômicos, foram deixadas muitas lacunas em relação à Alfabetização (Costa; Ribeiro, 2022).

Atualmente, existem, no país, políticas públicas que visam garantir a universalização da educação básica, principalmente em relação às pessoas historicamente excluídas, que não tiraram vantagem do crescimento do sistema educacional, como, por exemplo, a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mas, mesmo com essa oportunidade, infelizmente, ainda há um grande número de analfabetos, dado que nos empurra para longe dos objetivos nacionais (Costa; Ribeiro, 2022).

O analfabetismo ainda está bem presente na realidade brasileira, trazendo inúmeras consequências ao desenvolvimento do sujeito e do país. O analfabeto passa por problemas sérios como exclusão social, autoestima baixa, oportunidades reduzidas no mercado de trabalho, além da dependência de terceiros para a realização de atividades tidas como simples. Além disso, comumente são mais facilmente manipulados pelas pessoas e pela mídia. Tivemos alguns avanços com a criação de planos, programas e campanhas educacionais, decretos e leis, que ocasionaram a diminuição nas taxas de alfabetismo ao longo do tempo, mas, mesmo assim, esse é um problema que o Brasil não consegue solucionar (Ferreira, *et. al*, 2022).

No ano de 2012, visando melhorar os índices de educação no país, foi estabelecido um compromisso em relação à Alfabetização pelos governos federal, distrital, estadual e municipal denominado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Uma de suas metas

estabelece a obrigatoriedade da Alfabetização até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. (Rosa, Xavier, 2019).

O PNAIC teve como seu êxito central, oferecer cursos de formação continuada para os professores alfabetizadores, juntamente com tutoria permanente e com a ajuda de cerca de 18 (dezoito) mil orientadores de estudo que tiveram sua capacitação em universidades públicas. Além disso, o MEC planejou a entrega de mais de 60 (sessenta) milhões de livros didáticos e jogos pedagógicos. Atualmente, porém, é possível perceber que o programa ainda está longe de cumprir suas metas, principalmente porque ainda estamos com índices de Alfabetização bem parecidos de quando ele foi criado (Rosa, Xavier, 2019).

No Brasil, conforme definido pela BNCC, o foco na Alfabetização acontece nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BNCC, 2018, p.63).

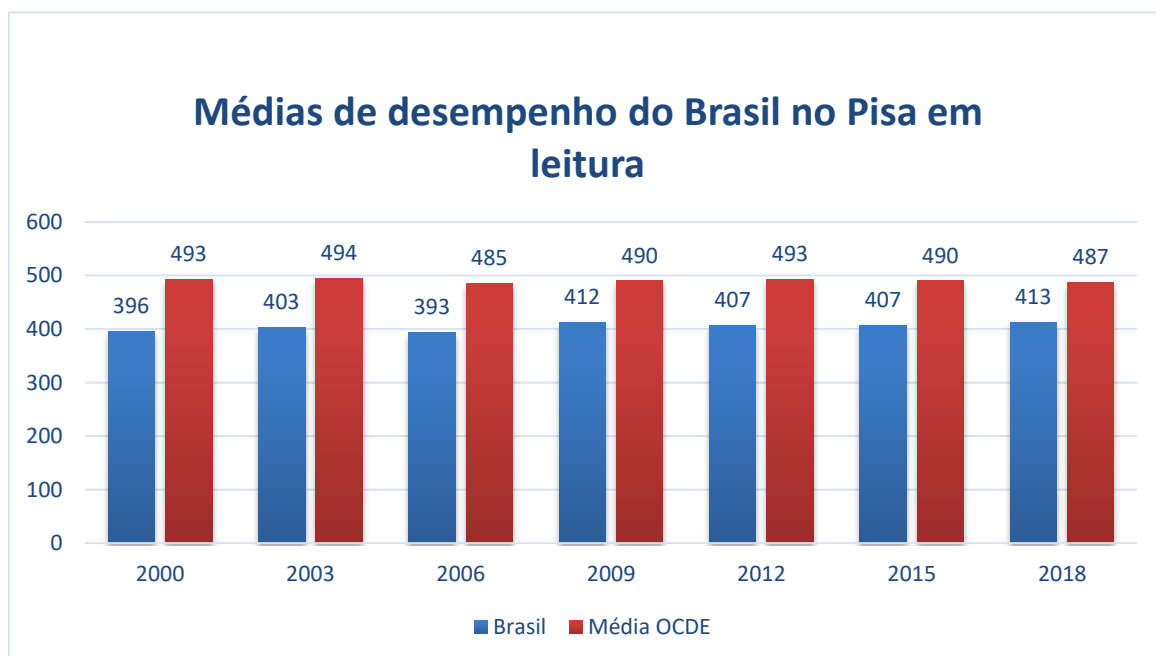
Dados relacionados à Alfabetização no Brasil evidenciam falhas em nossa educação. Nos rankings de leitura, nosso país apresenta péssimas colocações. Esses baixos números têm permanecido por anos.

O Pisa, relevante estudo sobre a educação no mundo, avalia três domínios: leitura, matemática e ciências. Em seu último estudo, mostrou que nosso país tem baixa proficiência em leitura, comparado com outros 78 (setenta e oito) países participantes. Aproximadamente 50% dos jovens brasileiros não conseguiram atingir o mínimo de proficiência que deveriam adquirir até o fim do Ensino Médio, resultado que impacta na vida de vários jovens, impedindo que avancem em seu aprendizado e que tenham boas oportunidades no futuro (Pisa, 2019c). Vejamos parte do documento:

Cerca de 50% dos brasileiros não atingiram o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até o final do ensino médio. O Pisa 2018 revela que os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da OCDE em relação ao nível de escolarização de proficiência em Leitura. Esse resultado representa um grande obstáculo, dificultando ou até mesmo impedindo que estudantes avancem nos estudos, tenham melhores oportunidades no mercado de trabalho e participem plenamente na sociedade. Na Finlândia, no Canadá e na Coreia, o índice é de 15%. O estudo mostra ainda que apenas 0,2% dos 10.961 alunos atingiram o nível máximo de proficiência em Leitura no Brasil. As escolas particulares e as federais estão acima da média da OCDE, sendo a pontuação de 510 e 503, respectivamente, contra 487 pontos. Já as escolas públicas estaduais (404) e municipais (330) estão aquém da média nacional (413). O desempenho médio das regiões Sul (432) e Sudeste (424) é maior do que o índice nacional. A região Centro-Oeste (425), embora tenha um ponto a mais que a Sudeste, tem média equivalente à nacional devido à estimativa de erro. As regiões Norte (392) e Nordeste (389) são piores que a média Brasil (MEC, 2019e, s.p.).

O RENABE (2020a) ressalta os resultados sobre o último Pisa de 2018. Ao fazer uma retrospectiva dos escores de alguns países que participaram da avaliação, fica evidente que os estudantes brasileiros, na faixa etária dos 15 e 16 anos, em relação à leitura, não apresentaram melhoras significativas de desempenho desde o primeiro Pisa, acontecido em 2000. Desde o começo da avaliação, o Brasil sempre ficou abaixo da média de leitura em relação a outros países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Figura 3 - Médias de desempenho do Brasil no Pisa em leitura



Fonte: Elaborado pela autora, baseado no Pisa, 2020b.

Em decorrência das dificuldades ocasionadas em virtude da pandemia de COVID-19, os países que são membros e associados da OCDE optaram por adiar a avaliação do Pisa 2021 para 2022 e o de 2024 para 2025 (Pisa, s.d., s.p.). Sendo assim, até o momento, não temos resultados mais atualizados sobre o Programa.

Tabela 3 - Posição do Brasil no Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) 2018 em comparação com os primeiros colocados

RESULTADO DO Pisa 2018		
PAÍS	LEITURA	
	RANKING	NOTA
PEQUIM, XANGAI, JIANGSU E GUANGDONG (CHINA)	1 °	555
SINGAPURA	2°	549
MACAU (CHINA)	3 °	525
HONG KONG (CHINA)	4 °	534
ESTÔNIA	5 °	523
CANADÁ	6 °	520
FINLÂNDIA	7 °	520
IRLANDA	8°	518
COREIA	9°	514
POLÔNIA	10°	512
BRASIL	58°	413

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em Schleicher, 2019.

De acordo com os indicadores do Pisa, cada país pode averiguar o desempenho tido por seus estudantes e comparar os resultados obtidos de cada país. Isso possibilita aprender sobre as práticas usadas em diferentes lugares. Cada país tem suas implementações de políticas e programas educacionais para a melhoria da qualidade na educação (Ferraz *et. al*, 2021).

De acordo com Ferraz *et al.* (2021), um dos países que se destacam no Pisa e na educação de uma forma geral é a Finlândia. Desde quando a avaliação começou, no ano de 2000, seus resultados estiveram entre os melhores níveis de desempenho relacionados à leitura, à matemática e a ciências. O país é tido como um dos sistemas mais eficientes pela OCDE.

As principais características que garantem o destaque na aprendizagem é a equidade educacional, por essa razão, a escola, em todos os níveis de ensino, é gratuita. Existe uma grande preocupação com a qualidade da formação dos professores e as políticas educacionais são consistentes e de longo prazo (proveniente de uma reforma que foi bem-sucedida em 1970). O currículo do país também se encontra alinhado ao que é avaliado no Pisa. Além do mais, os finlandeses têm o hábito de leitura, prática que traz vantagens para todas as áreas do conhecimento (Ustun; Eryilmaz, 2018).

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) corresponde a um indicador do nível de Alfabetização das crianças brasileiras. Tal avaliação é realizada com crianças no final do 3.º ano do Ensino Fundamental. Ela demonstrou que, nos anos referentes a 2014 e 2016, mais da metade das crianças em nosso país estão em um nível insuficiente de leitura (Angeli; Fontana, 2020).

Os dados do resultado do último ANA, que ocorreu no ano de 2016, evidenciam o baixo desempenho dos estudantes brasileiros em relação à leitura e à escrita. Mostra que 54,73% dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental apresentam dificuldade na leitura, demonstram incapacidade para localizar informação explícita em textos tido como simples com até cinco linhas e de conseguirem identificar a finalidade de textos (PNA, 2019a). Em relação à escrita, 33,95% dos estudantes que foram avaliados se encontram nos níveis 1,2,3, isso significa que eles não são capazes de escrever palavras alfabeticamente, ou então, escrevem-nas com erros ortográficos. Sobre a escrita de textos, esses estudantes não são capazes de escrever um texto pequeno (PNA, 2019a).

Nota-se que, nas avaliações oficiais de desempenho ocorridas nos últimos anos, nosso país não ficou em boas colocações. Isso nos faz refletir sobre a necessidade de mudanças em vários segmentos da educação. De acordo com o RENABE (2020a), os resultados obtidos pelas avaliações internas, como o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), e externas, como o Pisa, revelam o tamanho do problema que enfrentamos: as mudanças precisam ocorrer em vários níveis e etapas na educação do país.

Com os dados da educação no Brasil, nega-se, até aos que frequentam regulamente a escola, seu direito em aprender o básico, ou seja, ler e escrever adequadamente, impedindo um dos direitos humanos mais essenciais. É uma questão moral, milhares de famílias confiam no estado para oferecer um aprendizado que é inerente à escola. Além de ser uma questão político-

econômica, por envolver desperdícios de verbas públicas, talentos nacionais e capital humano, expõe a validade social da educação em nosso país (RENABE, 2020a).

A responsabilidade pela aprendizagem não está somente na escola. Para mudarmos o cenário da educação no Brasil, precisamos que as famílias se envolvam nesse processo:

Os resultados apontam para evidências de que os estudantes inseridos em famílias com melhores condições de educabilidade, que se caracterizam por oferecer um ambiente favorável ao desenvolvimento das habilidades cognitivas e não cognitivas, possuem, em média, melhor resultado na avaliação do Pisa 2018. Incentivar o hábito, a curiosidade e o prazer pela leitura tem efeitos positivos no processo de aprendizagem. Da mesma forma, estudantes que se sentem mais apoiados emocionalmente pelos pais em seu cotidiano escolar, ou seja, estudantes inseridos em famílias cujos pais ou responsáveis se interessam mais pelas atividades escolares, incentivam a autoconfiança e apoiam as dificuldades escolares enfrentadas pelos filhos, possuem melhores resultados acadêmicos (PISA, 2020b, p.179).

No ano de 2019, o MEC, juntamente com a Secretaria de Alfabetização (SEALF), criaram a PNA como uma tentativa de melhorar a Alfabetização no Brasil. Formou-se, assim, um grupo de trabalho que engloba diferentes colaboradores como: a SEALF, a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entre outros (MEC, s.d).

Os programas e as ações criados pela PNA se voltam para seis componentes essenciais para a Alfabetização: consciência fonêmica; instrução fônica sistemática; fluência em leitura oral; desenvolvimento de vocabulário; compreensão de textos e produção de escrita (Júlio, 2020).

Um dos programas para professores e gestores, lançado pela PNA e conduzido pelo MEC, chama-se “Tempo de Aprender”. A iniciativa tem como objetivo elevar a qualidade da Alfabetização, como se identifica na descrição do Programa:

Tempo de Aprender é um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país. Para isso, o programa realiza ações que atuam no sentido de aprimorar a formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; disponibilizar materiais e recursos baseados em evidências científicas para alunos, professores e gestores educacionais; aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, por meio de atenção individualizada; e valorizar os professores e gestores da alfabetização (MEC, s.d, s.p.).

Existem outras iniciativas incluindo cursos, documentos e aplicativos oferecidos pela PNA que integram intervenções voltadas à educação baseada em evidências, dentre as quais destacamos: “Curso Alfabetização Baseado em Evidências”, “RENABE”, “Graphogame” e “Conta para mim”.

Em 2019, ocorreu a I Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências

(CONABE) no Brasil, evento que contou com mais de cinquenta pesquisadores nacionais e internacionais de diferentes áreas da leitura, da escrita e da matemática para a discussão de assuntos em relação à Política Nacional de Alfabetização e ao Estado da Arte das Pesquisas sobre Alfabetização, Literacia e Numeracia (RENABE, 2020a).

A Lei nº 9.394, de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foi alterada para priorizar a leitura na Educação Básica. A nova Lei 14.407, de 2022, define a “alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos” (Brasil, 2022b, s.p).

Perante a situação da Alfabetização no Brasil, foi criada pelo Governo Federal, em 2019, a SEALF. Devido à mudança de Governo e à reformulação das políticas, a SEALF foi excluída da estrutura regimental do MEC a partir da publicação pelo Diário Oficial da União no dia 1º de janeiro de 2023. Com essa atitude, extingue-se uma importante conquista para tentar mudar a realidade da Alfabetização no Brasil.

O estudo Internacional Progresso em Leitura (PIRLS) veio da tradução *Progress in International Reading Literacy Study*, trata de uma iniciativa feita a cada cinco anos pela *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*, voltada para avaliar, compreender e melhorar a educação mundial. Além disso, avalia as habilidades de leitura de crianças inseridas no 4º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas de todo o país. Sua primeira edição começou em 2001, mas, somente em 2021, o Brasil teve sua primeira participação. Seus resultados permitem que nosso país possa avaliar seus conhecimentos e as habilidade de leitura em comparação com as outras nações participantes (MEC, s.d).

O resultado do PIRLS foi divulgado em 2023 e, mais uma vez, o Brasil apresentou um desempenho preocupante, alcançando uma média igual a 419 (quatrocentos e dezenove) em compreensão leitora, obtendo desempenho inferior a 58 (cinquenta e oito) do total de 65 (sessenta e cinco) países participantes.

Aproximadamente 38% dos estudantes brasileiros não dominavam as habilidades mais básicas de leitura. Por exemplo, não sabiam recuperar e reproduzir um pedaço de informação explicitamente declarada no texto. Em 21 países, esse percentual de estudantes sem qualquer domínio sobre a compreensão leitora não passa de 5%, como Irlanda (2%), Finlândia (4%), Inglaterra (3%), Singapura (3%) e Espanha (5%), por exemplo. Cerca de 24% dos estudantes brasileiros dominavam apenas as habilidades mais básicas de leitura. Esse percentual, somado aos estudantes que estão abaixo do básico, representa 62% da população de estudantes do 4º ano do ensino fundamental. Apenas 13% dos estudantes brasileiros podem ser considerados proficientes em compreensão leitora no 4º ano de escolarização, e são aqueles que alcançam nível alto ou avançado de proficiência. Na Espanha e em Portugal, por exemplo, esse percentual atinge a marca de 36% e 35% (Brasil no PIRLS 2021, 2023c, p. 9).

Durante os meses de abril e maio de 2023, o Inep e o MEC realizaram a pesquisa “Alfabetiza Brasil”, consultando professores alfabetizadores e especialistas de todo o território nacional. Buscou-se, nesses profissionais, um suporte para implementações de políticas de avaliação da Alfabetização, “[...] com o objetivo de chegar a uma definição sobre o conjunto de habilidades que devem caracterizar o perfil de aprendizagem da leitura e da escrita esperado ao fim do segundo ano do Ensino Fundamental” (MEC, 2023a, s.p).

Em junho de 2023, o Governo Federal, juntamente com o MEC, apresentou a nova política voltada para a Alfabetização no país: “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada” cujo investimento foi de R\$ 1 bilhão no ano de 2023, e de mais R\$ 2 bilhões nos próximos três anos (MEC, 2023b). Seu principal objetivo é garantir que 100% das crianças em nosso país consigam se alfabetizar até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, de acordo com o que está previsto na meta 5 do PNE; além disso, pretende garantir a recomposição das aprendizagens voltadas para a Alfabetização de crianças no 3º, 4º e 5º anos, prejudicadas pelos impactos da pandemia (MEC, 2023b, s.p.).

3.1.1 A pandemia da COVID-19 e seus impactos na Alfabetização brasileira

No começo do ano de 2020, aconteceu a Pandemia do Coronavírus – COVID-19. A Organização Mundial de Saúde (OMS) e autoridades governamentais do mundo inteiro estabeleceram diversas medidas, em instrumentos legais e normativos, como tentativa de combater a propagação do agente etiológico ocasionador da doença. Nesse cenário, normas como distanciamento físico e isolamento social eram algumas das alternativas capazes de evitar que o vírus se espalhasse. O medo era de que o vírus ocasionasse um colapso no sistema de saúde e que os casos de óbitos aumentassem cada vez mais (Sampaio, 2020).

No Brasil, foram mantidos apenas os serviços e atividades tidos como essenciais, como os insumos e materiais imprescindíveis para a sobrevivência, abastecimento, saúde e segurança dos cidadãos (Sampaio, 2020).

Essa situação, ocorrida durante a pandemia, era motivo de angústia para muitos, pois era imprevisível quando tudo aquilo iria acabar. Houve muita instabilidade e inconstâncias, pois ora liberavam alguns serviços e atividades, ora suspendiam novamente com receio da propagação do vírus.

Segundo Antas e Koenig (2021), por causa das restrições impostas pelas autoridades sanitárias, as aulas foram suspensas. Essas restrições foram tomadas como uma tentativa de conter

a disseminação do Coronavírus, conseqüentemente, com a paralização da educação no Brasil, a alternativa foi estabelecer que o ensino seria de forma remota.

Por meio da portaria nº 343 de 17 de março de 2020, o MEC dispôs a respeito da substituição das aulas presenciais por aulas no formato digital. O CNE (Conselho Nacional de Educação), de forma a apoiar e legalizar a utilização do ensino remoto, no dia 28 de abril de 2020, divulgou um parecer favorável à reorganização do calendário escolar e à possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para cumprir a carga horária mínima anual exigida. Esse parecer foi homologado no dia 29 de maio de 2020 pelo MEC (Costa e Nascimento, 2020).

Nossa sociedade é acostumada com as transformações ligadas à tecnologia e às redes de comunicação, fazendo com que surjam novos paradigmas, modelos, comunicações e formas de ensino-aprendizagem, porém, com a pandemia, mesmo os professores que estavam familiarizados com ambientes online não pensaram que seria preciso uma mudança no ensino de uma maneira tão rápida e emergencial. Com o crescimento do Coronavírus, eles não tiveram outra alternativa. A pandemia forçou os institutos educacionais e seus profissionais a realizarem o ensino remoto emergencial, bem diferente do ensino conhecido como Ensino a distância (EaD), pois nessa modalidade, verifica-se uma instituição de ensino preparada para atender de forma digital, tendo suas aulas gravadas e inseridas em ambiente virtual. Dessa maneira, o estudante pode acessá-lo para executar as atividades. Muitos desses cursos contam com um tutor que geralmente não é quem cria as aulas (Moreira; Henrique; Barros, 2020).

Segundo Garcia *et al.* (2020), uma situação tida como emergencial requer a aplicação de medidas que proporcionem soluções rápidas e eficazes que deem conta de demandas urgentes. Para isso, o planejamento estratégico, nesse cenário, precisa ser objetivo, claro e operacional, de maneira que consiga encontrar caminhos cujas soluções sejam adequadas ao contexto.

O ensino remoto está ligado ao ensino a distância, uma vez que ambos utilizam de tecnologias digitais. No primeiro, usam-se plataformas disponíveis e abertas para diferentes objetivos, não apenas para fins educacionais. Os recursos e estratégias utilizadas vão depender das habilidades do professor perante os recursos disponíveis. Trabalhar remotamente faz com que o professor possa compartilhar os conteúdos de suas aulas de forma organizada por meio de perfil (login e senha) gerado em plataformas como: *Meet* e *Zoom* (Garcia *et al.*, 2020).

Os docentes estavam desprevenidos para atuarem nessa nova modalidade de ensino, não planejavam esse modelo e tiveram que se adaptar à nova realidade. Procuraram por aperfeiçoamento e por aprimoramento de seus conhecimentos sobre novas tecnologias que envolvem o ensino remoto, a fim de desempenharem o trabalho com excelência (Antas; Koenig, 2021).

As escolas não possuíam planejamento ou capacidade para trabalhar de forma remota, mas foram obrigadas a trabalharem dessa forma assim mesmo, independentemente do método ou nível de competência para tal. Muitos professores estavam, pela primeira vez, envolvidos nesse tipo de ensino, por isso, muitas dificuldades com a utilização das tecnologias da informação surgiram, entre elas, a falta de recursos e a obrigação de improvisar essa mediação por meio das tecnologias. A falta de experiência em criar e disponibilizar esses conteúdos para os alunos trouxe alguns empecilhos e houve até uma certa falta de habilidade do professor em se adaptar a essa nova rotina, pois dentro de casa, além do trabalho havia a presença da família e os cuidados domésticos (Sampaio, 2020).

O ensino remoto emergencial exigiu um grande esforço dos profissionais da educação, dos pais e dos alunos em manter um ritmo de estudo. Mesmo com todo esse empenho, muitos desafios foram enfrentados, afinal, já vivíamos em um país com diversas desigualdades sociais e são nesses momentos que essa questão pode ser determinante para mensurar se o processo de aprendizagem vai ser bem-sucedido ou não (Antas; Koenig, 2021).

A decisão do MEC em fechar as escolas atingiu tanto as escolas públicas quanto as privadas, mas a pandemia serviu para mostrar mais uma vez como existe discrepância entre as duas. As escolas particulares, com medo de perder alunos, tiveram que se esforçar e se organizar ligeiramente para se adaptarem ao novo modo de ensino, oferecendo um serviço eficaz.

Nem todas as crianças possuem acesso às melhores oportunidades educacionais. A garantia da equidade na educação, há muito tempo, é um aspecto de grande preocupação entre especialistas educacionais no Brasil e demais países no mundo, e tornou-se uma questão ainda mais relevante após o aprofundamento das desigualdades educacionais trazidas pela pandemia de covid-19 [...] (Brasil no PIRLS 2021, 2023c, p. 10).

A forma inesperada da chegada do vírus fez com que as pessoas mudassem dramaticamente suas vidas, perdendo seu direito de ir e vir e de estar perto de pessoas de quem gostavam e que faziam parte da sua rotina anteriormente. Essas mudanças bruscas refletiram no comportamento das pessoas, afetando seu psicológico. As crianças foram umas das mais afetadas, pois possuíam a rotina de estudar, brincar com os colegas, passear e foram impedidas pelo vírus. Além do mais, muitas não entendiam ainda por que de repente tiveram que viver cercadas de restrições.

Além dos efeitos devastadores na saúde, dos prejuízos exponenciais na economia, no cotidiano e na vida em geral, os impactos ocasionados pela pandemia colocam-nos diante de muitas questões complexas, uma vez que alterações repentinas no comportamento das pessoas em situação de isolamento passaram a acarretar mudanças em todos os níveis, seja no mercado e na maneira de consumo, seja no modo de estudar, de relacionar-se, enfim (Sampaio, 2020, p.3).

Para Cury (2020), antes da pandemia, a escola costumava ser o lugar mais permanente de convivência do sujeito fora de casa, tratando-se de um ambiente institucional de permanência sistemática e contínua, onde o estudante ficava quatro horas por dia, cinco vezes por semana. Não existem, em nossa sociedade, outras instituições com as mesmas características.

Diante desse cenário, o estudo passou a ser feito em casa, nos lares, os estudantes tiveram que se adaptar a uma rotina de estudos remoto, sendo auxiliados, muitas vezes, pelos pais que não tinham preparação suficiente para exercer a função docente. Esta situação fez com que as pessoas refletissem não apenas sobre a importância dos aspectos cognitivos, mas também, sobre a convivência e socialização, o respeito e a aceitação das diferenças que as escolas sempre pregaram. A família, mesmo ajudando no aprendizado, não dava conta de todas as demandas da educação escolar. Muitas vezes, em casa, essas quatro horas que eram destinadas à escola eram utilizadas para outro fim, como, por exemplo, conversas por celular, uso de telefone e de computador, com o intuito de suprir a falta da interação social (Cury, 2020).

Além dos estudantes e profissionais da educação sofrerem as consequências de terem que se adaptar ao ensino remoto emergencial, algo muito importante foi privado: a interação humana entre professor e aluno. As crianças da educação infantil são as que mais necessitam da interação com o outro, pois precisam de um mediador para fazer diversas atividades, além disso, estão em fase de pré-alfabetização, uma importante etapa para auxiliar no sucesso do processo de leitura e escrita. Segundo o MEC (2020d), para o ensino infantil, que engloba as creches e pré-escola, a orientação era para que os gestores das escolas procurassem uma aproximação virtual entre os professores e as famílias dos alunos, com o objetivo de criar vínculos e fazer com que os professores ajudassem com sugestões de atividades adequadas para essa faixa etária. As escolas e as redes de ensino precisaram criar propostas que levassem em consideração que as brincadeiras têm um papel fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Já para Ensino Fundamental, nos anos iniciais que envolvem as crianças em uma importante etapa da vida que é a Alfabetização, o MEC (2020d) propôs que as escolas e redes de ensino ajudassem as famílias com roteiros práticos e estruturados para que pudessem acompanhar a resolução das atividades feitas pelas crianças, porém alertou que as propostas pelas escolas e redes não podiam pressupor que a família substituísse as atividades passadas pelo professor. As atividades propostas precisariam determinar o papel dos pais e responsáveis que convivessem com a criança e auxiliá-los a organizar uma rotina.

Não tem como passar por uma pandemia sem ter diversos obstáculos a serem superados, além do mais, algumas consequências desse acontecimento ainda vão perdurar por um tempo.

No início da pandemia surgiram muitas dúvidas em relação à situação nas escolas. Com as aulas suspensas vivenciamos diariamente o desafio da Educação à distância, o uso das tecnologias, o acesso à internet, as desigualdades sociais, a aprendizagem das crianças em casa, as dificuldades dos responsáveis. Foram surgindo muitos obstáculos para serem superados. O que acarretou uma série de insegurança, tanto nas escolas como dentro das casas dos estudantes. Afinal, o processo de alfabetização das crianças seria prejudicado (Antas, Koenig, 2021, p.27).

Além dos profissionais da educação, os pais também tiveram que lidar com as consequências do ensino remoto, pois passaram a ter um papel significativo no processo de ensino-aprendizado de seus filhos. Mesmo com os professores fazendo grandes esforços para dar suporte às famílias, muitos pais sofreram com essa situação, pois não possuíam formação adequada para tal.

O PNE (Plano Nacional de Educação) estabeleceu, no ano de 2014, por meio da Lei 13.005, alguns objetivos e metas na educação em todos os níveis até 2024, mas, com a pandemia, cumprir o que está na lei ficou ainda mais difícil.

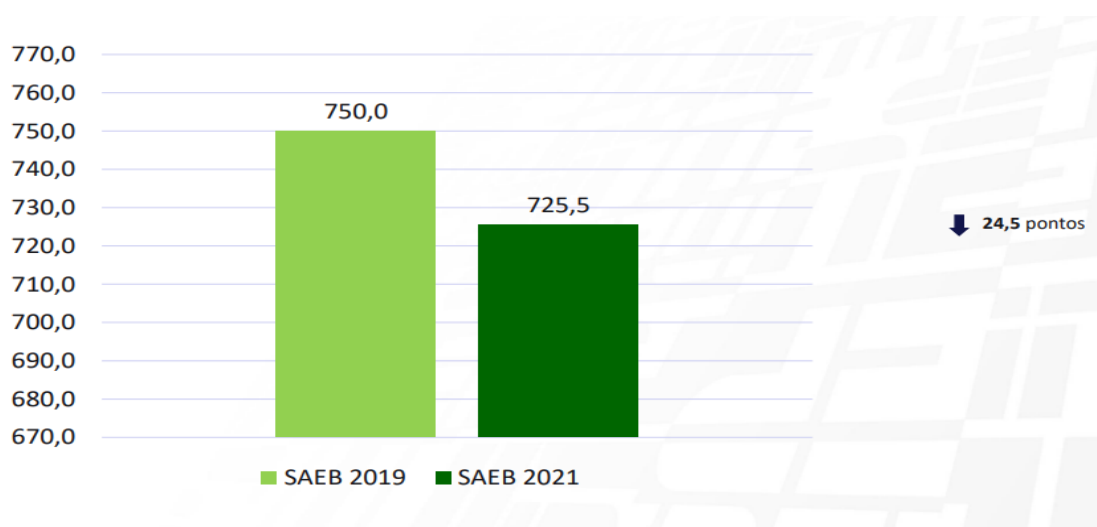
A Lei nº 13.005 que define os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis. Sancionado em 2014 pelo Congresso Nacional, o PNE 2014-2024, traz dez diretrizes, com 20 metas para serem atingidas durante dez anos, entre elas a melhoria da qualidade da educação, a valorização dos professores, além do combate do analfabetismo. Esse documento do PNE 2014-2024 preconiza que todas as crianças de 6 a 14 anos devem ser matriculadas no Ensino Fundamental de 9 anos. É esperado que ao final do PNE, pelo menos 95% delas concluam essa etapa na idade recomendada. A pandemia da COVID-19 provocou uma alteração na possibilidade de atingir essa meta, especialmente, pelas possíveis retenções que irão ocorrer a partir dos próximos anos, antes de 2024, quando se encerra esse PNE.

Por causa da pandemia do Covid-19, já é de se imaginar que os resultados em relação ao número de crianças que não sabem ler e escrever têm uma tendência a aumentar significativamente. A maioria das crianças ficaram mais de um ano sem frequentar presencialmente as escolas, muitos pais se sentiram perdidos sem saber como ajudar na Alfabetização. Se para alguns professores a Alfabetização é desafiadora, para os progenitores isso se torna ainda mais complicado. Percebeu-se que muitos pais nem ao menos faziam as apostilas, que era a única atividade solicitada pela escola. Existiam também muitas famílias que não tinham acesso aos recursos tecnológicos demandados pelo ensino remoto, como computador e internet. Segundo Bredarioli (2020), as atividades feitas pelos alunos em casa, são fundamentais para minimizar os prejuízos que sofreram por falta das aulas presenciais.

O Saeb é aplicado a cada dois anos na rede pública e possui uma amostra na rede privada, trata-se de uma avaliação para diagnóstico da educação básica brasileira e seu principal objetivo é fazer a avaliação da qualidade do sistema educacional brasileiro, com isso, seu resultado fornece

subsídios para as políticas educacionais baseadas em evidências. O Saeb é realizado desde o ano de 1990 e, ao longo do tempo, passou por algumas mudanças teórico-metodológicas. A aplicação do teste engloba alunos da 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. Apenas em 2019 ele implementou o 2º do ensino fundamental na avaliação (Apresentação Saeb, s.d).

Figura 4: Evolução das Proficiências Médias no (Saeb) em Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021



Fonte: Apresentação da coletiva de imprensa - Saeb 2021, 2022c, p.18.

Como mostra o gráfico acima, no ano de 2021, houve uma queda de desempenho em leitura e escrita dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, em nosso país, em comparação com o resultado de 2019, mostrando uma queda significativa de 24,5 pontos. Esse impacto é explicado, possivelmente, pelas restrições que foram impostas às escolas por causa da Covid-19.

Em relação ao Ensino Fundamental, momento no qual os alunos estão na etapa de Alfabetização, o MEC apresentou a seguinte possibilidade:

Nesta etapa, existem dificuldades para acompanhar atividades on-line uma vez que as crianças do primeiro ciclo se encontram em fase de alfabetização formal, sendo necessária supervisão de adulto para realização de atividades. No entanto, pode haver possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais com as crianças desta etapa da educação básica, mesmo considerando a situação mais complexa nos anos iniciais. Aqui, as atividades devem ser mais estruturadas, para que se atinja a aquisição das habilidades básicas do ciclo de alfabetização. Sugere-se, no período de emergência, que as redes de ensino e escolas orientem as famílias com roteiros práticos e estruturados para acompanharem a resolução de atividades pelas crianças. No entanto, as soluções propostas pelas redes não devem pressupor que os “mediadores familiares” substituam a atividade profissional do professor. As atividades não presenciais propostas devem delimitar o papel dos adultos que convivem com os alunos em casa e orientá-los a organizar uma rotina diária. Para atender os alunos dos anos iniciais, o MEC sugere a utilização do curso on-line para alfabetizadores, disponível no site alfabetizacao.mec.gov.br, como apoio ao trabalho dos professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escola e os pais ou responsáveis na organização das atividades não presenciais (Parecer CNE/CP nº5/2020, 2020c, p.11).

Em 2021, o ensino foi retomado de forma presencial, principalmente pela vacinação e diminuição dos números de casos da doença. No mês de maio de 2023, a OMS anunciou que a pandemia deixou de ser uma emergência de saúde global. Depois do fim da pandemia, muitas instituições como as educacionais perceberam que o ensino a distância poderia ter a mesma eficiência e adotaram o remoto permanente ou de forma híbrida (união do aprendizado online e presencial).

A pandemia nos mostrou como os professores são importantes e insubstituíveis na vida das crianças. Ser professor nunca foi uma tarefa fácil, requer muito estudo e dedicação. Segundo o RENABE (2020a), durante as últimas três décadas, as pesquisas apontam que, na área da educação, a profissão do educador é essencial e se caracteriza como uma atividade de alta complexidade e deve ser atrelada a uma boa formação inicial e continuada. Só assim esses profissionais são capazes de melhorar a qualidade da educação. Para isso, é preciso propostas e ações bem pensadas e estruturadas que proporcionem condições de aprendizagem e de trabalho para esses profissionais.

3.2 A formação e a prática do professor alfabetizador

A atuação do pedagogo se encontra em crescimento com constantes transformações devido às novas exigências da sociedade. Esses profissionais podem trabalhar em salas de aulas; com Alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos; podem atuar na Pré-Escola; Ensino Fundamental; Gestão; Supervisão e Orientação Escolar, tais campos auxiliam na diminuição dos problemas ligados à qualidade educacional. Além dessas áreas, eles podem atuar com alunos que possuem necessidades especiais, como, por exemplo, estudantes com transtornos de neurodesenvolvimento, transtornos de aprendizagem e limitações físicas. Tais casos exigem a

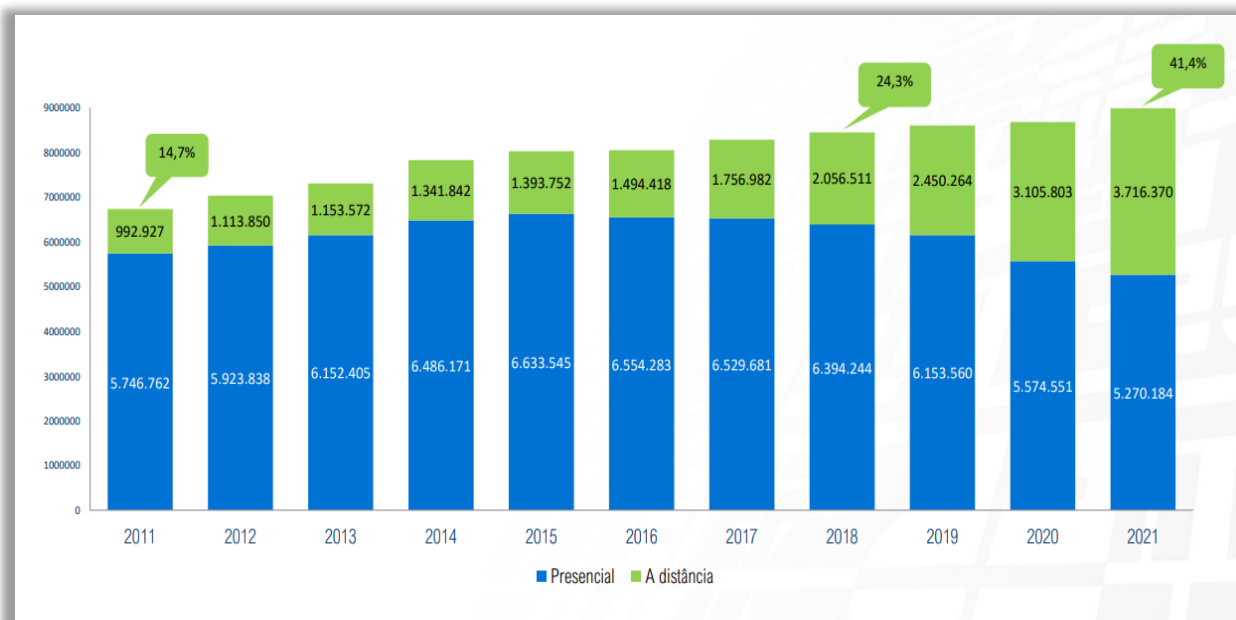
adequação de seus métodos de ensino e materiais específicos que proporcionem um entendimento satisfatório e equilibrado dos conteúdos para todos os estudantes (De Oliveira, 2021).

A formação em Pedagogia exige uma grande quantidade de conteúdo a ser abrangida durante o curso, entre eles:

[...]Sociologia; História da Educação; Filosofia; Tecnologia; Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem; Fundamentos do Ensino de Português, Matemática, Geografia, História e Ciências Naturais; Psicologia da Educação; Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico; Didática; Currículo; Artes; Inclusão e Libras; entre tantas outras disciplinas teóricas [...] (De Oliveira, 2021, p.8).

Ao longo do tempo, houve uma mudança no perfil do profissional formado em Pedagogia. Uma dessas principais transformações foi o crescimento de profissionais da área que têm optado pela formação em EaD. De acordo com Moraes Filho *et al.* (2022), o grande crescimento do curso de Pedagogia nesse formato pode ser explicado por precisar de poucos investimentos tecnológicos para sua criação e difusão, além disso, trata-se de um campo com uma boa absorção no mercado de trabalho.

Figura 5 - Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil 2021



Fonte: Censo da Educação Superior, 2022a, p.37.

O censo do Ensino Superior, no Brasil, mostrou que nos anos de 2011 a 2021 houve um grande aumento no número de ingressantes em cursos de graduação, na modalidade de EaD (educação a distância) e uma diminuição das matrículas em cursos presenciais.

Nos últimos 10 anos, a educação a distância vem aumentando sua participação na educação superior. Em 2011, a modalidade EaD representava 14,7% das matrículas de graduação. Em 2018, ultrapassou a marca de 2 milhões de alunos, e, em 2021, alcança 3,7 milhões, o que representa mais de 41% dos alunos de graduação no país (Censo da Educação Superior, 2022a, p. 31).

Com esse aumento significativo de cursos em EaD, podemos fazer algumas reflexões: existem vantagens nesse tipo de ensino, como por exemplo, a educação se tornou mais acessível, sendo possível realizar um curso de qualquer lugar do Brasil, além disso, as faculdades conseguem oferecer mensalidades com preços atrativos para o aluno. Porém, há, também, as desvantagens, pois cada vez mais aparecem cursos que podem ser realizados nesse formato, principalmente em Pedagogia, o que provoca dúvidas quanto à qualidade na preparação do profissional, além do mais, esses cursos têm menor custo para a instituição, afetando os salários dos professores.

Desmurget (2021, p.105) discorre sobre a invasão digital na educação e, conseqüentemente, a desvalorização do professor. “O digital é, antes de tudo, um meio de reduzir as despesas educativas, substituindo, de modo mais ou menos parcial, o homem pela máquina. Essa transferência lança o professor qualificado para a longa lista de espécies ameaçadas.”

Hoje, principalmente depois de uma pandemia, houve uma ruptura com práticas tradicionais de ensino. Cada vez mais o aprendizado está ligado ao uso de tecnologias, mas não podemos negar que todo aprendizado deve envolver a prática em campo, assim, as faculdades a distância devem exigir não apenas conhecimento teórico, mas oferecer oportunidades de o aluno ter experiência no seu campo de atuação.

Figura 6 - Os 10 maiores cursos de graduação, por modalidade e rede de ensino - Brasil 2021

Rede Federal		Rede Privada	
Nome da Área do Curso - Cine Brasil	Número de Matrículas	Frequência %	Frequência acumulada %
Administração	47.174	3,7	3,7
Pedagogia	44.490	3,5	7,1
Direito	42.099	3,3	10,4
Medicina	41.297	3,2	13,6
Agronomia	39.211	3,0	16,6
Engenharia civil	37.215	2,9	19,5
Sistemas de informação	30.702	2,4	21,9
Biologia formação de professor	30.258	2,3	24,2
Engenharia elétrica	28.951	2,2	26,5
Matemática formação de professor	28.597	2,2	28,7

Nome da Área do Curso - Cine Brasil	Número de Matrículas	Frequência %	Frequência acumulada %
Pedagogia	12.852	15,7	15,7
Matemática formação de professor	8.500	10,4	26,1
Letras português formação de professor	7.302	8,9	35,0
Administração	6.700	8,2	43,2
Administração pública	6.681	8,2	51,4
Biologia formação de professor	4.116	5,0	56,4
Computação formação de professor	2.658	3,2	59,6
Engenharia de produção	2.625	3,2	62,9
Física formação de professor	2.536	3,1	66,0
Química formação de professor	2.348	2,9	68,9

Nome da Área do Curso - Cine Brasil	Número de Matrículas	Frequência %	Frequência acumulada %
Direito	616.980	18,3	18,3
Psicologia	261.818	7,8	26,1
Enfermagem	243.562	7,2	33,4
Administração	195.741	5,8	39,2
Medicina	158.017	4,7	43,9
Fisioterapia	136.483	4,1	47,9
Odontologia	125.363	3,7	51,7
Engenharia civil	117.961	3,5	55,2
Farmácia	105.072	3,1	58,3
Pedagogia	103.393	3,1	61,4

Nome da Área do Curso - Cine Brasil	Número de Matrículas	Frequência %	Frequência acumulada %
Pedagogia	557.273	15,7	15,7
Administração	341.139	9,6	25,3
Contabilidade	193.181	5,5	30,8
Gestão de pessoas	170.469	4,8	35,6
Educação física	146.492	4,1	39,7
Sistemas de informação	128.865	3,6	43,4
Enfermagem	108.249	3,1	46,4
Serviço social	103.907	2,9	49,4
Logística	95.968	2,7	52,1
Marketing	74.207	2,1	54,2

Fonte: Censo da Educação Superior, 2022, p.41.

A Pedagogia é o curso mais procurado em EaD nas faculdades privadas e federais. Ela não deixa de ser também um dos cursos mais procurados presencialmente, tanto nas federais quanto nas particulares. A tendência, como mostra o gráfico, é que cada vez mais os pedagogos escolham o ensino a distância, por isso existe o risco de algumas faculdades privadas não se adequarem a essa realidade, de não conseguirem abrir turmas.

Atualmente, ter um diploma em Pedagogia está cada vez mais acessível. Quem têm uma primeira graduação em qualquer área consegue fazer uma complementação pedagógica em pedagogia em apenas seis meses, podendo realizar o curso a distância.

A RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019, em seu capítulo VI, disserta sobre a formação pedagógica para graduados:

Art. 21. No caso de graduados não licenciados, a habilitação para o magistério se dará no curso destinado à Formação Pedagógica, que deve ser realizado com carga horária básica de 760 (setecentas e sessenta) horas com a forma e a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, instituída por esta Resolução.

II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular (Brasil, 2019f, p.11).

A Resolução CNE/CP nº 02/2019 simboliza uma lacuna alarmante para a docência. A diminuição da carga horária na formação pedagógica de graduados em cursos que não são de licenciatura fez com que os candidatos procurassem por essa formação somente com o objetivo de tornar mais ligeira a formação docente, resultando na precarização e desvalorização na área, além do comprometimento da qualidade do ensino. Essa situação só demonstra o descaso com a educação do país (Gadêlha; Nogueira; De Moraes, 2022). Existem dois instrumentos no Brasil que monitoram a educação superior, são eles: os processos de reconhecimentos de cursos de nível superior e o ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes). Ambos são frágeis e não elevam o nível da qualidade dos professores em nosso país (Brasil, 2020a).

Simplicio; Haase (2020), levantam a seguinte questão sobre o conhecimento do professor por meio dos cursos de pedagogia: o curso pedagogia dura em torno de quatro anos no Brasil, será que esses cursos são capazes de fornecer os conhecimentos básicos sobre a aprendizagem que seja capaz de ajudar a compreender as funções cognitivas, o limite do processamento da informação ou conhecimento que permita identificar crianças com dificuldades?

Nos cursos de Pedagogia, existe uma supervalorização das teorias pedagógicas, que foram desenvolvidas de formas mais generalista, causando assim, um prejuízo em relação aos

conhecimentos específicos necessários para que os professores estejam aptos a lecionar em sala de aula (Da Costa e Gonçalves, 2020).

A Alfabetização de uma criança não é algo simples de se executar, requer muito estudo e preparação. De acordo com o documento do MEC (2019b), esses profissionais devem saber as complexidades fonéticas e ortográficas presentes na nossa língua para conseguir prever, detectar e corrigir as dificuldades no processo de aquisição de leitura e escrita de seus alunos.

Além dos já mencionados, outros assuntos em relação ao currículo da formação dos professores precisam ser discutidos. De acordo com Simplicio; e Haase (2020), ao olhar para a formação dos principais cursos superiores nacionais de pedagogia, é possível identificar certo alheamento de campos de estudo cada vez mais revisados, como a neurociência e a Psicologia Cognitiva.

A avaliação e o monitoramento da leitura e da escrita nos alunos devem ser mais abordados nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação no campo da educação (RENABE, 2020a). Hoje, se o profissional não buscar aprendizado fora da graduação e pós-graduação sobre esses instrumentos de avaliação da leitura e escrita, dificilmente irá aprender algo sobre o assunto, porque a maioria dos cursos, quando abordam essa temática, o fazem de modo superficial. Diante dessa realidade, para se aprimorar no assunto, existem, hoje, diversos cursos livres específicos para cada instrumento escolhido.

Os professores precisam avaliar como está nível de suas turmas, mas devem, principalmente, saber o que fazer depois disso, e, no entanto, a maioria se perde nesse processo. Para RENABE (2020a), cada profissional precisa escolher seus instrumentos de acordo com o contexto de avaliação. O melhor caminho é pesquisar as evidências que levaram aquele material a ser um bom preditor de resposta às intervenções/instruções.

A figura 7 trata de algumas sugestões de instrumentos que podem ser usados para avaliação da leitura e da escrita no contexto escolar/educacional, sua escolha dever ser baseada no objetivo e escopo da avaliação.

Figura 7 - Alguns instrumentos de avaliação de leitura e escrita no contexto nacional

Instrumento	Utilização		Escolaridade
	Individual	Coletiva	
TCLPP	X	X	2º ao 5º ano
Avaliação da fluência de leitura de palavras	X		4º ano
Técnica de Cloze	X	X	
TELCS	X	X	2º ao 5º ano
TDE II (subteste Leitura)	X		1º ao 9º ano
Coleção ANELE	X	X	1º ao 9º ano
PROLEC	X	X	2º ao 5º ano
NEUPSILIN-Inf	X		1º até o 7º ano
TDCL	X	X	2º ao 5º ano
PROHMELE	X	X	1º ao 4º ano
Avaliação coletiva da fluência e compreensão de leitura textual	X	X	6º ao 9º ano
PLEP			2º ao 5º ano
EACOL	X		2º ao 5º ano
THPL	X	X	Pré-escola ao 2º ano

Fonte: De Salles; Minervino e Koltermann, 2020, p. 252.

Há um grande número de professores que trabalham na Alfabetização na rede pública e que são concursados, mas não lhes foi exigido nada além da graduação para trabalharem nos anos que envolvem o aprendizado da leitura e escrita, sem contar que é comum a escola mudar o professor da série em que ele atua. “Os concursos de admissão de professores pelas Secretarias de Educação, por sua vez, são genéricos, não detalhando conhecimentos e competências específicas, muito menos para o caso dos professores de Alfabetização” (MEC, 2019b).

Existem muitas discussões a respeito da formação continuada dos professores, pois se refere a uma via para a melhoria da qualidade de aprendizado dentro das escolas. Trata-se de uma das alternativas para mudar os indicadores de desempenho dos estudantes em avaliações oficiais (Andrade *et al.*, 2014).

Para que o professor faça alguma especialização ou curso, muitas vezes, demanda-se investimento e tempo, e, deve-se considerar que, fora da escola, ele ainda preparara suas aulas, além do acúmulo de dois cargos, feito por muitos. É uma realidade dolorosa, pois estes

profissionais convivem com baixos salários e más condições de trabalho, principalmente nas escolas públicas, além da progressão salarial não ser um atrativo.

De acordo com a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis), coordenada pela OCDE, que avalia o ambiente de ensino e aprendizagem e as condições de trabalho do educador e diretores das escolas, no ano de 2018, uns dos seus resultados sobre a formação dos professores do Ensino Fundamental I e II mostrou que 1,4% estão abaixo do Ensino Superior; 2,6% possuem curso superior – tecnólogo ou equivalente; 89,8% apresentam Ensino Superior - bacharelado, licenciatura ou equivalente; apenas 5,9% dos professores possuem mestrado e 0,3%, doutorado (QEDU, 2019). Assim sendo, percebe-se que a grande maioria dos professores estão bem distante de possuírem um diploma *stricto sensu*.

O curso de Pedagogia abrange diversos saberes e habilidades necessárias para a atuação do professor em sala de aula, sendo um curso que precisa se basear nas práticas educativas interdisciplinares e transdisciplinares:

Ao se reconhecer alguns aspectos que dizem respeito ao papel do professor, bem como a sua função social, também se evidencia a necessidade do profissional docente possuir uma variedade de conhecimentos, saberes e habilidades de diferentes naturezas para assumir a tarefa educativa diante da abrangência e complexidade da educação, não se limitando a, mas perpassando o domínio dos conhecimentos pedagógicos e dos conteúdos específicos da área de atuação e formação. Tais conhecimentos, saberes e habilidades têm se traduzido em demandas próprias do exercício da profissão docente, refletidas em discussões relacionadas à sólida formação científica e cultural do ensinar e aprender, apontando-se para a necessidade de aprendizagem de práticas educativas baseadas na interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, na contextualização curricular e no uso das tecnologias e metodologias diferenciadas de ensino (Leite, *et al.*, 2018 p.4).

Leite *et al.* (2018) aponta que a complexidade na formação do professor aumenta quando refletimos que o processo de ensinar não se restringe a um grupo de alunos homogêneo cujo nível de ensino é somente um. Esse profissional é formado para trabalhar na educação básica que possui diferentes níveis, exigindo, assim, diferentes especificidades. Além disso, em uma turma com a mesma categorização, há estudantes com experiências de vida diferentes, com níveis de conhecimentos distintos que devem ser levados em consideração em seu aprendizado. Outra realidade é a dos alunos com necessidades especiais, que muitas vezes precisam de um atendimento baseado em suas demandas cognitivas, mentais e físicas.

O profissional de educação precisa se aprimorar principalmente a partir de pesquisas relacionadas a neurociências e áreas afins. Sua atuação precisa ser baseada em práticas comprovadas pelos métodos científicos. Esse conhecimento precisa estar presente na formação e na atualização dos professores.

Além disso, o professor deve entender sobre o desenvolvimento do cérebro infantil. É preciso que tenhamos conhecimento de como funciona algo para poder intervir, por isso, temos que enriquecer a formação dos professores com conhecimento sobre plasticidade cerebral e sobre como as crianças aprendem, o que levará a melhor aproveitamento do conhecimento em sala de aula (Dehaene, 2020).

Os pesquisadores, gestores e professores devem saber mais a respeito da educação de outros países. Necessitam dialogar a respeito delas, implementá-las e testar quais os seus resultados (RENABE, 2020a). Cada país vive uma realidade diferente. Somos um país populoso com diferentes culturas, e, sobre isso, Dahan (2020) explica que não existe muita variação sobre os mecanismos cerebrais utilizados por diferentes culturas e povos, a leitura sempre vai necessitar de um aperfeiçoamento do processamento visual para o reconhecimento das letras e de uma ligação entre essas e os sons da fala. Na língua chinesa, não se utilizam letras, mas sim, caracteres que mapeiam estatisticamente os sons da fala. Sendo assim, ensinar a correspondência entre letras e sons é uma das atividades mais relevantes e rápidas para o aprendizado da leitura. Essa estratégia também melhora a compreensão leitora do aluno, indo muito além da simples decodificação.

Desmurget (2021) destaca que os professores são o recurso mais valioso nas escolas. Nenhum sistema de alta performance tem tanto respeito como sua figura. São os responsáveis por um ensino de qualidade, resultado de decisões políticas deliberadas que foram cautelosamente pensadas no decorrer do tempo.

Para Sargiani (2022), os principais atores do processo educacional são os professores, sendo assim, seu impacto é extremamente relevante nos processos de ensino-aprendizagem. Existem muitos profissionais brasileiros que exercem suas funções em condições adversas, com recursos escassos, além de ter que competir, muitas vezes, com a fome e outras adversidades que as condições socioeconômicas impõem a nossa sociedade.

Mesmo com tanta adversidade, os docentes são responsáveis por alfabetizarem salas lotadas de alunos e com poucos recursos. Quando o contexto é adverso, não basta apenas os bons materiais. Esses profissionais, além de condições mínimas de trabalho, precisam ter uma formação sólida baseada em evidências. Durante a faculdade, necessitam ter a oportunidade de realizar estágios supervisionados. Quando se formam, é necessário que sempre se mantenham atualizados e que realizem cursos de formação continuada e de desenvolvimento profissional com o objetivo de reciclar as práticas em sala de aula e aperfeiçoar seu repertório (Sargiani, 2022).

O valor de um professor vai muito além dos quais podemos imaginar, suas contribuições fazem parte de vários ensinamentos essenciais para a vida do ser humano, como comprovado na citação abaixo:

Professores são profissionais essenciais na construção do conhecimento dos alunos, na adaptação entre conteúdos e formas de expressão, na elaboração e condução da experiência educativa, na vivência de situações didáticas e na construção da escola, contribuindo, para isso, com seus valores, saberes e competências. Aos docentes é dada a tarefa de facilitar reflexões, discussões e debates sobre diferentes questões contemporâneas, contribuindo, fundamentalmente, para a formação dos alunos, seu aprimoramento como pessoa humana, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico (Maia, 2019, p. 150).

A educação e o educador são os instrumentos essenciais para a efetiva conquista no progresso e para a justiça social, porém, esse propósito, só pode ser garantido se a educador se mostrar sensível aos problemas encontrados no educando e que tenha vontade de aprender com ele, assim como ensinar com envolvimento, eficácia e paixão (Capovilla; Seabra, 2011).

O curso de Pedagogia, ao longo do tempo, passou por reorganizações para que se pudesse proporcionar uma formação que se baseasse nas demandas da nossa sociedade, com isso, é possível perceber que muitos impasses ainda existem e que há muito o que fazer. Entende-se que a formação do pedagogo não tem a atenção de que precisa diante de tamanha importância que representa em nossa sociedade (Da Costa e Gonçalves, 2020).

CAPÍTULO

4. HABILIDADES PRECURSORAS DE LEITURA E ESCRITA INFANTIL E OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

O terceiro capítulo ressalta que a Alfabetização não se trata de um processo natural, precisando, assim, ser ensinada de maneira explícita. Para isso, devem-se desenvolver habilidades necessárias para que a criança, desde pequena, esteja preparada para essa etapa, tais como: vocabulário, coordenação motora e, principalmente, a consciência fonológica, que é composta de diferentes etapas (rimas, aliteração, consciência de frases e palavras, consciência silábica e consciência fonêmica). Além de falar das habilidades precursoras da Alfabetização, o presente capítulo explica os métodos de Alfabetização (sintéticos e analíticos) e a chegada do construtivismo na educação. Por fim, o capítulo inclui teorias a respeito do Método Fônico e sua eficácia na Alfabetização.

4.1 Leitura e escrita como habilidades que necessitam de ensino e estímulos

As dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita têm despertado preocupação na área da Educação. A Alfabetização não é algo que acontece de forma natural e nem se trata de um processo simples, precisando, pois, ser ensinada. Além disso, as etapas de Alfabetização dependem de várias habilidades precedentes, tais como consciência fonológica e domínio do princípio alfabético.

Willingham (2021, p.88) explica o que é considerado uma habilidade natural, sendo impossível definir a Alfabetização como tal:

Quando a habilidade é “natural”, esperamos observar três coisas. Primeiro, todos aprenderão a habilidade sem grande dificuldade e normalmente por observação, sem a necessidade de instrução (afinal, estamos preparados para aprender). Em segundo lugar, visto que é parte de nossa herança como seres humanos, essa habilidade deve ser observada em todas as culturas do mundo. Terceiro, a proposta de que nosso sistema nervoso está preparado para aprender a habilidade implica que tal capacidade evoluiu com o tempo. Não é muito provável que uma adaptação evolutiva tenha surgido nos últimos milhares de anos.

Os seres humanos, em seu patrimônio genético, não possuem instruções para ler, ou circuitos prontos voltados para à leitura, porém, podemos reciclar algumas predisposições com muito empenho até chegarmos à na leitura (Dahaene, 2012).

A maioria do repertório da fala dos seres humanos acontece de forma natural no convívio com outras pessoas, mas não aprendemos a ler e escrever se não formos ensinados de maneira explícita. A linguagem escrita é uma invenção cultural tardia, por essa razão, nosso cérebro necessita de se adaptar para conseguirmos aprender a ler e a escrever. É chamada de reciclagem neural a garantia que as mesmas regiões utilizadas para outras funções como: visão, audição e fala, sejam alteradas para a chegada de novas aprendizagens como a obtenção da leitura e da escrita. Portanto, para aprendermos a ler requer acessar pela visão, às áreas da linguagem falada (RENABE, 2020a).

Para o MEC (2019b), a leitura não é um processo natural ou sobrenatural. Qualquer criança no mundo consegue dominar as competências necessárias para tal habilidade, porém, existem níveis mais elevados de compreensão que irão demandar mais empenho. Tanto os níveis mais básicos de leitura como os avançados de compreensão englobam uma série de esforços de governadores, pesquisadores, autores, pais, equipe pedagógica, materiais didáticos e, claro, das crianças.

De acordo com Zorzi (2017), alfabetizar pode parecer simples, como se fosse só olhar, gravar e reproduzir, mas isso é um engano, alfabetizar qualquer pessoa, seja criança ou adulto, requer muito além de qualquer mecanismo simples que envolva percepções e associações. Quando um sujeito aprende a ler e a escrever, ele conta com algumas habilidades ou capacidades ligadas ao cognitivo, afetivo e sensorial. É preciso que se ouça, veja, compreenda, além disso, é necessário que o sujeito esteja motivado e interessado em aprender.

Com o intuito de facilitar a Alfabetização, muitas atividades ligadas à educação infantil buscam desenvolver as habilidades tidas como importantes para esse fim. Entre elas, podemos citar a coordenação motora fina. Seu treino tem como objetivo um traçado adequado da letra. O treinamento da percepção visual também é importante para desenvolver habilidades de discriminar formas, tamanhos, cores, posição no espaço, direção direita-esquerda. Procura-se, assim, um desenvolvimento visiomotor que sustente o aluno no domínio efetivo da escrita. A audição também se faz necessária e precisa ser estimulada, uma vez que o sujeito precisa detectar e discriminar os sons, porém, ela tem sido menos trabalhada no meio educacional que as habilidades motoras e visuais (Zorzi, 2017).

O aprendizado da leitura e escrita ocorre no primeiro e no segundo anos do Ensino Fundamental. Na pré-escola, a criança já está adquirindo habilidades fundamentais para sua Alfabetização. Esse conhecimento, para Júlio (2020, p.10), envolve várias descobertas e necessita dos seus cinco sentidos.

A criança é mimética ao aprender a linguagem, e múltipla na leitura. Ela lê o mundo com os olhos, com o tato, com os ouvidos. A leitura que faz é atenta ao seu redor, é repleta de desejo, curiosidade, surpresa, descoberta. Por conseguinte, a importância de aprender pelos cinco sentidos, se dá pela experiência de aprender com o corpo inteiro; o aprender passa pelo movimento. Para a criança faz todo sentido criar imagens para cada letra, vivenciando sua forma e o conteúdo e usufruindo de múltiplas práticas.

O bebê, mesmo não tendo ainda desenvolvido a linguagem oral, demonstra uma curiosidade natural. No mundo a sua volta, tudo é novidade e mesmo que não fale, é perceptível sua curiosidade. Quando aumenta sua oralidade, é comum surgirem perguntas como os famosos “por quês”. Assim, os pais e responsáveis respondem suas curiosidades, instigando-os cada vez mais e gerando uma cultura de curiosidade essencial para a neuroplasticidade. Por meio dessa, surge a criança com vontade de aprender, de buscar conhecimentos, desenvolvendo uma personalidade investigativa, instigadora, autodidata e curiosa. O desejo em ler e aprender está ligado a essa personalidade incentivada pela cultura da curiosidade (Pinto; Rodrigues, 2022).

De acordo com Puliezi (2019), as crianças, desde pequenas, estão preparadas para refletirem sobre a estrutura sonora da linguagem oral, compreenderem rimas e aliterações, mas só isso não basta para elas aprenderem a ler e escrever, pelo fato de a leitura não ser um ato espontâneo e natural. A leitura é uma prática cultural que requer uma aprendizagem explícita; um ensino intencional em que o professor precisa despertar a atenção consciente da criança, fazendo-a perceber que a fala é constituída por um conjunto de frases, as quais podem estar segmentadas em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas.

Araújo *et al.* (2011, p.54) explica sobre aspectos neurobiológicos da leitura, ressaltando que existem regiões específicas do cérebro ligadas à capacidade de leitura que estão fortemente ligadas ao hemisfério esquerdo.

As estruturas neurais relacionadas à leitura estão distribuídas principalmente no hemisfério cerebral esquerdo, incluindo a região occipital, temporal posterior, giros angular e supramarginal do lobo parietal e o giro frontal inferior e estas áreas são ativadas em diferentes tipos de situações que ocorrem durante a leitura.

Pelo senso comum, ler e escrever são tarefas simples. Por se tratar de um afazer frequente e comum para as pessoas, não percebemos as habilidades complexas que envolvem esse processo. A leitura requer a sintonia de diversas habilidades cognitivas, como o controle oculomotor e executivo, ativação da memória e dos mecanismos atencionais, processamento visual e processos fonológicos. Para conseguirmos ler, nosso cérebro necessita recrutar, modificar e coordenar essas habilidades cognitivas (RENABE, 2020a).

Capovilla e Seabra (2021, p. 9) enfatizam que as pesquisas científicas voltadas às questões educacionais têm demonstrado a relevância dos componentes precursores para a Alfabetização:

- 1) Consciência fonológica, que é a habilidade de perceber que a fala pode ser segmentada em partes, como palavras, rimas, aliterações, sílabas e fonemas. Essa habilidade é manifestada, de modo prático, pela performance objetiva de empreender diversas formas de manipulação dessas partes, modificando a ordem de sílabas e de fonemas, adicionando ou subtraindo sílabas e fonemas em palavras ou não-palavras faladas;
- 2a) a decodificação, que consiste em converter as unidades de escrita (grafemas) nas unidades da fala (fonemas) durante a tarefa de leitura silenciosa ou em voz alta;
- 2b) codificação, que consiste em converter as unidades de fala (fonemas) nas unidades da escrita (grafemas) durante a tarefa de escrita sob ditado ou em redação livre;
- 3) Vocabulário, ou léxico, que consiste no conhecimento sobre as palavras e os seus significados;
- 4) Fluência de leitura, que é a habilidade de ler de forma precisa, com velocidade e prosódia adequadas de modo a possibilitar a compreensão da escrita pelo próprio leitor;
- 5) Interpretação e produção de textos.

O adulto consegue pensar nos benefícios de se tornar um bom leitor, mas para uma criança isso ainda é imaginável. Por isso, muitas vezes, não adianta insistir em falar sobre a importância da leitura para ela, os adultos precisam simplesmente despertar esse prazer leitor para que ela veja tal atividade como um entretenimento. Segundo Júlio (2020), um bom leitor é aquele sujeito que possui fluência em leitura oral, conseguindo, assim, ter habilidade de ler um texto com velocidade, precisão e prosódia.

O autor Willingham (2021) ressalta a importância de se motivar as crianças para a leitura, pois, segundo ele, quando somos motivados a tal prática, ela acontece com mais frequência e quanto mais lemos, melhor leitores nos tornamos: a decodificação é aperfeiçoada e seu conhecimento ampliado. O contrário também acontece: se ler for um ato difícil, a pessoa não vai gostar e como ocorrerá uma relação negativa com a leitura, quando tiver que ler, ela vai sempre se esquivar, ficando ainda mais atrasada em relação aos colegas.

Mesmo que a criança ainda não saiba ler, é importante que outras pessoas o façam para ela, esse hábito tem que ser frequente na rotina infantil e deve ser iniciado quando ainda se é pequeno. Trata-se de uma estratégia para que se crie o hábito de leitura, amplie-se o vocabulário e familiarize-se com as palavras, além de ser uma atividade que pais e filhos podem fazer juntos o que ajuda a construir um vínculo entre eles.

Segundo Júlio (2020), é por meio da interação humana que podemos contar histórias, escrevê-las, essa prática auxilia na construção do saber, desenvolve a imaginação, estimula a

abstração e gera imagens na memória daquele sujeito, construindo um vínculo relacional entre os envolvidos. Toda história pode ser contada, lida, inventada, escrita, além de estar ligada à abstração, à fantasia e à imaginação. A narrativa faz com que a criança saia do concreto e possa viajar em sua imaginação e isso ajuda na aquisição de um maior vocabulário e na interpretação e compressão das histórias, além de auxiliar em sua organização temporal e espacial.

Sem um vocabulário amplo, não existe boa compreensão. A escola e a família precisam conhecer as bases da leitura e saber como desenvolvê-las por meio de atividades diretas e indiretas que ampliem o vocabulário da criança. É necessário que se entenda a existência do vocabulário oral (palavras faladas e reconhecidas pela audição e do vocabulário de leitura (palavras utilizadas na impressão), pois, acontece de muitas crianças terem um enriquecido vocabulário oral, mas terem problemas em ler palavras impressas, por possuírem um vocabulário visual reduzido (RENABE, 2020a).

Araújo *et al.* (2011) enfatiza que a aquisição do vocabulário ocorre pela criança desde pequena através do seu meio social e de sua prática a partir da repetição. Na pré-escola, a criança já identifica algumas correlações entre alguns sons e determinadas letras. Ela já começa a ter percepção do princípio alfabético, ou seja, que a fala é composta por diferentes sons (fonemas) e que esses podem ser representados por letras. Dessa maneira, marca-se o início da consciência fonológica, importante habilidade para aprender a leitura e a escrita.

O vocabulário é essencial para que haja a compreensão. Ele é aprendido antes e depois que uma criança aprende a ler, na escola ou fora dela. Para se ampliar um vocabulário, a leitura não é a única fonte, porém é uma das principais formas (MEC, 2019b).

Willingham (2021) ressalta que para facilitar o acesso das crianças aos livros, existem algumas estratégias que podem ser usadas, dentre elas: os livros devem ser de fácil acesso, tão fácil que as crianças quase tropecem neles, devem ficar em lugares onde as crianças facilmente ficariam entediadas (banheiro, cozinha) e devem ser levados sempre ao sair de casa. É dentro de casa que a criança começa a tomar gosto pela leitura, vendo seus pais lerem, ela percebe que é uma atividade valorizada dentro daquele ambiente. Nadalim (2015) ressalta a necessidade de a criança ter acesso aos livros antes de aprenderem a ler. Para a criança que ainda não aprendeu a ler, é necessário que um adulto auxilie em seu aprendizado, decodificando sinais gráficos em realidades sonoras, como na leitura de histórias, feitas em voz alta, mostrando as ilustrações dos livros para que ela fique ainda mais atenta ao enredo.

Quando se está lendo para uma criança e o livro é considerado difícil (com longos textos descritivos, um número grande de palavras desconhecidas), pode-se editar a história enquanto se faz a leitura, narrando de forma mais simples, resumindo o escrito, ou questionando a criança

a fim de verificar se ela entendeu o que aconteceu (Willingham, 2021). Sobre o aprendizado da linguagem por meio de telas Desmurget (2021, p.51) afirma que alguns conteúdos podem contribuir em termos de vocabulário e expressão, mas as crianças aprendem mesmo é pela interação humana.

Os conteúdos educativos de qualidade podem ter efeitos positivos no desenvolvimento da linguagem se funcionarem como suporte de interação com o adulto, mas estes efeitos são significativamente superiores quando as telas não estão presentes. Simplificando, as interações organizadas diante de uma tela são possíveis, porém menos ricas e substanciais que aquelas realizadas sem telas.

O mesmo autor ressalta que, para o desenvolvimento da capacidade verbal da criança, não é necessário expô-la a vídeos ou nenhum tipo de aplicativos digitais. Ela carece de conversa, que suas palavras sejam solicitadas, que os outros a incentivem a nomear os objetos, que seja estimulada a organizar suas respostas, que possam contar histórias e sejam convidadas a ler (Desmurget, 2021).

Atualmente, discute-se muito o uso dos aparelhos eletrônicos e a relação com que estes possuem com o desenvolvimento acadêmico, muitos pais não entendem como os filhos têm tanta dificuldade para se alfabetizarem, sendo que possuem muita facilidade para manusear aparelhos eletrônicos. Willingham (2021) explica que os softwares foram inventados para serem de fácil utilização, sendo assim, as crianças aprendem a manuseá-los rapidamente.

Desmurget (2021) ressalta que as horas passadas nas telas por crianças e adolescentes são perdidas em um importante momento do seu desenvolvimento cerebral, “horas áridas, desprovidas de fertilidade para o desenvolvimento. Horas aniquiladas que não serão mais resgatadas assim que forem fechados os grandes períodos de plasticidade cerebral adequados à infância e à adolescência”.

A tecnologia, atualmente, tem ajudado muito os alunos nas escolas. Na pandemia, a tecnologia teve um importante papel, auxiliando o trabalho dos profissionais da educação, porém o uso em excesso pelas crianças e jovens tem sido motivo de preocupações. “Quanto mais entregamos à máquina uma parte importante de nossas atividades cognitivas, menos nossos neurônios encontram matéria com a qual se estruturar, organizar e conectar” (Desmurget, 2021, p.88). Na escrita, por exemplo, muitas crianças pensam que tal prática feita à mão é desnecessária por causa do uso do computador, mas esse tipo de exercício traz benefícios essenciais à vida da criança, como a estimulação da memória e desenvolvimento da coordenação motora fina. É uma situação que envolve assim, muito mais atividades complexas

cerebrais que a digitação. É normal que crianças que apresentam dificuldades na prática da escrita possuam problemas relacionados à coordenação nas mãos, afinal, escrever requer movimentos de preensão (pinça), que têm a função de segurar o lápis. Para realizá-lo, a criança precisa fazer esse movimento. Existe uma relação entre mão e o desenvolvimento da linguagem e do pensamento, pois a mão tem como uma de suas principais tarefas a preensão e a expressão (Trindade, 2016).

Para exercitar a escrita, é importante que a criança faça atividades de coordenação motora, pois elas ajudam o estudante a adquirir as formas ortográficas das letras (Morais, 2004). Esse tipo de atividade, além de ajudar o aluno futuramente na caligrafia, auxilia na consolidação mental das formas das letras, proporcionando uma escrita mais automática e a identificação com maior facilidade das letras durante a leitura (Seabra; Dias, 2011).

A prática da escrita é capaz de ativar o cérebro, ele identifica, no primeiro momento, as formas e, em seguida, se apropria delas, o que torna a prática um complexo processamento visual-espacial. Em seguida, acontece a integração visual-motora, lugar onde as instruções neurais são transmitidas em direção ao músculo do braço, da mão e dedos e os movimentos desses membros são constantemente vigiados. Esse processo é retroalimentado pela percepção daquilo que foi escrito. Quando a criança começa o processo de escrita, é exigido muito dela por que isso não é uma atividade simples, e, muitas vezes, esse trabalho fica cansativo, mas é por meio da prática que a grafia se automatiza, se torna uma atividade menos penosa e agradável (Trindade, 2016). Para estimular a coordenação motora fina ampliar o desenvolvimento da grafia, várias atividades lúdicas podem ser trabalhadas com as crianças:

Trabalhar atividades voltadas para a motricidade de maneira lúdica, com brincadeiras e rabiscos, é uma boa alternativa. Esses exercícios podem ser iniciados na educação infantil. Existem inúmeras brincadeiras voltadas a esse fim, como a de passa anel, estimulando o primeiro arco da mão, fazendo o movimento de concha na mão. Outra brincadeira que irá estimular a coordenação motora fina é a formiguinha que sobe e desce pelo braço, partindo do cotovelo sentido anel palmar (centro da palma mão), em seguida retorna ao cotovelo. A criança permanece de olhos fechados enquanto o professor ou um colega, com os dedos, caminha no braço da criança e a criança tem que adivinhar em que ponto a formiga se encontra quando for questionada para tal e fechar a mão rapidamente quando ela chega ao centro da palma, para não permitir que a formiga escape. Seguem outras brincadeiras: Recortar papel com os dedos sem o uso da tesoura. Brincar de mão fantoche, executando o movimento dos dedos unidos com o polegar imitando uma boca de sapo abrindo e fechando; a criança pode ilustrar a carinha de um cão, ou gato ou sapo, enfim no dorso de sua mão para dar mais realidade à brincadeira. Brincar com vai e vem proporcionando o movimento dos braços e cotovelos; a criança pode confeccionar esse brinquedo com garrafa pet, fio de varal e argolas. Enfiar cadaço no tênis, aprender a fazer o laço do cadaço. Aprender a trançar cabelos com rabo de lâ. Modelar argila e/ou massinha plástica ativamente o punho e dedos. Mexer com uma colher de pau a comida na panela. Desenhar a própria mão e a do colega e vice-versa. De forma lúdica e sem necessitar de muitos recursos, podemos realizar diariamente trabalhos manuais que estimulam a coordenação motora fina (Júlio, 2020 p. 25).

Tentar alfabetizar uma criança antes dos 6 (seis) e 7 (sete) anos pode ser uma tarefa frustrante para ela e para quem ensina, pois percebe-se que só a partir dessa idade as habilidades precursoras são consolidadas, permitindo que essas crianças possam ser alfabetizadas com êxito. Além do mais, antes disso, as crianças vão ter dificuldades em relação a sustentar a atenção e o foco nas atividades de Alfabetização.

4.2 A Consciência Fonológica como uma importante habilidade precursora na Alfabetização

A consciência fonológica é uma habilidade metacognitiva, precisa de estímulos para se desenvolver. Tal habilidade diz respeito à análise de palavras da linguagem falada, por meio das diversas unidades sonoras que as formam, como por exemplo, as sílabas e os fonemas (Barrera e Maluf, 2003). A metacognição, principalmente nas crianças menores, acontece de maneira que ela não tem consciência dos processos de monitoramento e autorregulação, porém, com o passar do tempo, os processos cognitivos vão sendo mais exigidos e apresentam situações mais complexas, o que torna a criança mais consciente. Pode-se pensar na metacognição como a capacidade que temos em pensar de forma consciente a respeito dos nossos processos cognitivos ou metacognitivos (Busnello; Jou; Sperb, 2012).

Existe uma diferença entre habilidades metalinguísticas e habilidades de metacognição, sendo a segunda mais específica, conforme excerto:

A expressão habilidades metalinguísticas assume um sentido mais amplo e designa um conjunto de conhecimentos linguísticos explícitos e refletidos sobre a estrutura da linguagem e de seu sistema de representação alfabética, como conhecimento fonológico, morfológicos e sintáticos. Por outro lado, as expressões consciência fonológica e habilidades metafonológicas são equivalentes e designam a habilidade metalinguística de refletir de modo consciente sobre várias unidades sonoras da fala, isto é, ambas as expressões designam a tomada de consciência pelos falantes de uma língua de que a fala é constituída por diversas unidades sonoras (palavras, frases, sílabas, e fonemas) e à habilidade para manipular esses segmentos (Carvalho, 2014, p.33).

Para compreender a “Consciência Fonológica”, é importante saber que o radical “fono” tem origem grega e significa “sons”, portanto, o presente conceito está ligado à capacidade mental e consciente de podermos refletir sobre a estrutura sonora (fonológica) (Adams, 2006). Sendo assim, somos capazes de pensar sobre os sons da nossa língua, mas, para isso, é preciso aprender a manipular as unidades sonoras de forma consciente, sendo possível adicionar, substituir ou apagar sons (Alves, 2012).

Segundo Araújo *et al.* (2011), a consciência fonológica refere-se à habilidade de raciocinar explicitamente sobre os sons da língua, de conseguir manipular os sons isolados da fala. Isto é, trata-se da capacidade em identificar o fonema como a menor unidade sonora. Através de testes, é possível avaliar a consciência fonológica das crianças e analisar sua capacidade de soletrar, identificar e formar rimas, reconhecer palavras e gerar palavras novas quando se tira uma letra de outra palavra. Esses testes já podem ser usados em crianças na fase pré-escolar, a fim de que se avalie a correlação e a identificação da correspondência dos sons das letras ou por meio de rimas.

Existem diferentes graus de consciência fonológica que devemos desenvolver nas crianças até que ela chegue ao seu último nível: o fonema.

Uma vez que se trata de capacidades de operar sobre unidades bastante distintas, vê-se que os diferentes níveis de consciência fonológica se desenvolvem em um continuum de complexidade, indo desde uma sensibilidade às rimas de palavras, passando pela capacidade de manipulação de sílabas e de unidades intrassilábicas (menores que uma sílaba) e indo até a menor unidade de som capaz de mudar significado, o fonema (Alves, 2012, p. 32).

O desenvolvimento da consciência fonológica começa por meio do contato da criança com a linguagem oral e vai se aperfeiçoando com a aquisição da escrita. Sendo assim, essa estimulação precisa ser trabalhada pelos professores durante o Ensino Infantil, ou seja, precisa ser trabalhada antes do ensino explícito da escrita (Santos; Navas, 2004; Silva; Crenitte, 2016).

A consciência fonológica pode ser trabalhada em crianças a partir dos 2 (dois) ou 3(três) anos, antes mesmo da educação infantil, com jogos e brincadeiras. Devido ao fato de que antes de saber a relação entre letras e sons, elas precisam entender que os sons das letras são os sons da nossa fala (Puliezi, 2019), sendo assim, a consciência fonológica pode ser trabalhada antes mesmo da entrada da criança na escola.

Segundo Júnior (2020), para aprender a ler e a escrever, é necessário ser um bom ouvinte, conseguir ter consciência dos sons da linguagem e desenvolver a escuta, podendo assim, identificar e manipular os sons individuais de cada palavra falada. Por meio da leitura, somos capazes de recuperar episódios da fala com suas sonoridades, pausas e expressões, compreender a sílaba, a palavra e os seus sons, agilizar o aprendizado da leitura e da escrita.

A instrução fônica e a consciência fonológica, por exemplo, têm sido implementadas em vários países que são modelos mundiais de qualidade em Alfabetização, tais como: Estados Unidos, Reino Unido, Finlândia, Austrália, Canadá, Irlanda, Escócia, Noruega, Dinamarca, Suécia, Espanha, Alemanha, Portugal, Israel, França e Cuba (Capovilla; Seabra, 2021).

Os governantes de países que possuem língua inglesa como oficial, como Estados Unidos, Grã-Bretanha e Austrália e países da União Europeia, tiveram como estratégia a criação de um painel de grandes cientistas que classificaram os dados e fizeram relatórios. Todos os países chegaram ao mesmo resultado: é indispensável ensinar fonética por meio de uma aprendizagem sistemática e planejada. (Willingham, 2021).

Willingham (2021) ressalta que a decodificação na língua inglesa é mais complexa, em outros idiomas como o finlandês e o italiano, as crianças não enfrentam tantas dificuldades, pois o mapeamento das letras e dos sons é quase perfeito. Por esse motivo, nesses países, as crianças decodificam rapidamente. Muitas vezes, em questão de meses, as crianças já estão lendo, em voz alta e sem muitos erros, palavras com poucas sílabas, diferentemente das crianças que falam inglês.

Seabra e Capovilla (2011) delimitam importantes habilidades de consciência fonológica, a saber: capacidade de identificação de rimas, aliteração, consciência silábica e consciência fonêmica.

A consciência de rimas é a identificação de sons parecidos no final das palavras. As rimas podem ser palavras semelhantes como: mudança e vingança ou sonora como: quartel e céu. Já na aliteração, essa identificação do fonema acontece no começo das palavras. (Melo; Roazzi; Araújo, 2019).

Willingham (2021) ressalta que a consciência de rimas e a aliteração podem ser trabalhadas entre quatro e cinco anos, ou até antes em algumas crianças. Para estimular a criança

a ouvir fonemas individuais, é comum utilizarmos canções com rimas, tais como: “Borboletinha” e “O sapo não lava o pé”. Outra atividade que envolve o trabalho com aliteração é cantar músicas de que a criança goste, substituindo a letra inicial por outras como no exemplo: “Ciranda, cirandinha, vamos todos cirandar” por “Liranda lirandinha, vamos todos lirandar”.

Puolakanaho *et al.* (2007) explicam que crianças com 3, 4 anos de idade já conseguem perceber rimas, por isso, se faz necessário o trabalho com músicas infantis. A dificuldade nessa habilidade pode já indicar sinais e riscos para dificuldades futuras na Alfabetização.

Figura 8 – Exemplo de atividade de consciência de rima

Instruções: Iniciar com figuras que representam palavras monossílabas e dissílabas (menor extensão) e em closed-set (contexto fechado, ou seja, com poucas figuras/pistas). Inicialmente devemos explicar para criança o que é uma rima (ex: Rima são palavras que terminam com o mesmo som, elas combinam!). Em seguida, certifique-se que a criança reconhece as figuras, nomeie uma a uma antes de começar a atividade. Vamos ouvir o nome das figuras e depois circular aquelas que rimam. Ex: Pão, mão e dado. Pão, rima como mão ou dado? Se a criança não identificar as rimas por meio do questionamento anterior repita somente as palavras-alvo: Pão/dado ou Pão/mão? Lua, rima com boca ou rua? Lua/boca ou Lua/Rua

Diagrama de uma atividade de consciência de rima. O diagrama é dividido em quatro linhas horizontais. Cada linha começa com um ícone em um retângulo verde, seguido por uma seta verde apontando para a direita. À direita da seta há dois ícones em retângulos verdes. 1ª linha: ícone de um pão, seta, ícone de uma mão aberta e ícone de um dado. 2ª linha: ícone de uma lua crescente, seta, ícone de lábios vermelhos e ícone de uma estrada com linhas amarelas. 3ª linha: ícone de um dente sorridente, seta, ícone de um doce rosa e ícone de uma escova de dentes. 4ª linha: ícone de uma bola de futebol, seta, ícone de uma faca e ícone de uma mola.

Fonte: Mucci; Barbosa e Freire, 2018, p.32.

Figura 9 – Exemplo de atividade de consciência de aliteração

Instruções: Nesta atividade a criança deverá identificar as figuras das palavras que iniciam com o mesmo som. Neste nível oferecemos ainda mais opções de figuras/palavras (closed-set (contexto fechado)).
Verbalizar: Sapato começa com o mesmo som de...? Encontre a (s) figura (as).
Se a criança apresentar muita dificuldade retire algumas figuras ou dê dicas, Exemplo: Sapato e Mão? Ou Sapato e Sapo? Qual dessas? Se ainda assim a criança não conseguir retorne ao treino do nível 2.



Fonte: Mucci; Barbosa e Freire, 2018, p.45.

Por volta dos 4 anos de idade, a criança já consegue compreender que palavras são segmentadas por sílabas, aos 5 (cinco) e 6 (seis) anos, já podem estar aptas para manipular as sílabas e os fonemas (Sim-Sim, 1998).

Os autores citados anteriormente reforçam que as faixas etárias podem ser variáveis em função da estimulação. Quanto mais precocemente ocorre o treino, mais rápida é a aquisição. O mesmo é válido para situação oposta: a ausência de intervenções pode protelar esse processo. Por este motivo, é difícil prever a idade exata de aquisição.

Alguns autores mudam a ordem ou acrescentam outras habilidades de consciência fonológica como a consciência de frases e palavras. Nadalim (2015) defende que a criança

precisa aprender o que é uma frase e que essa frase se forma de uma sequência de palavras, e, esta habilidade vem antes da consciência de sílaba.

[...] a percepção da palavra é construída na prática: a criança deve constatar que as palavras não estão grudadas umas nas outras. É muito comum nessa fase do processo de aquisição da escrita a criança perguntar, por exemplo: A palavra “bom-dia” se escreve junto ou separado? Aqui devemos dar ênfase de que a frase é composta por palavras. Logo, a criança deve identificar o início e o final de cada palavra inserida na frase. Para isso, um exercício interessante e de muito efeito é contar o número de palavras existentes nas frases que lemos, e/ou formamos na prática da oralidade. A prática de segmentar a frase deve estar presente na rotina da criança para estimulá-la a identificar o início e o término de cada palavra, escrita e falada (Júlio, 2020, p.14)

Figura 10 – Exemplo de atividade de consciência de palavra

Instruções: O professor deverá selecionar músicas que as crianças conheçam, ou ainda cantá-las até que as crianças memorizem. Após, deverá repetir as frases da música omitindo a última palavra. A criança deverá dizer a palavra que está faltando.

1. Cante músicas conhecidas ou ensine-as:

O SAPO NÃO LAVA O PÉ
NÃO LAVA PORQUE NÃO |
QUERELE MORA LÁ NA LAGOA
E NÃO LAVA O PÉ
PORQUE NÃO QUER.

2. Cante novamente, mas agora omitindo a última palavra da frase, deixe a criança completara palavra:

O SAPO NÃO LAVA O _____
NÃO LAVA PORQUE NÃO _____
ELE MORA LÁ NA _____
NÃO LAVA O _____
PORQUE NÃO _____.



Fonte: Mucci; Barbosa e Freire, 2018, p.19.

A consciência silábica é a capacidade de identificar e segmentar as palavras em sílabas. São atividades que envolvem contar o número de sílabas das palavras, procurar a posição da

sílaba e subtrair ou adicionar sílabas às palavras, formando novas palavras (Melo; Roazzi; Araújo, 2019).

Tal habilidade envolve atividades bem simples, como a seguinte: segmentar palavras batendo uma palma para cada sílaba ao pronunciá-la. A criança pode dizer o número de sílabas que forma determinada palavra. Recomenda-se usar palavras que sejam familiares para a criança, por exemplo, o nome “Carlos”: Car (uma palma) -los (outra palma) (Nadalim, 2015).

A análise das sílabas pode ser desenvolvida nas crianças desde cedo, muitas vezes de forma espontânea. Quando queremos segmentar uma palavra em sílaba, é só diminuir a velocidade da articulação, pronunciando-a mais vagarosamente, parte por parte, essas são algumas das estratégias facilitadoras. Já a segmentação fonêmica é diferente e requer um pouco mais de esforço para ser compreendida (Barrera e Maluf, 2003).

Figura 11 – Exemplo de atividade de consciência de sílaba

Instruções: Nesta atividade o professor mostra as figuras e os alunos deverão identificar a quantidade de sílabas da palavra representada pela figura. A criança deverá colocar o desenho/objeto na caixa correspondente a quantidade de sílabas. Se a criança demonstrar dificuldades dê a opção de bater palmas para cada sílaba para então colocar na caixa. Se as dificuldades persistirem realize a atividade coletivamente (em conjunto com os demais alunos).

		
		
<p>Pé Pá Sol Flor Mel Dor Pão Chá Mão</p>	<p>Tatu Pipa Bola Gato Carro Mala Mato Dedo Balão Chuva</p>	<p>Tucano Escola Cabide Tomate Sapato Martelo Tomada Tubarão Morcego Cachorro</p>

Fonte: Mucci; Barbosa e Freire, 2018, p.63.

A consciência fonológica, por diversas vezes, é pensada como a capacidade de associar sons e letras, mas isso, na verdade, é a relação fonema-grafema. Essa confusão acontece porque há uma ligação entre essas habilidades, a consciência fonêmica é o último nível da consciência fonológica. É necessário dominar outras habilidades de consciência fonológica para poder chegar ao nível de associar sons e letras (Santos; Navas, 2004).

Os fonemas são a unidade de fala representada pelas letras do alfabeto. Quem está aprendendo a ler deve ser capaz de separar esses sons um do outro e também categorizá-los de uma forma que permita entender como produzimos as palavras escritas. Esse conhecimento é adquirido de forma explícita e reflexiva, é o que chamamos de consciência fonêmica. A produção e recepção da fala podem ser inatas, diferentemente da consciência fonêmica que não é tão simples de aprender (Adams *et al.*, 2006).

Para a criança aprender a ler e a escrever, é necessário que ela desenvolva o último nível da consciência fonológica que é a consciência fonêmica. Como não se trata de uma aprendizagem natural e espontânea, o professor precisa ensinar os sons desses fonemas. A questão é que esses fonemas são unidades abstratas de nível fonológico, muitas vezes, não conseguimos identificá-los na fala (Puliezi, 2019). “A consciência fonêmica forma uma base do Método Fônico, que explora os sons de cada letra e trabalha a relação entre a escrita (grafema) e o seu som (fonema)” (Marinho; Bochembuzio, 2022, p.93).

Na consciência fonêmica, é preciso que a criança compreenda que o fonema é uma realidade intrassilábica, abstrata, podendo ser retratado pela articulação da fala. Esse fonema está na cabeça de quem fala e se concretiza pelos fones. Para uma criança, isso é algo abstrato. É mais fácil ela perceber as sílabas que os fones. Quando as crianças emitem um som, elas segmentam as palavras em sílabas e não em fones. Um exemplo é quando dizemos a palavra [ba]-[la], e não [b]-[a]-[l]-[a]. Apesar de abstrato para conseguir ler, a criança precisa ter essa compreensão (Nadalim, 2015).

Fonemas são diferentes de letras:

Os fonemas não devem ser confundidos com letras. Eles dizem respeito a cada um dos sons que, individualmente, constituem as palavras que falamos. As letras, por outro lado, correspondem às representações gráficas dos fonemas. Nem sempre existe uma correspondência regular entre fonemas e letras. Podemos encontrar um fonema que possui várias letras para representá-lo (por exemplo o fonema /s/ que pode ser escrito de maneiras distintas em “seda”, “cedo”, “passar”, “piscina”, “exceto”, “carroça”, “feliz” e “desça”), assim como podemos observar letras que representam mais do que um fonema (a letra “x” pode assumir vários sons, como em “xícara”, “exame” e “experimental”) (Zorzi, 2017, p.12).

As crianças que são capazes de identificar esses fonemas individuais, quando estão na escola, levam mais vantagens na leitura em relação às outras, mas esse conhecimento não vai ocorrer de forma natural. Sílabas são mais fáceis de escutar que os fonemas. Um adulto que não sabe ler, possivelmente perceberá que “elétron” e “margarida” possuem mais sílabas que a palavra “pólen”, mas eles não perceberão que “elétron” e “pólen” terminam com sons iguais e que “margarida” tem o som final distinto (Willingham, 2021).

Conforme Adams *et al.* (2006), a consciência fonêmica é considerada muitas vezes difícil, porque as pessoas não prestam atenção nesses pequenos sons ao escutarem algo ou quando produzem a própria fala. Esses fonemas são processados automaticamente, elas dirigem a atenção ao significado e ao enunciado como um todo. Consequentemente, é necessário encontrar meios de fazer a criança perceber esses fonemas, descobrir que eles existem e ter a capacidade de separá-los. Muitas atividades realizadas com crianças na pré-escola envolvem rima, ritmo, escuta e sons voltados para esse propósito.

Para aprender a ler e escrever, a criança precisa compreender além da relação entre as letras e seus sons. Ela precisa dominar as regras ortográficas da Língua Portuguesa. Fazendo assim, ela consegue ler palavras que apresentam diferentes sons e perceber que não é sempre que a relação letra e som vai se apresentar de forma regular (Júlio, 2020).

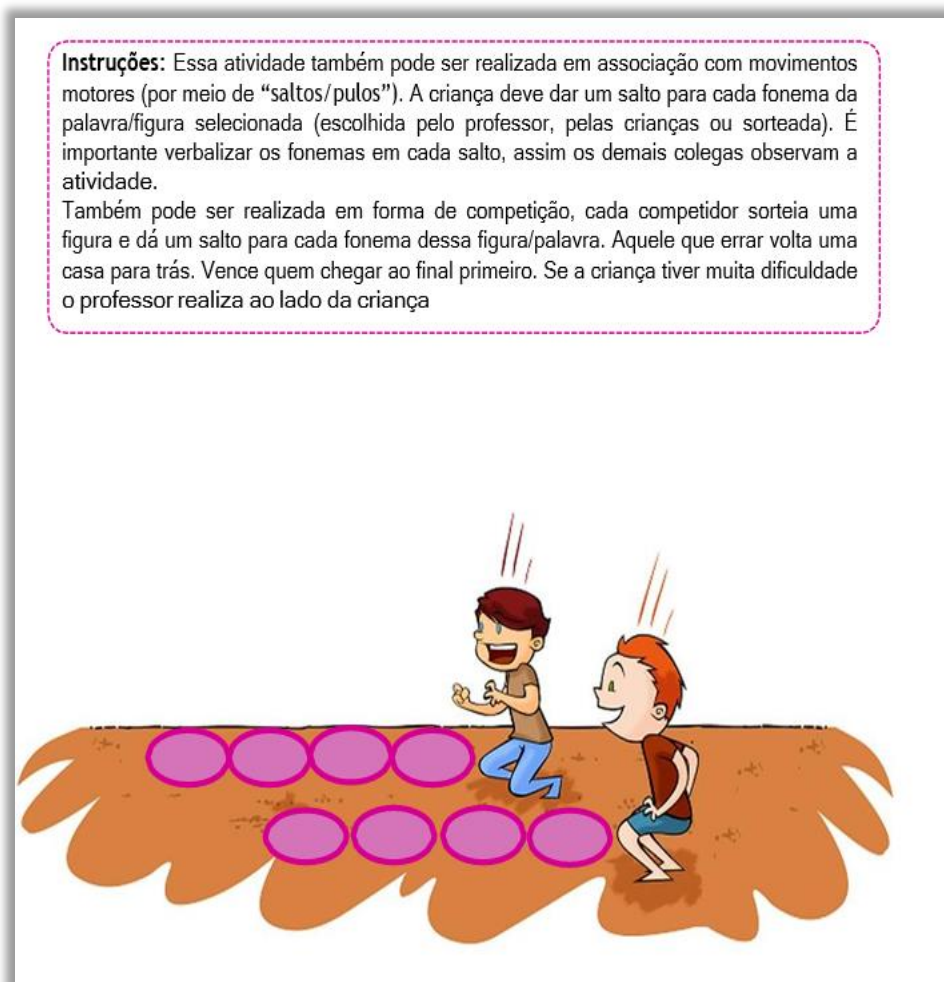
A BNCC (2018, p. 90) ressalta a importância de o aluno compreender a relação entre sons (fonemas) e letras (grafemas), mas ressalta que na língua portuguesa existem irregularidades:

Assim, alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. Dito de outro modo, conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. Ocorre que essas relações não são tão simples quanto as cartilhas ou livros de alfabetização fazem parecer. Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. Não há, como diria Saussure, “motivação” nessas relações, ou seja, diferente dos desenhos, as letras da escrita não representam propriedades concretas desses sons (BNCC, 2018, p.90).

A Alfabetização precisa possibilitar que os alunos adquiram diversos conhecimentos e desenvolvam diversas habilidades, porém, deve, principalmente, promover a aprendizagem da consciência fonológica, sobretudo do conhecimento fônico, pois se trata das chaves para que o

sujeito consiga decodificar e codificar, possibilitando que eles possam ler e escrever qualquer palavra (Sargiani, 2022).

Figura 12 – Exemplo de atividade de consciência fonêmica



Fonte: Mucci; Barbosa e Freire, 2018, p.101.

Segundo Júlio (2020), o professor precisa se ater à língua portuguesa e as suas particularidades. Uma letra pode ter diversos sons, de acordo com sua posição, e um mesmo som pode ser simbolizado por diferentes letras, dependendo da posição. Desta maneira, nosso sistema de escrita é considerado complexo em suas propriedades, necessitando ser entendido pelas crianças com diferentes abordagens e estratégias.

Para Adams *et al.* (2006), o professor, para desenvolver a consciência fonológica em seus alunos, deve entender sobre a estrutura da língua, principalmente, a fonológica. A fonologia trata do estudo das regras inconscientes que comandam a produção de sons da fala. A fonética diz respeito ao estudo da forma como os sons da nossa fala são articulados. Já a

fônica, é o sistema pelo qual os símbolos representam sons de acordo com o sistema de escrita alfabética.

Na tabela abaixo, segue um manual com orientações sobre os níveis de dificuldades a serem considerados quando se inicia o trabalho de consciência fonológica com uma criança e como prosseguir gradativamente.

Tabela 4 - Considerações sobre o nível de dificuldade

Aspecto a ser considerado	Orientação
Extensão das palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar com palavras monossílabas e dissílabas; • Prosseguir para trissílabas e polissílabas.
Frequência das palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Em atividades de rima, por exemplo, evitar, a princípio, palavras que possam ser desconhecidas. Ex.: MARUTO e FRAJUTO.
Estrutura silábica: VACA x COMPRA	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar com palavras formadas por sílabas consideradas simples (CVCV: Consoante - Vogal - Consoante - Vogal, ex.: pato); • Prosseguir para palavras formadas por sílabas consideradas complexas (CCV, CVC, VCV, etc., ex.: prato/pista/escola).
Entonação	<ul style="list-style-type: none"> • Atentar-se às diferenças de entonação nas vogais, tais como: bolo x bola/cama x cavalo.
Estratégias facilitadoras (closed-set; open-set)	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar atividades em conjunto fechado (closed-set): oferecer pistas, começar com poucas alternativas de respostas (ex.: O que rima com pão? Pé ou mão? ...) e aos poucos ampliar ou dificultar (ex.: O que rima com pão? Pé, mão ou céu? ...) • Prosseguir para atividades em conjunto aberto (open-set): sem oferecer pistas/ alternativas (O que rima com pão? ...).
Sobreposição de habilidades da consciência fonológica	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar com o treino isolado de cada uma das habilidades de consciência fonológica; • Avançar, posteriormente, para atividades que exijam a sobreposição de duas ou mais habilidades de consciência fonológica. Ex: identifique as sílabas iniciais de “gaveta” e “tatu” e adicione-as para formar uma nova palavra. Resposta: sílabas iniciais: “ga” e “ta”, logo “ga” + “ta” = gata.

Sobreposição de outras habilidades cognitivo-linguísticas	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar com o treino exclusivo da consciência fonológica, privilegiando as habilidades sonoras/auditivas. Atividades em que a criança precisa, por exemplo, ler e desembaralhar sílabas (VA - CA - LO) exigem outras habilidades, tais como a capacidade de leitura; • Ter clareza de quais são as habilidades cognitivas e/ ou linguísticas envolvidas e qual o público-alvo, principalmente ao associar as atividades de leitura; • Evitar a escrita de palavras em atividades de rima. Neste caso, é possível que a criança analise a grafia das palavras (Ex: BOLA - COLA) e as identifique por semelhança visual (letras iguais) e não por associação auditiva (rima).
---	---

Fonte: Mucci; Barbosa e Freire, 2018, p.15, adaptado pela autora.

A consciência fonológica, junto a outras estratégias de Alfabetização, como a leitura, tem se mostrado eficiente no processo de leitura e escrita:

A combinação de instrução de consciência fonológica com atividades emergentes de alfabetização, tais como leitura interativa de livros, pode proporcionar às crianças maior exposição à rima e aliteração, preparando-as para o estágio posterior de instrução de segmentação. Além disso, exposição a práticas de leitura é uma importante contribuição para o desenvolvimento da alfabetização á parte da consciência fonológica e habilidades de decodificação, sendo fortemente dependente de fatores ambientais (Cunha, Capellini, 2011, p.93).

Muitos problemas relacionados à leitura e à escrita acontecem pela dificuldade na decodificação, isto é, por déficits no reconhecimento das palavras, o que demonstra a importância da consciência fonológica para a Alfabetização (Capovilla; Gutschow; Capovilla, 2004).

Para Konrad e Lorandi (2019), ao se exigir da criança determinadas habilidades, precisamos, antes, oferecer alguns subsídios, assim acontece com o aprendizado da leitura e da escrita. A grande aliada da Alfabetização é a consciência fonológica, pois, através dela é que se consegue chegar com eficácia na leitura e na escrita. Por isso, o professor deve pensar em atividades que desenvolvam a consciência fonológica do aluno.

A consciência fonológica é utilizada na educação infantil como uma importante habilidade precursora para a Alfabetização, independentemente do método que o educador escolhe aplicar. Muitos profissionais da educação podem não saber a definição exata de consciência fonológica, mas, muitas de suas atividades estão voltadas para o desenvolvimento

dessa habilidade na criança, como as canções que envolvem rimas. Existe uma confusão no meio educacional, muitos pensam que Método Fônico e consciência fonológica são a mesma coisa, pelo fato do primeiro conceito levar em consideração a importância da consciência fonológica para desenvolvimento da leitura e da escrita e pelo seu último nível envolver a consciência dos fonemas. Existem diversas habilidades ligadas à leitura e à escrita e a consciência fonológica é uma delas.

Já o Método Fônico, trata de um método baseado em um aprendizado sistemático e explícito e na relação fonema-grafema, ele prevê, por exemplo, uma ordem de apresentação das letras e de seus sons. Outros métodos surgiram e se utilizam dos fonemas como a unidade menor até chegar às unidades maiores. No meio educacional, existem diferentes métodos e abordagens de Alfabetização, cabe ao profissional escolher como vai desenvolver seu trabalho de acordo com suas preferências ou de acordo com o que escola estabelece.

4.3 Os métodos de Alfabetização e seus percursos no Brasil

Segundo Benedetti (2020), os termos “método” e “abordagem” não devem ser confundidos. O primeiro diz sobre um grupo sistemático e propositalmente organizado de conteúdos progressivos e processos didáticos que têm como propósito estruturar e guiar a prática pedagógica, produzindo uma ordem, coerência e sequência, de forma a garantir um ensino efetivo para os alunos. Já abordagem, compreende as perspectivas teóricas que subjazem aos métodos e às práticas voltadas para o pedagógico, concepções sobre a natureza da linguagem, da leitura e da escrita e do processo de ensino-aprendizagem da nossa língua, assim como a forma de se construir a organização do ensino.

Em nosso país, quando foi intensificada a importância da leitura e da escrita no século XIX, como ferramenta essencial para o desenvolvimento humano e social, as escolas utilizavam-se de métodos, conforme lê-se:

No Brasil, em meados do século XIX, a educação adotou um método tradicional de ensino e a escola assumiu um papel de caráter político-social para esclarecer às massas letradas sobre a necessidade da alfabetização. Nesse contexto, saber ler e escrever era considerado privilégio, e esse “saber” permitia o acesso para um desenvolvimento social, considerado como cultura de poucos. A alfabetização que era ministrada apenas nos lares passou a ser pautada como obrigação dentro das escolas gerando objetos de aprendizagem para poder atingir a universalização do letramento, com métodos facilitadores que pudessem alcançar a todos (Rangel; de Souza; Silva, 2017, p.498).

Na história da Alfabetização, em nosso país, se discutem, principalmente, a partir do século XIX, os métodos de Alfabetização. As disputas estão relacionadas às “antigas e “novas” declarações para o mesmo problema: a dificuldade encontrada nos alunos em aprender a ler e a escrever, principalmente, entre os estudantes de escola pública (Mortatti, 2006).

Essa questão dos métodos é antiga no campo da Alfabetização, no decorrer de nossa história, a aplicação e a transição de um método para outro na Alfabetização têm sido marcadas por diversos descontentamentos e resistência, resultando, assim, em discussões entre quem defende antigas e novas explicações (Mortatti, 2006).

A leitura e a escrita nos primeiros séculos eram dominadas pelas instruções sintéticas. O modelo sintético mais utilizado era o alfabético, começando pela grafia e pelo nome das letras (Morais, 2004). Em nosso país, no final do Império, foi usado, como primeiro método de Alfabetização, um modelo de base sintético, que vem da parte para o todo, isto é, começa pelas unidades menores até chegar às unidades maiores (Marinho; Bochembuzio, 2022).

Conforme Frade (2005), o modelo sintético é fundamentado na compreensão do sistema de escrita e se faz por meio da junção de unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre fala e escrita, isto é, a análise fonológica. O modelo sintético tem como embasamento três métodos, o que muda é a maneira de como se inicia o processo de leitura e de escrita:

Essa tendência de considerar as partes menores como base para a alfabetização é separada basicamente em três métodos, de acordo com a unidade em que se concentram as atividades iniciais para o desenvolvimento da leitura e da escrita: o método alfabético ou soletração (tem como unidade a letra); o método fônico ou fonético (tem como unidade o fonema); e o método silábico (tem como unidade a sílaba) (Marinho; Bochembuzio, 2022, p.89).

Os métodos sintéticos são tidos como a forma tradicional de Alfabetização, por isso, existe o olhar de receio por parte dos educadores que alegam ser impossível associar um método tradicional ao construtivismo, que leva em consideração a perspectiva tida como mais moderna e autônoma para a criança chegar ao conhecimento, pois, para muitos educadores, ensinar a ler por meio das partes isoladas não tem significado para a criança, o que dificulta o processo de Alfabetização (Marinho; Bochembuzio, 2022).

Ocorre, então, uma mudança nos métodos e uma progressiva difusão de métodos analíticos (considerados “inovadores”). Eles concentram-se na palavração: sua base é a palavra, que é composta pela junção de frases e separada para a análise das unidades menores; a sentencição, quando o estudante visualiza e memoriza as palavras da sentença para criar novas

palavras e frases; a global, que se baseia em aprender a ler como uma forma de descobrir o que está escrito, separando pequenas histórias e partes cada vez menores (Marinho; Bochembuzio, 2022).

Tabela 5 - Métodos sintéticos e analíticos

MÉTODO SINTÉTICO	MÉTODO ANALÍTICO
Parte-se de unidades menores até chegar nas unidades maiores (da parte para o todo). Primeiro, apresentam-se as letras, seus sons ou as sílabas. Essa apresentação pode acontecer em uma ordem específica ou sem uma ordem previamente determinada. Quando já se ensinaram as unidades mínimas, partem-se para as maiores, criando sílabas, palavras, frases e, por último, textos.	Acontece o oposto do sintético, são apresentadas, primeiro, as unidades de significado, sejam elas palavras, frases ou textos. Portanto, esse método parte das unidades maiores, sem focar primeiro em unidades menores (do todo para a parte).

Fonte. Elaborado pela autora, baseado em Seabra e Dias, 2011.

Morais (2004) ressalta que o Método Global, ou também conhecido como ideovisual, presume que a aprendizagem da nossa linguagem escrita acontece por meio da identificação visual da palavra. Embora existam outros métodos analíticos, tais como: palavração e sentençação, foi o Método Global o mais amplamente conhecido no meio educacional.

Tabela 6 - Os principais métodos de Alfabetização e as unidades de ensino priorizadas em cada fase

MÉTODO/TIPO	1ª fase	2ª fase	3ª fase	4ª fase	5ª fase
SOLETRAÇÃO (sintético)	Apresentação do nome e da forma gráfica das letras do alfabeto.	Junção das letras (consoantes e vogais) em sílabas. Estudo da família silábica.	Junção progressiva das sílabas já aprendidas em pequenas palavras.	Organização progressiva das palavras conhecidas em frases.	Leitura de pequenos textos.
FÔNICO (sintético)	Apresentação dos fonemas (produção e articulação) e de seus correspondentes visuais (grafemas ou letras).	Exploração sonora e visual da junção dos grafemas (consoantes e vogais) em sílabas. Estudo das	Junção progressiva das sílabas já aprendidas em pequenas palavras.	Organização progressiva das palavras conhecidas em frases.	Leitura de pequenos textos.

		famílias silábicas.			
SILÁBICO (sintético)	Apresentação do nome e da forma gráfica das letras do alfabeto.	Junção das letras (consoantes e vogais) em sílabas. Estudo das famílias silábicas.	Junção progressiva das sílabas já aprendidas em pequenas palavras.	Organização progressiva das palavras conhecidas em frases.	Leitura de pequenos textos.
PALAVRAÇÃO (analítico ou global)	Apresentação de uma palavra significativa.	Divisão das palavras em sílabas.	Observação das letras que compõem as sílabas das palavras.	Leitura de sentenças com a palavra para seu conhecimento.	Leitura de textos com a palavra para seu conhecimento.
SENTENCIACÃO (analítico ou global)	Apresentação de uma sentença significativa.	Divisão da sentença em palavras.	Divisão das palavras em sílabas.	Observação das letras que compõem as sílabas das palavras.	Leitura de textos com as palavras utilizadas para seu reconhecimento.
TEXTOS/CONTOS (analítico ou global)	Apresentação de um texto motivador para as crianças.	Observação das palavras do texto e de seus significados.	Exploração de outros aspectos do texto, inclusive formais e estruturais, além dos aspectos semânticos.	Seleção de palavras e observação de sílabas.	Seleção de palavras e observação das letras que compõem suas sílabas.

Fonte: Benedetti, 2020, p.35, adaptado pela autora.

No século XX, o Método Global difundiu-se nas escolas. Seu maior pesquisador foi Goodman cuja defesa era de que as ideias relacionadas ao presente método são progressistas e sensíveis às necessidades dos estudantes, auxiliando no desenvolvimento da criatividade, fazendo que elas próprias conseguissem descobrir os princípios subjacentes à leitura e à escrita. Além disso, o Método Global defende que o estudante não seja submisso aos programas estruturados e sistemáticos, como é visto no Método Fônico que se baseia no ensino sistemático e explícito entre o grafema-fonema (Seabra; Dias, 2011). De acordo com Capovilla e Seabra (2011), no Método Global, a criança aprende a palavra como um todo, sem enfatizar as unidades menores. Dessa maneira, preconiza-se o ensino direto das associações entre palavra e seu significado (Capovilla, Seabra, 2011).

Seabra e Dias (2011) destacam que para os defensores do Método Global, o conhecimento das correspondências “letra-som” ocorreria de maneira natural pelas crianças, depois do reconhecimento total da palavra ser entendida com clareza.

Em geral, métodos globais ou ideovisuais partem de unidades como palavras, textos, parágrafos, sentenças ou palavras-chave (como no método de Paulo Freire). É a partir destas unidades maiores e, portanto, significativas que, em um segundo momento, o aprendiz chegaria a uma compreensão das unidades menores que compõem as palavras, porém sem necessidade de instrução sistemática e explícita para isso (Seabra; Dias, 2011, p.312).

Rangel; De Souza e Silva (2017) ressaltam que, em nosso país, as cartilhas começaram a ser produzidas por professores paulistas e fluminenses, primeiro iniciaram-se os métodos sintéticos e mais tarde os métodos analíticos. O primeiro livro do autor Felisberto de Carvalho, no ano de 1892, abordou o processo de silabação. A cartilha Analytica, de Arnaldo Barreto, foi lançada em 1907, dando início à ascensão do método analítico. Posteriormente, aparecem as cartilhas Sodré (1940), da autora Benedita Stahl Sodré, e a Caminho Suave (1948), da autora Branca Alves de Lima, onde, durante o processo de leitura e escrita, é proposta a silabação dentro do método sintético.

Por um longo tempo, as escolas faziam o uso de cartilhas para a Alfabetização, com o tempo, perceberam que essa metodologia não era suficiente para conseguir suprir as exigências da sociedade. Não bastava o aluno aprender a codificar e decodificar sinais. Não era mais suficiente criar pequenos textos, havia uma preocupação com a comunicação plena da criança através da escrita, para que ocorresse o benefício de diferentes tipos de discurso (Medonça, 2011).

Muitos educadores e estudiosos eram contra as cartilhas, pois, acreditavam que elas eram centradas unicamente na fonologia. Defendiam que a cartilha apenas insere o aluno no mundo da escrita, apresentando um texto que trata de um conjunto de frases desconexas. Pela concepção empírica, o conhecimento é visto como externo ao indivíduo, por meio da internalização de sentidos ativos pela ação física e perceptual. O indivíduo era tido como “vazio” quando nasce, podendo ser “preenchido” por meio de suas experiências diante do mundo (Ciríaco, 2020).

Na educação, começou uma preocupação em relação à importância de uma aprendizagem significativa e de se contextualizar aquilo que era estudado, apareceu, assim, a necessidade de que juntamente com a Alfabetização, houvesse o letramento, levando em consideração ideias construtivistas (Marinho; Bochembuzio, 2022).

O construtivismo não é considerado um método ou abordagem pedagógica, mas sim, uma teoria fundada por Piaget e Vygotsky, que defende o desenvolvimento cognitivo na perspectiva interacionista. Ele considera a relação entre o sujeito e seu meio e a mediação desse processo é necessária para que aconteça o desenvolvimento cognitivo (Benedetti, 2020).

No Brasil, antes de 1980, as cartilhas de Alfabetização eram o material pedagógico mais usado para a Alfabetização nas escolas. Uma das cartilhas mais usadas foi a que se baseava nos métodos alfabéticos: o aprendizado se inicia pelo nome da letra. As cartilhas baseadas no Método Fônico eram a menos frequentes nas escolas (Benedetti, 2020).

Na década de 1980, aconteceu, no Brasil, a difusão das ideias de Emília Ferreiro que até a atualidade, tem uma forte influência em nosso cenário educacional. Seu trabalho é inspirado nas ideias de Jean Piaget.

A partir do início da década de 1980, essa tradição passou a ser sistematicamente questionada, em decorrência de novas urgências políticas e sociais que se fizeram acompanhar de propostas de mudança na educação, a fim de se enfrentar, particularmente, o fracasso da escola na alfabetização de crianças. Como correlato teórico metodológico da busca de soluções para esse problema, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas (Mortatti, 2006, p.10).

O construtivismo foi inspirado por pesquisas de Ferreiro e Teberosky e por modelos de leitura apresentado por Goodmann e Smith, nos quais o foco era uma Alfabetização de acordo com o contexto do sujeito e que fosse significativa por meio da transposição didática das práticas sociais da leitura e escrita dentro da escola. O princípio alfabético é considerado uma consequência pela exposição do aluno, a utilização da leitura e da escrita necessitam acontecer de uma maneira reflexiva por meio de situações problemas, nas quais os estudantes demonstram, espontaneamente, hipóteses que os levem a pensar a respeito da escrita. O professor tem o papel de intervir de forma efetiva nessas reflexões (Rego, 2006).

Por meio dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, houve grandes mudanças na educação brasileira. A principal obra das autoras foi lançada no Brasil, em 1985, com o título de “Psicogênese da Língua Escrita”. Por meio de suas ideias, houve uma revisão das concepções em relação à Alfabetização em nosso país, resultando em transformações radicais no processo de ensino e de escrita, isto é, a Alfabetização não era vista apenas como um código de

transcrição gráfica de sons, havia a necessidade de considerar os saberes trazidos pela criança antes de aprender a ler e escrever. Com isso, não se podia mais fingir que não havia diferença de oportunidades de acordo com a classe social (Ciríaco, 2020).

A Teoria da Psicogênese defende que a criança precisa ser ativa no processo de aprendizagem, dessa forma, ela pode aprender, por meio da convivência, com os textos e pessoas que são alfabetizadas (Dos Santos, 2018). Quem defende essa corrente pensa que é desnecessário o estudo sistemático entre as correspondências grafia-som, além de achar que atividades de consciência fonológica não são necessárias, pois essa já seria uma consequência da própria evolução conceitual do aluno que estivesse no momento de uma aprendizagem reflexiva sobre leitura e escrita (Rego, 2006).

O aluno, na visão da psicogênese, é um sujeito ativo no processo de aprendizagem, o professor é o mediador, levando em consideração o conhecimento que a criança já carrega consigo:

Segundo essa teoria, o aluno passou a ser visto como participante ativo da aprendizagem e todas as práticas do professor devem ser orientadas por essa ideia. O trabalho de educar não deve se limitar a transmitir conteúdos, mas favorecer a atividade mental do aluno. É preciso confiar na capacidade da criança, pois desde cedo, antes de serem capazes de ler textos, elas possuem critérios para admitir se uma marca gráfica pode ou não ser lida - ou seja, distinguem letras e números de simples grafismos. O desafio é estabelecer uma “negociação cognitiva”, a partir do que ela já sabe, das suas hipóteses, das suas necessidades e do que é capaz de problematizar (Dos Santos, 2018, p.4).

Rego (2006) ressalta que a prática pedagógica, voltada especialmente às correspondências fonográficas, não resultaria em uma Alfabetização eficaz, pois a leitura e a escrita são instrumentos culturais pouco praticados em casa em uma parcela significativa de crianças, principalmente, entre os estudantes de escolas públicas que pertencem a famílias com pouco estudo. Assim sendo, as práticas sociais de leitura e escrita necessitam ser focadas no pedagógico, caso contrário, essa aprendizagem poderia não ter muito significado para a criança, impedindo que ela tenha acesso a formas de comunicação que somente são vistos nos textos escritos.

Se a correspondência fonológica se mostra efetiva para a decodificação, ela é eficaz no processo de Alfabetização. Não adianta a criança só ter acesso a textos voltados para as práticas sociais se ela não decodifica. Dessa maneira, vai ser difícil ela chegar a ser um bom leitor, prejudicando seu letramento. Quando a escola se isenta de ensinar o que é preciso ser apresentado de uma maneira sistemática e explícita, dificilmente esse aprendizado vai acontecer em casa, sendo assim, as crianças não aprenderão a ler e, muito menos, irão compreender o que

estão lendo, pois não se trata de uma habilidade que vamos adquirir naturalmente. O meio social é essencial para o desenvolvimento infantil, mas em se tratando da leitura e escrita, não podemos só colocar a criança em contato com o meio social e com textos para que o aprendizado aconteça.

De acordo com Seabra e Capovilla (2011), quando o construtivismo invadiu as escolas públicas, houve um grande efeito nefasto, porque as crianças pobres necessitam inteiramente da escola para poder aprender. No momento em que as escolas públicas se renderam ao construtivismo, foram impedidas de ensinar e aqueles alunos que precisavam de um ensino de qualidade tiveram que se conformar em simplesmente parar de aprender.

A escola pública que antes se voltava para um ensino de qualidade e mantinha avaliações exigentes ficou no passado. Com o construtivismo, ela se perde e não consegue mais ensinar e o pior disso tudo, ela não percebe que os prejuízos na aprendizagem estão ligados ao fracasso do ensino. A consciência pedagógica ficou de lado, dando lugar à alienação pedagógica (Seabra e Capovilla, 2011).

É certo que toda criança carrega algo que já sabe, mas estamos falando de crianças pequenas que precisam de base e referências para construir seu aprendizado. É fato também que é na escola que elas têm acesso a diversas aprendizagens que nunca teriam em casa. Hoje, é perceptível tantos adolescentes e adultos que não sabem nem argumentar ou o fazem sem nenhum embasamento. Temos que ser cidadãos críticos e tirar conclusões das nossas próprias experiências, mas existem conhecimentos que precisam ser ensinados, ler e escrever são alguns deles.

[...]se alguém estiver ao nosso lado para nos ensinar, explícita e sistematicamente, a observarmos e refletirmos sobre fatos fundamentais para o domínio da leitura e da escrita, os resultados poderão ser muito mais rápidos e eficazes do que se nos deixarem a tarefa de tudo descobriremos, algum dia, por conta própria. Acreditamos que, em se tratando de educação, condições mais favoráveis de ensino, com objetivos e estratégias bem definidos, o que requer formação e preparo adequado dos educadores, em muito poderia diminuir o drama de milhões de aprendizes que continuam sem aprender enquanto nos debatemos com questões de métodos, esquecendo-nos das competências que temos que promover para que todos tenham garantido seus direitos de aprender a ler e a escrever (Zorzi, 2017, p.8).

Haase e Simplício (2020) ressaltam que existe uma série de atividades que pode ser transmitida de maneira direta e com mais eficiência de uma geração para outra. Não precisamos reinventar a roda em todas as gerações. Sendo assim, o sujeito se capacita e se poupa de recursos de processamento para utilizar sua criatividade em outros domínios que o homem ainda não explorou.

O que tem observado nas últimas décadas são preocupantes índices de desempenho escolar entre alunos, como confirmam as avaliações nacionais e internacionais, tais como: Pisa e ANA. Essas avaliações mostram que os alunos estão sendo afetados tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Surge, então, a polêmica de culpar o construtivismo pelo fracasso das crianças em relação à leitura e à escrita, sugerindo a volta do Método Fônico como solução acabar com os problemas de Alfabetização no Brasil (Dos Santos, 2018).

Segundo Dos Santos (2018), Fernando Capovilla e Alessandra Seabra, nomes de destaque no Brasil, que defendem o Método Fônico, com várias livros, artigos e pesquisas na área, fazem duras críticas ao construtivismo, responsabilizando-o pelo fracasso da Alfabetização no Brasil nas últimas décadas. Ambos questionam, também, o Método Global ou ideovisual, que resultou na privação das crianças quanto a instruções metafonológicas e fônicas explícitas e sistemáticas.

O Método Fônico se baseia no ensino da correspondência grafofonêmica, defendendo um ensino explícito e sistemático e atividades que envolvam consciência fonológica:

Esta proposta à alfabetização tem dois objetivos principais: ensinar as correspondências grafofonêmicas e desenvolver as habilidades metafonológicas, ou seja, ensinar as correspondências entre as letras e seus sons, e estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, que se refere à habilidade de manipular e refletir sobre os sons da fala. Enquanto o ensino das correspondências grafofonêmicas é considerado fundamental desde o início do método fônico, que provavelmente data do século XVI, como anteriormente descrito, o desenvolvimento da consciência fonológica é mais recente, tem sido incentivado principalmente a partir do século XX (Seabra; Dias, 2011, p.311).

Para Soares (2004), devemos considerar todos os caminhos percorridos e os avanços conquistados, não responsabilizando o construtivismo pelo fracasso na aprendizagem, principalmente, porque os profissionais da área da educação possuem dificuldades para aplicá-lo de maneira correta, pois a assimilação dos princípios e a transposição didática que ele carrega não são de fácil compreensão.

Se olharmos para a prática pedagógica de cada professor, perceberemos que cada uma de suas ações é orientada por um conjunto de ideias, e, muitas vezes, eles nem têm consciências delas, nem das concepções ou teorias que carregam. Por isso, se faz necessário consolidar ideias e teorias para sua prática pedagógica, o que resultará em uma aprendizagem efetiva para diversas crianças (Dos Santos, 2018).

Ao longo do tempo, foram surgindo diversos outros métodos como os multissensoriais, que tem como uma de suas precursoras Maria Montessori, pedagoga italiana, que defendia um ambiente de aprendizagem adequado para a criança se expressar e desenvolver seus pontos

fortes e fracos, através da manifestação das suas características naturais. Defendia-se, ainda, que, para aprender, a criança precisava ter uma participação ativa nesse processo e para isso, o movimento era visto como essencial para a Alfabetização. Para a educadora, o aluno devia, por exemplo, traçar a letra no momento em que o professor emitia seu som (Montessori, 1948).

Este procedimento busca combinar diferentes modalidades sensoriais no ensino da linguagem escrita às crianças. Assim, ele facilita a leitura e a escrita ao estabelecer a conexão entre aspectos visuais (a forma ortográfica da letra ou da palavra), aspectos auditivos (a forma fonológica), aspectos táteis e cenestésicos da grafia (os movimentos necessários para escrever letras e palavras) e aspectos cenestésicos da articulação (os movimentos e posições necessários para pronunciar sons e palavras) (Seabra; Dias, 2011, p.314).

Por existirem diferentes métodos de Alfabetização, há uma discussão principalmente entre duas correntes: a fônica e o construtivismo, este, por sua vez, baseia-se na teoria da Psicogênese de Jean Piaget, expandida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (Dos Santos, 2018).

Marinho e Bochembuzio (2022) explicam que, atualmente, os métodos destacados anteriormente foram repensados e aplicados juntos, sendo comum encontrarmos o que chamamos de método sintético-analítico ou misto, que apresenta características das duas teorias. Porém, é preciso ter um certo cuidado, de forma que se deve conhecer cada teoria de forma aprofundada para que haja aplicação correta em sala de aula.

Existe um debate na Alfabetização sobre a escolha dos métodos, esse discurso é polêmico e envolve tanto a esfera acadêmica, quanto a política. O que se espera é que o Brasil amplie essa discussão, levando em consideração pesquisas com evidências científicas, como já tem sido feito em diferentes países que apresentam níveis de aprendizado elevados. Em vez de ficarmos na “guerra dos métodos”, devemos achar os pontos comuns e crescer nessa direção (RENABE, 2020a).

Dizer que, na Alfabetização, qualquer método é igualmente aceitável, ou ainda que o importante é que o professor seja motivado para conseguir alfabetizar uma criança, é igual a desprezar o valor do conhecimento adquirido por anos a partir de pesquisas científicas e negar a própria ideia de desenvolvimento em pedagogia (MEC, 2019b).

4.4 O Método Fônico e sua eficácia para leitura e escrita

Para Morais (2004), o Método Fônico se caracteriza por ensinar de um modo sistemático e explícito as correspondências entre as letras e seus sons. Seu surgimento, possivelmente, foi no século XVI, por educadores alemães. Para o Método Fônico, a parte essencial da Alfabetização é ensinar as correspondências grafofonêmicas, isto é, entre as letras e seus sons.

O Método Fônico é considerado sintético. Sua chegada ao Brasil foi a partir do século XIX, e, ao longo do tempo, os métodos sintéticos sofreram duras críticas e foram combatidos pelos defensores dos métodos analíticos. A principal crítica desses especialistas é a de que ele priva o aluno de aprender o sentido do que é oferecido no momento inicial da Alfabetização (Santos, 2018).

O presente método se opõe aos demais que não trabalham a forma explícita ao nível do fonema. Como exemplo, temos os métodos que ensinam a partir de textos, frases, palavras, sílabas e letras, sem levar em consideração os fonemas (Araújo *et al.*, 2011).

A ênfase da Alfabetização encontra-se principalmente na decodificação, sendo assim, é importante a escolha de um método eficaz e que tenha esse objetivo. Os Métodos Fônicos têm demonstrado ser superiores em comparação aos outros. A instrução fônica deve ser ensinada de forma sistemática, e não de maneira incidental (MEC, 2019b).

Araújo *et al.* (2011) explica como se constitui um Método em Fônico: são os que ensinam, de maneira explícita, as relações entre as menores unidades abstratas significativas e diferenciais na fala (fonemas) e certos componentes da escrita (grafemas, isto é, letras e grupos de letras).

Tal método prioriza o ensino do princípio alfabético, que trata do conhecimento que os símbolos gráficos (letras) correspondem aos sons da fala e afirma que por meio desses símbolos e sons, podemos criar palavras. Ele não considera essa aprendizagem como algo natural do cérebro humano, como é o caso da linguagem falada, pois necessita-se de uma aprendizagem formal e não espontânea. Os estudiosos que defendem esse método ressaltam a importância da consciência fonológica para a leitura, afinal, isso gera melhores resultados futuros diante de palavras desconhecidas, por desenvolver a decodificação fonológica (Araújo *et al.*, 2011).

O Método Fônico se baseia no aprendizado sistemático das relações entre as unidades gráficas do alfabeto (letras) e as correspondentes unidades fonológicas (sons). Trabalham-se os sons e não o nome das letras, como no Método Alfabético. Ao analisar e unir os fonemas para criar palavras, estamos utilizando de estratégias eficazes para que a criança leia: transforme letras em sons e escreva: transforme sons em letras (MEC, 2019b).

Dessa maneira, não é preciso que se explique a ordem alfabética para se ensinar alguém a ler e a escrever, essa ordem é importante, mas não essencial para a leitura e escrita. Não é

uma característica do Método Fônico seguir essa ordem, e sim comum a métodos alfabéticos, pouco utilizados hoje em dia, pois possuem pouca eficiência devido ao fato de não evidenciarem o valor fonológico das letras. Para uma criança, a ordem alfabética não trata de uma sistematização de dificuldade, afinal, existem letras no início do alfabeto cujos fonemas são mais difíceis para o aluno aprender que outras (Sargiani, 2022).

É possível perceber críticas ao Método Fônico, elas dizem que sua eficiência não vai ser a mesma no Brasil, comparado com outros países, isso porque nossa língua é irregular e uma mesma letra representa diferentes sons.

Essa é uma característica da língua portuguesa, há casos específicos de letras que tem o mesmo som. Porém, os defensores do método fônico contrapõem que os diferentes sons de uma mesma letra são explicados durante o processo de alfabetização, ou seja, os fonemas e as palavras consideradas irregulares são ensinados para os alunos de forma que eles compreendam que a mesma letra pode ter outros sons. Assim, consideram que o método fônico é o melhor para as crianças, jovens e adultos para compreender o princípio alfabético, pois ensina as letras, sua forma e os sons das mesmas, de forma simultânea (Marinho; Bochembuzio, 2022, p.96).

Todavia, o Método Fônico é capaz de proporcionar às crianças diversas possibilidades de aprender, ensinando-as a decifrar o código alfabético. Quando uma criança consegue decodificar e codificar os fonemas e grafemas, ela possui a capacidade de ler qualquer palavra (Freitas, 2011).

De acordo com Capovilla e Seabra (2011), a presente teoria se apoia na constatação experimental de que os alunos que apresentam dificuldades no processo de leitura e escrita têm dificuldades relacionadas em discriminar, segmentar e manipular, de uma maneira consciente, os sons da fala. Entretanto, essa dificuldade pode ser amenizada com atividades explícitas e sistemáticas ligadas à consciência fonológica, que podem ser trabalhadas antes ou durante a Alfabetização. Quando relacionadas, as correspondências entre letras e sons, a consciência fonológica tem um efeito significativo na Alfabetização. Esse procedimento se mostra eficaz para crianças disléxicas. O Método Fônico também tem se apresentado adequado para crianças que não apresentam nenhum distúrbio de leitura e escrita.

Com as contribuições da Psicologia Cognitiva, é possível dar sustentação ao Método Fônico. Entre elas, está a de que não se sustenta a ideia de que a linguagem escrita demonstra uma continuidade em relação a diferentes maneiras de representação: o jogo simbólico⁶ e as imagens mentais, como é visto em outras abordagens, como por exemplo, a epistemologia

⁶ “Jogo simbólico, também chamado de faz-de-conta, caracteriza-se por recriar a realidade usando sistemas simbólicos, ele estimula a imaginação e a fantasia da criança, favorecendo a interpretação e ressignificação do mundo real.” (Da Silva, Rubio, 2014, p.3).

genética de Piaget. Assim sendo, faz-se necessário um ensino específico para a criança adquirir habilidades e dominar a leitura e a escrita. Para aplicação do Método Fônico, é necessário um ensino dirigido das palavras, ou seja, primeiro deve-se ensinar as palavras com ortografias regulares, depois as pela posição (casa, que o “a” intervocálico tem o som da letra “z”), somente depois deve-se ensinar as com ortografias irregulares (como, por exemplo, flecha ou xale para a irregularidade de ch/x). Não se deve ensinar palavras irregulares no início do processo de leitura e escrita, pois a criança precisa dominar o que é mais simples primeiro, para não se confundir (Morais, 2004).

Os professores, muitas vezes, apresentam dúvidas na aplicação do Método Fônico, uma delas é sobre identificar com qual letra devem começar a ensinar as crianças, e sobre isso, Nadalim (2015) explica que quando se ensina as crianças pelos sons das letras, seguir a ordem alfabética é mais difícil. As letras b e c, por exemplo, são mais difíceis de pronunciar. Deve-se ensinar os valores fonológicos das letras dos mais simples ao mais complexo. O mais simples não é ir de acordo com a ordem alfabética, mas pela ordem fonética, iniciando por sons que são produzidos com facilidade pelas crianças.

O mesmo autor afirma que é preciso, primeiramente, ensinar os sons que as crianças são capazes de pronunciar e sustentar isso por um tempo maior, por último, ensinar os sons que são mais difíceis de sustentar por um longo tempo. Um exemplo é o som da letra v que é possível ser produzido com tranquilidade por um tempo maior. Não é relevante se a letra está no começo ou no fim do alfabeto (Nadalim, 2015).

Pode-se trabalhar os sons das letras com a criança em forma de dramatização como é feito no Método das Onomatopeias, criado Sandra Puliezi, baseado na instrução fônica. É uma maneira eficaz para que as crianças consigam aprender com mais facilidade aquele som. Como, por exemplo, o som da letra “Z” que parece o zumbido de uma abelha. Para o ensino dos fonemas, Puliezi (2019, p. 4) ressalta que podemos trabalhar com a criança os fonemas de uma forma lúdica por meio de onomatopeias⁷:

Um recurso que podemos utilizar para ensinar os fonemas para crianças é conectá-los com algo concreto, mexendo com a imaginação dos alunos. A criança pequena, através da fantasia e curiosidade, começa a entender o mundo ao seu redor. E podemos aproveitar essa característica infantil para conectar a linguagem oral e a linguagem escrita, criando uma alfabetização lúdica.

⁷ Onomatopeia significa a reprodução aproximada, através de um recursos da fala, de um som pertencente ao mundo, por exemplo, o som do relógio: tic-tac ou de um espirro: atchim (Rachadel, Silveira, Lopes).

Figura 13 - Alfabeto das Onomatopeias



Fonte: PULIEZI. 2019, p.6.

“Segundo especialistas em neurociência, outra vantagem é que, para a criança começar a ler, é necessário que o processo de decodificação chegue ao lado esquerdo do cérebro, o que pode ser obtido com mais rapidez pelo Método Fônico” (Marinho; Bochembuzio, 2022, p.96). Um desses especialistas é Dahaene (2012), ele defende que o cérebro necessita decodificar para ler, só é possível focar no significado, quando a leitura já possui uma certa velocidade e por meio do Método Fônico conseguimos isso com mais rapidez.

Barbosa e Souza (2017) explicam que quando o professor ou mediador opta por trabalhar com as unidades menores e seus sons na Alfabetização, ele está trabalhando direto com o hemisfério esquerdo do cérebro, contribuindo para que o processo de leitura e escrita aconteça com mais rapidez que quando é trabalhado, por exemplo, com o Método Global, afinal, ele trabalha com os significados das palavras, isso quer dizer que, dessa maneira, está

trabalhando o hemisfério direito do cérebro, resultando em um processo de Alfabetização mais demorado.

França (2021, p.5) explica qual é o trajeto que a leitura faz no nosso cérebro e porque fazer a leitura iniciando pelas partes até atingir o todo se mostra mais eficaz:

O trajeto da leitura no cérebro humano inicia no olho, no centro da retina, área denominada de fóvea. É no polo occípito-temporal (localizado na parte posterior do cérebro) esquerdo que o processo de reconhecimento das letras começa. Cerca de 200 milissegundos após os neurônios desmembrarem as palavras em letras é que as regiões auditivas e de pronúncia das imagens acústicas da língua são ativadas. A região que realiza tal codificação é denominada de *planum temporale*. Ao final, são acesas as áreas corticais semânticas para se formar o significado do que está sendo lido, desenvolvendo, assim, as vias lexicais de leitura. A conclusão é natural: o ser humano lê das partes para o todo.

Dehaene (2020) enfatiza que existe uma discussão sobre o ensino da leitura e um dos questionamentos é se devemos ensinar a palavra como um todo ou os sons de cada letra. Quando somos adultos, não lembramos como era difícil aprender a ler, achamos que só de olhar a palavra, imediatamente o significado aparece em nosso cérebro, dando a impressão de que conseguimos ler várias letras ao mesmo tempo, mas isso é uma ilusão. Quando analisamos o cérebro, percebemos que ele está processando cada uma das letras e seus sons, assim sendo, esse órgão não olha para o formato geral da palavra. Conclusão essa que nos leva a entender que a leitura global é um mito. Em crianças, esse processo é ainda mais difícil, pois quanto maior a palavra, mais tempo a criança leva para decodificá-la. Na medida em que a criança avança na leitura, ela se torna cada vez mais rápida, dando a ilusão de uma leitura global.

Segundo Willingham (2021), mostrar uma palavra inteira para uma criança possui desvantagens. Aprender a ler dessa maneira é uma atividade complexa para a nossa memória, pois o sujeito necessita lembrar-se da aparência de cada palavra. Durante o Ensino Médio, os alunos sabem em torno de cinquenta mil palavras. Um número significativo dessas palavras é parecido, como: “dom” e “bom”. Já, na abordagem fonética, precisa-se memorizar um número menor de pares de letras e sons.

De acordo com Morais (2014), o Método Fônico é fundado na ideia de que a criança deve aprender atividades apropriadas e dominar o princípio alfabético. Depois, deve-se praticar decodificação e codificação, as correspondências grafemas-fonemas e fonema-grafema, dentre outras correspondências grafofonológicas, que fazem parte das regras do código ortográfico da língua. Por essa razão, muitos o consideravam como tecnicista, deixando-o de lado, uma vez que pensavam que as crianças, nesse método, eram tratadas como um mero ser passivo na aprendizagem, tendo pouca compreensão do mundo real e um papel nada notável em suas

transformações. Essas ideias sobre os métodos fônicos caíram por terra devido a algumas situações, e aqui são apresentadas três delas, embasadas em teorias:

- (1) os maus resultados obtidos no ensino da leitura nas escolas públicas (nas escolas particulares a mesma abordagem não tinha efeitos tão nefastos porque a maioria das crianças ingressava na escola com maior desenvolvimento linguístico e recebia estimulação e explicações em casa),
- (2) a difusão dos conhecimentos científicos sobre a leitura e sua aprendizagem por investigadores ciosos de esclarecer o professorado e os responsáveis educacionais e, enfim,
- (3) o acolhimento positivo desta ação por parte das autoridades desejosas de melhorar os resultados, que se manifestou por iniciativas em diversos países (Morais, 2014, p.56).

Ao trabalhar com crianças de escola pública, fica nítido que muitas delas possuem um baixo conhecimento linguístico e pouca estimulação fora do ambiente escolar, resultando, assim, muitas vezes, em um baixo desempenho escolar.

Existem muitas crianças que são encaminhadas para especialistas com queixa de dificuldade em seu aprendizado. Uma parcela baixa desses discentes é diagnosticada com Transtorno de Neurodesenvolvimento. No entanto, a maioria deles apresentam somente problemas de aprendizado devido a diversos fatores como, por exemplo, os citados acima.

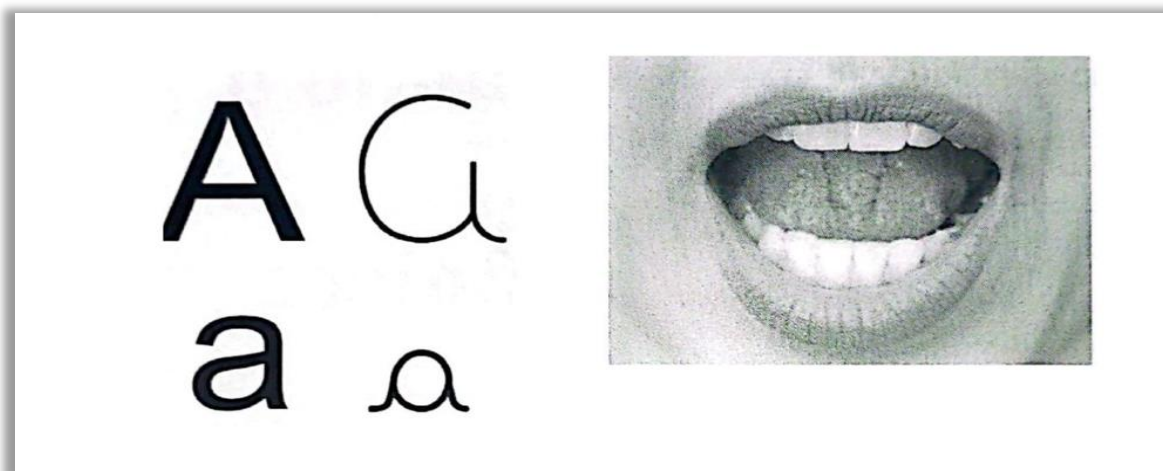
Quando são encaminhadas para atendimento especializado, existe, ainda, muitas vezes, a resistência da família em aceitar que seu filho precisa de ajuda. Em várias situações, a escola precisa intervir e acionar a assistência social e o conselho tutelar para que os pais levem a criança para os atendimentos.

4.4.1 Atividades de implementação ao Método Fônico

De acordo com Seabra e Capovilla (2021), recomenda-se que o Método Fônico seja inserido de maneira gradual, do mais fácil para o mais complexo, à medida que a criança vai adquirindo a capacidade de fazer decodificação grafofonêmica fluente, isto é, depois que ela estiver dominando instruções explícitas e sistemáticas das relações entre grafemas e fonemas, desenvolvidas por meio da consciência fonológica.

As seguintes atividades fazem parte do livro “Alfabetização Método Fônico”, de Alessandra G. Seabra e Fernando C. Capovilla, 2021. Na obra, a autora demonstra, de forma estruturada, como se deve trabalhar cada letra, como exemplo, utilizou-se a letra “A”.

Figura 14 - Exemplo de introdução das letras: vogal A e seu som



Fonte - Seabra; Capovilla, 2021, p.14.

Orienta-se escrever para a criança a letra A na lousa, falando que aquela letra é chamada de A e tem o seguinte som “a”. Solicitar às crianças que repitam o som junto com a professora. Dar alguns exemplos de palavras que iniciam com a letra A. Logo depois de mostrar a letra A no formato de letra maiúscula, falar que esta mesma letra pode ser escrita de diferentes formas, e escrever no quadro as representações de forma minúscula, cursiva maiúscula e cursiva minúscula, assim, a criança já cria uma familiaridade com todas as formas de escritas da letra A.

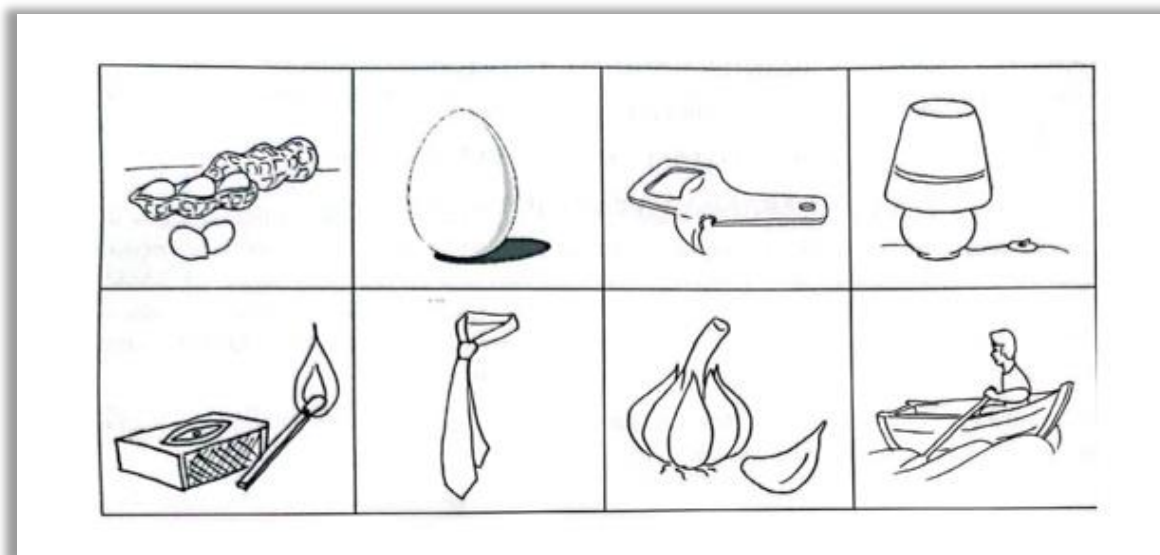
Figura 15 - Texto sobre a letra A



Fonte - Seabra; Capovilla, 2021, p.14.

A professora faz a leitura do texto com as crianças. Ela pode solicitar que as crianças reproduzam as várias formas de escrita da letra A com o objetivo de elas fixarem a maneira que a letra é representada ortograficamente (Seabra; Capovilla, 2021).

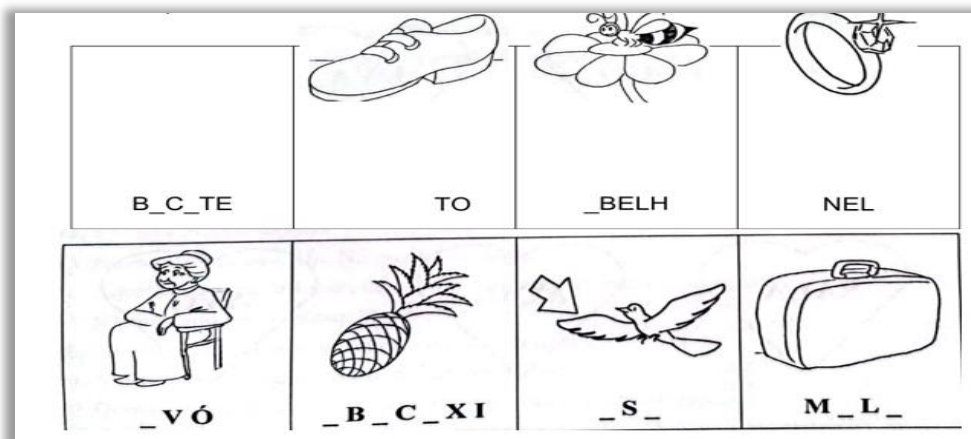
Figura 16 - Imagens que começam com a letra A



Fonte - Seabra; Capovilla, 2021, p. 15.

Mostrar para a criança uma folha com diferentes figuras. Falar o nome de cada figura, em seguida, circular e colorir as figuras que se iniciam com a letra “a” (é sugerido que essas atividades tenham as seguintes figuras: Amendoim, ovo, abridor, abajur, fósforo, gravata, alho e barco).

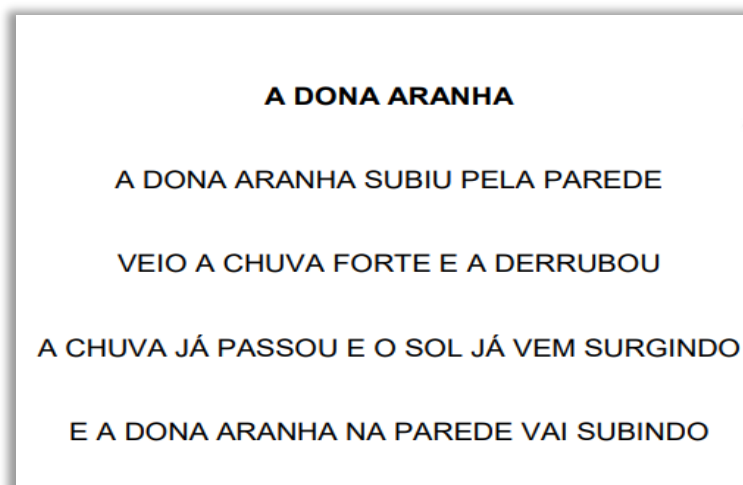
Figura 17 - completar as palavras



Fonte - Seabra; Capovilla, 2021, p. 15.

Primeiramente, deve-se nomear as figuras junto com as crianças, depois, elas irão completar o nome de cada figura com a letra A. Para isso, o material contém figuras e seus nomes escritos, mas faltando apenas a letra A, que deve ser escrita pelas crianças (Seabra; Capovilla, 2021).

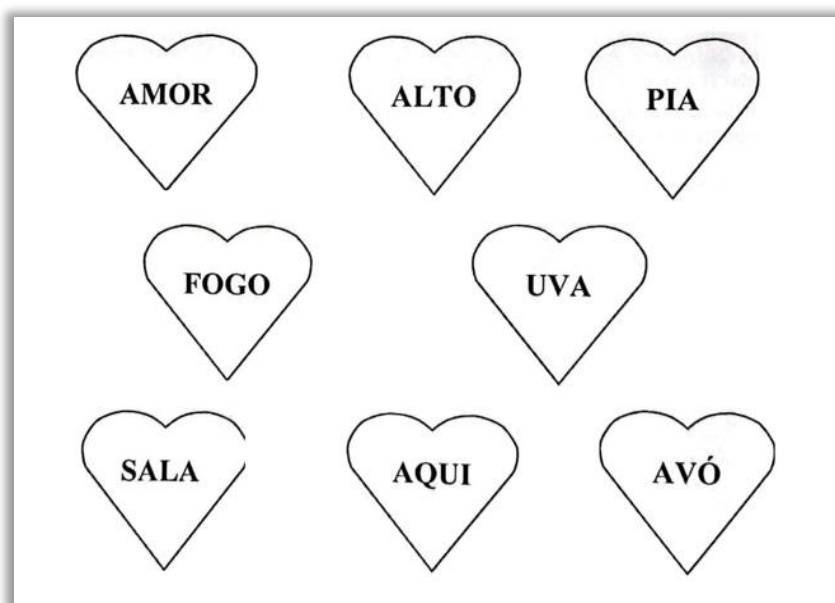
Figura 18 - Música *A Dona Aranha*



Fonte: Seabra; Capovilla, 2021, p. 16.

Agora, a criança precisa circular todas as letras A que encontrar no texto. Depois, deve-se cantar a música. Sugere-se uma folha com a música *A Dona Aranha*.

Figura 19 – Corações com palavras



Fonte: Seabra; Capovilla, 2021, p. 16.

Na atividade, é solicitado que a criança olhe com atenção para as palavras que estão escritas na folha, logo em seguida, elas devem pintar os corações que contenham as palavras que começam com a letra A (Seabra; Capovilla, 2021).

Os exemplos acima são sugestões de atividades. É possível trabalhar a letra A com outras atividades parecidas. Lembrando que o Método Fônico não trabalha a apresentação das letras na ordem alfabética. Devemos ensinar, primeiro, as vogais e, depois, partir para as consoantes mais simples (V, F, M, S, X, R, J, L, N, Z) que são as letras as quais a criança pode sustentar seu som por mais tempo. Ao trabalhar as palavras, sempre devemos começar com as de ortografias regulares e, por último, com as irregulares, trabalhando assim, a aprendizagem do simples ao mais complexo, como é defendida pelo Método Fônico.

CAPÍTULO

5. PESQUISA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo representa o ápice do estudo, onde os achados obtidos estão apresentados, analisados e contextualizados dentro do panorama científico. Os dados coletados ao longo da pesquisa estão cuidadosamente descritos em termos quantitativos, revelando padrões, tendências e relações entre os questionamentos. A análise dos resultados é acompanhada por uma discussão, em que são exploradas as implicações das descobertas à luz dos objetivos do estudo e da literatura existente. Este capítulo não apenas reforça a validade das conclusões, mas também oferece entendimentos valiosos para o avanço do conhecimento na área da Alfabetização, abre portas para investigações futuras e contribui para o entendimento mais amplo dos processos de Alfabetização, principalmente, no que se refere ao Método Fônico.

5.1 Percurso Metodológico

A pesquisa teve como início o propósito de investigar de que modo os professores alfabetizadores da Rede Municipal de Pouso Alegre – MG, se relacionam com os métodos de Alfabetização, em especial com o Método Fônico. Para isso, foram escolhidos professores do início do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), pois, segundo a BNCC (2018), é nesse período que a ação pedagógica se volta para o processo alfabetizador. Após essa definição, e com o objetivo de conseguir uma amostra que abrangesse todo o município de Pouso Alegre, incluíram-se todas as escolas públicas do município que tivessem 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, o que gerou um total de 16 (dezesseis) escolas e 94 (noventa e quatro) professores.

Como mencionado anteriormente, esta pesquisa é de abordagem quantitativa e exploratória. Creswell (2010) explica que nos métodos quantitativos, há um processo de coleta, análise, interpretações e redação dos resultados referentes ao estudo. Os métodos são específicos: em relação ao levantamento e à pesquisa experimental, eles se associam à identificação de amostragem e de uma população, à especificação da estratégia da investigação, à coleta de dados e sua análise, à apresentação dos resultados, à efetuação de uma interpretação e à redação referente a pesquisa de uma forma consistente, juntamente com o levantamento ou estudo experimental.

Severino (2007) explica que a pesquisa exploratória procura levantar dados sobre um assunto específico, delimitando o campo de trabalho e mapeando as condições de manifestação desse assunto.

Para a seguinte pesquisa, foi elaborado um questionário estruturado fechado para a coleta de dados cujo intuito foi colher informações que dizem respeito à Alfabetização, por meio dos participantes. Segundo Severino (2007, p. 125), o questionário trata de uma técnica de pesquisa com a seguinte definição:

Conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objetivo e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. Podem ser questões fechadas ou questões abertas. No primeiro caso, as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador; no segundo, o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal. De modo geral, o questionário deve ser previamente testado (pré-teste), mediante sua aplicação a um grupo pequeno, antes de sua aplicação ao conjunto dos sujeitos a que se destina, o que permite ao pesquisador avaliar e, se for o caso, revisá-lo e ajustá-lo.

Também foi feito um levantamento bibliográfico em artigos, *sites* e livros, juntamente com uma pesquisa de campo, de modo a clarear a interpretação do material coletado. Para Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é realizada com os registros disponíveis de pesquisas já realizadas, podendo ser realizada a partir do uso de livros, artigos e teses. Dessa forma, os dados e teorias já foram usados por outros pesquisadores e são registrados. Logo, esses textos servem como fonte para serem trabalhados pelo pesquisador.

Como critérios de inclusão, foram selecionados professores que lecionam nos 1º ou 2º anos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública municipal da cidade de Pouso Alegre – MG. Como critério de exclusão, não serão aceitos professores da rede pública estadual, privada, e aqueles que trabalham como apoio e estão inseridos nos anos citados e os que não concordarem em assinar o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

A participação dos entrevistados neste projeto de pesquisa implica os seguintes riscos:

- a) Cansaço mental ou aborrecimento ao responder o questionário;
- b) Possibilidade de constrangimento ao evocar percepções e memórias;
- c) Medo por quebra de anonimato e eventual ansiedade por não saber responder às questões.

Todos os procedimentos foram devidamente esclarecidos, bem como foram assegurados o máximo de conforto e autonomia para conhecimento e realização do questionário. Foi

assegurado também o absoluto sigilo das respostas apresentadas, pois estas não receberam identificação nominal no trabalho final de pesquisa.

Diante da autorização, por meio da assinatura do termo de autorização institucional para coleta de dados, fez-se uma busca por professores de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, juntamente com a Secretária de Educação de Pouso Alegre, que relatou ter um total de 94 (noventa e quatro) professores distribuídos entre 16 (dezesesseis) escolas. Os professores foram informados sobre o assunto e aqueles que aceitaram participar da pesquisa, concordaram com o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) anexado ao questionário. Para a coleta de dados, foi escolhida a elaboração de um questionário fechado com 19 (dezenove) perguntas de múltipla escolha, elaborado através da plataforma *online Google Forms* que gerou um link para preenchimento *online*. Esse *link* foi enviado para o professor por diferentes meios de comunicação, tais como: *e-mail* e *Whatsapp* (pessoal ou de grupos de professores de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de Pouso Alegre). As respostas foram individuais e podiam ser respondidas em qualquer hora, dia e local escolhidos pelo participante. A pesquisa teve a duração média de 20 (vinte) minutos para que as questões fossem respondidas com tranquilidade. Os dados coletados pela pesquisadora tiveram como objetivo investigar de que modo os professores alfabetizadores da rede municipal de Pouso Alegre – MG se relacionam com os métodos de Alfabetização, em especial com o Método Fônico. Todavia, compreender o entendimento de tais professores sobre o Método Fônico e seu funcionamento, também fez parte do escopo desta pesquisa.

A autorização para desenvolvimento da pesquisa de campo foi avaliada e está de acordo com a concordância dos princípios ético-metodológicos do trabalho e foi expedida pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Vale do Sapucaí. O acesso e a interpretação das informações coletadas respeitaram e respeitarão os preceitos constantes da Resolução 466/2012, que contempla as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética e obteve, em 24/05/2023, a aprovação ética do CEP/CONEP, conforme parecer número: 6.077.389, como consta no ANEXO A.

5.1.1 Processo de coleta

A coleta da pesquisa de campo se deu por diversas tentativas, pois havia muita resistência, por parte dos professores, em participar. Inicialmente, foi procurado o Superintendente Educacional da Prefeitura de Pouso Alegre, que fez um pedido, por *Whatsapp*,

aos diretores de escolas onde houvesse oferta dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental I, que os incluíssem na pesquisa. No pedido, foi sugerido o encaminhamento do *link* do questionário para os professores – público-alvo desta pesquisa. Foi mantido contato com o Superintendente e, por diversas vezes, houve o reforço sobre a importância da participação do público-alvo.

Uma vez percebida a baixa aderência à pesquisa, houve a necessidade de agendar uma reunião com a responsável pelo Ensino Fundamental do município e com a Supervisora de Alfabetização, a qual solicitou, pessoalmente, em cada escola, que os professores respondessem ao questionário. O contato com a Secretaria Municipal de Educação foi constante durante algumas semanas, a fim de que houvesse maior aderência à pesquisa. Enviar por e-mail às escolas selecionadas pelos critérios de inclusão a pesquisa, também foi um canal de comunicação.

Na segunda semana de julho, foi feito mais um contato com o Superintendente Educacional, momento em que a situação da aderência foi mais uma vez exposta. Depois de uma reunião na Secretária de Educação, uma alternativa foi apresentada: a de que eles respondessem ao questionário durante os módulos, com o intuito de apresentarmos, pessoalmente, a pesquisa e sugerirmos a participação dos professores público-alvo. Tal estratégia foi muito válida, houve uma participação significativa, pois, no total de 05 (cinco) escolas visitadas, em apenas 01 (uma) não houve respondentes.

Por haver a opção de coleta em material impresso também, durante o módulo dos profissionais, a direção da escola liberou alguns minutos para que eles pudessem responder (somente aqueles que quiseram).

No geral, a pesquisa de campo teve 30 (trinta) respostas dadas por meio do formulário impresso, coletadas a partir da visita presencial, e 35 (trinta e cinco) respostas coletadas por meio digital, totalizando 65 (sessenta e cinco) respostas, de um quantitativo total de 94 (noventa e quatro) professores, ou seja, 69,14% de aderência em relação ao universo da pesquisa. Vale reforçar que, ao todo, o município de Pouso Alegre conta com 16 (dezesesseis) escolas, sendo 12 (doze) em zona urbana e 4 (quatro) em zona rural, que possuem 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, ou seja, escolas com o perfil de inclusão nesta pesquisa. Do total de escolas, em apenas 3 (três) não houve participação.

Em uma pesquisa, há todo um planejamento que é submetido ao conselho de ética, porém, podem ocorrer imprevistos e alterações de caminhos a serem seguidos, sendo assim, existe a necessidade de estar atento às mudanças estratégicas, bem como persistir por outras vias a fim de que se consiga aderência. As inúmeras tentativas de respostas apontam para a

desvalorização da pesquisa acadêmica na prática cotidiana da educação, uma vez que os profissionais não enxergam a real importância de um processo de investigação científico.

5.2 Resultados da pesquisa e discussão

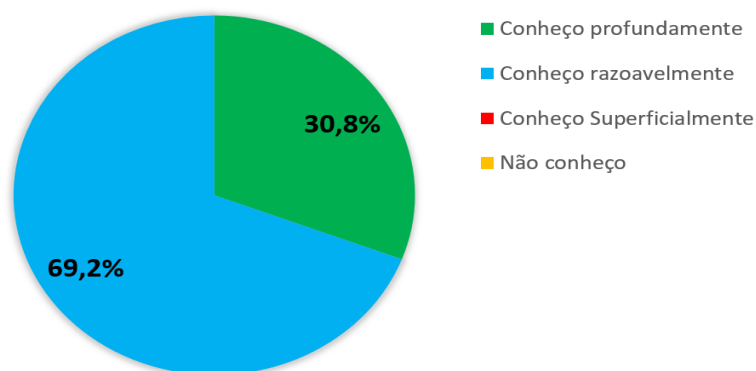
Com o objetivo de conhecer o perfil do profissional questionado, no início do formulário havia questões abertas que buscavam dados sobre informações demográficas, tais como: idade, formação, gênero, dentre outros. Vale que ressaltar que, mesmo que preservando a identidade do respondente, muitos deixaram de inserir tais informações. Dos 94 participantes, houve 65 (sessenta e cinco) respondentes, ou seja, 69,14% de aderência, todos (100%) eram do sexo feminino, com a média de idade de 45 (quarenta e cinco) anos, sendo que 44 (quarenta e quatro) pessoas, ou seja, (60,2%) dos professores responderam que possuem pós-graduações *lato sensu* e nenhum (0%) disse ter pós-graduação *stricto sensu*; portanto, 39,8% dos respondentes possuem apenas graduação. É importante ressaltar que nenhuma pergunta foi obrigatória, portanto, há variação no que se refere à quantidade de respondentes, além disso, algumas respostas foram anuladas no material impresso, pois os participantes marcaram mais de uma alternativa.

A seguir, virão as 19 (dezenove) questões fechadas descritas no formulário, contendo a análise das respostas de acordo com sua porcentagem. Cada pergunta é representada por um gráfico que se correlaciona com uma das 5 (cinco) hipóteses levantadas no presente trabalho. A análise dos gráficos se baseará na confirmação ou não das hipóteses; todavia, no intuito de didatizar a visualização das análises, foram agrupadas questões de acordo com sua aderência.

Os gráficos de 1 ao 7 se apoiaram na seguinte hipótese: **pensa-se que a estrutura curricular dos cursos superiores que habilitam as práticas de Alfabetização não apresenta conhecimentos aprofundados para a sua aplicação em sala de aula, principalmente, em crianças com dificuldades de Alfabetização ou com algum transtorno de neurodesenvolvimento.**

Na questão 1, foi perguntado sobre o nível técnico-teórico acerca da Alfabetização, o objetivo foi descobrir como o professor avalia seu conhecimento sobre o tema.

Gráfico 1- Questão 1: Qual seu nível de conhecimento técnico-teórico acerca da Alfabetização?

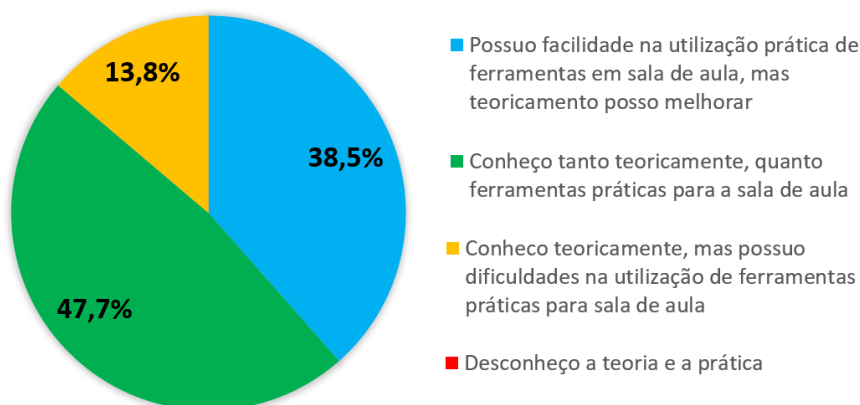


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Sobre a questão, 69,2% afirmaram conhecer razoavelmente; 30,8% conhecem profundamente; e, por fim, ficaram em 0% os que afirmaram conhecer superficialmente ou não conhecerem.

No gráfico 2, foi perguntado sobre os processos de Alfabetização, o intuito foi saber mais a respeito do conhecimento desses professores no que diz respeito às teorias e práticas dentro da sala de aula.

Gráfico 2 - Questão 2: Sobre os processos de Alfabetização:

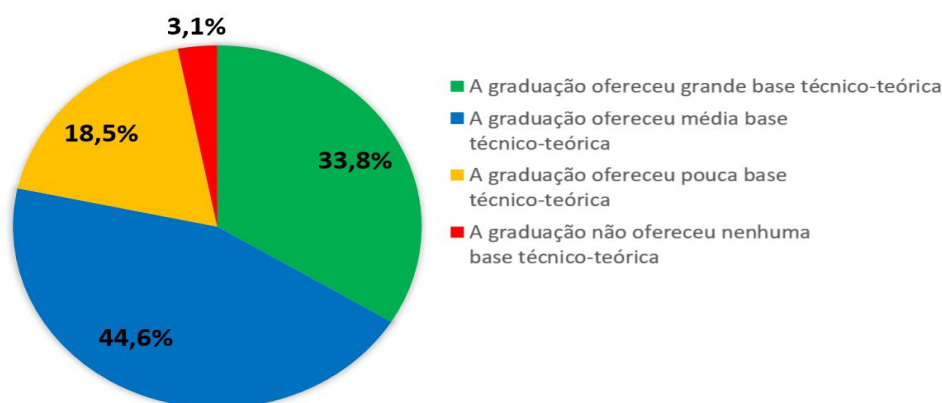


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico 2 demonstra os seguintes dados: 47,7% falaram que conhecem tanto teoricamente, quanto ferramentas práticas para sala de aula; 38,5% responderam possuir facilidade para utilização prática de ferramentas em sala de aula, mas teoricamente, podem melhorar; 13,8% afirmaram conhecer teoricamente, mas possuem dificuldades na utilização de ferramentas práticas para sala de aula; nenhum participante (0%) escolheu a alternativa sobre desconhecer a teoria e a prática.

Na questão 3, foi perguntado ao professor qual o nível de conhecimento técnico-teórico sobre os processos e ferramentas de Alfabetização sua formação na graduação lhe ofereceu. O propósito da questão era saber se a graduação tem sido eficaz na formação oferecida aos professores.

Gráfico 3 - Questão 3: Qual o nível de conhecimento técnico-teórico sobre os processos e ferramentas de Alfabetização a sua formação na graduação ofereceu?

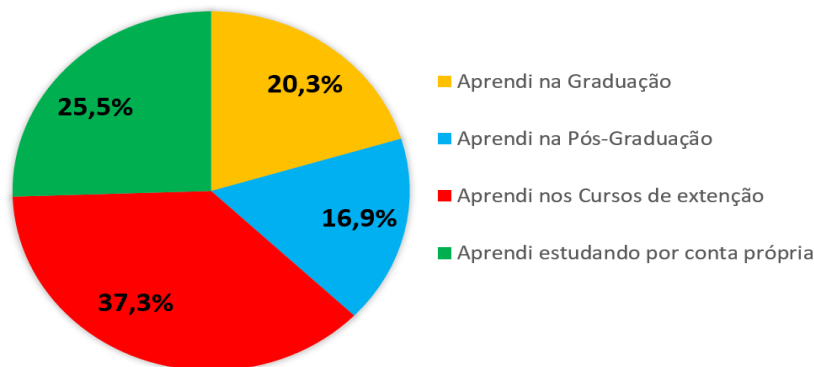


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme apresentado no gráfico 3, 44,6% responderam que a graduação ofereceu média base técnico-teórica; 33,8% dos participantes disseram que a graduação ofereceu grande base técnico-teórica; 18,5% disseram que a graduação ofereceu pouca base técnico-teórica e a minoria (3,1%) respondeu que a graduação não ofereceu nenhuma base técnico-teórica.

Na questão 4, foi perguntado aos participantes como seus conhecimentos sobre Alfabetização foram adquiridos, o objetivo foi saber de onde veio a maior fonte de conhecimento sobre Alfabetização.

Gráfico 4 - Questão 4: Os conhecimentos adquiridos sobre Alfabetização foram adquiridos através:

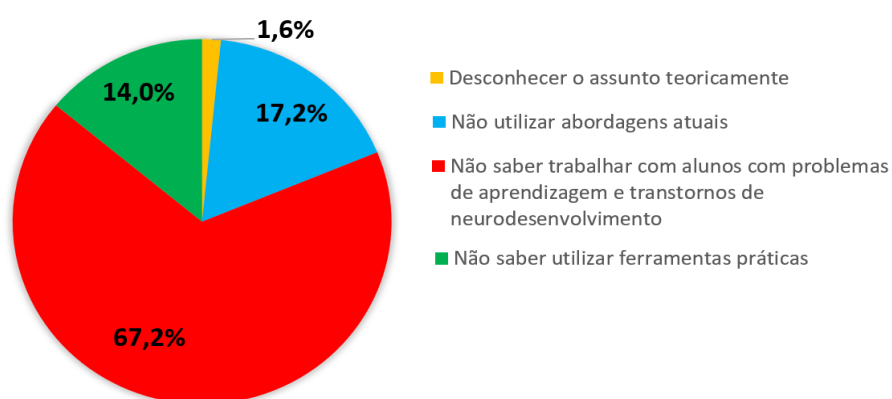


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De acordo com os dados apresentados no gráfico 4, os conhecimentos dos professores sobre Alfabetização foram adquiridos através de cursos de extensão (37,3%); em segundo lugar (25,5%) por estudo próprio; 20,3% aprenderam na graduação e 16,9% aprenderam na pós-graduação.

Na questão 5, foi perguntado qual a maior falha do professor no processo de Alfabetização. O objetivo foi saber qual foi o maior empecilho do professor em relação a essa fase do aprendizado.

Gráfico 5 - Questão 5: Qual a maior falha do professor no processo de Alfabetização?

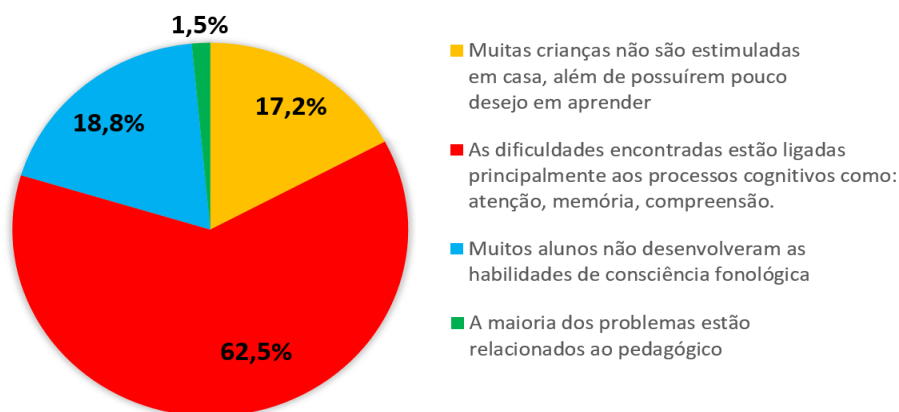


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nessa questão, a maioria dos docentes afirmaram que é não saber trabalhar com alunos com problemas de aprendizagem e transtornos de neurodesenvolvimento (67,2%); 17,2% disseram que é não utilizar abordagens atuais; 14,0% disseram que é não saber utilizar ferramentas práticas e a minoria (1,6%) respondeu que é desconhecer o assunto teoricamente.

Na questão 6, foi perguntado a respeito da percepção do professor sobre as principais dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de Alfabetização. O intuito foi descobrir, a partir da visão do profissional, qual é o maior fator que tem prejudicado o aluno durante a Alfabetização.

Gráfico 6 - Questão 6: Qual sua percepção sobre as principais dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de Alfabetização?

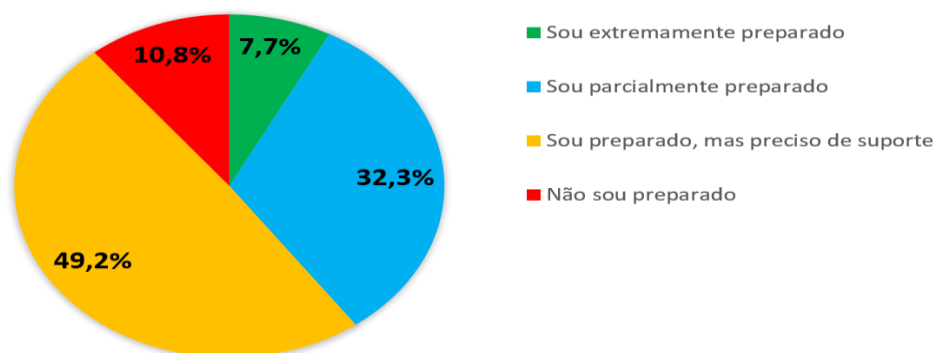


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico mostra que 62,5% dos entrevistados declararam que as dificuldades encontradas estão ligadas principalmente aos processos cognitivos, tais como: atenção, memória, compreensão; 18,8% apontaram que muitos alunos não desenvolveram as habilidades de consciência fonológica; 17,2% dos professores responderam que muitas crianças não são estimuladas em casa, além de possuírem pouco desejo em aprender e 1,5% disseram que a maioria dos problemas estão relacionados ao pedagógico.

Na questão 7, foi perguntado sobre a preparação do professor para trabalhar com alunos com grandes dificuldades na Alfabetização e/ou com transtornos do neurodesenvolvimento. O propósito da questão foi entender se ele se sente preparado para trabalhar com essas crianças, pois hoje se fala muito sobre o aumento e a inclusão desses alunos na sala de aula.

Gráfico 7 - Questão 7: Sobre sua preparação para trabalhar com alunos com grandes dificuldades na Alfabetização e/ou com transtornos do neurodesenvolvimento:



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico apresentou os seguintes dados: 49,2% disseram ser preparados, mas precisarem de suporte; 32,3% responderam ser parcialmente preparados; 10,8% afirmaram que não são preparados e 7,7% se declaram extremamente preparados.

Na questão 1, sobre o nível de conhecimento técnico-teórico acerca da Alfabetização, (69,2%) dos professores responderam que conhecem razoavelmente. Na questão 2, cuja pergunta aborda a relação dos docentes alfabetizadores com os processos Alfabetização, a maioria (47,7%) afirma conhecer tanto teoricamente, quanto ferramentas práticas em sala de aula. Percebe-se uma contradição entre ambas as respostas, pois uma vez que o conhecimento é razoável, possivelmente a transposição da teoria para a prática se tornaria mais complexa, propondo uma relação ainda faltosa junto aos processos de Alfabetização.

Há um grande número de professores que trabalham na Alfabetização na rede pública e que são concursados, mas não lhes foi exigido nada além da graduação para trabalharem nos anos que envolvem o aprendizado da leitura e escrita, sem contar que é comum a escola mudar o professor da série em que ele atua. “Os concursos de admissão de professores pelas Secretarias de Educação, por sua vez, são genéricos, não detalhando conhecimentos e competências específicas, muito menos para o caso dos professores de Alfabetização” (MEC, 2019b).

A Alfabetização de uma criança não é algo simples de se executar, requer muito estudo e preparação. De acordo com o documento do MEC (2019b), esses profissionais devem saber as complexidades fonéticas e ortográficas presentes na nossa língua para conseguir prever, detectar e corrigir as dificuldades no processo de aquisição de leitura e escrita de seus alunos.

Outro ponto a ser observado é que os cursos de Pedagogia deixam algo a desejar no que

diz respeito aos aspectos formativos acerca da Alfabetização, pois, conforme o gráfico 3, (44,6%) dos participantes assinalaram que a graduação ofereceu média base técnico-teórica. Segundo Rigatti-Scherer (2019), os cursos de Pedagogia não preparam o professor para o ensino da tais conhecimentos. Contudo, é necessário aclarar que, possivelmente, os currículos dos cursos de Pedagogia não estão enfatizando disciplinas da área Linguística ou, ao menos, a Língua Portuguesa, pois são elas que trarão base forte teórica sobre os variados processos de Alfabetização e Letramento. Outra possibilidade sobrecarrega em cargas horárias reduzidas para tais áreas, apontando, sobretudo, falhas na formação de professores alfabetizadores. “[...] formação ampla e genérica que se observa nos currículos não tem respondido aos desafios das práticas educacionais nos diferentes ambientes em que ela vem se realizando” (Gatti *et al.* 2019, p.29).

Simplicio; Haase (2020), levantam a seguinte questão sobre o conhecimento do professor por meio dos cursos de pedagogia: o curso pedagogia dura em torno de quatro anos no Brasil, será que esses cursos são capazes de fornecer os conhecimentos básicos sobre a aprendizagem que seja capaz de ajudar a compreender as funções cognitivas, o limite do processamento da informação ou conhecimento que permita identificar crianças com dificuldades?

Conforme os dados apresentados no gráfico 4, os conhecimentos dos professores sobre Alfabetização foram adquiridos através de cursos de extensão (37,3%) e de estudos autônomos (por conta própria) (25,5%). Em outras palavras podemos dizer que os participantes da pesquisa reforçaram a possível debilidade dos cursos que poderiam habilitar para a função de alfabetizadores. A busca pelo conhecimento, que vai além da graduação, se faz essencial, pois, se com tais formações paralelas à graduação, os professores significam seus conhecimentos como médio (como aponta o gráfico 3), imagina-se que sem tais ações, o conhecimento seria ainda menor. Entre os participantes, 60,2% relataram terem feito pós-graduação, demonstrando mais uma vez que a necessidade de formação contínua. De acordo com o RENABE (2020a), durante as últimas três décadas, as pesquisas apontam que, na área da educação, a profissão do educador é essencial e se caracteriza como uma atividade de alta complexidade e deve ser atrelada a uma boa formação inicial e continuada. Só assim esses profissionais são capazes de melhorar a qualidade da educação. Para isso, é preciso propostas e ações bem pensadas e estruturadas que proporcionem condições de aprendizagem e de trabalho para esses profissionais.

Ao serem questionados (na questão 5) sobre qual é a possível maior falha do professor no processo de Alfabetização, a maioria (67,2%) afirmou que é não saber trabalhar com alunos

que possuem problemas de aprendizagem, ou algum transtorno de neurodesenvolvimento. Todavia, a APA (2014), define transtorno de neurodesenvolvimento da seguinte maneira:

São um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento; por exemplo, indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual), e muitas crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) apresentam também um transtorno específico da aprendizagem. No caso de alguns transtornos, a apresentação clínica inclui sintomas tanto de excesso quanto de déficits e atrasos em atingir os marcos esperados. Por exemplo, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas (American Psychiatric Association, 2014, p.31).

Tais transtornos envolvem, muitas vezes, disfunções ligadas ao processo cognitivo como: atenção, memória, compreensão, que foram eleitas no gráfico 6 pelos professores como as principais dificuldades encontradas pelos alunos, durante o processo de Alfabetização (62,5%). Lembrando que algumas crianças podem apresentar dificuldades em relação aos processos cognitivos sem serem diagnosticadas com algum tipo de transtorno de neurodesenvolvimento.

Ainda no âmbito dos aspectos da Educação Especial, nota-se, atualmente, um número crescente de diagnósticos de transtornos de neurodesenvolvimento e uma luta latente pela inclusão desses alunos. Este é um dos motivos que faz com que os professores busquem cada vez mais conhecimentos sobre os processos de Alfabetização, bem como suas aplicações para alunos especiais. Na questão 7, cujo questionamento se debruça sobre a preparação para trabalhar com discentes com dificuldades na Alfabetização e/ou com transtornos do neurodesenvolvimento, 49,2% dos professores disseram ser preparados, mas precisam de suporte. A saber, é importante esclarecer que o município de Pouso Alegre – MG conta com um Centro Integrado de Apoio Pedagógico para as crianças que necessitam de apoio especializado, nele, há diferentes profissionais como: Psicopedagogos, Psicólogos e Fonoaudiólogos.

O direito à educação de qualidade é garantida por lei, porém a escola enfrenta vários desafios para lidar com a diversidade de seus alunos:

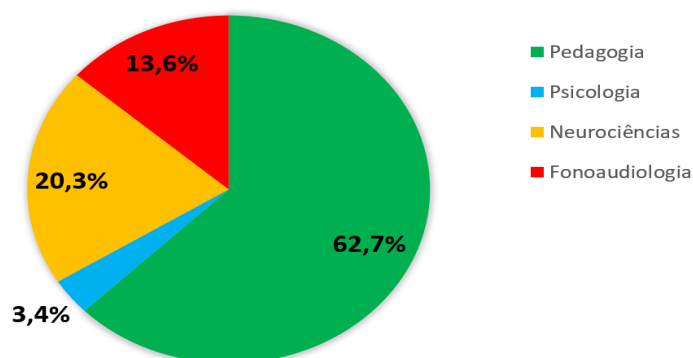
O direito à educação é garantido por lei, com uma educação de qualidade para todos, implica, dentre outros fatores, num redimensionamento de todo o contexto escolar, considerando não somente a matrícula, mas, principalmente, a valorização das aptidões e respeito às diferenças. Assim, o resgate dos valores culturais, que fortalecem a identidade e o coletivo populacional, propõe preparar para o enfrentamento de desafio com a oferta da educação inclusiva e de qualidade para todos, sendo respeitadas as características próprias de interesses e ritmos de aprendizagem. Desafio que a escola por seu histórico de homogeneidade e segregação mantido, até então, não está apta para lidar com a diversidade (Hansel, Zych, Godoy, 2014, p.31).

Leite *et al.* (2018) aponta que a complexidade na formação do professor aumenta quando refletimos que o processo de ensinar não se restringe a um grupo de alunos homogêneo cujo nível de ensino é somente um. Esse profissional é formado para trabalhar na educação básica que possui diferentes níveis, exigindo, assim, diferentes especificidades. Além disso, em uma turma com a mesma categorização, há estudantes com experiências de vida diferentes, com níveis de conhecimentos distintos que devem ser levados em consideração em seu aprendizado. Outra realidade é a dos alunos com necessidades especiais, que muitas vezes precisam de um atendimento baseado em suas demandas cognitivas, mentais e físicas.

Os gráficos 8 e 9 foram apoiados na seguinte hipótese: **Pressupõe-se que autores tradicionais e basilares de diversas áreas, que falam a respeito da Alfabetização sejam mais conhecidos e utilizados na prática docente dos professores alfabetizadores que autores atuais.**

Na questão 8, foi questionada qual área os participantes da pesquisa consideram mais importante para o processo de Alfabetização. A finalidade do questionamento foi, segundo os professores, qual o campo de conhecimento consideram mais aderente à Alfabetização.

Gráfico 8 - Questão 8: Qual área você considera mais importante para o processo de Alfabetização?

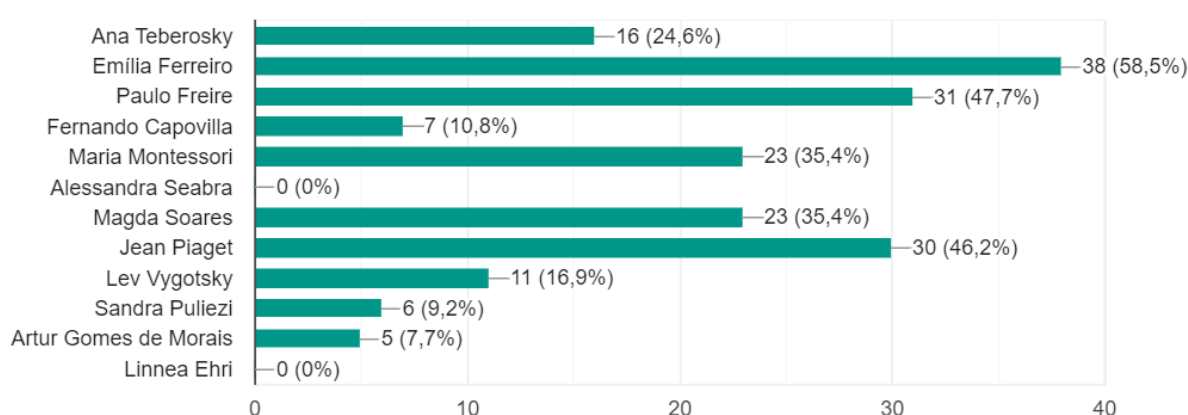


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A área da Pedagogia lidera o *ranking* com 62,7%, depois, com 20,3%, a área de Neurociências; enquanto 13,6% disseram ser a Fonoaudiologia; o restante, 3,4%, escolheu a Psicologia.

Na questão 9, os participantes poderiam selecionar até três autores que considerassem mais relevantes no processo de Alfabetização. O propósito da questão foi conhecer possíveis filiações teóricas e referências utilizadas nos processos de Alfabetização, a fim de instalarmos possíveis relações com as práticas em sala de aula.

Gráfico 9 - Questão 9: Selecione 3 autores que você considera mais relevantes no processo de Alfabetização.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A seguir, seguem os autores mais assinalados, de maneira decrescente e o número de participantes que optou por cada um: Emília Ferreiro (38); Paulo Freire (31); Jean Piaget (30); Maria Montessori (23); Magda Soares (23); Ana Teberosky (16); Lev Vygotsky (11); Fernando Capovilla (7); Sandra Puliezi (6); Artur Gomes de Morais (5); Linnea Ehri (0) e Alessandra Seabra (0).

Na questão 8, a área que os participantes consideraram mais importante para o processo de Alfabetização foi a Pedagogia (62,7%). As porcentagens revelaram o funcionamento, especificamente, da Educação Básica de Pouso Alegre que, em sua maioria, conta com o trabalho de professores Pedagogos como regentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Conforme lê-se, o curso de Pedagogia abrange diversos saberes e habilidades necessárias para a atuação do professor em sala de aula, sendo assim, é um curso que precisa se basear nas práticas educativas interdisciplinares e transdisciplinares:

Ao se reconhecer alguns aspectos que dizem respeito ao papel do professor, bem como a sua função social, também se evidencia a necessidade do profissional docente possuir uma variedade de conhecimentos, saberes e habilidades de diferentes naturezas para assumir a tarefa educativa diante da abrangência e complexidade da educação, não se limitando a, mas perpassando o domínio dos conhecimentos pedagógicos e dos conteúdos específicos da área de atuação e formação. Tais conhecimentos, saberes e habilidades têm se traduzido em demandas próprias do exercício da profissão docente, refletidas em discussões relacionadas à sólida formação científica e cultural do ensinar e aprender, apontando-se para a necessidade de aprendizagem de práticas educativas baseadas na interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, na contextualização curricular e no uso das tecnologias e metodologias diferenciadas de ensino (Leite, *et al.*, 2018 p.4).

No gráfico 9, foram citados diferentes autores, alguns atuais e outros tradicionais. Os autores mais antigos, tidos como “tradicionais e basilares”, lideraram a votação como sendo os mais relevantes no processo de Alfabetização, tais como: Emília Ferreiro; Paulo Freire e Jean Piaget. Quando os participantes elegeram Emília Ferreiro e Jean Piaget, entende-se que eles compartilham de ideias vindas do construtivismo. Boto (2019) diz que existe uma discussão entre quem defende o Método Fônico e os que defendem o Construtivismo. De acordo com a mesma autora, as ideias de Emília Ferreiro não giravam em torno de um método:

Emília Ferreiro apontava a necessidade de se situar a discussão sobre métodos de ensino sobre novas bases. Assim, o ponto de partida do construtivismo é o de tomar como centro do processo de ensino as concepções das crianças a respeito do sistema de escrita. Da centralidade posta no ensino passa-se a focar no aprendizado. Valoriza-se o estímulo para que a criança na etapa de sua alfabetização escreva tal como acredita poder escrever um determinado conjunto de palavras; “como se soubesse escrever”. Em função disso, são estabelecidos estudos sobre as práticas de escrita infantis correlacionadas à fase de desenvolvimento da criança no tocante à aquisição da língua escrita. Nesse sentido, não se trata mais de pensar o método; mas os processos mentais de cognição da linguagem escrita (Boto, 2019, s.p).

Muitos professores conhecem Paulo Freire, tanto que sua popularidade fez com que recebesse o título de “Patrono da Educação Brasileira”. Todavia, suas contribuições estão voltadas para a Alfabetização de jovens e adultos (Andragogia⁸). “Freire criticou os métodos tradicionais de ensino, além disso, defendia a consciência política e o uso de materiais e textos extraídos da vida cotidiana dos/as alfabetizando/as.” (Rameh, 2005, p.3). A relação entre Paulo Freire e a Andragogia é a ênfase na participação ativa dos alunos no processo de aprendizado e na valorização das experiências de vida dos indivíduos. Freire acreditava na importância de se considerar a realidade e as experiências dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento. Ele promovia a aprendizagem como um diálogo entre o educador e o educando,

⁸ Andragogia é o termo utilizado para descrever a abordagem educacional voltada para o ensino e aprendizado de adultos. O conceito foi cunhado por Malcolm Shepherd Knowles, um educador americano, na década de 1960. A Andragogia se diferencia da Pedagogia, que é a abordagem educacional voltada para crianças e adolescentes.

no qual ambos são corresponsáveis pela construção do conhecimento. Embora Paulo Freire tenha focado, principalmente, na educação de adultos em contextos de Alfabetização e conscientização política, seus princípios educacionais têm semelhanças com os princípios da Andragogia, especialmente no que diz respeito à autodireção, à relevância da aprendizagem e à participação ativa dos alunos.

É inegável a contribuição de Paulo Freire para a Educação brasileira e, até mesmo, para a mundial. Porém, é necessário que professores avancem à profundidade de suas obras, pois o senso comum leva a significações polarizadas que não discutem as nuances e complexidades de seus escritos.

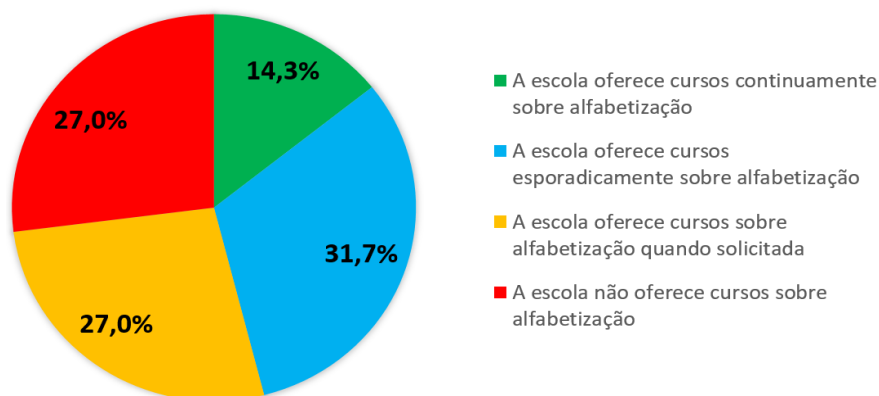
Autores referenciais para o Método Fônico no Brasil, como Fernando Capovilla e Alessandra Seabra, ficaram longe de ser os autores mais escolhidos como relevantes no processo de Alfabetização, mostrando que os professores se identificam com outros teóricos comumente mais enfatizados nos cursos de graduação e que possuem ideias divergentes às aquelas relacionadas ao Método Fônico. Segundo o RENABE (2020a), desde a década de 1990, tida como a década do cérebro, apareceram diversos avanços nas pesquisas sobre o aprendizado da leitura e da escrita. A Neurociência ocasionou o desenvolvimento de novas técnicas de investigação e evidências. Esses estudos reforçam pesquisas já alcançadas pelas áreas da psicologia, da pedagogia, da fonoaudiologia e da linguística sobre a aprendizagem da leitura e da escrita.

A Ciência Cognitiva da Leitura, que designa um grupo de diversas disciplinas empenhadas na compreensão da mente do ser humano e de sua associação com o cérebro, face aos processos de aprendizagem (RENABE, 2020a), precisa ser mais discutida nos cursos, talvez, assim, seria possível ver autores atuais com mais espaços nos currículos e práticas de nossos alfabetizadores. Sendo assim, a hipótese se confirma.

Os gráficos 10 ao 12 foram apoiados na seguinte hipótese: **Imagina-se que os professores avaliem de maneira regular tanto o desempenho dos alunos acerca da Alfabetização em sala de aula, quanto o suporte da escola ao mesmo tema.**

Na questão 10, o professor foi questionado sobre a formação contínua na área de Alfabetização, ministrada pela escola onde atua:

Gráfico 10 - Questão 10: Sobre a escola em que você atua como professor(a) alfabetizador(a):

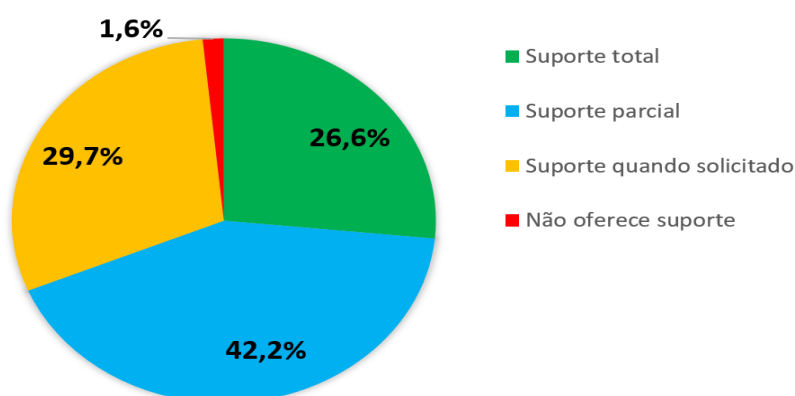


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A maioria (31,7%) revelou que a escola oferece cursos esporadicamente sobre Alfabetização; 27% responderam que a escola oferece cursos sobre Alfabetização quando solicitado; a mesma porcentagem afirmou que a escola não oferece cursos sobre a Alfabetização; 14,3% revelaram que a escola oferece cursos continuamente sobre Alfabetização.

Sobre o suporte da escola na Alfabetização de alunos com dificuldades, temos os seguintes resultados:

Gráfico 11 - Questão 11: Sobre o apoio da escola em relação as dificuldades na Alfabetização de alunos:

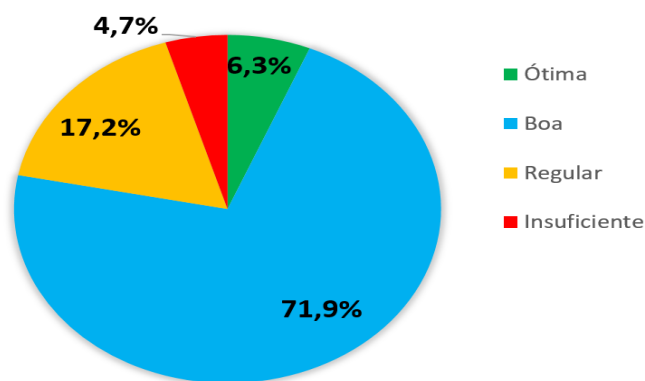


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A questão referente mostrou que 42,2% dos participantes afirmaram ter suporte parcial da escola quanto às dificuldades na Alfabetização; 29,7% disseram que o suporte acontece quando é solicitado; 26,6% relataram suporte total; enquanto 1,6% dos respondentes falou que não oferece suporte.

Na questão 12, foi questionado como o professor avalia o nível dos alunos em relação à leitura e à escrita na escola onde atua. O propósito foi saber se esse nível é visto pelo professor de uma maneira positiva ou negativa.

Gráfico 12 - Questão 12: Como você avalia o nível dos alunos em relação a leitura e escrita na escola onde você atua?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico acima mostra, que a maioria (71,9%) afirmou que é boa; 17,2% que é regular; enquanto 6,3% optou por ótima e 4,7% insuficiente.

Observa-se que a respeito do suporte que a escola oferece para o professor alfabetizador, no gráfico 10, quanto aos cursos oferecidos, a maioria respondeu que a escola oferece cursos esporadicamente sobre Alfabetização (31,7%), porém, as quatro alternativas ficaram com uma porcentagem bem dividida. A partir desse cenário, percebe-se que 54% dos docentes entendem que a escola é deficitária quando se trata da formação dos professores acerca do assunto, pois não oferecem formação contínua ou só oferece quando solicitado.

Como a pesquisa abrangeu diferentes escolas, é possível questionar a homogeneidade de capacitações e formações em todas elas, uma vez que alguns professores se consideram assistidos e outros não. Outra possibilidade a ser considerada é a assimetria comunicacional, ou seja, a forma como os professores compreendem as ações de suporte à Alfabetização. Cabe à escola o papel fundamental de formar e oferecer suporte para toda sua equipe, oferecendo ao professor, com frequência, o conhecimento do que há de mais eficaz em relação às práticas alfabetizadoras. Ao professor compete a responsabilidade de participar dos cursos oferecidos pela instituição, além de buscar conhecimentos confiáveis através das mais variadas formas de acesso ao conhecimento disponíveis atualmente.

Quando foi questionado na questão 11 sobre o apoio da escola em relação às dificuldades na Alfabetização de alunos, a maioria (42,2%) relatou ter um suporte parcial. Os

dados obtidos mostram que seria benéfico mais cursos na área de Alfabetização para capacitação dos professores. Pode-se pensar na importância da capacitação de toda a equipe pedagógica que presta suporte ao professor, inclusive, os especialistas.

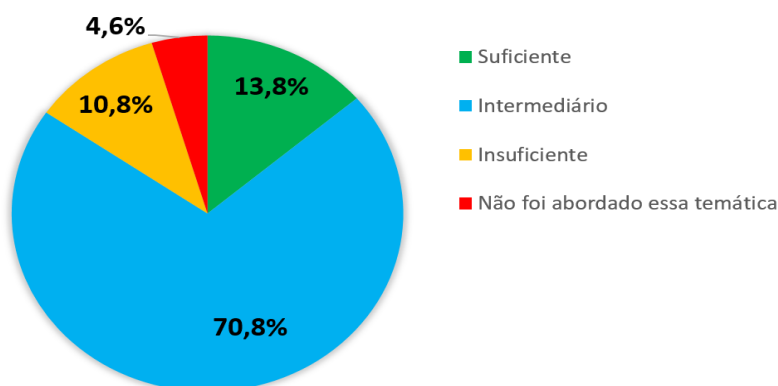
A constituição da profissionalidade docente demanda formação inicial consistente e formação continuada como ampliação e atualização. Com vistas a construção da profissionalidade docente, os caminhos formativos se definem mediante a condução dos conhecimentos de senso comum preexistentes aos conhecimentos fundamentados que sustentam práticas pedagógicas (Gatti *et al*, 2019, p.41).

Já, no gráfico 12 que diz respeito à avaliação do nível dos alunos em relação à leitura e à escrita na escola, os professores, em sua maioria (71,9%), classificaram como boa, o que leva a concluir que eles avaliaram que a maioria dos alunos está dentro daquilo que é esperado no que se refere à leitura e à escrita. Sendo assim, a hipótese se confirma quando afirmamos que a escola deve oferecer um suporte regular aos professores alfabetizadores, mas em relação à visão do professor alfabetizador sobre o desempenho de seus alunos, não é possível afirmar que é de maneira mediana, o que pode mostrar uma segurança por parte do professor. Falar que sua turma está regular ou insuficiente pode evidenciar uma incapacidade de sua parte, por essa razão, dificilmente ele se comprometeria a escolher essas duas opções.

Os gráficos de 13 a 17 são apoiados na seguinte hipótese: **Acredita-se que existam dificuldades em relação ao conhecimento aprofundado e à aplicação dos métodos, sobretudo o Método Fônico, por parte dos professores.**

Na questão 13, foi questionado o nível de conhecimento sobre Métodos de Alfabetização aprendidos no curso superior.

Gráfico 13 - Questão 13: O que você aprendeu sobre Métodos de Alfabetização em sua graduação foi:

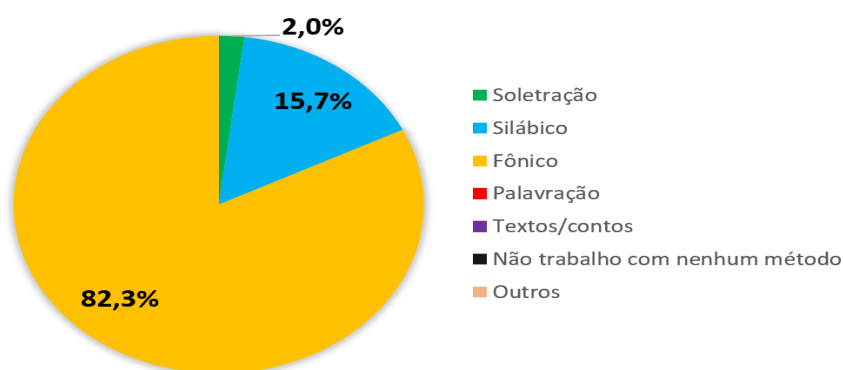


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Todavia, 70,8% dos professores responderam que foi intermediário; 13,8% suficiente; enquanto 10,8% apontaram como insuficiente, já 4,6% dos participantes relataram que não foi abordada essa temática.

No intuito de compreender a relação dos professores alfabetizadores com os diferentes Métodos de Alfabetização, foi proposto, na questão 14, o apontamento do Método que os docentes consideravam mais relevante na Alfabetização. Dentre as sete opções, os participantes da pesquisa poderiam assinalar somente 01 método, além de poder marcar a opção “outros” e dizer qual foi o método que não estava na listagem.

Gráfico 14 - Questão 14: Selecione o método que você considera mais relevante no processo de Alfabetização:

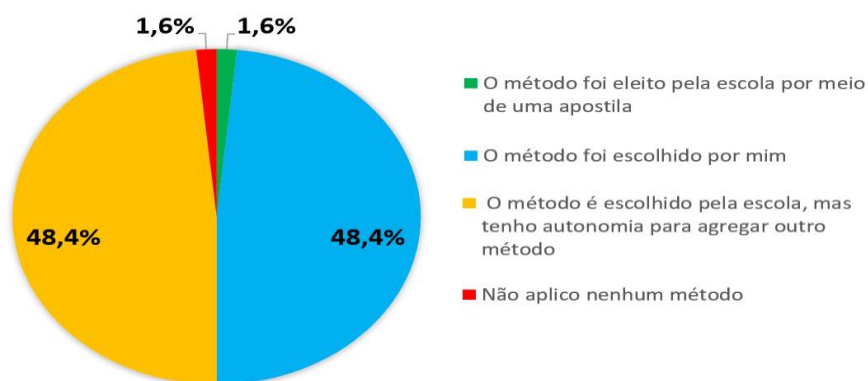


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A grande maioria (82,3%) escolheu o Método Fônico; em segundo, o Método Silábico (15,7%); textos/contos ficou com 2%, enquanto as outras opções (Soleturação, Palavração, Setenciação, não trabalho com nenhum método e outros) não obtiveram nenhuma resposta (0%).

Na questão 15, sobre a autonomia em eleger o método de Alfabetização mais coerente com a realidade das turmas, os docentes foram questionados:

Gráfico 15 - Questão 15: Sobre a eleição do método adotado em suas aulas:

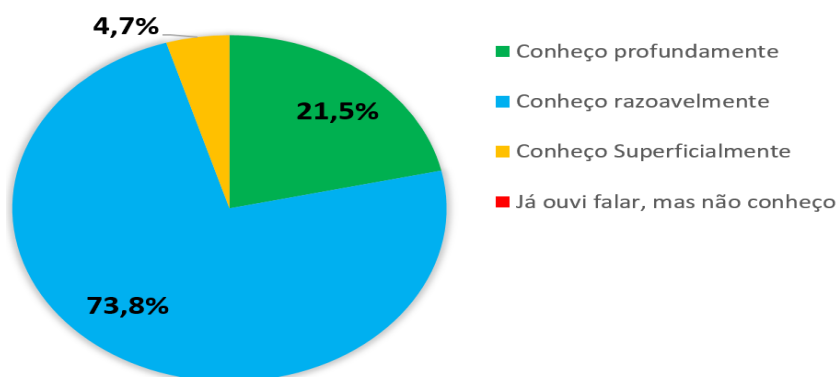


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Do total, 48,4% afirmaram que o método é escolhido pela escola, mas que possuem autonomia para agregar outro método; com mesma porcentagem (48,4%), os professores responderam que o método foi escolhido por eles; apenas 1,6% dos participantes responderam que o método foi eleito pela escola por meio de uma apostila; também 1,6% declararam não aplicar nenhum método.

Elencada a questão 14, a pergunta 16 questiona o nível de conhecimento dos professores sobre o Método Fônico.

Gráfico 16 - Questão 16: Qual seu nível de conhecimento sobre o Método Fônico na Alfabetização?

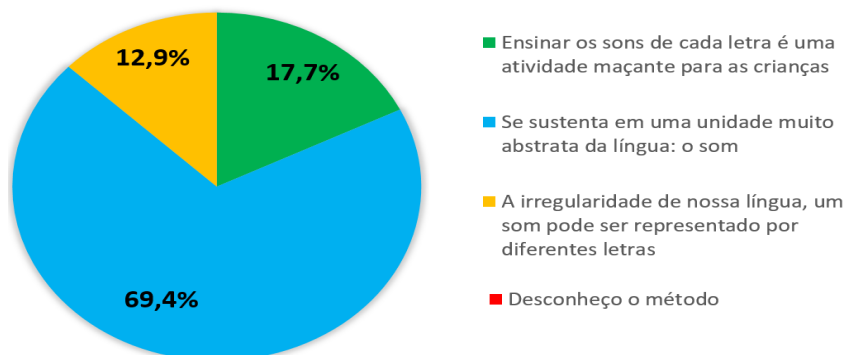


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De acordo com os dados apresentados no gráfico, 73,8% afirmaram que conhecem razoavelmente; em segundo lugar, 21,5% disseram que conhecem profundamente; já 4,7%, superficialmente.

Ainda na relação entre as questões 14 e 16, a questão 17 questiona possíveis empecilhos sobre a eficiência do Método Fônico.

Gráfico 17 - Questão 17: Para você, qual é o maior empecilho em aplicar o Método Fônico na Alfabetização?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Na seguinte questão, 69,4% acreditam que se sustenta em uma unidade muito abstrata da língua: o som; enquanto 17,7% relataram que ensinar os sons de cada letra é uma atividade maçante para as crianças; 12,9% declararam a irregularidade de nossa língua, pois um som pode ser representado por diferentes letras.

Os métodos de Alfabetização, muitas vezes, são vistos de forma confusa pelos professores, acredita-se, ainda, que a graduação não fornece a base necessária para que seus alunos se formem dominando essa temática. Sendo assim, perguntou-se na questão 13 a respeito daquilo que os participantes aprenderam sobre os métodos de Alfabetização na graduação e 70,8% dos professores responderam que o aprendizado foi intermediário. Mais uma vez, percebe-se uma possível lacuna dos cursos superiores em relação ao ensino de Processos de Alfabetização, podendo gerar insegurança na prática docente acerca do assunto.

Na questão 14, quando foi pedido para selecionar o método que eles considerassem mais relevante no processo de Alfabetização, o Fônico se sobressaiu com 82,3%. O Método Fônico se baseia no aprendizado sistemático das relações entre as unidades gráficas do alfabeto (letras) e as correspondentes unidades fonológicas (sons). Trabalham-se os sons e não o nome das letras, como no Método Alfabético. Ao analisar e unir os fonemas para criar palavras, estamos utilizando de estratégias eficazes para que a criança leia: transforme letras em sons e escreva: transforme sons em letras (MEC, 2019b).

A ênfase da Alfabetização encontra-se principalmente na decodificação, sendo assim, é importante a escolha de um método eficaz e que tenha esse objetivo. Os Métodos Fônicos têm demonstrado ser superiores em comparação aos outros. A instrução fônica deve ser ensinada de forma sistemática, e não de maneira incidental (MEC, 2019b).

No gráfico 15, sobre a eleição do método adotado em sala de aula, houve uma divisão marcada, pois 48,4% dos participantes afirmaram que o método é escolhido pela escola, mas que possuem autonomia para agregar outro e com mesma porcentagem, os professores relataram que o método foi escolhido por eles. A questão mostrou que, dentro do município, há uma liberdade em trabalhar o assunto de acordo com aquilo que o profissional acredita ser mais eficiente, situação que, possivelmente, resulta em diferentes métodos usados dentro de uma mesma escola.

Os resultados mostram um engodo sobre o não alinhamento do currículo acerca da Alfabetização, pois alguns professores dizem possuir autonomia, enquanto outros dizem ser direcionados pela escola. Uma vez que a LDB determina que as crianças devem ser alfabetizadas até o segundo ano do Ensino Fundamental I, os municípios possuem autonomia para definir o currículo de tal questão. Sendo a cidade de Pouso Alegre – MG múltipla em fatores demográficos e culturais, é possível compreender a não linearidade na adoção dos métodos de Alfabetização nas diferentes escolas, porém, é de suma importância que existam bases norteadoras, para que a Educação municipal siga diretrizes de qualidade que produzam bons resultados gerais. Se olharmos para a prática pedagógica de cada professor, perceberemos que cada uma de suas ações é orientada por um conjunto de ideias, e, muitas vezes, eles nem têm consciências delas, nem das concepções ou teorias que carregam. Por isso, se faz necessário consolidar ideias e teorias para sua prática pedagógica, o que resultará em uma aprendizagem efetiva para diversas crianças (Dos Santos, 2018).

É importante dentro da escola a eleição de um método, dizer que, qualquer método é igualmente aceitável, ou ainda que o importante é que o professor seja motivado para conseguir alfabetizar uma criança, é igual a desprezar o valor do conhecimento adquirido por anos a partir de pesquisas científicas e negar a própria ideia de desenvolvimento em pedagogia (MEC, 2019b).

A questão 16 perguntou sobre o nível de conhecimento relacionado ao Método Fônico e 73,8% responderam que conhecem razoavelmente. Os resultados do gráfico 14 mostram reconhecimento do método por parte dos professores, mas a questão 16 reforça que o conhecimento sobre o método ainda não é profundo, o que requer apoio e suporte em sua aplicação. No decorrer de nossa história, a aplicação e a transição de um método para outro na Alfabetização têm sido marcadas por diversos descontentamentos e resistência, resultando, assim, em discussões entre quem defende antigas e novas explicações (Mortatti, 2006).

O gráfico 17 representa o maior empecilho em aplicar o Método Fônico na Alfabetização, pois 69,4% dos docentes responderam que acreditam que se sustenta em uma

unidade muito abstrata da língua: o som, e a relação grafema-fonema é justamente a base do método. “A consciência fonêmica forma uma base do Método Fônico, que explora os sons de cada letra e trabalha a relação entre a escrita (grafema) e o seu som (fonema)” (Marinho; Bochembuzio, 2022, p.93). Mesmo não sendo um dos prediletos, não faz sentido deixar de utilizar o método por esse motivo, já que as pesquisas têm demonstrado que é eficiente ensinar essa correspondência para as crianças. Talvez, como os professores relataram que conhecem o Método Fônico razoavelmente, possam existir certas dificuldades em sua aplicação em sala de aula. Sendo assim, uma das alternativas para quem considerar o método abstrato é fazer uso das Onomatopeias:

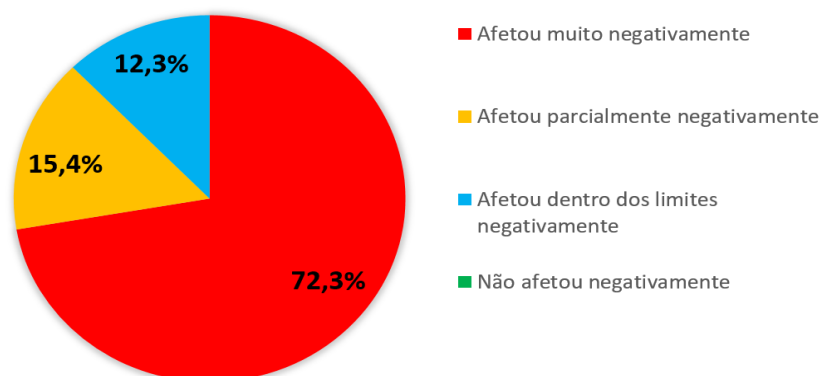
Um recurso que podemos utilizar para ensinar os fonemas para crianças é conectá-los com algo concreto, mexendo com a imaginação dos alunos. A criança pequena, através da fantasia e curiosidade, começa a entender o mundo ao seu redor. E podemos aproveitar essa característica infantil para conectar a linguagem oral e a linguagem escrita, criando uma alfabetização lúdica (Puliezi, 2019, p. 4).

Portanto, a hipótese se confirma, pois, pelas respostas observou-se que não existe um conhecimento profundo sobre métodos, sobretudo o Fônico, mesmo que na questão 14 os professores tenham afirmado, em sua grande maioria (82,3%), que o consideram como o mais relevante no processo de Alfabetização.

Os gráficos 18 e 19 são apoiados na seguinte hipótese: **Supõe-se que, para os professores, a pandemia da Covid-19 tenha sido um fator negativo, refletindo no processo de Alfabetização dos alunos atualmente, porém, as avaliações internas e externas nos revelam que esse é um problema antigo em nosso país, sendo assim, acredita-se que o professor aponte a principal responsabilidade no que é externo a escola.**

Sobre os possíveis rastros da Covid-19 na Alfabetização, a questão 18 questiona os professores alfabetizadores:

Gráfico 18 - Questão 18: Em sua opinião, quanto a pandemia da Covid-19 afetou negativamente os processos de Alfabetização na escola onde você atua?

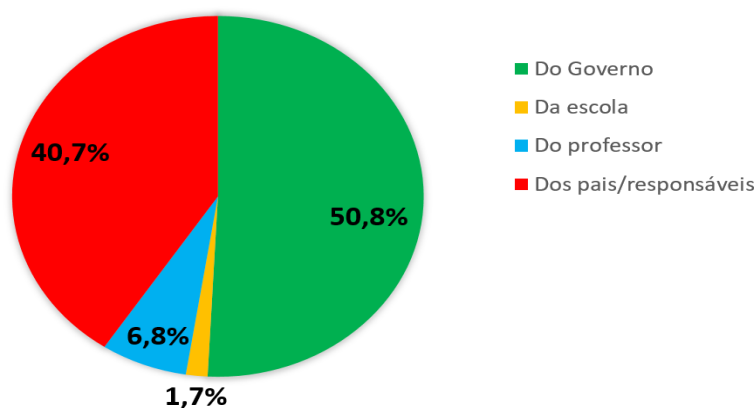


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A maioria (72,3%), relatou que a pandemia afetou muito negativamente; 15,4% responderam que afetou parcialmente negativo; já para 12,3%, afetou dentro dos limites negativamente.

No intuito de compreender a relação dos professores alfabetizadores com as possíveis responsabilizações acerca das falhas no processo, a questão 19 trouxe o seguinte:

Gráfico 19 - Questão 19: De quem é a maior responsabilidade pelos baixos índices nos *rankings* de leitura e escrita em nosso país?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Metade dos participantes da pesquisa, 50,8%, afirmaram que a culpa da ineficiência dos processos de Alfabetização é do governo; 40,7% responderam que a culpa é dos pais/responsáveis; 6,8% disseram que a culpa é do professor e apenas 1,7% relataram que é da escola.

A pandemia da Covid-19 teve um impacto significativo na Alfabetização brasileira, interrompeu o fluxo regular de educação e apresentou desafios únicos para o processo de aprendizado. De acordo com o relatório do Observatório do PNE, lançado em 2021 pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o fechamento das escolas e a transição para o ensino remoto expuseram desigualdades educacionais preexistentes, afetando principalmente alunos de famílias de baixa renda e com acesso limitado à tecnologia. A falta de interação presencial, o ambiente de aprendizado não ideal e a redução do contato com professores influenciaram negativamente o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, atrasando potencialmente o progresso na Alfabetização. A retomada das aulas presenciais, combinada com esforços para identificar e apoiar os alunos que enfrentam dificuldades, tornou-se crucial para mitigar os efeitos adversos dessa situação sem precedentes.

Com a pandemia se espalhando pelo mundo inteiro, as escolas não tiveram outra alternativa a não ser encerrarem as atividades presenciais. Muitos colégios optaram por ensino remoto e apostilas. Com o professor e o aluno longe das escolas por um longo período, já era de se imaginar que surgiriam consequências negativas em nossa educação. Como mostra o gráfico 18, a hipótese se confirma, pois grande parte dos professores (72,3%) sentiu que a pandemia afetou muito negativamente os processos de Alfabetização na escola em que atuam. Dado que pode ser reforçado pela figura 4 (p.56), nela, percebe-se que no Saeb 2021, houve uma queda de desempenho em leitura e escrita dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental no Brasil se comparado ao ano de 2019. Esse dado mostra que, provavelmente, a pandemia pode ter sido a responsável por uma queda significativa de 24,5% entre os dois períodos, porém, nosso país, nos *rankings* que envolvem leitura e escrita, como por exemplo: ANA; PISA; Saeb, já vem apresentando péssimas colocações há alguns anos. Sabe-se que esses números não são consequência de uma única causa e que também não existe uma única solução que dê conta do tamanho do problema que enfrentamos.

Para os professores, segundo o gráfico 19, o maior responsável pelos baixos índices nos *rankings* em leitura e escrita no Brasil é o Governo (50,8%), que neste caso, diz respeito, principalmente, ao governo municipal, pois é ele quem cuida da Educação nos anos iniciais. O gráfico aponta, também, os pais/responsáveis (40,7%), juntos, ambos os resultados confirmam que os participantes acreditam que a maior responsabilidade por tal situação é um fator externo à escola. Dessa forma, pode-se dizer, que o importante, para além de apontar “culpados” externos, é que cada um dos envolvidos faça sua parte, como, por exemplo: os professores devem buscar uma formação sólida, devem se atualizar constantemente a fim de

dominarem as teorias e devem melhorar sua prática em sala de aula; a escola deve proporcionar o suporte adequado para todos os envolvidos no ambiente escolar; o governo deve proporcionar políticas públicas eficazes e os pais devem ser presentes na vida dos filhos. Segundo Alves e Barbosa (2010), essa presença vai muito além de algumas conversas com os professores e idas às reuniões escolares. Ser presente na escola começa em casa, por meio de conversas sobre a importância dos estudos, acompanhando nas atividades de casa, incentivando a leitura, estabelecendo rotina, controlando o tempo de uso das telas. Portanto, a presença dos pais na vida escolar significa presença na vida familiar.

Os professores identificam e diferenciam quais alunos têm pais ausentes e presentes, principalmente, ao analisarem o desempenho dos alunos. Existe uma diferença em estar presente fisicamente, mas ausente no que diz respeito às responsabilidades como pais (Alves; Barbosa, 2010). Sendo assim, é também necessário, por parte da escola, pensar em quais estratégias ela vai utilizar para com os responsáveis pela criança. De acordo com Dehaene (2022), uma escola considerada como do futuro reserva um espaço dedicado aos pais, pois estes são agentes primários no desenvolvimento infantil, pode-se dizer que, por meio de suas ações, precedem e prolongam a escola, pois é em casa que a criança consegue expandir o conhecimento vindo da escola.

É notória a responsabilização elencada a fatores externos, porém, o professor precisa ter consciência sobre a importância do seu papel na alfabetização de seus alunos. Os pais não possuem conhecimento e nem formação adequados para exercer essa função. Pode-se dizer que, muitas vezes, nem o profissional formado em Pedagogia se sente seguro no que diz respeito à alfabetização, o que dirá os pais. Os professores são agentes do letramento, por isso, são responsáveis por liderar e articular novas ações, possibilitando aos seus alunos oportunidades de mobilizar seus saberes para atuar em diversas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em seu cotidiano de uma forma ética, crítica e democrática (Rojo, 2009).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto a pesquisa bibliográfica, quanto a pesquisa de campo orientam sobre a necessidade de discutir os processos de Alfabetização no mundo atual, pois, uma compreensão aprofundada dos processos de aprendizado da leitura e da escrita, contribuem para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas.

Por meio da investigação rigorosa e da análise das abordagens de ensino, métodos de instrução, fatores que influenciam o sucesso ou o fracasso na Alfabetização e das necessidades específicas dos diferentes grupos de alunos, pesquisadores podem fornecer *insights* valiosos para educadores, formuladores de políticas e para profissionais da área. Além disso, a pesquisa em Alfabetização ajuda a identificar tendências e mudanças relacionadas às demandas do mundo moderno, adaptando as estratégias de ensino para atender às necessidades constantes dos alunos.

Compreender profundamente como as crianças aprendem a ler e escrever é fundamental para assegurar uma Educação de qualidade desde os primeiros estágios da jornada educacional, promovendo a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento pleno das capacidades individuais.

Diante dos resultados obtidos na pesquisa de campo, e da pergunta norteadora desta pesquisa: *de que modo os professores alfabetizadores da Rede Municipal de Educação de Pouso Alegre – MG se relacionam com teorias, práticas e métodos de Alfabetização, em especial o Método Fônico?* é possível dizer que a relação entre os professores alfabetizadores da Secretaria Municipal de Educação de Pouso Alegre – MG, com os métodos de Alfabetização, principalmente com o Método Fônico, ainda é superficial e precisa ser aprofundada, afinal, contradições marcaram as respostas entre o ‘dizer conhecer’ e o ‘de fato conhecer’ o método.

A Alfabetização bem-sucedida é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita que ocorrem ao longo da vida. Professores que dominam métodos de Alfabetização contribuem para a formação de uma base sólida de habilidades de leitura, processo crucial para que se evite o analfabetismo funcional futuramente.

O Método Fônico desempenha um papel fundamental na Alfabetização de crianças, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita. Ao focar na relação entre os sons das letras e suas correspondentes representações gráficas, o Método Fônico permite que as crianças compreendam como as palavras são construídas foneticamente, o que facilita a decodificação. Através do aprendizado sistemático dos sons das letras e de suas combinações, as crianças são capacitadas a ler de maneira autônoma,

construindo sua confiança e fluência na leitura. Além disso, o Método Fônico é especialmente valioso para crianças com dificuldades de aprendizado, fornecendo uma estrutura clara e consistente que ajuda a superar obstáculos na aquisição das habilidades de leitura. Portanto, o Método Fônico desempenha um papel crucial no processo de Alfabetização, preparando as crianças para uma jornada de letramento bem-sucedida e duradoura.

Por meio desta pesquisa, foi possível perceber que os professores atribuem relevância ao método defendido nesta dissertação, porém, o conhecimento sobre ele não é aprofundado. As respostas coletadas apresentam alguns equívocos sobre a compreensão dos docentes a respeito das práticas alfabetizadoras, as quais eles dizem conhecer tanto teoricamente, quanto com relação às ferramentas práticas para sala de aula. Percebe-se, também, que existe uma dificuldade de alinhar teoria e prática de sala de aula.

Unir a teoria à prática nos processos de Alfabetização é essencial para proporcionar uma educação mais significativa e eficaz. Ao combinar os fundamentos teóricos com atividades práticas e contextos do mundo real, os alunos têm a oportunidade de internalizar e aplicar o que estão aprendendo de maneira mais tangível. Isso não apenas aumenta o engajamento dos alunos, mas também promove uma compreensão mais profunda dos conceitos. A conexão entre teoria e prática capacita os alunos a transferirem suas habilidades de leitura e de escrita para situações cotidianas, tornando a aprendizagem mais relevante e contínua. Além disso, essa abordagem facilita a adaptação às diferentes necessidades e estilos de aprendizado dos alunos, permitindo que os educadores personalizem as estratégias de ensino de acordo com as características individuais da turma. Em última análise, a integração da teoria com a prática enriquece a experiência educacional, preparando os alunos não apenas para a aquisição de habilidades fundamentais, mas também para a aplicação criativa e crítica dessas habilidades em contextos variados.

O objetivo geral desta pesquisa foi alcançado, pois os resultados mostram a relação dos professores alfabetizadores da Rede Municipal de Educação de Pouso Alegre – MG, com os processos de Alfabetização, especialmente o Método Fônico. Relação esta que evidencia a necessidade de formação contínua acerca do tema discutido, pois, segundo as respostas coletadas, há um entendimento brando sobre o assunto que apontam para significações do senso comum.

Tendo em vista os resultados, compreende-se que tanto a formação inicial, quanto a contínua dos docentes alfabetizadores deve ser priorizada, a fim de potencializar sua prática em sala de aula, principalmente quando se trata de atender os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, ou transtornos de neurodesenvolvimento.

Lidar com os processos de Alfabetização para alunos com dificuldades de aprendizagem requer uma abordagem sensível e diferenciada. A priori, é crucial realizar uma avaliação detalhada para compreender as áreas específicas em que o aluno está enfrentando desafios. Com base nessa avaliação, os educadores podem desenvolver estratégias personalizadas que abordem as necessidades individuais do aluno, focando em suas habilidades e pontos fortes. A utilização do Método Fônico pode ser benéfica para reforçar a associação entre sons e letras. Além disso, proporcionar apoio adicional por meio de tutorias, atividades de reforço e feedback construtivo, pode ajudar o aluno a progredir. A paciência, o estímulo positivo e a criação de um ambiente inclusivo são fundamentais para construir a confiança do aluno e mantê-lo motivado. Colaborar com o trabalho de profissionais da área de educação especial e envolver a família no processo de aprendizado, também são estratégias importantes para garantir uma abordagem holística e eficaz para a Alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem.

A Alfabetização não é uma tarefa simples que se produz de maneira natural nas crianças, elas precisam ser ensinadas por professores capacitados para tal função. Por essa razão, sua formação inicial precisa ser debatida, principalmente em relação às matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, sejam a distância ou no sistema presencial, que devem contemplar de maneira forte e coerente dinâmicas e didáticas na formação de professores alfabetizadores. A importância de uma sólida formação para os professores alfabetizadores é indiscutível, pois esses profissionais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento educacional dos alunos. Uma formação adequada capacita os professores com os conhecimentos teóricos e práticos necessários para compreender os processos complexos de Alfabetização, identificar dificuldades de aprendizado e aplicar estratégias eficazes de ensino. Professores bem formados estão mais preparados para adaptar suas abordagens conforme as necessidades individuais de seus alunos, promovendo uma educação inclusiva e de alta qualidade. Além disso, uma formação sólida fomenta a atualização contínua, permitindo que os professores estejam cientes das mais recentes pesquisas e metodologias na área de Alfabetização.

Além da pesquisa de campo com os professores alfabetizadores, o trabalho discute, por meio de uma revisão bibliográfica, alguns temas relevantes, entre eles: definições; formação do professor alfabetizador; história da Alfabetização no Brasil; métodos de Alfabetização; letramento; impactos do Covid-19 na educação; habilidades que são importantes de se desenvolver durante a pré-alfabetização e a eficácia do Método Fônico. Todas essas temáticas proporcionam um melhor entendimento sobre Alfabetização, tanto para os profissionais da área, quanto para qualquer pessoa interessada em adentrar sobre o tema.

Conforme discussões dos resultados coletados por meio do questionário e análises dos capítulos apresentados, percebe-se a necessidade de que a Alfabetização seja um tema melhor discutido, especialmente em nosso país, que vem, já há algum tempo, apresentando baixos índices de proficiência em leitura nas avaliações internas e externas, dados esses que podem ser comprovados tanto pelo Pisa, que envolve alunos do Ensino Médio, quanto pela ANA, que avalia alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental. Essas duas avaliações mostram que, provavelmente, a dificuldade em leitura do estudante do Ensino Fundamental não é superada quando ele está no Ensino Médio. Sendo assim, mostram-se necessário estudos e pesquisas que procurem contribuir para uma Alfabetização de qualidade em nosso país, capaz de solucionar velhos e novos problemas na área da Alfabetização. Um desses caminhos é considerar as evidências científicas para o campo da Alfabetização.

As pesquisas vindas da Ciência Cognitiva da Leitura poderiam ser melhor exploradas em nosso país, principalmente, nos currículos voltados para a formação de professores. Comumente, o que ainda se percebe é a predominância no estudo de autores mais antigos e essas teorias estão enraizadas no meio pedagógico. Sendo assim, novas evidências científicas e teorias precisam ser mais aplicadas.

Pela pesquisa, percebe-se que existem inúmeros fatores responsáveis para que o processo de leitura e escrita seja bem-sucedido, um deles é o desenvolvimento de habilidades precursoras que precisam ser desenvolvidas na criança desde muito pequenas, entre essas, está a consciência fonológica. É importante compreender que Alfabetização não consiste no domínio de um método, mas em perceber que existe um caminho a ser percorrido antes disso. Além do mais, os pais e responsáveis têm um papel fundamental no aprendizado infantil e precisam estar presentes ativamente do processo de ensino dos filhos.

Dentre os diferentes métodos, o Método Fônico tem se mostrado eficaz em países que são destaques na área da Alfabetização e em pesquisas ligadas à temática, porém, a questão dos métodos é um assunto polêmico e discutido sob várias vertentes em nosso país. O Método Fônico não é a panaceia dos problemas de Alfabetização no Brasil, mesmo porque, são muitas as dificuldades, em todos os níveis, para que se tente resolver somente uma por meio de um método. Cada país tem sua história, especificidades, política, língua e cultura, não se trata de imitar modelos internacionais idênticos para tentarmos ter os mesmos resultados, porém, a escolha de um método, que se mostre eficiente pelas pesquisas científicas, é um importante passo para mudar o cenário da educação brasileira.

Espera-se que este trabalho possa auxiliar os professores durante o processo de leitura e de escrita, que contribua para suas práticas alfabetizadoras, para que possam, assim, oportunizar

melhores condições de aprendizado para seus alunos. Além disso, espera-se que ele incentive a busca por entender a importância das evidências científicas na formação de professores e nas políticas públicas. Por fim, é importante destacar que pesquisas científicas voltadas para a Alfabetização não transformam somente o ambiente escolar, transformam, também, a sociedade.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilyn Jager *et al.* **Consciência fonológica em crianças pequenas.** Artmed Editora, 1º ed. São Paulo, 2006.

ALVES, J R; BARBOSA, M J. **Ausência dos pais na vida escolar das crianças do ensino fundamental**, 2010. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-ausencia-dos-pais-na-vida-escolar-das-criancas-do-ensino-fundamental/55083>. Acesso em 01 abr. 2023.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel. O que é consciência fonológica. *In*: LAMPRECHT, Regina Ritter *et al.* **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p.29-40.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE E. M. A. *et al.* **Eficácia de um programa de intervenção fônica para crianças com dificuldades de leitura e escrita**, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000200005#:~:text=De%20acordo%20com%20os%20resultados,da%20cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo. Acesso em: 20 jun. 2022.

ANGELI, Raquel; FONTANA, Maria Iolanda. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e as repercussões político-pedagógicas na rede municipal de ensino de Curitiba/PR, 2020.** Disponível em: https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15599/209209213769_. Acesso em: 5 jun. 2022.

ANTAS, Taylane Marins; KOENIG, Karin. **Aprendizagem da leitura e da escrita na pandemia, 2021.** Disponível em: <http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/trajetoria/article/viewFile/581/500>. Acesso em 17 de abr. de 2023.

ARAÚJO, Aloísio. Pessoa *et al.* **Aprendizagem infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva.** Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011.

BELIDO, Sunamita de Souza. **Reflexão sobre: letramento e alfabetização, 2022.** Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2022/GT08/TRABALHO__EV174_MD5_ID14763_TB3725_23082022214609.pdf. Acesso em: 08 abr. 2023.

BENEDETTI, Kátia. Simone. 2020. **A falácia socioconstrutivista: por que os alunos brasileiros deixam de aprender a ler e escrever.** 1º ed. Campinas: CEDET, 2020.

BERTOLDI, Anderson. **Alfabetização científica versus letramento científico: um problema de denominação ou uma diferença conceitual?**, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zWmkbLPy9cwKRh9pvFfryJb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BOIKO, Vanessa Alessandra Thomaz; ZAMBERLAN, Maria Aparecida Trevisan. **A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola.** *Psicologia em estudo*, v. 6, p. 51-58, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/f3FJJkXGVQL5JnsL7J5JP3C/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20s%C3%B3cio%2Dconstrutivismo%20%C3%A9%20uma,na%20evolu%C3%A7%C3%A3o%20do%20psiquismo%20humano>. Acesso em: 7 set. de 2022.

BOTO, Carlota. **Alfabetização: entre o método fônico e o construtivismo, a necessidade de reconstruir o debate**, 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/alfabetizacao-entre-o-metodo-fonico-e-o-construtivismo-a-necessidade-de-reconstruir-o-debate/>. Acesso em: 13 de ago. de 2023.

BARBOSA, D. T.; SOUZA, N. N. **O método fônico sob a perspectiva neuropsicológica, 2017.** Disponível em: <https://periodicos.unifebe.edu.br/index.php/revistaeletronicadaunifebe/article/view/563/425>. Acesso em: 01 de mai. 2023.

BARRERA, S. D, MALUF, M. R. **Consciência Metalinguística e Alfabetização: Um Estudo com Crianças da Primeira Série do Ensino Fundamental**, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/Xf7Z67CW6vLTBYfkRmcGCYc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 de mai. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Censo da educação superior**, 2022a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 09 de mai. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.407, de 12 de julho de 2022b**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **MEC lança o Relatório Nacional da Alfabetização Baseada em Evidências (RENABE)**, s.d. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=229:mec-lanca-o-relatorio-nacional-da-alfabetizacao-baseada-em-evidencias-renabe&catid=16. Acesso em 30 de jun. de 2022.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **APRESENTAÇÃO DA COLETIVA DE IMPRENSA - SAEB 2021**, 2022c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/apresentacao_saeb_2021.pdf. Acesso em: 08 de Jul. de 2023. Acesso em: 08 de jul. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos: relatório final**. 3ª edição. Brasília, 2019b.

BRASIL, Ministério da Educação. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil**, 2019c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>. Acesso em: 5 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019d**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2019.

BRASIL, **Ministério da educação, 2019e**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>. Acesso em: 5 mar. 2023.

BRASIL, **Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019f**. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a base nacional comum para a formação inicial de professores da educação básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 01 de jan. de 2023

BRASIL, Ministério da educação. **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)**, s.d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa#:~:text=O%20Pisa%20oferece%20informa%C3%A7%C3%B5es%20sobre,principais%20fatores%20que%20moldam%20sua>. Acesso em: 5 Mar. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **RENABE: Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências, Brasília**, 2020a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/RENABE_web.pdf. Acesso em 13 de jun. de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Relatório Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf. Acesso em: 09 de jan. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE-CP Nº 5, de 30 de abril de 2020, dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**, 2020c. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>. Acesso em: 02 de abr. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**, 2020d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia#:~:text=Confira%20abaixo%20as%20recomenda%C3%A7%C3%B5es%3A,e%20aos%20pais%20e%20respons%C3%A1veis>. Acesso em: 09 de mai. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, **Política Nacional de Alfabetização (o que é)**, s.d. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/o-que-e>. Acesso em: 09 de mar. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, **Programa Tempo de Aprender**, s.d. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/o-que-e>. Acesso em: 05 de mar. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Apresentação Saeb**, s.d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 08 de jul. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **MEC e Inep divulgam os resultados da pesquisa Alfabetiza Brasil**, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-e-inep-divulgam-os-resultados-da-pesquisa-alfabetiza-brasil>. Acesso em: 6 de jul. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Governo Federal lança Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/governo-federal-lanca-compromisso-nacional-crianca-alfabetizada>. Acesso em: 6 de jul. de 2023.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **BRASIL NO PIRLS 2021**, 2023c. Disponível em https://download.inep.gov.br/pirls/2021/brasil_sumario_executivo.pdf. Acesso em: 8 de jul. de 2023.

BRAGA, Ana Carolina; MAZZEU, Francisco José Carvalho. **O analfabetismo no Brasil: lições da história**, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9986>. Acesso em: 31 mar. 2023.

BREDARIOLI, C. M. M. **Do Ensino Remoto Emergencial à Educação Digital em Rede por Meio de Metodologias Ativas na Pandemia**, 2020. Disponível em: <https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-2490-1.pdf>. Acesso em: 13 de mai. de 2023.

BUSNELLO, Fernanda de Bastani; JOU, Graciela Inchausti de; SPERB, Tânia Maria. **Desenvolvimento de habilidades metacognitivas: capacitação de professores de ensino fundamental**, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/h9wn3swpXPZ6QwzcV7FfS8D/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 de mai. de 2023.

CAPOVILLA, A.G.S; GUTSCHOW, C.R.D, CAPOVILLA F.C. **Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita**, 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872004000200002. Acesso em: 06 de mai. de 2023.

CAPOVILLA, Fernando; SEABRA, Alessandra G. **Problemas de Leitura e Escrita**. 6º edição. São Paulo. Memnon, 2011.

CAPOVILLA, Fernando; SEABRA, Alessandra G. **Alfabetização: Método Fônico**. 6°. ed. São Paulo: Memmon, 2021.

CARVALHO, L. M. M. C. **Consciência fonológica e sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita: melhor prevenir do que remediar**, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/15966/1/Lina%20Maria%20de%20Moraes%20Carvalho.pdf>. Acesso em mai. de 2023.

CIRÍACO, Flávia Lima. **A Leitura e a Escrita no Processo de Alfabetização**, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/4/a-leitura-e-a-escrita-no-processo-de-alfabetizacao>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

COPEL, Ramilla Recla; SOUZA, Valquíria Conceição; LEMOS, Stela Maris Aguiar. **A influência do ambiente familiar e escolar na aquisição e no desenvolvimento da linguagem: revisão de literatura**, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/nmNzvNdp54VRxQP4pqDJRVx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 de mar. de 2023.

COSTA, Marina Aparecida Mendes; RIBEIRO, Patrícia Rafaela Otoni. **O analfabetismo de jovens e adultos: reflexões para além dos números**, 2022. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/728/696>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

COSTA, Antônia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antônio Wesley Rodrigues do. **Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil**, 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf. Acesso em: 22 de mai. de 2023.

COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, Ana E. (2014). Letramento Digital. In: Frade, Isabel C. A. S. *et al.* (Orgs.). Glossário CEALE. **Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores**. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE. Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte.

COSTA, Marina Aparecida Mendes; RIBEIRO, Patrícia Rafaela Otoni. **O analfabetismo de jovens e adultos: reflexões para além dos números**, 2022. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/728/696>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

COSTA, Valmir Nunes. **Gêneros discursivos e letramento**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURY, C.R.J. **Educação escolar e pandemia**, 2020. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23749/16761>. Acesso em: 13 de mai. de 2023.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. **Habilidades metalinguísticas no processo de alfabetização de escolares com transtornos de aprendizagem**, 2011. Disponível em:

<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/183/habilidades-metalinguisticas-no-processo-de-alfabetizacao-de-escolares-com-transtornos-de-aprendizagem>. Acesso em: 30 de abr. de 2023.

DA COSTA, Tamara Cristina Penha *et al.* **Linguagem humana: uma análise sobre a escrita**, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/2843/2628>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

DA COSTA, Clara Corrêa; GOLÇALVEZ, Helenice. **Formação pedagógica no curso de pedagogia: indefinições e desafios**, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13772/9120>. Acesso em: 11 de mai. de 2023.

DA SILVA, R. A. S.; RUBIO, J. A. S. **A Utilização do Jogo Simbólico no Processo de Aprendizagem na Educação Infantil**, 2014. Disponível em:

http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Roseli.pdf. Acesso em 29 abr. 2023.

DA SILVA, Amanda Caixeta. **As percepções de famílias de crianças da Educação Infantil sobre o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19**, 2022. Disponível em:

<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/34692/6/Percep%c3%a7%c3%b5esFam%c3%adliasCrian%c3%a7as.pdf>. Acesso em: 13 de mai. de 2023.

DE BARROS, Diana Luz Pessoa. Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias. In: PRETI, Dino. **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas / FFLCH / USP, 2000. p. 57- 79. Disponível: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32295759/Dino-Preti-FALA-E-ESCRITA-EM-QUESTAO-libre.pdf?1391572579=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFALA_E_ESCRITA_EM_QUESTAO.pdf&Expires=1685195242&Signature=BWkcENqDXdIMBZH2ZFXF4dLa47erAdJ5oIzZp-y4h6pBUrp5bVMYxoaGq-FNA48AWUMELO14P~EZVm97AFtpgZWqadoFmJ1Fb~Xywkfbxsw0wvwn5HK-WRE9XkU3qLVbs0tHPUBcFL4vJo3G60jbIaIkQ5DLxI9KXkIjYvqF4hUiNCSsDOCBsEShLL6xmpjPdxtT03dvaNDJ3itrOgxPbz31CBZ8Sscupc-RPw3hutAZYUvw-Q795TCJaJGOdj~t-n35orn1AQBpgvx3k2He~C-m~-2k~YJvSk4-YvbqR-6cekBeBOOjKEn0Ux6cim2fWGfkXTaRcUzBWYG3XXfeQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=54. Acesso em: 23 de mai. de 2023.

DE OLIVEIRA, M. A. R. **A atuação do Pedagogo em espaços educacionais não escolares**, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3139/1/Monografia%20Marcela%20Ayres%20Rocha%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 23 de mai. de 2023.

DE LIMA, Marilena Andrade. **Alfabetização e afetividade**, 2008. Disponível em:

<https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=547192>. Acesso em: 09 de abr. de 2023.

DE SALLES, Jerusa Fumagalli; MINERVINO, Carla Alexandra da Silva Moita;

KOLTERMANN, Gabriella. Avaliação e monitoramento da leitura e da escrita em crianças.

In: RENABE: Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências. Brasília, 2020. p. 242- 261.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler.** Porto Alegre: Penso, 2012.

DEHAENE, S. **Como o cérebro da criança aprende a ler na alfabetização?** Youtube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BmRDFaBYIWs&t=958s>. Acesso em 12 de mai. de 2023.

DEHAENE, S. **É assim que aprendemos: porque o cérebro funciona melhor do que qualquer máquina (ainda...).** São Paulo: Contexto, 2022.

DOLLE, Jean-Marie. **Para Compreender Jean Piaget.** 2º edição. Instituto Piaget: edição, 2005.

DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças.** São Paulo: Vestígio, 2021.

DOS SANTOS, Cirleide Ribeiro. **Alfabetização: algumas reflexões sobre o método fônico e o método construtivista,** 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA8_ID9512_05092018224759.pdf. Acesso em: 30 de abr. de 2023.

EMÍLIA, Ferreiro. **Reflexões sobre Alfabetização.** 26º ed. São Paulo: Cortez, 2011.

EYSENCK, Michael W. **Manual de psicologia cognitiva.** 7º. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

FERRAZ, Adriana Satiko *et al.* **Contribuições da Psicologia educacional para o desempenho em leitura no Pisa,** 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/amanda-inacio-2/publication/368535371_contribuicoes_da_psicologia_educacional_para_o_desempenho_em_leitura_no_pisa/links/63ed117f51d7af054028ca16/contribuicoes-da-psicologia-educacional-para-o-desempenho-em-leitura-no-pisa.pdf. Acesso em: 09 de abr. de 2023.

FERREIRA, Ezequiel Martins. **As ciências humanas e as análises sobre fenômenos sociais e culturais.** Ponta Grossa: Atena, 2022.

FONSECA, Maria Cristina Micelli; LUKASOVA, Katerina; CARTHERY-GOULART, Maria Teresa. **Acesso Lexical na Leitura: Síntese de achados a partir de estudos de rastreamento ocular e suas implicações para a alfabetização,** 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/7433/6750>. Acesso em: 10 de ago. de 2023

FRADE, I. C. S. **Métodos e Didáticas de Alfabetização: História, Características e Modos de Fazer de Professores,** 2005. Disponível em: https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/col-alf-let-08-metodos_didaticas_alfabetizacao.pdf. Acesso em: 16 de abr. de 2023.

FRANÇA, R. B. D. **Alfabetização, socioconstrutivismo e neurociência**, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80867>. Acesso em: 25 de mai. de 2023.

FREITAS, Patricia Gomes. **Um olhar sobre o método fônico**, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2011%20PATRICIA%20GOMES%20DE%20FREITAS.pdf>. Acesso em: 30 de abr. de 2023.

GADÊLHA, Maria Leudysvania de Sousa Lima; NOGUEIRA, Antonio Wherbty Ribeiro; DE MORAES, Ana Cristina. **Implicações da Resolução CNE/CP nº 02/2019 na formação docente de profissionais não licenciados**, 2022. Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/52085/pdf>. Acesso em: 01 de Jan. de 2023.

GARCIA, Tânia Cristina Meira *et al.* **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas**, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf. Acesso em: 22 de mai. de 2023.

GATTI, B. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acesso em: 13 de ago. de 2023.

GOULART, M. T. C. *et al.* **Correlatos neurais de diferentes experiências linguísticas: impactos do analfabetismo e bilinguismo sobre a cognição**, 2017. Disponível em: https://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/373. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

GONÇALVES, Kelly; COSTA, Kamila; FERNANDES, José. **A representação pictórica no processo de ensino-aprendizagem – avaliação de matemática na perspectiva da resolução de problemas**, 2013. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/17909/1/Gon%C3%A7alves2013A.pdf>. Acesso em: 23 de mar. de 2023.

GRAFF, Harvey J. **Os Labirintos da Alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HAASE, Vitor Geraldi; LACERDA, Shirley Silva. **Neuroplasticidade, variação interindividual e recuperação funcional em neuropsicologia**, 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2004000100004. Acesso em: 12 de mar. de 2023.

HANSEL, Ana Flávia; ZYCH, Anizia Costa e GODOY, Mirian Adalgisa Bedim. **Fundamentos da Educação Inclusiva**. Gráfica Unicentro. Paraná, 2014.

IRIGOITE, Josa Coelho da Silva. **Teorizações cognitivas sobre o processamento da leitura: contribuições das neurociências**, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/download/1984-8420.2012v13n3p106/24228/0>. Acesso em: 10 de abr. de 2023.

JÚLIO, Silvana R. **Infâncias – Alfabetização por Evidências: Guia de preparação para a alfabetização**. 1º ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2020.

LEITE, Eliana Alves Pereira *et al.* **Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade**, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/yyCJRCdt8bMZXSfrdQRNBM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 de mai. de 2023.

LIMA, E. M. S. *et al.* **O uso do método fônico no processo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental**, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61786>. Acesso em: 04 mai. 2023.

KONRAD, Jordana Taís; LORANDI, Aline. **Relação entre consciência fonológica e compreensão leitora em crianças: revisão sistemática de pesquisas brasileiras**, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/view/32525>. Acesso em: 06 de mai. de 2023.

MACEDO, Celina Ramos Arruda. **Uma Reflexão sobre os Conceitos: letramento, alfabetização e escolarização**, 2006. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/Textos_Em_Psicolin/Artigos/Uma%20reflex%C3%A3o%20sobre%20os%20conceitos%20Letramento,%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20..pdf. Acesso em: 14 de abr. de 2023.

MAIA, Helenice. **Formação docente em nível médio e superior: perspectivas de professores sobre o exercício da docência em seu trabalho**, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/173/96/545>. Acesso em 14 de abr. de 2023.

MALUF, M. R. Ensinar a ler: urgência do mundo atual e de contextos de pobreza. *In*: SARGINI, Renan. **Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula**. Porto Alegre: Penso, 2022. p.45-76.

MARCUSCHI, Luíz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARINHO, Anna Katharina Barbatto; BOCHEMBUZIO, Cintia Milene Fávaro. **Alfabetização e Letramento: um olhar crítico sobre o Método Fônico**, 2022. Disponível em: http://www.revista.fundacaojau.edu.br:8078/journal/index.php/revista_educacao/article/view/294. Acesso em: 30 de abr. de 2023.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. **Percorso histórico dos métodos de alfabetização e novas demandas de ensino**, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>. Acesso em: 30 de abr. de 2023.

MELO, Ingrid Michéle de Souza Santos; ROAZZI, Antonio; ARAUJO, Monilly Ramos. **Consciência fonológica e funções executivas: é possível estabelecer relações?**, 2019. Disponível em: https://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1516/pdf_130. Acesso em: 18 de abr. de 2023.

- MORAES FILHO, I. M. *et al.* **Processo de implementação da EaD no contexto brasileiro: um olhar através da pedagogia**, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/26998>. Acesso em: 11 mai. 2023.
- MORAIS, José. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.
- MORAIS, J. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri: Manole, 2013.
- MORAIS J. **A arte de ler**. 1º ed. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>. Acesso em: 19 de abr. de 2023.
- MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**, 2006. Disponível em: <https://nedeja.uff.br/wp-content/uploads/sites/223/2020/05/Histria-dos-Mtodos-de-Alfabetizao-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 29 de abr. de 2023.
- MONTESSORI, Maria. **The discovery of the child. Madras: Kalakshetra**, 1948.
- MUCCI, M. F.; BARBOSA, R. K.; FREIRE, T. **Consciência fonológica: atividades na escola**. Agudos: editora Faag, 2018.
- NADALIM, Carlos. **As 5 etapas para alfabetizar seus filhos em casa - O guia definitivo**. Maringá: by Como Educar seus Filhos, 2015.
- NASCHOLD, A. C. *et al.* **Aprendizagem da leitura e da escrita: a ciência em interfaces**. Natal: Editora da UFRN, 2017.
- OLIVEIRA, João Batista de Araújo. **E-book Fluência de Leitura**. Brasília, 2021. Disponível em: http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2022/01/E-book_Fluencia-de-Leitura_20.12.21_V3.pdf. Acesso em: 11 de jan. de 2023.
- PAZETO, Talita de Cassia Batista; LEON, Camila Barbosa Riccardi; SEABRA, Alessandra Gotuzo. **Avaliação de habilidades preliminares de leitura e escrita no início da alfabetização**, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862017000200004&script=sci_abstract. Acesso em: 08 de Jul. de 2023.
- PASSOS, Tatiane Dieise. **A Leitura para a promoção da cidadania**, 2006. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/6674/1/40266050.pdf>. Acesso em: 21 de abr. de 2023.
- POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. 1º ed. Rio de Janeiro: Editora Graphia, 1999.
- PINTO, Miriam da Silva; RODRIGUES, Fabiano de Abreu Agrela. **Alfabetização sob a perspectiva da neurociência**, 2022. Disponível em: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1716/2427>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

PUOLAKANAHO, A. *et al.* **Very early phonological and language skills: estimating individual risk of reading disability**, 2007. Disponível em: <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1469-7610.2007.01763.x>. Acesso em: 07 de mai. de 2023.

PULIEZI, Sandra. **As Letras Falam: Alfabetização Fônica 101 atividades**. WAK editora, 2019.

QEDU, **Plataforma de Dados sobre Educação. Perfil dos Professores**. Disponível em: <https://pais.qedu.org.br/perfil-dos-professores/>. Acesso em: 12 de jan. de 2023.

RACHADEL, Beatriz Martins; SILVEIRA, Damaris Matias; LOPES, Diego Rodrigues. **Construindo dicionários de onomatopeias com o auxílio do lúdico e de novas tecnologias**, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/SandraQuarezemin/publication/345175303_Artefatos_em_gramatica_ideias_para_aulas_de_lingua/links/5fa00ec392851c14bcfc7dfc/Artefatos-em-gramatica-ideias-para-aulas-de-lingua.pdf#page=93. Acesso em: 05 de mai. De 2023.

RAMEH, Letícia. **Método Paulo Freire: Uma contribuição para a história da educação brasileira**, 2005. Disponível em: <http://www.musicaeducacao.ufc.br/Para%20o%20site/Revistas%20e%20peri%C3%B3dicos/Educa%C3%A7%C3%A3o/Paulo%20Freire.pdf>. Acesso em: 13 de ago. de 2023.

RANGEL, Franciele, de Azevedo; DE SOUZA, Emmily Cristina Firmino; SILVA, Ana Carla, de Azevedo. **Métodos tradicionais de alfabetização no Brasil: Processo sintético e processo analítico**, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/includere/article/view/7427/pdf>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.

REGO, L. L. B. **Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias**, 2006. Disponível em: <http://alfaetra.pbworks.com/f/ALFABETIZA%C3%87%C3%83O+E+LETRAMENTO+L%C3%BAcia+L+do+Rego.pdf>. Acesso em: 29 de abr. de 2023.

RIGATTI-SCHERER. **Consciência fonológica e sintática: uma proposta metodológica para alfabetização no nível da palavra e da frase**. RIGATTI-SCHERER, A. P.; V. W. (org). Alfabetização: estudo e metodologias de ensino em perspectiva cognitiva. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2019, p. 197-212.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROHL, M.; PRATT, C. **Phonological awareness, verbal working memory and the acquisition of literacy**, 1995. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01027723>. Acesso em: 29 de abr. de 2023.

ROSA S. DE S. F. XAVIER. **Os impactos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma revisão sistemática**, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/fqm4pxxNrSCZKnTXtcfLKcd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 de jul. de 2023.

SANTOS, M. T. M; NAVAS, A. L. G. P. **Transtornos de linguagem escrita teoria e prática**. 1º ed. Barueri: Manole; 2004.

SANTOS, A. F *et al.* **Influência Social: A participação da família na aprendizagem dos filhos**, 2022. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/30>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**, 2020. Disponível em: https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf. Acesso em: 23 de mai. de 2023.

SANTOS, Ronielle Batista Oliveira *et al.* **A importância da leitura na sala de aula**, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14129/12748>. Acesso em: 30 de jun. de 2022.

SARGINI, Renan. Alfabetização baseada em evidências: como a ciência cognitiva da leitura contribui para a prática e políticas educacionais de literacia. *In*: SARGINI, Renan. **Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula**. Porto Alegre: Penso, 2022. p.1-43.

SAVIANI. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2º ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAMPAIO, Renata Maurício. **Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19**, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4430/3755>. Acesso em: 16 de abr. de 2021.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 27º ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHLEICHER, Andreas. **Pisa 2018: Insights and Interpretations**, 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins. **Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz**, 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 abr. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23º ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, N. S. M.; CRENITTE, P. A. P. **Desempenho de crianças com risco para dificuldade de leitura submetidas a um programa de intervenção**. CoDAS, 2016.

SIM-SIM, Inês. **Desenvolvimento da linguagem**. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Porto Alegre, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017a.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7º ed. São Paulo: Contexto, 2017b.

TERRA, Hernani. **Linguagem, língua e fala**. 3º ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

TEIXEIRA, Francisca Samara; AMARO, M.; VIANA, V. **Alfabetização e linguagem: refletindo sobre oralidade, leitura e escrita**, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/artigos/oralidade_leitura_escrita.pdf. Acesso em: 05 de jul. de 2023.

THADEU, V. **Método fônico de alfabetização: quais são os benefícios?**, 2020. Disponível em: <https://www.sistemamaxi.com.br/metodo-fonico-de-alfabetizacao-quais-sao-os-beneficios/>. Acesso em: 01 mai. de 2023.

TRINDADE, André. **Mapas do corpo: educação postural de crianças e adolescentes**. São Paulo: Summus, 2016.

USTUN, U.; ERYILMAZ, A. **Analysis of Finnish Education System to question the reasons behind Finnish success in PISA**, 2018. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED591431.pdf>. Acesso em: 02 de abr. de 2023.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Isabel Galvão: Vozes, 1995.

WILLINGHAM, Daniel T. **Crianças que lêem: o que os pais e professores podem fazer para ajudar**. 1º ed. Campinas: CEDET, 2021.

XAVIER, G. DO C. **Significante e significado no processo de alfabetização e letramento: contribuições de Saussure**, 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/11089/8904>. Acesso em: 29 de mar. de 2023.

ZORZI, Jaime. Educação: Questões para reflexão do fonoaudiólogo educacional frente aos desafios para ensinar a ler e escrever. In: QUEIROGA, Bianca Arruda Manchester de; ZORZI, Jaime Luiz; GARCIA, Vera Lúcia. **Fonoaudiologia Educacional: reflexões e relatos experiência**. Brasília: Editora Kiron, 2015.

ZORZI, Jaime. **As letras falam: metodologias para educação – Manual de aplicação**. São Paulo: Phonics Editora, 2017.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “HABILIDADES PRECURSORAS PARA A LEITURA E ESCRITA, PELA ABORDAGEM DO MÉTODO FÔNICO NA ALFABETIZAÇÃO”, sob a responsabilidade de Zilá Carvalho Costa, aluna do curso de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade (PPGEduCS), nível mestrado, da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), sob a orientação do Prof. Dr. Diego Henrique Pereira.

JUSTIFICATIVA: Dados recentes, relacionados à Alfabetização no Brasil, evidenciam falhas em nossa educação. Nos rankings de leitura, nosso país apresenta péssimas colocações. Esses baixos números têm permanecido por anos e poucas mudanças no campo da Alfabetização têm ocorrido. A pesquisa pretende investigar a respeito de estratégias relevantes para mudar esses baixos índices de Alfabetização em nosso país, ressaltando temas necessários para o sucesso no processo de leitura e escrita de uma criança, como a questão da consciência fonológica e a intervenção ao método fônico.

OBJETIVO(S) DA PESQUISA: O trabalho busca investigar as habilidades precursoras e as vantagens da posterior aplicação do método fônico como requisitos para uma Alfabetização eficiente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir desse recorte temático, o trabalho propõe-se a compreender, por meio de uma pesquisa de campo, qual a relação de professores Alfabetizadores integrantes de escolas públicas de determinada cidade com tais habilidades precursoras e com o método fônico. O propósito é mapear que intervenções em benefício da Alfabetização são mais comumente adotadas, bem como, que reflexões e percepções têm esses docentes a respeito de sua prática alfabetizadora e da realidade educacional brasileira, no que se refere às necessidades e desafios relacionados à Alfabetização.

PROCEDIMENTOS: Para o seguinte trabalho, será realizada uma pesquisa de campo com abordagem quantitativa e exploratória, por meio de um questionário fechado. Diante da autorização, por meio da assinatura do termo de autorização institucional para coleta de dados, será iniciada a busca por professores de 1.º e 2.º anos do Ensino Fundamental com a ajuda da Secretária de Educação de Pouso Alegre. Os professores serão informados sobre o assunto e, se aceitarem participar da pesquisa, terão que concordar com o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) que estará presente junto ao questionário. Para a coleta de dados, foi escolhido o questionário fechado caracteriza por 19 (dezenove) perguntas de múltipla escolha. A coleta será realizada por meio de um questionário, que poderá ser respondido individualmente de forma on-line pela plataforma do *Google Forms*, gerando um link para preenchimento online. Esse *link* será enviado para o professor por diferentes meios de comunicação como: e-mail e *Whatsapp* (pessoal ou grupos de professores de 1.º e 2.º ano do Ensino Fundamental de Pouso Alegre). Como critérios de inclusão, serão inseridos professores que lecionem no 1.º ou 2.º anos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública municipal da cidade de Pouso Alegre – MG. Como critério de exclusão, não serão aceitos professores da rede pública estadual, privada e professores de apoio inseridos nos anos citados e os que não concordarem em assinar o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Os dados coletados têm como objetivo saber a respeito da formação e da prática de trabalho dos alfabetizadores participantes, ressaltando, também, assuntos referentes à Alfabetização no Brasil.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA: O questionário pôde ser respondido individualmente de forma online pela plataforma do *Google Forms*. As respostas foram respondidas a qualquer hora, dia e local escolhido pelo participante. Estima-se uma duração de 20 (vinte) minutos para que as questões fossem respondidas com tranquilidade.

RISCOS E DESCONFORTOS: A participação neste projeto de pesquisa implica os seguintes riscos: a) Cansaço mental ou aborrecimento ao responder o questionário; b) Possibilidade de constrangimento ao evocar percepções e memórias. c) Medo por quebra de anonimato e eventual ansiedade por não saber responder às questões. Todos os procedimentos serão devidamente esclarecidos, bem como, assegurado o máximo de conforto e autonomia para conhecimento e realização do questionário. Será assegurado, também, o absoluto sigilo das respostas apresentadas, que não receberão identificação nominal no trabalho final de pesquisa.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, os participantes não terão nenhum benefício tangível direto. Entretanto, esperamos que, com os resultados e discussões, os futuros docentes, leitores da dissertação, envolvidos profissionalmente em processos de Alfabetização, possam conscientizar-se e buscar aperfeiçoamento em teorias, métodos e práticas ligadas às habilidades de leitura escrita. O aprimoramento dos processos de Alfabetização deve beneficiar inúmeras crianças que dependem de um ensino de qualidade para terem êxito em sua formação cidadã.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA:

- a) Plena liberdade ao participante da pesquisa de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase, sem penalização alguma;
- b) Garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as suas fases;
- c) Garantia de que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- d) Garantia de assistência imediata e integral gratuita por danos decorrentes da pesquisa;
- e) Garantia de que, sempre que quiser, o participante poderá pedir mais informações sobre a pesquisa para o pesquisador e, se necessário, ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás).

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO: Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que seja penalizado ou que tenha prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não será mais contatado(a) pelos pesquisadores.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE: Os pesquisadores se comprometem a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalização e publicação.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO: Você não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar sua participação nesta pesquisa, bem como nada será pago pela participação.

GARANTIA DE INDENIZAÇÃO: Fica garantido ao participante o direito de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você poderá contatar o(a) pesquisador(a) Zilá Carvalho Costa, nos telefones (35) 99208-4466 ou endereço Rua Coronel

José Inácio, número 237, apartamento 202, Bairro Santa Rita de Cássia. Para possíveis informações ou esclarecimentos a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a secretária do CEP da Univas pelo telefone (35) 3449-9269, ou pelo e-mail pesquisa@univas.edu.br, em Pouso Alegre – MG, no período das 08h às 12h e das 14h às 17h de segunda a sexta-feira.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo Rubrica do participante/responsável Rubrica do pesquisador responsável todos os termos acima expostos e que, voluntariamente, aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

(Cidade), _____ de _____ de _____.

(Assinatura legível)

Participante da pesquisa/Responsável legal

Na qualidade de pesquisador (a) responsável pela pesquisa O processo de aprender a ler e escrever: o desenvolvimento de habilidades precursoras e a intervenção ao Método Fônico para o êxito na Alfabetização, eu, Zilá Carvalho Costa, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Pesquisador responsável

APÊNDICE B

PESQUISA DE MESTRADO	
Nome:	
Idade:	
Sexo:	
Curso de Graduação/ Modalidade (presencial, EaD)/ Nome da instituição:	
Cursos de Especialização/ Modalidade (presencial, EaD)/ Nome da instituição:	
Cursos de Mestrado/ Doutorado:	
Escola onde atua:	
Ano do ensino fundamental em que atua:	
Tempo de atuação na Educação Fundamental I:	
Tempo total de trabalho na Educação:	
<p>Caro(a) Professor(a), o objetivo desse questionário é buscar informações sobre sua atuação profissional como professor do primeiro ou segundo ano do Ensino Fundamental I. Trata-se de parte de uma pesquisa de mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade – Univás. As questões são de múltipla escolha. Pedimos a gentileza de que responda às questões com o máximo de atenção e sinceridade possível, assinalando a resposta que mais lhe identifica no momento. Esta pesquisa assegurará todas as questões éticas de preservação da identidade dos entrevistados.</p> <p style="text-align: right;">Desde já, agradeço sua colaboração; Zilá Carvalho Costa</p>	
Questão 01	Questão 02
<p><i>Qual seu nível de conhecimento técnico-teórico acerca da Alfabetização?</i></p> <p>() Conheço profundamente () Conheço razoavelmente () Conheço superficialmente () Já ouvi falar, mas não conheço</p>	<p><i>Os conhecimentos adquiridos sobre Alfabetização foram adquiridos através:</i></p> <p>() Aprendi na Graduação () Aprendi na Pós-graduação () Aprendi nos Cursos de extensão () Aprendi estudando por conta própria</p>
Questão 03	Questão 04

<p><i>A sua formação na graduação ofereceu que nível de conhecimento técnico-teórico sobre os processos e ferramentas de Alfabetização?</i></p> <p>() A graduação ofereceu grande base técnico-teórica</p> <p>() A graduação ofereceu média base técnico-teórica</p> <p>() A graduação ofereceu pouca base técnico-teórica</p> <p>() A graduação não ofereceu nenhuma base técnico-teórica</p>	<p><i>Sobre os processos de Alfabetização:</i></p> <p>() Conheço tanto teoricamente, quanto ferramentas práticas para sala de aula</p> <p>() Conheço teoricamente, mas possuo dificuldades na utilização de ferramentas práticas para sala de aula</p> <p>() Possuo facilidade na utilização prática de ferramentas em sala de aula, mas teoricamente posso melhorar</p> <p>() Desconheço a teoria e a prática</p>
<p>Questão 05</p>	<p>Questão 06</p>
<p><i>Qual a maior falha do professor no processo de Alfabetização?</i></p> <p>() Desconhecer o assunto teoricamente</p> <p>() Não utilizar abordagens atuais</p> <p>() Não saber trabalhar com alunos com problemas de aprendizagem e transtornos de neurodesenvolvimento</p> <p>() Não saber utilizar ferramentas práticas</p>	<p><i>Sobre sua preparação para trabalhar com alunos com grandes dificuldades na Alfabetização e/ou com transtornos do neurodesenvolvimento:</i></p> <p>() Sou extremamente preparado</p> <p>() Sou parcialmente preparado</p> <p>() Sou preparado, mas preciso de suporte</p> <p>() Não sou preparado</p>
<p>Questão 07</p>	<p>Questão 08</p>
<p><i>Qual sua percepção sobre as principais dificuldades encontradas pelos alunos durante o processo de Alfabetização?</i></p> <p>() Muitos alunos não desenvolveram as habilidades de consciência fonológica</p>	<p><i>Qual área você considera mais importância para o processo de Alfabetização?</i></p> <p>() Pedagogia</p> <p>() Psicologia</p> <p>() Neurociências</p> <p>() Fonoaudiologia</p>

<p>() A maioria dos problemas estão relacionados ao pedagógico</p> <p>() As dificuldades encontradas estão ligadas principalmente aos processos cognitivos como: atenção, memória, compreensão</p> <p>() Muitas crianças não são estimuladas em casa, além de possuírem pouco desejo em aprender.</p>	
Questão 9	Questão 10
<p><i>Como você avalia o nível dos alunos em relação a leitura e escrita na escola que você atua?</i></p> <p>() Ótima</p> <p>() Boa</p> <p>() Regular</p> <p>() Insuficiente</p>	<p><i>Sobre a escola em que você atua como professor(a) alfabetizador(a):</i></p> <p>() A escola oferece cursos continuamente sobre Alfabetização</p> <p>() A escola oferece cursos esporadicamente sobre Alfabetização</p> <p>() A escola oferece cursos sobre Alfabetização quando solicitada</p> <p>() A escola não oferece cursos sobre Alfabetização</p>
Questão 11	Questão 12
<p><i>Sobre o apoio da escola em relação a dificuldades na Alfabetização de alunos:</i></p> <p>() Suporte Total</p> <p>() Suporte Parcial</p> <p>() Suporte quando solicitado</p> <p>() Não oferece suporte</p>	<p><i>Em sua opinião, quanto a pandemia da Covid-19 afetou negativamente os processos de Alfabetização na escola que você atua?</i></p> <p>() Afetou muito negativamente</p> <p>() Afetou parcialmente negativamente</p> <p>() Afetou dentro dos limites negativamente</p> <p>() Não afetou negativamente</p>
Questão 13	Questão 14

<p><i>O que você aprendeu sobre Métodos de Alfabetização em sua graduação foi:</i></p> <p>() Suficiente () intermediário () Insuficiente () não foi abordado essa temática</p>	<p><i>Selecione o método que você considera mais relevante no processo de Alfabetização:</i></p> <p>() Soletração () Silábico () Fônico () Palavração () Setenciação () Contos e da experiência infantil () Outros () Não trabalho com nenhum método</p>
<p>Questão 15</p>	<p>Questão 16</p>
<p><i>Sobre a eleição do método adotado em suas aulas:</i></p> <p>() O método foi eleito pela escola por meio de uma apostila () O método foi escolhido por mim () O método é escolhido pela escola, mas tenho autonomia para agregar outro método () não aplico nenhum método</p>	<p><i>Qual seu nível de conhecimento sobre o Método Fônico na Alfabetização?</i></p> <p>() Conheço profundamente () Conheço razoavelmente () Conheço superficialmente () Já ouvi falar, mas não conheço</p>
<p>Questão 17</p>	<p>Questão 18</p>
<p><i>Para você, qual é o maior empecilho em aplicar o Método Fônico na Alfabetização?</i></p> <p>() Ensinar os sons de cada letra é uma atividade maçante para as crianças. () sustenta-se em uma unidade muito abstrata da língua: o som () A irregularidade de nossa língua, um som pode ser representado por diferentes letras</p>	<p><i>De quem é a maior responsabilidade pelo baixo desempenho no ranking de leitura e escrita em nosso país?</i></p> <p>() Do Governo () Da Escola () Do Professor () Dos pais/ responsáveis</p>

<input type="checkbox"/> Desconheço o método	
--	--

Questão 19

Selecione 3 autores que você considera mais relevantes no processo de Alfabetização:

- Ana Teberosky
- Emília Ferreiro
- Fernando Capovilla
- Paulo Freire
- Alessandra Seabra
- Maria Montessori
- Magda Soares
- Jean Piaget
- Lev Vygotsky
- Sandra Puliezi
- Artur Gomes de Morais

ANEXO A

FACULDADE DE CIÊNCIAS
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: O PROCESSO DE APRENDER A LER E ESCREVER: O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES PRECURSORAS E A INTERVENÇÃO AO MÉTODO FÔNICO PARA O ÊXITO NA ALFABETIZAÇÃO

Pesquisador: ZILA CARVALHO COSTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 64670122.4.0000.5102

Instituição Proponente: FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO SAPUCAI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.077.389

Apresentação do Projeto:

O trabalho discute o processo de aprendizagem da leitura e escrita, incluindo habilidades precursoras e intervenção pelo método fônico para uma alfabetização bem-sucedida. A pesquisa ressalta a importância da consciência fonológica e do ensino explícito e sistemático para o desenvolvimento da fluência na leitura e compreensão. Discute a formação dos professores alfabetizadores e destaca os desafios enfrentados pela educação brasileira na área da leitura e escrita, incluindo a baixa proficiência em leitura entre os estudantes. A pesquisa de campo se baseia em uma abordagem quantitativa e exploratória, além de um levantamento bibliográfico sobre o tema. Os participantes são professores que trabalham na alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental no ensino público de uma determinada cidade. Seu objetivo tem o intuito de investigar a respeito da formação do professor e sua prática na sala de aula.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: investigar as habilidades precursoras e as vantagens da posterior aplicação do método fônico como requisitos para uma alfabetização eficiente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Endereço: Av. Prefeito Tuany Toledo, 470; Sala 19A; Bloco Verde; Andar Térreo
Bairro: Fátima I **CEP:** 37.554-210
UF: MG **Município:** POUSO ALEGRE
Telefone: (35)3449-9248 **E-mail:** pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



Continuação do Parecer: 6.077.389

Objetivos específicos: Investigar a consciência fonológica como umas das principais habilidades precursoras fundamentais para o êxito na alfabetização; Compreender como o método fônico tem sido um método eficaz na alfabetização; Refletir sobre a formação e a prática dos professores na área da alfabetização.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A participação dos entrevistados neste projeto de pesquisa implica os seguintes riscos: Cansaço mental ou aborrecimento ao responder o questionário; Possibilidade de constrangimento ao evocar percepções e memórias; Medo por quebra de anonimato e eventual ansiedade por não saber responder às questões.

Benefícios: Ao participar desta pesquisa o sujeito não terá nenhum benefício tangível direto. Entretanto, espera-se que, com os resultados e discussões, os futuros docentes leitores da dissertação, envolvidos profissionalmente em processos de alfabetização, possam conscientizar-se e buscar aperfeiçoamento em teorias, métodos e práticas ligadas às habilidades de leitura escrita. O aprimoramento dos processos de alfabetização deve beneficiar inúmeras crianças que dependem de um ensino de qualidade para terem êxito em sua formação cidadã.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está bem fundamentada e construída, os objetivos estão bem colocados e são exequíveis. O percurso metodológico está bem construído.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão presentes.

Recomendações:

Ver lista de conclusões, pendências e inadequações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Os autores deverão apresentar ao CEP um relatório parcial e um final da pesquisa, de acordo com o cronograma do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Av. Prefeito Tuany Toledo, 470; Sala 19A; Bloco Verde; Andar Térreo
Bairro: Fátima I **CEP:** 37.554-210
UF: MG **Município:** POUSO ALEGRE
Telefone: (35)3449-9248 **E-mail:** pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



Continuação do Parecer: 6.077.389

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2131357_E1.pdf	27/04/2023 19:22:35		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetonovo.pdf	27/04/2023 19:15:37	ZILA CARVALHO COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	anuencia.pdf	27/04/2023 19:14:59	ZILA CARVALHO COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEnovo.pdf	27/04/2023 19:13:34	ZILA CARVALHO COSTA	Aceito
Parecer Anterior	pareceranterior.pdf	27/04/2023 19:12:28	ZILA CARVALHO COSTA	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	26/10/2022 19:01:36	ZILA CARVALHO COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

POUSO ALEGRE, 24 de Maio de 2023

Assinado por:
Ronaldo Júlio Baganha
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Prefeito Tuany Toledo, 470; Sala 19A; Bloco Verde; Andar Térreo
Bairro: Fátima I **CEP:** 37.554-210
UF: MG **Município:** POUSO ALEGRE
Telefone: (35)3449-9248 **E-mail:** pesquisa@univas.edu.br