

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Nathália Ribeiro Silva

**ALFABETIZAR OU SEGUIR O MANUAL?**  
**Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre**  
**alguns materiais de orientação em um programa de ensino estruturado**

Porto Alegre  
2019

**ALFABETIZAR OU SEGUIR O MANUAL?**  
**Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre  
alguns materiais de orientação em um programa de ensino estruturado**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Marília Forgearini Nunes

Porto Alegre  
2. Semestre  
2019

**ALFABETIZAR OU SEGUIR O MANUAL?**  
**Algumas reflexões sobre a formação da professora alfabetizadora e sobre  
alguns materiais de orientação em um programa de ensino estruturado**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em 20 de dezembro de 2019.

Profa. Dra. Marília Forgearini Nunes – Orientadora

---

Profa. Dra. Renata Sperrhake – UFRGS

---

Profa. Dra. Clarice Salete Traversini – UFRGS

---

*Tell me and I forget*  
*Teach me and I remember*  
*Involve me and I learn.*  
**Benjamin Franklin**

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a formação docente da professora alfabetizadora, discutindo de que forma os saberes docentes e um programa de ensino estruturado levam em conta a formação dessa professora para atuar como alfabetizadora. Para isso, analisaremos dois materiais de orientação de um programa estruturado de alfabetização. Para isso, primeiro, conceituamos alfabetização, compreendendo esse conceito histórica e politicamente no Brasil, bem como dentro do contexto da Educação Básica como inerente à transição entre Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Depois voltamos nossa atenção à professora alfabetizadora, seus saberes e fazeres na docência. Por fim, apresentamos o Programa de Alfabetização Alfa e Beto, dois de seus materiais orientadores são nossos objetos de análise. Como aporte teórico alguns dos autores que serviram de base durante os estudos foram: Magda Soares, Artur Gomes de Moraes e João Batista Araujo e Oliveira. Adotamos a análise documental como nosso método de pesquisa, buscando no "ABC do Alfabetizador" e no "Manual de Orientação" excertos que nos possibilitaram possíveis entendimentos sobre como o Programa conceitua alfabetização, quais são as ações e saberes implicados no fazer da professora alfabetizadora e como a formação docente é considerada no material teórico-instrucional do Programa. Nossa análise dos materiais orientadores identificou: 1) uma forte relação do conceito de alfabetização à noção de código alfabético, o que implica no modo como esse processo é desenvolvido didaticamente; 2) um conjunto mais forte de fazeres a serem seguidos do que saberes construídos pela professora considerando sua turma; 3) e a compreensão de que materiais de orientação podem suprir conhecimentos como material de formação, reduzindo o processo formativo da docência caracterizada como ineficiente. Tais descobertas nos levam a refletir sobre a importância da associação entre teoria e prática na formação docente de modo amplo para que a professora seja capaz de fazer suas escolhas didáticas.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Saberes docentes. Docência. Programa Alfa e Beto.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Definições de políticas de governo e programa de governo

Figura 2: Esquema explicativo do Programa de Ensino Estruturado

Figura 3: Capa do material "ABC do Alfabetizador"

Figura 4: Capa do material "Manual de Orientação"

Figura 5: Capa do material "Manual da Escola"

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 O QUE É ALFABETIZAÇÃO?.....</b>	<b>15</b>
2.1 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA .....	22
2.2 A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL.....	26
<b>3 O QUE É SER PROFESSORA ALFABETIZADORA?.....</b>	<b>31</b>
<b>4 O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO ALFA E BETO: A ALFABETIZAÇÃO PENSADA A PARTIR DE UM PROGRAMA DE ENSINO ESTRUTURADO.....</b>	<b>35</b>
<b>5 METODOLOGIA.....</b>	<b>42</b>
<b>6 ANÁLISE.....</b>	<b>43</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Alfabetizar não é tarefa fácil, é um desafio constante na carreira docente. Este desafio é sinônimo de muito estudo e muita dedicação. Estudo sobre as diferentes facetas que envolvem o processo da alfabetização e da prática didática para que esse processo aconteça. É necessário pesquisar e apropriar-se dos princípios teórico-metodológicos que envolvem o processo de alfabetização. Dedicação ao fazer docente e às muitas ações nele implicadas resumem de modo geral o fazer de quem escolhe alfabetizar.

A escola contemporânea exige muito de quem é professora, demanda formação e desenvolvimento constantes para que essa profissional consiga compreender e acompanhar a complexa realidade social daquele meio no qual está inserida, pois esta importa em todo o seu fazer pedagógico. As especificidades da escola atual, a heterogeneidade das turmas, os diferentes saberes e interesses dos alunos reforçam a complexidade que requerem desenvolvimento constante da professora e da sua docência. Este é o cenário no qual este trabalho se insere.

Assim, nosso objetivo geral é refletir sobre a formação docente da professora<sup>1</sup> alfabetizadora a partir da análise de materiais de orientação do Programa Alfa e Beto. Tal objetivo baseia-se em alguns princípios. Primeiro, o de que a formação, implicada na contemporaneidade com seus diferentes e diversos desafios, é motivadora do modo como o desenvolvimento da alfabetização acontecerá. Segundo, alfabetizar é um processo complexo e com características próprias, considerando a sua prática pedagógica e o desenvolvimento da aprendizagem que se espera dessa ação ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.<sup>2</sup>

Nessa etapa de escolarização, quando a alfabetização acontece, é de suma importância que a professora conheça e utilize diferentes estratégias pedagógicas para alfabetizar seus alunos, pois são sujeitos diferentes, com habilidades diferentes

---

<sup>1</sup> O predomínio de mulheres em atuação como alfabetizadoras, fez-nos optar pelo uso do feminino ao longo do texto.

<sup>2</sup> A Base Nacional Comum Curricular estabelece o primeiro ano como o início do processo de alfabetização. Não entraremos aqui na discussão sobre quando esse processo é finalizado, pois existem diferentes perspectivas, muitas delas divergentes sobre a conclusão da etapa da alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

e que aprendem de formas diferentes, uma diversidade já destacada por nós. Essa compreensão revela outros dois princípios importantes ao fazer da professora alfabetizadora: uma turma caracteriza-se pela diversidade e a alfabetização é um processo pedagógico vinculado a essa turma e suas heterogeneidades, sendo que o método a ser utilizado estará relacionado com esse conjunto.

Modos de pensar a alfabetização e o seu desenvolvimento podem provocar mudanças nesse processo. Essas concepções, muitas vezes vinculadas à métodos, surgem ou são impulsionadas através de políticas educacionais. Partindo desse pressuposto, é preciso compreender as mudanças e avanços sociais e culturais que se refletem no campo dos estudos e práticas nesta área de atuação pedagógica que é o alfabetizar. Essa compreensão passa pelo fato de que muitas dessas concepções educacionais, vindas dos programas do governo, através de políticas públicas voltadas para a educação, nem sempre são pensadas/criadas por profissionais que realmente se apropriaram do amplo campo da alfabetização, bem como do contexto da escola.

Muitas vezes, programas educacionais que não levam em consideração a diversidade do cotidiano escolar são adotados pela rede, seja ela municipal, estadual, federal ou particular. Esses programas são implantados nas escolas ou nas redes sem um consenso dos professores de modo geral, tanto das equipes de gestão, quanto das docentes que atuam em sala de aula. Detecta-se o problema e o governo assume um caminho sem conhecer a realidade e suas particularidades. Ignora-se que tais características têm grande influência não somente na solução a ser buscada, mas também no processo a ser implementado. O avanço na qualidade da educação é o foco, porém o que se obtém centra-se em um resultado numérico e que não considera, de fato, o aluno como sujeito único nesse processo, mas apenas como um número a ser divulgado (SPERRHAKE, 2014). Um avanço, muitas vezes, pensado apesar do fazer pedagógico e da sua realidade.

Nossas reflexões sobre o papel da professora alfabetizadora estão associadas a um objeto empírico: materiais de orientação à professora alfabetizadora para colocar em prática um programa estruturado de alfabetização. Esses materiais apresentam objetivos, conceitos e descrevem a proposta pedagógica do programa de ensino estruturado, guiando os passos da professora que atuará a partir dele. Nesse contexto, a questão que norteará nossas reflexões neste estudo será: “De que modo

um método estruturado de alfabetização considera a docência como profissão com saberes específicos? ”

Assim, o que nos provoca a refletir é o fato de nos perguntarmos em que medida os materiais de embasamento de um método estruturado de alfabetização que analisaremos deixam transparecer um fazer docente com as especificidades formativas que a atuação como alfabetizadora demanda ou o fazer apresentado pode ser performado por qualquer pessoa que estudar o material. Sendo nosso objetivo geral refletir sobre a formação docente de quem atua na alfabetização, portanto uma profissional, que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e Licenciada em Pedagogia, nosso objeto empírico reduz o nosso foco de atenção.

Duas publicações de um programa estruturado de alfabetização serão analisadas por nós, em busca de marcas de um fazer docente implicado em saberes profissionais em um campo de atuação específico. Essa análise pretende destacar no material de que modo se considera a especificidade da docência em alfabetização a partir da existência de saberes profissionais específicos para essa atuação, bem como entender a formação docente para atuar na alfabetização.

Assim como o processo de alfabetização, a formação docente para atuar na alfabetização também tem suas complexidades. Na pesquisa, *Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir a escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909-1959)*, Eliane Teresinha Peres (2000) aponta aspectos de extrema importância para a formação docente que perpassam décadas e que ainda são questões a serem pensadas na atualidade, como, por exemplo, o processo de renovação pedagógica.

Em sua tese, que teve como subsídio teórico a entrevista com três professoras das escolas primárias gaúchas, são apresentados exemplos significativos que mostram quanto e como o próprio processo de escolarização influenciou a prática das professoras ao longo dos tempos. Para a autora, “além da formação escolar e da formação a partir dos modelos de docência, as professoras apontaram explicitamente, nas entrevistas, outros espaços que contribuíram na construção dos seus saberes para o ensino. ” (PERES, 2000, p. 219).

As instâncias formativas, mencionadas por Eliane Peres, englobam a prática docente, lugar por excelência em que o ensino acontece ao ensinar, ou seja: “O saber pedagógico construía-se também no fazer cotidiano, esse saber aprendido na prática”

(p. 222). Como outra instância formativa, baseadas nas entrevistas com essas professoras, a autora afirma que:

Aprender mesmo a dar aulas, a ensinar, elas consideram que aprenderam na prática e na troca com colegas de profissão. Aparecem reiteradas vezes nas entrevistas referências às trocas entre o corpo de profissionais do ensino. Isto pode ser considerado como outra instância formativa. Trata-se de um saber docente (um saber prático) que era produzido informalmente e de forma coletiva, que pode ser caracterizado como uma espécie de “solidariedade profissional”. (p. 222)

Após ter definido o tema da pesquisa, iniciei as buscas nos trabalhos de conclusão do curso de graduação de Pedagogia relacionadas à temática no repositório de textos acadêmicos LUME/UFRGS. O recorte temporal foi feito no período de 2015 a 2019, como descritores de busca foram usados os termos: alfabetização; ensino fundamental; formação docente e professor alfabetizador. Durante a busca foram encontrados trabalhos que se encaixavam nesses critérios de pesquisa e que serão descritos de forma sucinta no quadro a seguir:

QUADRO 1 - Trabalhos de Conclusão do Curso de Graduação de Pedagogia identificados no LUME/UFRGS

<b>Título</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Ano</b>	<b>Ideias principais</b>
Identities docentes e humanas docências: modos de ser/estar professor/a na contemporaneidade	Andressa Borges e Silva	2015	Questiona de que maneira constituem-se as identidades docentes que possuem a humana docência como uma de suas facetas.
Tornar-se professora alfabetizadora: saberes necessários ao exercício da docência	Bárbara Sant'anna Vieira	2017	Analisa alguns dos saberes docentes que necessários à prática docente em alfabetização, durante o estágio docente obrigatório do curso de Pedagogia na UFRGS.
Alfabetização inicial de crianças: um estudo sobre conjunto de procedimentos para apropriação do sistema de escrita alfabética	Ingrid Erci Flack da Silva	2017	Evidencia e analisa conjuntos de procedimentos metodológicos utilizados por professoras estagiárias durante o estágio obrigatório do curso de

			Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Justificativas para as escolhas didático-metodológicas como constituintes do trabalho docente	Jéssyca Rita Martinelli	2018	Investiga de que maneira as justificativas das escolhas didático-metodológicas para a realização de um trabalho docente aparecem no Diário de Classe produzido durante o estágio.
O que fazem as professoras quanto à alfabetização no último ano da Educação Infantil?	Marina Demczuk Santos	2018	Analisa as perspectivas e as práticas de professoras que atuam no último ano da Educação Infantil de escolas privadas no que se refere à alfabetização, a partir de documentos legais e referência para a formação docente.
Transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos: perspectivas das professoras alfabetizadoras em análise	Vitória Brenda Melo Knop	2018	Analisa as perspectivas das professoras alfabetizadoras em relação à transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de nove anos.
Mediação da aprendizagem e diferenciação pedagógica: estratégias didáticas para ensino e aprendizagem de leitura e escrita no 2º ano do Ensino Fundamental	Vitória Nöer Ferreira	2018	Analisa estratégias didáticas utilizadas em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental para que, mesmo com as diferenças de níveis de aprendizagem, todos os alunos avancem e desenvolvam novos conhecimentos relacionados principalmente à leitura e à escrita.

Design pedagógico: análise de folhas estruturadas desenvolvidas no contexto da alfabetização	Francini Rosa Fagundes	2019	Analisa e identifica quais princípios do design foram empregados na produção das folhas estruturadas e como as habilidades de consciência fonológica, leitura e escrita puderam ser exploradas na alfabetização a partir da elaboração das propostas didáticas em foco nessas folhas.
Representações dos alunos sobre a transição do 5ºano para o 6ºano do Ensino Fundamental	Caroline Machado Simon	2019	Identifica quais são as representações dos alunos sobre a transição do quinto ano para o sexto ano do Ensino Fundamental, além de aprofundar os conhecimentos sobre a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, identificando as principais mudanças nesse contexto.
Como me tornei professora pedagoga? Currículo e escolhas individuais	Theslei Pujol Nunes da Silva	2019	Analisa a formação do professor baseada nas Diretrizes oficiais para a formação docente na organização do currículo do curso de pedagogia, assim como nas escolhas individuais realizadas ao longo do curso.

Fonte: Organizado pela autora

Esses trabalhos dialogam com a pesquisa aqui apresentada pela proximidade temática. No entanto, deixam espaço para o que vamos desenvolver aqui a partir da especificidade deste trabalho que está centrada não apenas na figura da professora alfabetizadora.

Nosso olhar será mais específico a partir do nosso objeto empírico que será analisado considerando o que entendemos que é alfabetizar e a sua relação com uma prática pedagógica como um fazer docente. As reflexões resultantes do nosso percurso investigativo deixam um caminho que fortalece a profissionalização docente, um fazer e um saber fazer que exigem formação teórica e prática de modo associado.

Para isso, o trabalho está organizado em três capítulos conceituais. O primeiro definido por 'O que é alfabetização?' Aborda os conceitos mais relevantes sobre o que é a alfabetização, dentro das concepções histórica e política. No segundo capítulo 'O que é ser professora alfabetizadora?' são analisadas as definições de professora alfabetizadora e quais seus saberes específicos. No terceiro capítulo 'O programa de alfabetização Alfa e Beto: a alfabetização pensada a partir de um programa de ensino estruturado' é abordado o que se entende pelo sistema de ensino estruturado, quais competências e habilidades são desenvolvidas e qual o foco no campo da alfabetização nas etapas iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica. Após, analisaremos dois materiais de orientação do programa de ensino estruturado para o professor, pretendendo identificar como o conceito de alfabetização é apresentado, como as ações e os saberes da professora alfabetizadora são delimitados e de que modo a formação docente está implicada nesses materiais que orientam a prática docente.

## **2 O QUE É ALFABETIZAÇÃO?**

Alfabetizar é um fazer que vai além de ensinar a ler e a escrever, duas ações que por si só não são simples. Nossa intenção, neste primeiro capítulo, é conceituar alfabetização, principalmente a partir das definições de Magda Soares, uma importante autora e pesquisadora, que tem auxiliado docentes em formação a compreenderem o que é alfabetizar. Essa compreensão também será feita de modo mais específico considerando o contexto brasileiro, alguns marcos históricos e legais em torno da ideia do que é alfabetizar no Brasil, e que influenciam diretamente a prática pedagógica das escolas, o modo com que se pensa e se faz alfabetização no contexto educacional brasileiro: a definição dos métodos presentes nesse percurso.

A aprendizagem da leitura e da escrita permite a criança se inserir e participar de variadas práticas sociais, incluindo o brincar que, mesmo após a etapa da Educação Infantil, não é abandonado em detrimento da alfabetização. Quando pensamos no ingresso das crianças na escola nos primeiros anos do Ensino Fundamental, automaticamente estamos relacionando essa inserção com o ato de aprender a ler e a escrever, ou mais especificamente, à alfabetização. Baseando-se em uma ideia do senso comum, entendemos que a criança deve estar alfabetizada já no primeiro ano do seu ingresso no Ensino Fundamental.

Erroneamente, esse senso comum acaba por rotular de modo negativo aquelas crianças que não aprendem logo, que demoram muito para ler e para escrever. A essa compreensão falha do processo de alfabetização, associa-se também uma série de julgamentos sobre a atuação do professor e sobre os conteúdos da escola para justificar um provável fracasso escolar. A alfabetização, independente de quanto tempo e espaço do currículo domina, é, inegavelmente, o foco da atenção quando pensamos nos Anos Iniciais de escolarização. As mudanças históricas, legais, normativas e culturais ao longo do tempo relacionadas à esta etapa da Educação Básica perpassam a alfabetização e a sua prática pedagógica, o que inclui a formação docente e a sua didática.

A questão da alfabetização é uma das mais presentes na escolarização inicial obrigatória. A alfabetização passou por diferentes conceitos e definições ao longo do

tempo e, ainda passa por momentos de reflexões acerca do seu significado diante de contextos complexos e pluriculturais como explica Piccoli (2010, p. 258):

A presença do conceito de alfabetização aliado ao de alfabetismo e ao de letramento tornou-se corrente na área da educação desde, aproximadamente, a década de 1980. As definições dessas terminologias, entretanto, são distintas, dependendo tanto do contexto histórico no qual estão inseridas quanto das diferentes perspectivas teóricas e metodológicas que as embasam. A discussão sobre as formas de designar as ações envolvidas na aquisição da leitura e da escrita ultrapassa, porém, as fronteiras da academia. Para além do fato de que os objetos de análise carregam especificidades, a distinção dos termos faz-se necessária porque produzem efeitos também distintos nos pesquisadores, professores e alunos.

Neste trabalho de pesquisa iremos lembrar alguns modos de compreender a alfabetização que foram utilizados. Tais definições nos auxiliam a refletir sobre as trajetórias conceituais e as transformações de significado e de sentido do termo alfabetização.

Magda Soares, em seu texto "Alfabetização e Letramento: as muitas facetas", apresenta dois importantes conceitos nessa área: alfabetização e letramento, conceitos que se relacionam, se cruzam e que são vistos, muitas vezes, como dois processos indissociáveis. De modo amplo, a reconhecida pesquisadora sobre a temática conceitua a alfabetização como a “aprendizagem inicial da leitura e da escrita” (p. 7). Para a autora,

O despertar para a importância e necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento do conceito de alfabetização.  
(2004, p. 7)

Nesse mesmo contexto, se faz presente um outro conceito importante: o letramento. No livro “Letramento: um tema em três gêneros”<sup>3</sup> Magda Soares apresenta também o conceito de letramento, definido como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” (2009, p. 47) A autora explica que: “no Brasil os conceitos de alfabetização

---

<sup>3</sup> Este livro, cuja primeira edição é de 1998, é considerado uma referência importante. Nele a autora apresenta este novo conceito - letramento - que tem grande influência na consolidação da compreensão da existência de uma cultura escrita na qual vivemos inseridos e cujo acesso se amplia a partir da alfabetização.

e letramento se mesclam, se superpõem, frequentemente se confundem. Existindo então um [...] enraizamento do conceito de letramento no conceito de alfabetização [...]. ”. Se alfabetização é ensinar/aprender a ler e a escrever, letramento é cultivar e exercer as práticas sociais que usam a escrita.

Magda Soares, ao falar a respeito dos termos alfabetização e letramento reconhece a concomitância deles e entende que é algo a ser pensado. Dando seguimento a essas ideias, encontramos em um outro texto, “Alfabetização, Alfabetismos e Letramentos: trajetórias e conceitualizações” uma importante reflexão sobre os dois termos e seus respectivos conceitos acima citados:

[...] é preferível conservar ambos os termos, enfatizando a distinção entre eles – sem haver independência e precedência de um processo em relação ao outro – através do reconhecimento das várias facetas de cada um, quais sejam: para o letramento, a imersão das crianças na cultura escrita, a participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, o conhecimento e a interação com diferentes tipos de gêneros de material escrito; para a alfabetização, a consciência fonológica e fonêmica, a identificação das relações fonema-grafema, as habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, o conhecimento e o reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. (PICCOLI, 2010, p. 263)

Compreender a evolução desses conceitos cronologicamente implica também reconhecê-los no campo social, político e educacional. Ao pensar a respeito do letramento como um fenômeno de dimensão social, Soares afirma que:

[...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de práticas individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (2009, p.72)

A partir do referencial apresentado percebemos uma relação entre os conceitos de alfabetização e letramento que perpassam, dentro de suas particularidades, a ordem cronológica dos fatos e que até hoje estão presentes em muitos materiais didáticos para a alfabetização.

Reiterando as afirmações de Magda Soares, observa que a alfabetização e o letramento:

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem

das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004, p. 14)

Para dar conta de tanta complexidade e mudanças, programas voltados à alfabetização foram propostos com abrangências diferentes, nacional, estadual e municipal. No âmbito nacional, o Brasil já aderiu a diversos programas e métodos de alfabetização.

No livro “Alfabetização: a questão dos métodos” (2016), Magda Soares afirma que:

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

A questão dos métodos de alfabetização é histórica e se fez presente no Brasil desde as décadas finais do século XIX, momento histórico quando o sistema de ensino público começa a se consolidar. A partir desse contexto surge a “necessidade de implementação de um processo de escolarização que propiciasse às crianças o domínio da leitura e da escrita.” (SOARES, 2016, p. 16)

O fornecimento de materiais escolares e de ferramentas pedagógicas para a melhoria do ensino, conforme os avanços da escolarização, ocorre há bastante tempo,

[...] a escola como mercado e o Estado-comprador explicam-se pelo próprio avanço da escolarização com a expansão das escolas públicas, do investimento na profissionalização docente, do contexto das inovações pedagógicas. (PERES; MICHEL, 2019, p. 20)

A seguir apresentamos uma síntese dos métodos de alfabetização com base nos estudos de Mortatti (2006), cuja pesquisa sobre a história dos métodos de alfabetização no Brasil aponta momentos cruciais para a evolução desse processo.

Os *métodos sintéticos* (conhecidos também como métodos tradicionais), têm como base a apropriação das diferentes unidades que compõem a palavra de forma crescente. Esse método parte do pressuposto de que o aluno deva aprender primeiro as letras, depois as sílabas e as palavras para, então, aprender frases e textos. Conforme esse método o ensino da leitura iniciava:

[...] com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem

crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. (MORTATTI, 2006, p. 5)

O método sintético vai da "parte" para o "todo" (MORTATTI, 2006). Este método é dividido entre: método sintético de soletração, método sintético de silabação e método sintético fônico.

QUADRO 2: Métodos sintéticos de alfabetização

<b>Métodos sintéticos de alfabetização</b>	<b>Enfoque</b>
<b>Método alfabético</b>	Chamado também de soletração, este método parte do nome das letras.
<b>Método fônico</b>	Parte dos sons correspondentes às letras.
<b>Método silábico</b>	Corresponde à emissão de sons, partindo das letras.

Fonte: Organizado pela autora a partir de Mortatti (2006).

Já os *métodos analíticos* de alfabetização ocorrem basicamente no sentido contrário aos métodos sintéticos. Nessa perspectiva, o ensino da leitura deveria começar pelo todo para depois, então, analisar as partes constitutivas, ou seja, inicialmente aprende-se um conjunto de unidades linguísticas mais complexas, para depois analisar unidades menores, fazendo de forma natural as relações entre fonema e grafema.

QUADRO 3: Métodos analíticos de alfabetização

<b>Métodos analíticos de alfabetização</b>	<b>Enfoque</b>
<b>Método da palavração</b>	Inicia-se o ensino com as palavras e que, depois, dividem-se em sílabas e letras.
<b>Método da sentencição</b>	Inicia-se com frases, depois passa-se para as palavras, para as sílabas e então para as letras.

<b>Método global</b>	Esse método parte do “todo” para as partes, mais especificamente, parte do significado e da compreensão no nível do texto. É também chamado de método dos “contos” ou das “historietas”.
----------------------	--

Fonte: Organizado pela autora a partir de Mortatti (2006).

Os métodos de alfabetização acima mencionados possuem uma visão empirista de ensino aprendizagem. Muitos deles foram adotados nas atividades das antigas cartilhas, materiais de grande destaque nas escolas brasileiras até os anos 1980. A alfabetização e seus métodos sempre foram um campo de disputas de estudiosos da área. Mudanças metodológicas e paradigmáticas na área da alfabetização foram/são constantes ao longo dos anos no campo da pesquisa e da prática pedagógica. Essas mudanças surgem acompanhando a pauta do fracasso da escola na alfabetização, sempre presente nos textos das políticas educacionais.

Artur Gomes de Morais aborda essas questões no livro "Sistema de Escrita Alfabética". Segundo ele, “num sistema escolar tão excludente como o brasileiro, o fracasso na ‘série de alfabetização’, isto é, logo no primeiro ano do Ensino Fundamental, tornou-se a principal marca de ineficiência de nossa escola.” (MORAIS, 2017, p. 21). Ainda nas palavras do autor:

[...] ocorreu, no Brasil, a partir da década de 1980, um processo de ‘desinvenção’ da alfabetização. Com a chegada de novas perspectivas teóricas (psicogênese da escrita, na psicologia, teorias da enunciação e do discurso, na linguística), que punham em xeque os velhos métodos de alfabetização, muitos educadores passaram não só a questionar e negar o uso de tais métodos, [...], mas a apostar numa ‘alfabetização sem metodologia’, sem um plano de atividades intencionalmente concebidas para ensinar a escrita alfabética. (p. 24)

O relato histórico de Morais segue dizendo que novos livros de alfabetização surgem para atender à essa crescente demanda. Livros estes que “substituem as antigas cartilhas.” (MORAIS, 2017). Entretanto, como uma das dificuldades mais evidentes, percebe-se a preocupação do professor alfabetizador com a grande quantidade de textos e com a pequena quantidade de atividades voltadas para o ensino da escrita que esses materiais apresentam. É nesse contexto que os professores buscavam atividades extras baseadas nos velhos métodos (atividades com foco nas relações entre sons e letras).

Esses métodos, muitas vezes utilizados pelos Programas de governo, que se baseiam nos princípios teóricos de cada um deles, são classificados como formas clássicas de ensinar a língua escrita e com diferentes abordagens no que se refere à aprendizagem da leitura e da escrita. Cada um deles com um enfoque distinto, tais como: unidades sonoras ou gráficas, relação entre fonema e grafema, entre outros.

Além das mudanças no processo didático de alfabetizar, a escolarização obrigatória no Brasil também passou por mudanças e o ciclo de alfabetização foi estendido e o acréscimo de um ano no início dessa etapa tem sido tema de importantes discussões no âmbito nacional, influenciando a alfabetização.

Reforça-se a ideia de que “a escola, como estrutura, não acompanhou o avanço das teorias sobre o modo como as crianças se apropriam da cultura escrita.” (PICCOLI; CAMINI, 2012). As autoras em questão ainda ressaltam que “aliada à ampliação do conceito de alfabetização, a profissão docente também encontrou novos apelos frente ao avanço das teorias.” (2012, p. 13)

No livro "Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade" são apresentadas algumas discussões sobre a alfabetização e ao que se referem os conceitos de alfabetização, as autoras relatam que:

Paulo Freire, Emilia Ferreiro e Magda Soares, os autores mais lembrados nessa área, não atribuem a mesma conotação para o termo alfabetização, o que já sinaliza a complexidade da discussão. (PICCOLI; CAMINI, 2012, p. 17)

Em meio a tantas abordagens, reflexões e discussões a respeito dos conceitos de alfabetização, Piccoli e Camini (2012) auxiliam-nos a entender que a alfabetização, pela sua complexidade envolve uma longa série de competências. Essa complexidade é considerada em documentos oficiais a partir de um ponto de vista que se assume, colocando-o em foco, muitas vezes em detrimento dos outros, interrompendo um diálogo que poderia ser útil para ampliar a nossa compreensão conceitual e pedagógica da alfabetização.

A compreensão contemporânea de alfabetização pode ser construída tendo como ponto de partida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>4</sup>. Esse documento propõe a construção de uma base nacional comum no currículo da Educação Básica

---

<sup>4</sup> A Base Nacional Comum Curricular foi instituída em dezembro de 2017.

do Brasil. Com as mudanças sugeridas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o processo de alfabetização deve ocorrer em dois anos, como prazo limite de três, ou seja, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o aluno deve estar alfabetizado até o 3º ano.

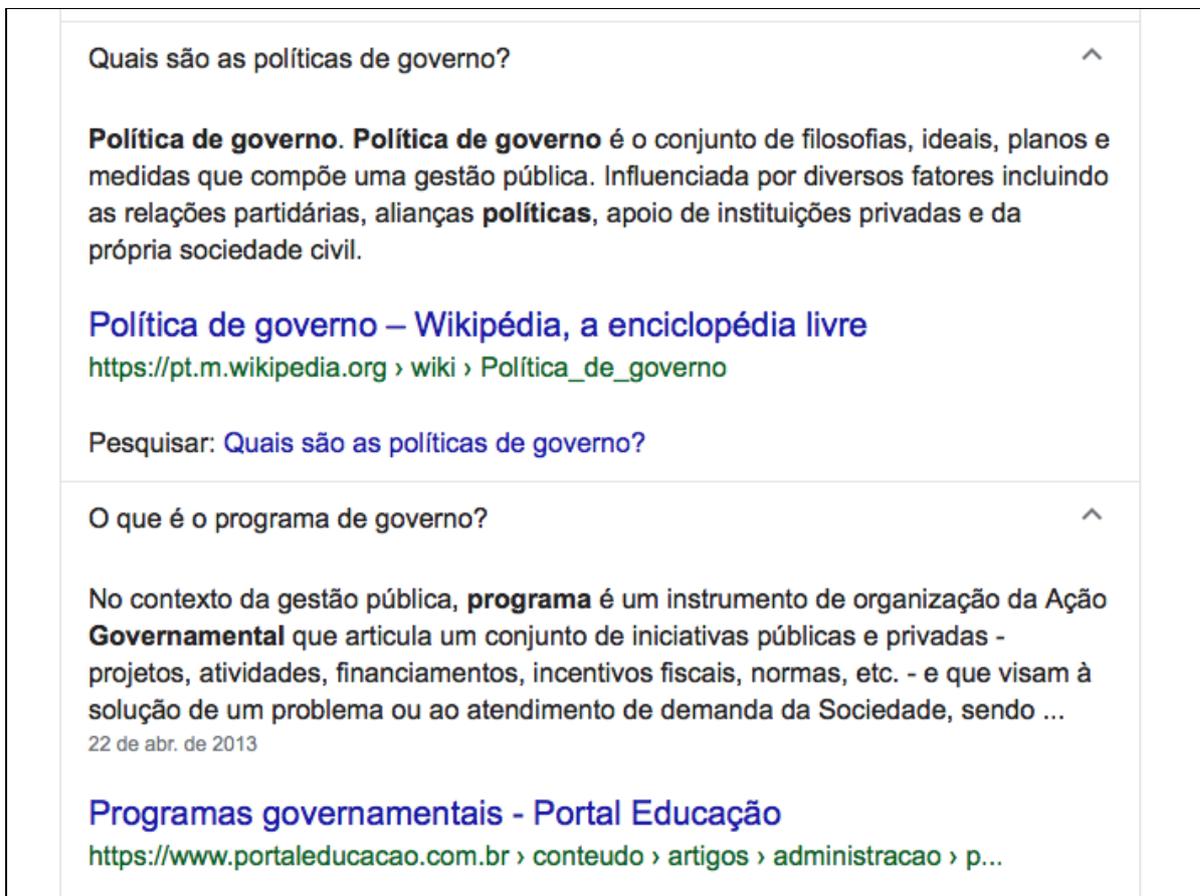
Este documento e outros balizam o modo como a alfabetização é conceituada e praticada nas escolas. Passaremos a uma breve contextualização legal e política envolvendo a alfabetização, seu conceito e o processo pedagógico a partir de alguns marcos legais e ações políticas do Ministério da Educação.

## 2.1 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA

A educação no Brasil é regulamentada por uma série de documentos que, de forma mais geral, têm como objetivo promover o acesso e a permanência na escola no que se refere à Educação Básica. Além disso, garantir uma educação de qualidade que possibilite a alfabetização, em suas diferentes complexidades, ao longo de todo período de escolarização. Para dar conta dessa demanda, muitos documentos são elaborados - políticas de governo - pensando em estratégias e melhorias para atender à população. Nesta pesquisa, destacamos a alfabetização, o que foi pensado sobre ela e o que foi feito para buscar o seu desenvolvimento de modo amplo considerando a população brasileira e a sua educação.

As ações governamentais são baseadas em políticas de governo organizadas em torno de programas.

FIGURA 1: Definições de políticas de governo e programa de governo



Fonte: Reprodução da tela do computador a partir de pesquisa no Google.

As políticas públicas educacionais, criadas para garantir o acesso à educação para todos os cidadãos, buscam constantemente por melhores resultados na educação básica brasileira. Estas políticas públicas na educação têm também a função de avaliar e propor estratégias que possam melhorar a qualidade do ensino no âmbito nacional. De formas distintas, são criadas estratégias, baseadas em métodos que possam facilitar esse processo, auxiliando os professores na sua prática, oferecendo aos alunos materiais de boa qualidade, promovendo uma universalização do ensino em várias escolas.

Através disso, cria-se um novo programa que dê conta dessa nova demanda, considerada muitas vezes como uma “falha” em algum aspecto relacionado à escolarização de maneira ampla, ou de modo mais específico em relação ao ensino de algum aspecto de um dos pilares da etapa inicial da Educação Básica.

Sabemos que a Educação Básica no Brasil é regida por uma série de documentos criados para uma organização das etapas de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394 de 1996 - foi um importante marco no que se refere aos avanços educacionais do nosso país. A LDBEN pode ser considerada como um ponto de partida para a criação de mecanismos que, a partir de então, passaram a avaliar a qualidade do ensino nas diferentes etapas da educação nacional. Essa importante Lei vem passando por várias mudanças ao longo dos anos.

Considerando as questões cronológicas, atuais e relevantes, Knop (2018) em seu trabalho de conclusão de curso, observa que após a Lei de Diretrizes e Bases, em 2006, uma importante alteração aconteceu na estrutura da Educação Básica com a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos.

A Educação Básica a partir da LDBEN 9394/96 organizou-se em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A partir de 2013 a obrigatoriedade de oferta e acesso alterou-se, compreendendo alunos dos quatro aos dezessete anos. Esse recorte etário revela que tal obrigatoriedade ainda não considera os bebês de zero a três anos do primeiro nível da Educação Infantil.

Considerando o tema deste trabalho de pesquisa, interessa-nos uma maior atenção à alteração da LDBEN ocorrida a partir de 2006. A Lei nº 11.274/2006, no artigo 32, alterou de oito para nove anos a etapa do Ensino Fundamental da Educação Básica. O objetivo dessa ampliação, segundo o Portal do Ministério da Educação (MEC), foi: “assegurar a todas as crianças, um tempo mais longo no convívio escolar, mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade.” Segundo Vitória Knop,

As primeiras discussões, ainda em 2004 a respeito da ampliação do Ensino Fundamental, possibilitaram que a Lei nº 11.274 entrasse em vigor em 2006. Com isso, políticas e programas foram sendo criados a fim de garantir sua consolidação, sendo a Base Nacional Comum Curricular um documento que pode ser compreendido como culminância desse percurso [...] (KNOP, 2018, p. 13)

Contemporaneamente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um novo documento oficial implicado no modo como se pensa e se faz alfabetização no Brasil. A BNCC, correspondente às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, foi aprovada e homologada em dezembro de 2017. Através de uma resolução do Conselho Nacional de Educação. Essa resolução “institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das

etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. ” (BRASIL, 2017) Muito antes, a Constituição Federal já previa, em seu artigo 210, que “serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. (BRASIL, 1988)

Este documento foi pensado com o objetivo de orientar os currículos das escolas de todo o país, afirmando em seu texto respeito às características sociais, regionais e culturais. Este documento normativo, que orienta as aprendizagens na Educação Básica em duas de suas etapas, entende-se que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um período repleto de mudanças e rupturas nos mais variados aspectos do desenvolvimento infantil. Compreender essa mudança é fundamental para a construção de um currículo que possa atender a essas demandas. Algumas defesas presentes neste documento interessam às nossas reflexões. Primeiro, a valorização da ludicidade: “ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. ” (BRASIL, 2017, p. 57)

Seguindo esse pressuposto sobre a transição das duas etapas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ainda afirma que: “novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. ” (BRASIL, 2017, p. 58). Sendo assim, ao que se refere o período de alfabetização, o documento destaca que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2017, p. 59)

O foco na alfabetização, porém não é sinônimo de dissociação entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais. O artigo 11 da Resolução do CNE/CP de 22 dezembro de 2017, que institui a Base Nacional Comum Curricular além de destacar o caráter normativo documento também reitera que a Educação Básica seja um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais afirmando que:

A BNCC dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental aponta para a necessária articulação com as experiências vividas na Educação Infantil, prevendo progressiva sistematização dessas experiências quanto ao desenvolvimento de novas formas de relação com o mundo, novas formas de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, 2017, p. 55)

Conforme a BNCC, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, quando a alfabetização é o foco da ação pedagógica, deve-se garantir a apropriação do sistema de escrita alfabética, da compreensão leitora e a escrita de textos de diferentes complexidades. Para isso, os currículos e as propostas pedagógicas podem garantir um percurso contínuo de aprendizagens durante todo o Ensino Fundamental. Tais mudanças de alinhamento dos currículos escolares de acordo com a BNCC, ocorrem, preferencialmente até 2019 e, no máximo, até o início do ano letivo de 2020.

## 2.2 A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Como foi historicizado, a alteração da LDB, através da Lei 11.274 de 2006, ampliou o Ensino Fundamental para nove anos, implicou na entrada da criança aos seis anos de idade para iniciar o processo de alfabetização. Conhecer os processos do desenvolvimento da criança que estão por trás dessa transição é essencial para compreender o que o aumento do tempo destinado à alfabetização pode significar e como precisa ser considerado no processo didático-pedagógico.

A mudança de um nível para outro na estrutura escolar precisa ser considerada a partir das características das crianças. Nessa faixa etária, de seis anos, a criança ainda tem a necessidade de brincar livremente, como acontecia na Educação Infantil, entretanto a partir de agora ela tem mais um compromisso: aprender a ler e a escrever. A escolha do método de ensino para esse período, e das estratégias e dos recursos mais adequados para alfabetizar seus alunos sem esquecer da importância do lúdico nessa fase são aspectos a serem considerados pelas professoras que recebem os alunos na transição.

Com a escolarização obrigatória aos 6 anos de idade no Ensino Fundamental, muitas questões relacionadas ao desenvolvimento da criança são colocadas em pauta. Destaca-se aqui a relação entre a alfabetização e o brincar. Nessa etapa de

escolarização, o lúdico pode estar presente em diferentes contextos, de forma que os alunos aprendam de diferentes maneiras, inclusive brincando.

Brincar e aprender são verbos indissociáveis no cotidiano escolar, principalmente nas etapas voltadas à infância. Um se faz presente no outro o tempo todo, auxiliando no desenvolvimento da criança tanto psicológico, quanto cognitivo, bem como tornando o acesso e compreensão dos conhecimentos escolares mais prazerosos. Diferentes autores e pesquisadores reforçam essa nossa afirmação. Vigotski aborda o desenvolvimento psicológico e cognitivo e a sua relação com o brincar: "É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos." (1998, p. 126). Mais próximo de nós, física e temporalmente, a pesquisadora Tânia Fortuna, em suas pesquisas e ações, reitera e defende a importância do brincar e da brincadeira como fazeres/saberes que precisam estar presentes na sala de aula a partir das práticas pedagógicas.

Realizamos essas reflexões com apoio desses autores diante de um contexto: ao ingressar no Ensino Fundamental, a criança ainda precisa brincar, compartilhar experiências, mas, ao mesmo tempo, existe uma cobrança nessa etapa de escolarização, principalmente nos dois primeiros anos iniciais, quando o foco é a alfabetização.

O Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)<sup>5</sup>, em uma de suas publicações orientadoras que tem como título "Ludicidade na sala de aula" (BRASIL, 2012), salienta a importância do lúdico no período de alfabetização. É nesse território de aprendizagens que o professor, mais precisamente a professora alfabetizadora, precisa ter um olhar diferenciado para cada aluno, conhecendo suas especificidades no campo da leitura e da escrita, identificando quais saberes específicos precisam ser trabalhados e em quais situações as atividades lúdicas, como os jogos, se encaixam melhor. Percebemos aqui a importância da intervenção

---

<sup>5</sup> O PNAIC é um programa integrado cujo objetivo é a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3o ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais, urbanas e rurais, brasileiras. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 24 nov. 2019.

da professora nessas atividades lúdicas, pois além do brincar livre, o brincar dirigido também auxilia no ensino da leitura e da escrita.

O entrelaçamento entre brincar e alfabetizar de modo amplo ou brincar e desenvolver-se linguisticamente é discutido por diferentes autores. Kishimoto (2008, p. 148), por exemplo, afirma que:

O brincar também contribui para a aprendizagem da linguagem. A utilização combinatória da linguagem funciona como instrumento de pensamento e ação. Para ser capaz de falar sobre o mundo, a criança precisa saber brincar com o mundo com a mesma desenvoltura que caracteriza a ação lúdica.

Não se pode negar à criança o direito de brincar, além disso, a proposta pedagógica nesses primeiros anos de escolaridade obrigatória não é apenas alfabetizar, mas também socializar.

Nesse sentido, o papel do professor e sua ação pedagógica nessa etapa é de grande importância para que o desenvolvimento cognitivo e social da criança seja respeitado ao longo desse processo. A brincadeira não serve apenas para aqueles momentos em que todos os “conteúdos” foram trabalhados e os alunos já acabaram toda a tarefa, pois sobrou um tempo da aula sem atividade planejada. Além disso, a brincadeira também não precisa ser vista apenas como um momento de diversão, pois é momento de aprendizagem.

Sobre essa relação entre brincar, ensinar e aprender, Tânia Ramos Fortuna (2003, p. 235) alerta:

[...] os educadores estão preocupados em dar "serventia" ao tempo passado na escola infantil e infundir respeitabilidade às suas funções tomando tão a sério a associação aprendizagem-brincadeira que acabam por descaracterizar esta última, transformando-a em ensino dirigido, onde tudo acontece, menos o brincar. As atividades propostas são restritivas nas instruções e na condução e os brinquedos limitados em sua exploração, inibindo a ação de brincar.

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental são duas etapas da Educação Básica que precisam ser vistas como uma continuidade, afirma Kramer (2006), reiterando o que já destacamos a partir do que estabelece a BNCC. No âmbito dessa continuidade das etapas, novamente podemos salientar a importância da relação entre brincar e aprender, identificando também que ambos podem ser vistos como uma dicotomia.

Em relação a essa dicotomia, da qual precisamos fugir, Fortuna (2003, p. 235) acrescenta a ideia de que “há também o dilema sobre onde é lugar de brincar, onde é lugar de estudar baseado na oposição brincar X aprender e estudar. ” Ambos fazem parte do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças no período inicial de escolarização e podem ser meio de garantir a continuidade do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças ao longo das etapas da escolarização.

Nesse sentido, o papel da professora se destaca nesse processo, pois faz-se necessário respeitar o tempo da criança, percebendo as mudanças que serão vivenciadas durante esse período, repensando o fazer docente e a prática didática. É nesse contexto que a formação da professora deve ser repensada e reformulada, pois é ela quem vai nortear esse processo de escolarização inicial.

Sendo assim, é visível a importância do papel da professora no cotidiano desse aluno, cabendo a ela explorar o lúdico como um dos principais aliados nesse processo de alfabetização inicial, auxiliando a despertar o prazer e a motivar a vontade de aprender.

De acordo com Moyles (2006, p. 95),

O papel do brincar no currículo do ensino fundamental não deve ser do interesse dos educadores individualmente: é essencial que ele seja discutido entre os profissionais em um contexto compartilhado, para que se desenvolvam crenças compartilhadas, entendimento mútuo, coerência e consistência de abordagem.

O conceito do brincar é de natureza relativamente ampla, abrangendo inúmeros significados. Moyles (2006, p. 13) afirma que faz mais sentido considerar o brincar como um processo que, em si mesmo, abrange uma variedade de comportamentos, motivações, oportunidades, práticas, habilidades e entendimentos. “Aprender a brincar de forma simbólica, representando a realidade onde vive, resgatando suas lembranças e valores, regras e fantasias, faz parte do desenvolvimento humano das crianças de hoje e de sempre. ” (OLIVEIRA, 2012, p. 105)

Essas atividades lúdicas proporcionam à criança desenvolver sua sociabilidade e aprender a compartilhar e respeitar as normas estabelecidas pelo grupo. Conforme Kishimoto (2002), em forte diálogo com as ideias de Vigotski, enquanto está brincando, a criança é capaz de modificar os sentidos de jogos e objetos, tanto pela sua imaginação ou ação, como também na trama de relações que estabelece com amigos com os quais cria diferentes sentidos e os compartilha.

Assim, pensar o processo de alfabetização associado a ludicidade, reitera que tal processo ultrapassa o domínio da língua escrita, vai além de codificar e decodificar. Alfabetizar é desenvolver a capacidade de uso da língua escrita e compreender suas diferentes funções para utilizá-la em sociedade. Magda Soares destaca que a preocupação, nos dias de hoje, não está centrada apenas em ensinar a ler e a escrever, mas também, e, sobretudo, em levar as pessoas a utilizarem a leitura e a escrita envolvendo-se em práticas sociais dessas. O lúdico pode ser caminho para estabelecer situações nas quais as crianças se envolvam em práticas sociais, imaginando-se em contextos de uso da escrita, empregando o ler e o escrever, brincando e aprendendo.

Essa sensibilidade implica um fazer docente consciente para essas particularidades tanto do que é alfabetizar quanto de sobre quem se está alfabetizando.

### **3 O QUE É SER PROFESSORA ALFABETIZADORA?**

Os saberes da docência do professor alfabetizador vão além do domínio da leitura e da escrita para que possam ensinar a seus alunos. Alfabetizar vai além das apropriações do complexo campo da língua escrita. Conhecer os sujeitos da aprendizagem dessa etapa de escolarização e como eles aprendem e se desenvolvem, requer um árduo caminho de estudos e apropriações didáticas.

O que é ser professora alfabetizadora? Pensar sobre esse questionamento nos leva a refletir sobre o papel do professor. Luciana Piccoli aborda em seu texto intitulado “Como formar um professor alfabetizador no curso de Pedagogia? discussões sobre a formação inicial nas universidades federais da região sul do Brasil” (2015). A autora apresenta uma concepção diferente a respeito do professor alfabetizador, afirmando que esta é uma denominação particular do Brasil, ou seja, a identidade do professor que trabalha nos anos iniciais do Ensino Fundamental está automaticamente relacionada com aquele profissional que ensina a ler e a escrever: professora alfabetizadora.

Ao refletir sobre alfabetização e seus conceitos, é imprescindível pensar sobre a formação do professor e sobre sua prática atual. No contexto deste estudo, nos questionamos, se existe um manual a ser seguido, que qualquer pessoa que saiba ler e escrever pode ensinar, seguindo um método, qual seria a necessidade de uma constante formação docente?

O caráter generalista dos currículos dos cursos de Pedagogia, algumas vezes, acaba sendo visto como um obstáculo, pois diante de muitas disciplinas, nas diversas áreas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, muitos estudantes não se sentem preparados para fazer parte do processo de alfabetização logo que se formam, devido à complexidade desse campo educacional.

Dessa forma, muitos professores recém-formados procuram por cursos de pós-graduação após concluírem a sua graduação para que possam dar conta desse processo desafiador. Essa busca pela continuidade dos estudos não está sendo considerada aqui como algo negativo. O desenvolvimento docente é contínuo, e acreditamos nisso como elemento constituidor da profissão docente. Além disso, as

mudanças políticas na educação, muitas vezes, também exigem uma formação continuada desse professor alfabetizador.

A formação inicial do professor alfabetizador se faz parecer insuficiente, inacabada, um aspecto que não desvaloriza essa formação. Precisamos saber considerar o que significa esse inacabamento. Por mais que o professor se dedique, estude, busque novos caminhos, existe uma visão distorcida de que a formação inicial é precária.

Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que a formação docente e as especificidades do processo de alfabetização vão de encontro aos programas de ensino estruturados adotados nos Anos Iniciais. Os programas pretendem suprir uma carência, a partir de uma estratégia única: oferecer à professora um programa estruturado de ensino, um passo a passo a ser seguido.

Tendo em vista que o presente trabalho se refere à uma análise e reflexão acerca da formação docente, baseada no Manual de Orientação do professor do programa de ensino estruturado Alfa e Beto, cabe aqui pensar de que forma esse professor alfabetizador é considerado "pronto" para alfabetizar, de fato, os alunos nas etapas iniciais da educação básica. Para Piccoli (2015, p. 152), "se constitui" professor alfabetizador, entre outras possibilidades de formação [possibilitadas pela Licenciatura em Pedagogia], quem constrói sua trajetória em turmas de alfabetização". A pesquisadora, que também é orientadora de estágio e atuou na alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ainda complementa que essa trajetória é uma "experiência intensa, ocorrida sob os muitos malabarismos que equacionam as inúmeras exigências sofridas por um professor polivalente." (p. 152)

Nas leituras feitas sobre o programa Alfa e Beto, identificamos diversas vezes argumentos sobre a formação deficiente do professor alfabetizador, indicando a necessidade de uma bagagem sólida e de experiência para realizar um trabalho eficaz com seus alunos que estão aprendendo a ler e a escrever. Piccoli (2015), também destaca esse incômodo discursivo que denuncia a falta e a precarização da formação inicial a partir de outras publicações. Esse discurso demonstra que se ignora a constituição docente que é multifacetada. Reúne as experiências de ensino da prática em sala de aula, o estudo e a dedicação individual, principalmente nesse ambiente tão complexo da alfabetização. E, para que essas experiências se tornem

aprendizados, é preciso que ele tenha conhecimento nas diversas áreas da alfabetização, através de diferentes estratégias de ensino.

O Programa de Ensino Estruturado, ao criar manuais de orientação para o professor, anula, de certa forma, a formação e os saberes docentes. Nos manuais são descritas, detalhadamente, as estratégias de ensino que o professor precisa adotar e de que forma ele deve fazer isso, em uma organização bastante diretiva e que parece ignorar o princípio da diversidade de sujeitos que compõem a sala de aula que mencionamos anteriormente. Como graduanda do curso de Pedagogia, concordo que, de acordo com o currículo do curso de graduação realmente são poucas as disciplinas ofertadas na área da alfabetização, porém são essas disciplinas que ‘definem’ quais serão os futuros professores alfabetizadores. É preciso conhecer um pouco sobre esse complexo campo da alfabetização e ter a oportunidade de vivenciar a experiência em sala de aula para saber qual a melhor escolha. Ressalto ainda que na graduação, concordando com Piccoli (2015), que a formação do professor alfabetizador começa com as disciplinas obrigatórias e, se reafirma no momento de escolha da etapa de ensino em que vai realizar o estágio obrigatório. É nesse momento de estágio, da imersão de fato em sala de aula, que construímos os subsídios necessários para nos tornarmos professoras alfabetizadoras.

A busca pela definição de ser um bom professor, nos leva a pensar sobre a complexidade conceitual desse “elogio profissional”. Antônio Nóvoa, no artigo intitulado “Para uma formação de professores construída dentro da profissão”, afirma o seguinte:

Durante muito tempo, procuraram-se os atributos ou as características que definiam o «bom professor». Esta abordagem conduziu, já na segunda metade do século XX, à consolidação de uma trilogia que teve grande sucesso: saber (conhecimentos), saber-fazer (capacidades), saber-ser (atitudes). [...]. Nos anos 90 foi-se impondo um outro conceito, competências, que assumiu um papel importante na reflexão teórico e, sobretudo, nas reformas educativas. (NÓVOA, 2009, p. 3)

Dessa forma, em relação à formação do professor, entendemos que ela não se dá apenas através da leitura e aplicação do programa de ensino estruturado, mas sim na prática diária do professor. Os estudos em relação à essa mudança no ensino, “não traduzem uma tentativa de encerrar os saberes docentes necessários à alfabetização e letramento, [...] é imprescindível reconhecer a multiplicidade das facetas que envolvem esse processo, que é contínuo.” (VIEIRA, 2017, p. 24)

Fala-se dos saberes docentes necessários à prática na alfabetização e letramento, onde tais argumentos são apresentados pelo capítulo 3 deste seguinte projeto de pesquisa, escrito pela graduanda do curso de Pedagogia da UFRGS, Bárbara Sant'Anna Vieira, no qual questiona-se e argumenta-se a respeito do que significa a expressão “ ser um bom professor. ” Entretanto, sabemos que não basta apenas isso. É de extrema importância compreender esse contexto além dos aportes teóricos.

Conforme as leituras realizadas sobre os materiais de orientação do programa de ensino estruturado, percebeu-se que o autor, ‘criador’ do programa estruturado, demonstra que pouco considera a importância de uma formação que habilita a construir uma didática para alfabetizar e não para apenas seguir o manual. E é a partir dessa concepção que será construída a análise nesse projeto de pesquisa.

#### **4 O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO ALFA E BETO: A ALFABETIZAÇÃO PENSADA A PARTIR DE UM PROGRAMA DE ENSINO ESTRUTURADO**

Pensar sobre o atual panorama educacional brasileiro exige conhecimento acerca dos programas implementados em algumas escolas através das políticas públicas educacionais em suas diferentes esferas, federal, estadual e municipal.

Tendo em vista que a criança está em um processo de aprendizagem constante por meio do brincar, podemos perceber uma mudança nas concepções relacionadas ao período adequado para que ela se alfabetize. Anteriormente, com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a criança tinha os três primeiros anos do Ensino Fundamental para se alfabetizar, ou seja, a idade limite era de oito anos de idade. Logo após, com o surgimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ciclo de alfabetização passa de três para dois anos, período no qual a criança deve apropriar-se do sistema de escrita. Compreender essas mudanças é tarefa essencial do professor.

Em 2019, ano em que o novo governo federal iniciou o seu mandato, a alfabetização foi definida como um dos principais compromissos do Ministério da Educação, sendo inclusive criada uma Secretaria de Alfabetização dentro do Ministério da Educação. Para isso, no mês de abril deste mesmo ano, foi instituída através de um decreto a Política Nacional de Alfabetização (PNA) (BRASIL, 2019).

Como objetivo central, a Política Nacional de Alfabetização almeja melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal. Para isto, serão trabalhados componentes, como: consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção escrita.

Para essa pesquisa de conclusão do curso de graduação em Pedagogia, foi escolhido como elemento disparador das reflexões acerca dos saberes docentes uma publicação que acompanha um método de ensino, ou sistema de ensino estruturado denominado Programa Alfa e Beto. Este programa inclui um método que tem sido adotado por redes de ensino para ser implementado em escolas, principalmente, públicas.

O Programa Alfa e Beto, do Instituto Alfa e Beto desenvolve materiais e programas de ensino estruturados que se baseiam nas seguintes competências: consciência fonêmica, princípio alfabético, decodificação, fluência de leitura, desenvolvimento de vocabulário, estratégias de compreensão de textos e competências de redação.

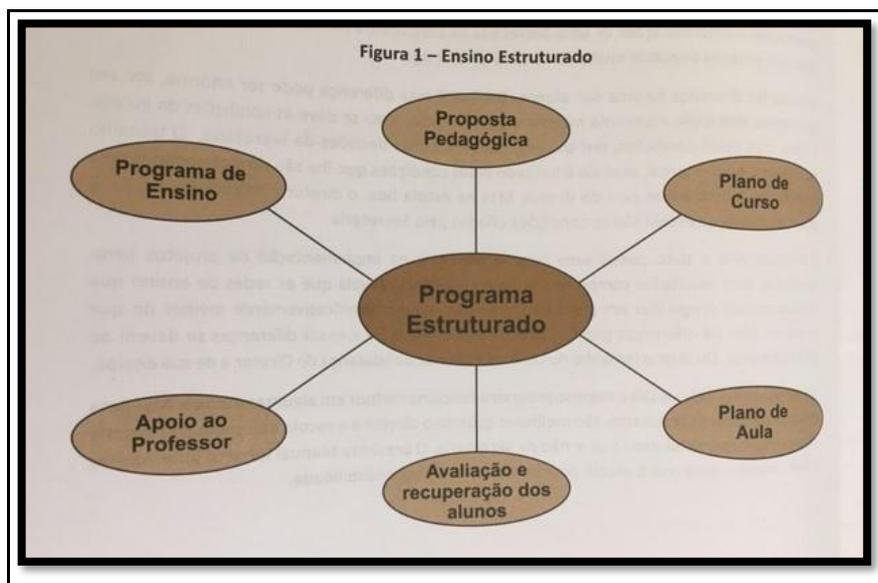
Através desse programa, o professor recebe um manual de orientação. Esse manual guia a prática docente, trazendo todas orientações para que o professor realize seu trabalho em sala de aula de forma homogênea, sem espaço para um planejamento de sua autoria ou com momentos livres que enfatizem o brincar, tarefa fundamental no início da escolarização obrigatória, no que diz respeito ao desenvolvimento infantil.

Esse modo de ensinar, com orientações precisas a serem seguidas, segundo o idealizador do Instituto Alfa e Beto, João Araújo e Oliveira, entende desenvolver um método para auxiliar o professor a alfabetizar, oferecendo instrumentos para capacitação desses profissionais:

[...] dar ao professor os conceitos, habilidades e instrumentos de que ele precisa para compreender a razão do que está fazendo. O Programa Alfa e Beto também se enquadra nessa categoria. Embora ele possa ser visto como um programa regular de alfabetização, a realidade dos professores e escolas brasileiras sugere que a formação deficiente dos professores e a falta de uma formação sistemática sobre alfabetização requer um nível de apoio aos professores muito maior do que seria necessário se houvesse uma sólida formação. Até que isso ocorra - o que pode levar décadas - programas estruturados combinam a vantagem de atender imediatamente às necessidades do aluno, operar com professores, apesar de suas deficiências, e oferecer condições e estímulos para a profissionalização dos professores a médio e longo prazo. (OLIVEIRA, 2008, p. 363)

Alguns aspectos importantes que caracterizam o programa de ensino estruturado do Instituto Alfa e Beto. Esses aspectos são características gerais e comuns a todos os programas e são, segundo o Instituto em questão, requisitos para que a escola obtenha sucesso. No ensino estruturado, são articulados diversos campos conceituais, conforme a figura a seguir:

FIGURA 2 - Esquema explicativo do Programa de Ensino Estruturado



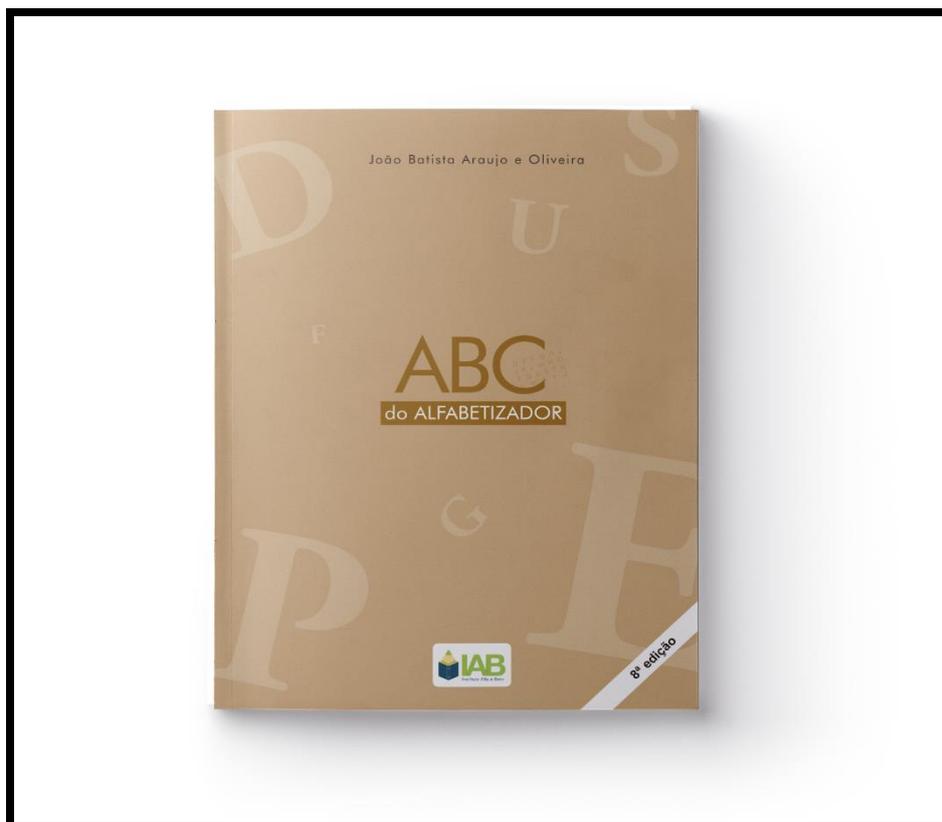
Fonte: Manual da Escola (OLIVEIRA, 2011, p. 8)

No programa de ensino estruturado é utilizado como recurso pedagógico do professor o Manual de Orientação da alfabetização. Além disso, cada escola que adota o programa recebe um manual também, de acordo com a etapa de ensino e sua finalidade, com orientações conceituais mais abrangentes.

Assim, como aporte teórico do programa de alfabetização Alfa e Beto existe uma coletânea de livros que servem como materiais de referência para o trabalho docente. O primeiro deles é o “ABC do Alfabetizador”, da autoria de João Batista Araujo e Oliveira. Esse livro serve de embasamento teórico para a formação do professor. Neste livro estão presentes uma série de estudos realizados nos últimos 30 anos sobre a alfabetização e sobre o trabalho docente. Essa coletânea pretende explicitar quais foram os avanços na teoria e na prática da alfabetização nesse período.

Segundo esses materiais selecionados para o estudo, “a alfabetização saiu do terreno do empirismo e do palpite e entrou no domínio da ciência [...] muitos conhecimentos foram produzidos e hoje constituem-se saber científico consolidado.” (OLIVEIRA, 2008, p. 4).

FIGURA 3 - Capa do material "ABC do Alfabetizador"



Fonte: Alfa e Beto soluções. <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Disponível em: <https://alfaebetosolucoes.org.br/produto/abc-do-alfabetizador/> Acesso em: 11 nov. 2019

De acordo com a proposta pedagógica do Instituto Alfa e Beto, esta publicação tem como foco a aplicação da teoria na prática. Ele não é um livro de receitas, mas um material rico em fundamentação e conceitos básicos que, segundo o Instituto todo professor alfabetizador precisa conhecer.

O Programa Alfa e Beto de Alfabetização é um “saber de experiências feito, testado em campo e provado em sua eficácia.” (2008, p. 4). Conforme a apresentação do material em questão, Oliveira (2008, p. 4) acrescenta a seguinte ideia: “o livro ABC do Alfabetizador é um documento que possui a referência científica mais atualizada sobre o tema hoje disponível no Brasil, escrito por personalidades acadêmicas mais importantes do mundo da alfabetização.”

Segundo o livro “ABC do Alfabetizador” (2008), aporte teórico para os professores que utilizam o Programa de Ensino Estruturado, “existem algumas competências necessárias para que o professor alfabetizador desempenhe seu trabalho de forma adequada”. (OLIVEIRA, 2008, p. 334) Tais competências são

divididas em quatro grupos distintos, de acordo com as seguintes áreas: Literatura, Língua Portuguesa, Didática e Alfabetização.

Além disso, o “ABC do Alfabetizador” apresenta algumas considerações importantes que servem de base para refletir sobre a formação do professor no que se refere às competências necessárias para se tornar um bom alfabetizador. Para isso, são descritos como definições preliminares alguns conceitos sobre a formação do professor. Inicia-se apresentando a *formação inicial* como a “formação acadêmica que as pessoas normalmente adquirem antes de começar a trabalhar.” (OLIVEIRA, 2008, p. 358). Logo após define-se como *formação em serviço* a formação prática, adquirida geralmente nos primeiros anos do exercício da profissão.

Depois dos aspectos práticos da profissão, define-se então como *capacitação* as atividades de formação permanente, embora seja esse um conceito muito amplo utilizado no Brasil, onde as capacitações são vistas como informações sobre os programas ou técnicas e, até mesmo, novas orientações sobre determinado assunto. Por fim, o livro apresenta a definição de *formação permanente* que, nada mais é do que a necessidade do profissional de manter-se sempre atualizado, ampliando seus conhecimentos. Neste último aspecto acrescenta-se a ideia de que dessa formação permanente faça parte o desenvolvimento pessoal e profissional, pois é esse desenvolvimento que proporciona as experiências profissionais (e de vida), que levarão às mudanças das perspectivas e competências desse profissional. (OLIVEIRA, 2008, p. 358-360)

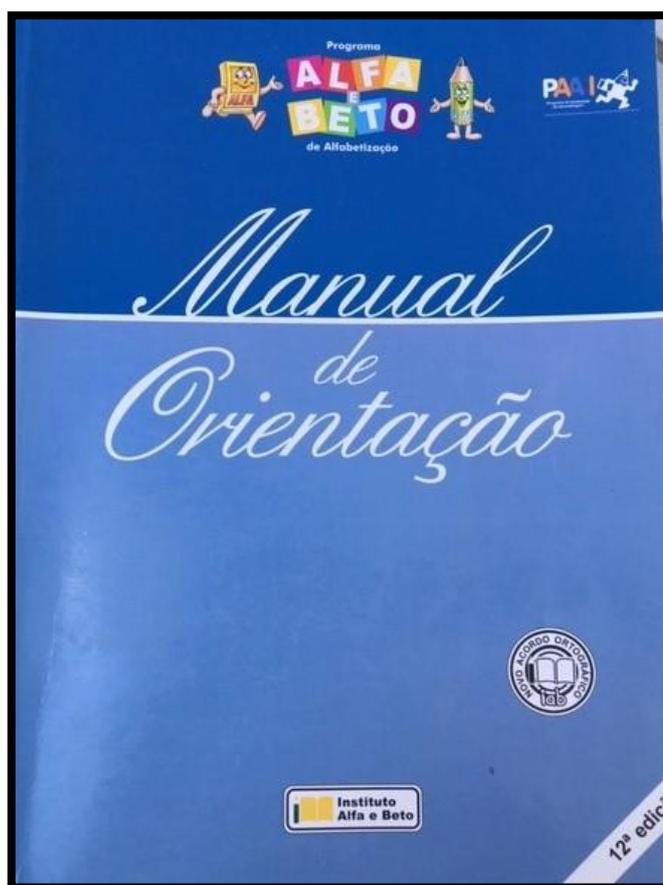
Com base nesses conceitos sobre a formação do professor, o “ABC do Alfabetizador” aponta para uma distinção entre outros dois tipos de competências, o primeiro tipo é denominado como competências pedagógicas gerais, as quais “podem ser adquiridas através da leitura, formação em serviço, prática supervisionada e um diálogo com pessoas mais experientes na escola.” Já o segundo, é definido como competências específicas de alfabetização. Essas competências “repousam num domínio básico da língua e literatura - sem o que, dificilmente, serão assimiladas [...] essas competências podem ser adquiridas ao longo de um ou dois anos de estudo e prática supervisionada.” (OLIVEIRA, 2008, p. 362).

Outro livro de embasamento teórico de destaque no sistema estrutura de ensino é o Manual de Orientação de Alfabetização, um guia para o professor, no qual se destaca que “o êxito do aluno não depende só do Programa: ele depende do

envolvimento dos coordenadores pedagógicos, diretores, da Secretaria de Educação e, principalmente do professor. ” (OLIVEIRA, 2013, p. 5).

Segundo o Manual de Orientação do professor, uma criança alfabetizada é aquela que sabe ler e escrever ao final do 1º ano, ou seja, “a criança alfabetizada é aquela que domina o código alfabético: que sabe transformar uma palavra oral em palavra escrita e vice-versa. ” (OLIVEIRA, 2013, p. 213).

FIGURA 4 - Capa do material “Manual de Orientação”



Fonte: reprodução da capa original.

De modo geral, essas duas publicações oferecem aquilo que o Programa entende que é fundamental para que se possa atuar em uma turma de alfabetização. Na continuidade, faremos uma análise mais atenta dessas publicações em busca de respostas à nossa pergunta de pesquisa: “De que modo um método estruturado de alfabetização considera a docência como profissão com saberes específicos? ”

## 5 METODOLOGIA

O presente trabalho de pesquisa buscou analisar, através de pesquisa bibliográfica e de análise documental, a relação entre a formação docente da professora alfabetizadora e um Manual de Orientação do professor de um programa de ensino estruturado, mais especificamente, pertencente ao Programa Alfa e Beto de Alfabetização. Este manual de orientação foi o objeto empírico da pesquisa e, através dele, foi realizada a análise em busca de elementos que nos possibilitassem compreender como as publicações, consideradas de instrução ou guias para a efetiva prática do programa, deixam transparecer elementos sobre a formação e os saberes docentes para atuar na alfabetização.

Nosso objetivo era refletir sobre o percurso formativo de uma professora alfabetizadora, ampliando a discussão e a compreensão a respeito “de onde vem” o saber docente para alfabetizar: da formação acadêmica, da prática, da associação entre elas ou do estudo de um manual de orientação baseado no programa de ensino estruturado.

Para isto, foi realizada pesquisa bibliográfica para traçar alguns princípios teórico-metodológicos na área da alfabetização. Esses princípios foram construídos para entender um pouco sobre a relação entre alfabetização e constituição da educação brasileira, para significar o que é ser professora alfabetizadora e conhecer um pouco sobre o programa de ensino estruturado, o Programa Alfa e Beto de Alfabetização, pertencente ao Instituto Alfa e Beto.

Assim, foi utilizada para esta pesquisa a análise documental como metodologia. “A análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38)

Através dessa leitura do manual observaram-se três aspectos: 1) de que maneira o programa de ensino estruturado conceitua a alfabetização, 2) quais são as ações e saberes implicados no fazer da professora alfabetizadora, 3) e de que modo a formação docente está sendo considerada no material teórico-instrucional do Programa que apresentamos no terceiro capítulo deste trabalho.

## 6 ANÁLISE

Considerando os três aspectos pontuados, lemos os dois materiais orientadores: "ABC do Alfabetizador" e "Manual de Orientação" buscando destacar excertos relacionados a cada uma dessas ideias:

- 1) de que maneira o programa de ensino estruturado conceitua a alfabetização;
- 2) quais são as ações e saberes implicados no fazer da professora alfabetizadora;
- 3) e de que modo a formação docente está sendo considerada no material teórico-instrucional do Programa.

No primeiro tópico deste capítulo são analisados os conceitos de alfabetização de acordo com as concepções do programa de ensino estruturado. Nossa meta é entender como esses dois materiais orientadores conceituam o que é alfabetizar.

No "ABC do Alfabetizador" o capítulo 1 tem como título "O que significa alfabetizar". Esse primeiro capítulo anuncia, no primeiro subtítulo "O alfabeto: no princípio era um código", destacando o entendimento do alfabeto como um código. O capítulo de análise do "ABC do Alfabetizador" inicia sua apresentação com uma ideia de código e, posteriormente, aborda quatro conceitos de alfabetização. A explicação apresentada a respeito do alfabeto ou código alfabético (subentende-se que são sinônimos) é generalista, enfatizando que as palavras têm sons ou, de forma mais específica:

As palavras são formadas por letras, também chamadas de grafemas. Um grafema pode constar de uma ou mais letras (como no caso dos dígrafos). Cada grafema representa um fonema. Fonema é um conceito abstrato: a menor unidade fonológica que constitui uma palavra. [...] (OLIVEIRA, 2008, p. 15)

Seguindo nessa linha de entendimento, a explicação trazida pelos autores do "ABC do Alfabetizador", afirma que: "Neste livro, de caráter didático, vamos tomar a liberdade de falar dos sons das letras, pois esta é a forma prática para os professores alfabetizadores lidarem com a questão. " (OLIVEIRA, 2008, p. 16). Essa afirmação feita pelo autor, denota-se a importância da compreensão inicial dos professores alfabetizadores a respeito dos sons das letras para atuarem, com sucesso, no campo da alfabetização a partir do que é proposto pelo programa estruturado cujos materiais estamos analisando. O autor ainda ressalta que:

Quem conhece o código alfabético poderia escrever e ler palavras de qualquer língua nesse código. [...] as línguas possuem uma estrutura fonética relativamente estável. A língua portuguesa, por exemplo, possui 44 fonemas: essa é a sua estrutura fonética e todas as palavras que existem ou que podemos formar em nossa língua são combinações desses fonemas. (p. 17)

Ao fazer esses apontamentos teóricos, o autor em questão traz um forte posicionamento sobre a alfabetização: “É isso que torna possível decifrar e usar o código alfabético para ler e escrever.” (p. 17) finalizando, a primeira parte do capítulo, na qual trata da alfabetização como um código, observamos que, através de uma forma didática para o professor, o autor traz uma questão de grande relevância para a nossa pesquisa:

Agora você já tem uma noção bem clara do que seja o código alfabético. Ele permite transformar letras em sons e vice-versa. Com isso você também já pode identificar a principal tarefa de alfabetizar: dar ao aluno a chave para decifrar o código. (OLIVEIRA, 2008, p. 17)

Conforme a citação acima, observa-se a ênfase dada ao conceito de alfabetizar como um código, além do papel do professor alfabetizador que, tem como tarefa principal fornecer ao aluno a chave para a decifrar o código alfabético.

Dando continuidade às definições de alfabetização presentes no capítulo em questão, em um segundo momento são apresentados quatro conceitos de alfabetização, que retomam a ideia de um código. “Afinal, o que é alfabetizar? Alfabetizar é ensinar o segredo do código alfabético. É ensinar a ler e escrever.” (OLIVEIRA, 2008, p. 18)

De acordo com o material teórico, os conceitos de alfabetização são: "1) O conceito estrito: alfabetização como mera decodificação; 2) O conceito equivocado: ler é compreender; 3) O conceito amplo: alfabetização como letramento ou como educação geral e 4) O conceito operacional: aprender a ler e ler para aprender." (OLIVEIRA, 2008, p. 18). Por fim, temos a síntese do capítulo, conforme imagem abaixo:

#### QUADRO 4 - Excerto da página 21 do "ABC do Alfabetizador"

Em síntese:

- A decodificação constitui a essência do processo de aprender a ler;
- A decodificação é essencial para tornar o leitor autônomo;
- A decodificação é necessária, mas não suficiente para ler;
- A decodificação refere-se ao momento de aprender a ler, mas há outro momento, o de ler para aprender;
- A decodificação não esgota o objetivo da alfabetização - que é compreender o que se lê. Primeiro o aluno precisa aprender a ler, para depois aprender a partir do que lê.

Fonte: Organizado pela autora

O segundo material “Manual de Orientação” apresenta também questões conceituais sobre o que se entende por alfabetizar. Questões estas que levam a um mesmo sentido: ajudar a descobrir o código. Nesse manual, voltado para a prática docente, entende-se como alfabetizada aquela criança que sabe ler e escrever. Saber ler e escrever envolve uma série de competências que devem ser adquiridas pela criança. De acordo com o sistema de ensino estruturado, tais competências na leitura significam “ler textos simples, com uma velocidade de pelo menos sessenta a oitenta palavras por minuto, com menos de 5% de erros.” (OLIVEIRA, 2013, p. 8)

Quando se refere às competências em escrita significa que esse aluno deve ser capaz de:

Escrever palavras e frases simples sob condição de ditado. Cada palavra deve conter todos os grafemas, ainda que a ortografia não seja perfeita. Redigir pelo menos frases simples, de forma legível e com sentido. [...]. Em outras palavras, a criança alfabetizada é aquela que domina o código alfabético: que sabe transformar uma palavra oral em palavra escrita e vice-versa. Para isso ela precisa: conhecer as letras, conhecer o valor sonoro das letras (fonemas) e ler e escrever com relativa fluência. (OLIVEIRA, 2013, p. 8)

Nesse sentido percebemos que o saber docente tem uma definição de acordo com o sistema de ensino estruturado, onde alfabetizar é decifrar o código alfabético, é compreender que por ser um código, ele possui regras restritivas e memorizáveis. Mais precisamente, o professor alfabetizador é aquele que ajuda a criança a descobrir

o código. Tendo por base o ensino estruturado, entende-se que decodificar está associado ao alcance de fluência.

Emilia Ferreiro, em seu livro “Psicogênese da Língua Escrita” (1999), traz algumas abordagens sobre o processo de alfabetização e a ideia de um código. Por meio destes estudos relacionados à psicogênese da língua escrita entende-se que a alfabetização não se refere a apropriação de um código, mas sim a um complexo processo sobre a representação linguística através da elaboração de hipóteses. Diante dessas reflexões, observou-se que a criança desenvolve de forma “mecânica” a leitura e a escrita. É nesse contexto que as ideias de Emilia Ferreiro se contrapõem à proposta do programa de ensino estruturado, pois para aprender a ler e escrever não basta apenas dominar o código alfabético, é preciso compreender as trajetórias e as hipóteses dos alunos, individualmente, para entender como a alfabetização ocorre. E tudo isto se reflete na ação pedagógica, nos saberes do professor alfabetizador.

Os estudos do programa são baseados na Psicologia Cognitiva da Leitura. O programa de alfabetização tem como conteúdo o alfabeto e tem como um dos objetivos a descoberta do funcionamento do código alfabético. As competências da alfabetização necessárias para aprender a ler, incluem: metalinguagem, consciência fonológica e familiaridade com livros (fundamentos); consciência fonêmica e princípio alfabético (pré-requisitos) e decodificação e fluência (requisitos). Além disso, o Programa de alfabetização do Instituto Alfa e Beto ressalta que:

As competências de decodificação (decifrar o código alfabético) e fluência são as competências centrais do processo de alfabetização. Um Programa de Ensino, portanto, deve concentrar nelas a maior parte do tempo e da atenção. (OLIVEIRA, 2013, p. 11)

Dando continuidade aos apontamentos teóricos nos quais se baseiam o Manual de Orientação, entende-se que o processo de alfabetização inclui uma série de competências diferentes, porém centradas na fluência e na decodificação. Para que o professor realize um bom trabalho dentro do Programa de alfabetização, são ofertados a ele materiais que dão o suporte necessário e que desenvolvem as distintas habilidades, tais como: grafismo e caligrafia; vocabulário e compreensão, familiaridade com livros e textos impressos; decodificação e fluência; fluência de leitura; consciência fonológica; consciência fonêmica e princípio alfabético. Além disso, o Manual afirma que:

O processo de alfabetização envolve o domínio de um conjunto delimitado de competências. [...] para se alfabetizar de maneira sólida, é necessário dominar, em ordem, as competências descritas [...] (OLIVEIRA, 2013, p. 21)

No capítulo inicial do Manual de Orientação, correspondente à parte 'I - Fundamentos', cujo subcapítulo denomina-se "Processo e métodos de alfabetização", fica clara a concepção do autor a respeito dos saberes do professor, ou seja, é mostrado no material quais conhecimentos o professor alfabetizador precisa saber para ajudar a criança a descobrir o código e, então, aprender a ler e a escrever. Seguindo as reflexões deste capítulo do Manual, as orientações são descritas passo a passo, para descrever como ocorre o processo de alfabetização.

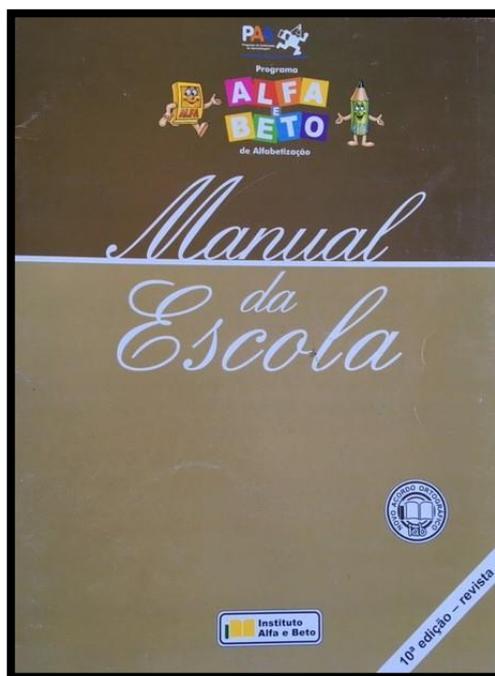
No primeiro passo, ocorre a descoberta do alfabeto e depois a descoberta do princípio alfabético. Já no segundo passo, alfabetizar significa aprender o código alfabético, ou seja, o valor dos fonemas. No terceiro, é onde se desenvolve a capacidade de identificar automaticamente as palavras. No quarto passo, desenvolve-se a fluência de leitura. E, por fim, no quinto e último passo, ocorre a aprendizagem do código ortográfico, ou seja, a ortografia. (OLIVEIRA, 2013, p. 22-23)

Esses saberes são fundamentais para que o aluno esteja alfabetizado e, de acordo com o material analisado, eles precisam acontecer nessa ordem para que as competências sejam consolidadas. Ainda nesse âmbito teórico, o programa estruturado em questão "mostra" como alfabetizar com êxito, conhecendo os desafios e como superá-los: "Para alfabetizar com sucesso, não basta usar materiais e métodos adequados. É preciso conhecer o aluno, conhecer os desafios e problemas mais comuns e estar preparado para superá-los." (OLIVEIRA, 2013, p. 25)

No segundo tópico de análise buscamos identificar aspectos relacionadas às ações e saberes implicados no fazer da professora alfabetizadora para que se alcancem os objetivos da alfabetização de acordo com o programa de ensino estruturado: dominar o código alfabético.

Como leitura complementar para este trabalho de pesquisa, foi tomado conhecimento a respeito de alguns termos apresentados por esse Manual da Escola (2011) do Programa Alfa e Beto de Alfabetização.

FIGURA 5: Capa do material “Manual da Escola”



Fonte: Reprodução da capa original

Um trecho específico da parte de informações e orientações gerais sobre o programa foi algo que teve grande relevância para as reflexões iniciais do segundo eixo de análise, onde explica-se a expressão “pedagogias adequadas”:

Um dos principais problemas da educação no Brasil refere-se à formação dos professores. Tradicionalmente vem-se tentando corrigir esse problema estrutural com medidas paliativas, especialmente na forma de capacitação de professores. As evidências colhidas ao longo dos últimos anos comprovam que essas estratégias não dão resultado. O IAB parte do pressuposto de que nem todos os professores dominam de maneira adequada os conteúdos das disciplinas que lecionam ou as metodologias de ensino mais apropriadas. Para tanto inclui nos livros dos alunos e nos manuais dos professores os instrumentos para que o professor possa trabalhar com segurança. Daí a importância do entendimento e do uso sistemático de todos os materiais e orientações do IAB para cada programa. (OLIVEIRA, 2011, p. 9)

A leitura desse trecho foi importante para rastrear marcas de como o Programa considera as ações e saberes implicados no fazer da professora alfabetizadora, bem como a sua formação. Ao afirmar que ‘a formação dos professores é um dos principais

problemas do país', o autor remete à uma fraca e/ou precária formação docente. Essa precariedade é, como afirmado, suprida pelo Programa que "inclui nos livros dos alunos e nos manuais dos professores os instrumentos para que o professor possa trabalhar com segurança" (OLIVEIRA, 2011, p. 9) e com isso, finaliza, reforçando que ao seguir todas as instruções, de modo sistemático é essencial.

Essa afirmação se reflete nos currículos dos cursos de Pedagogia, por exemplo. Conforme os estudos de Luciana Piccoli (2015) no texto "Como formar um professor alfabetizador no curso de Pedagogia? Discussões sobre a formação inicial nas universidades federais da região sul do Brasil" percebemos que essa reflexão a respeito da formação continuada da professora alfabetizadora é algo presente nos diversos campos das políticas públicas. A autora argumenta que o processo formativo não se dá apenas no contexto das disciplinas da graduação, mas também nas experiências de prática em sala de aula vivenciadas pelas alunas.

Dessa forma, nota-se a necessidade de uma formação continuada e, não menos importante, destaca-se também a complexidade da formação docente, vista como inacabada, como algo que necessita de uma constante qualificação, além disso, cronologicamente, não só no campo da educação, sabemos que tudo passa por um processo de transformação. Essa caracterização processual da formação não é algo apenas relacionado ao fazer docente, é algo que decorre também do contexto social e das mudanças históricas. As coisas evoluem e, conforme essa evolução vai acontecendo, novas discussões são apontadas, novas formas de pensar vão surgindo e encontrando outros caminhos que podem gerar resultados, de fato, mais produtivos ou pontuais. E isso ocorre em toda e qualquer sociedade.

Conforme o modo de pensamento da sociedade vai se modificando, novas necessidades vão sendo criadas, entre elas, a necessidade de aprendizagem permanente (ou ao longo da vida), e as habilidades relacionadas à leitura e à escrita são vistas como fundamentais para que esse aprendizado contínuo possa ocorrer. (SPERRHAKE, 2014, p. 8)

Bárbara Vieira (2017), em seu trabalho de conclusão da Licenciatura em Pedagogia, ao falar sobre a formação da professora alfabetizadora, afirma que:

Essa etapa da formação parece trazer um certo empoderamento às professoras-alfabetizadoras em formação, ao mesmo tempo que possui a capacidade de deixar transparecer em planejamentos e práticas as lacunas que ficaram ao longo do curso. Embora os esforços das professoras, que acompanham essa etapa, em nos dar algumas "instruções emergenciais", é

possível sentir a fragilidade de uma formação que ainda é insuficiente em relação à conteúdos e conceitos básicos. (VIEIRA, 2017, p. 9-10)

No livro “ABC do Alfabetizador”, no capítulo 7, intitulado “Conhecimentos e habilidades”, são apresentadas as competências específicas que o professor precisa dominar para então ensinar: “As competências específicas do professor alfabetizador referem-se às suas atividades específicas e, portanto, às competências que ele precisa ensinar ao aluno. ” (OLIVEIRA, 2008, p. 343). Tais competências são citadas também no manual de orientação, conforme citado anteriormente.

Para analisar o material a partir dos saberes docentes, foi escolhido como tema abrangente o subcapítulo denominado “Consciência fonêmica, princípio alfabético e familiaridade com textos impressos”. Segundo este material:

O domínio do princípio alfabético e a consciência fonêmica estão muito mais fortemente associados ao sucesso de ler e escrever do que indicadores como inteligência geral, maturidade ou capacidade de compreensão oral. Crianças que não atingiram um nível adequado de consciência fonêmica tornam-se leitores deficientes. O ensino dessas habilidades reduz o risco de problemas de leitura e acelera sua aprendizagem. (OLIVEIRA, 2008, p. 344)

Ao analisar este trecho, apontamos importantes questionamentos a respeito dos saberes do professor. Ao falar de questões relacionadas ao desenvolvimento da criança, da imaturidade, das dificuldades de compreensão, nos remete aos conhecimentos adquiridos através da formação acadêmica, onde, além de aprender sobre o funcionamento da língua portuguesa, sobre os aspectos que envolvem a leitura e a escrita, aprende-se muito sobre o desenvolvimento infantil, sobre os estágios cognitivos. Assim, cabe a nós, pesquisadores, pensarmos sobre essa “negação” da parte cognitiva da criança apresentada pelo programa de ensino estruturado.

Outra parte a destacar é a que se refere às crianças que não atingiram os objetivos, que têm dificuldades para desenvolver a leitura. Neste segundo ponto, através dessa afirmação, remete-nos ao fazer docente, às estratégias de intervenção e as propostas pedagógicas do professor alfabetizador que, muitas vezes, precisa buscar diferentes caminhos para se chegar a um objetivo comum: alfabetizar.

Ao comparar os dois materiais, tanto o “Manual de Orientação” quanto o “ABC do Alfabetizador”, percebemos então que ambos apresentam e conceituam o processo de alfabetizar vinculado ao domínio do código alfabético, considerando as

habilidades e competências para alcançá-lo. O “ABC do Alfabetizador” traz isso de forma mais teórica, apresentando os conceitos e o “Manual de Orientação” reforça esses conceitos de forma mais prática, implicando em um saber docente muito relacionado ao seguir o que está descrito neste Manual como podemos lembrar de citação já mencionada:

O IAB [...] inclui nos livros dos alunos e nos manuais dos professores os instrumentos para que o professor possa trabalhar com segurança. Daí a importância do entendimento e do uso sistemático de todos os materiais e orientações do IAB para cada programa. (OLIVEIRA, 2011, p. 9)

Por fim, no terceiro tópico de análise, é analisado como a formação docente está sendo considerada no material teórico-instrucional do Programa. O livro “ABC do Alfabetizador” traz importantes afirmações sobre a formação docente, esta formação é vista como uma preparação do professor alfabetizador, pois ele precisa estar preparado para seguir o manual. No subcapítulo “Quando e onde adquirir essas competências” o autor afirma:

Não é propósito desta seção discutir em profundidade quando e onde o professor deve adquirir as competências necessárias para se tornar um bom alfabetizador. Apresentamos apenas algumas considerações que podem contribuir para a reflexão do professor e para as pessoas e instituições responsáveis pelas políticas de formação de professores ou pela organização dos cursos de formação ou capacitação para professores. (OLIVEIRA, 2008, p. 358)

Através dessa afirmação, o autor ressalta alguns meios de se adquirir a formação adequada, como, por exemplo: formação inicial ou básica; formação em serviço; capacitação; formação permanente e desenvolvimento pessoal e profissional. Todos esses itens foram apresentados, de forma mais detalhada, no capítulo quatro deste trabalho de pesquisa.

Diante dessas afirmações, nota-se que realmente existe uma fragilidade na formação inicial da professora alfabetizadora. Ao escolher como profissão a tarefa de ensinar (a ler, a escrever e a compreender o sistema de escrita alfabética), de ser professora alfabetizadora propriamente dito, assume-se um compromisso com a Educação, na qual o estudo deve ser tarefa constante do professor. Estudar não só as teorias aprendidas na graduação, mas também repensá-las e reafirmá-las diante da complexidade da prática pedagógica na escola contemporânea.

Sendo assim, podemos perceber que a formação inicial da professora alfabetizadora é repleta de lacunas, com respostas que serão obtidas através de mais estudo e de muitas experiências práticas. Questionamos então o que se entende como um ideal “saber docente” nesta área da alfabetização que, não é alcançado durante a formação acadêmica e precisa de um manual de orientação para que o ensino nesse campo de atuação obtenha resultados positivos.

A parte II do “Manual de Orientação” inicia com o título “Como alfabetizar usando os materiais do Programa Alfa e Beto e Alfabetização”, explicando, posteriormente, como deve ser o plano de aula do professor e a rotina:

No Programa Alfa e Beto, a programação da aula deve ser feita em função de cada lição do livro [...] o planejamento deve ser, portanto, para um conjunto de oito a dez dias letivos, durante os quais o professor vai realizar todas as atividades previstas no livro [...] e as demais atividades que constituem o Programa de Ensino. (OLIVEIRA, 2013, p. 35)

Assim, confirma-se a ideia de que os saberes docentes, dentro do programa de ensino estruturado, refletem-se apenas no ato de seguir o manual, sem espaço para intervenções ou propostas diferenciadas. O que, vai contra os saberes docentes adquiridos na formação acadêmica do professor alfabetizador.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendo, nesta seção, retomar o objetivo geral desta pesquisa: refletir sobre a formação docente da professora alfabetizadora. Para tanto, realizei uma análise documental, sendo os principais documentos de análise o “Manual de Orientação do Professor” (2013) e o livro “ABC do Alfabetizador” (2008) pertencentes ao Programa de Ensino Estruturado Alfa e Beto, do Instituto Alfa e Beto, do autor João Batista de Araujo Oliveira.

Durante a realização da pesquisa, os referenciais teóricos e o material empírico delimitaram três aspectos: o conceito de alfabetização, os saberes docentes de quem atua na alfabetização e a formação docente da professora alfabetizadora. Essas perspectivas de estudo foram de extrema importância para refletir sobre a formação da professora alfabetizadora, sobre os saberes desta profissão e compreender um dos programas de alfabetização adotados pelo governo através das políticas públicas.

Para dar sustentação à análise desses materiais, foi realizada a contextualização histórica e política dos conceitos de alfabetização, além de uma busca nos trabalhos de conclusão do curso de graduação em Pedagogia que traziam em seus aportes teóricos o que se entende por saberes do professor na alfabetização, considerando também a mudança do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração.

Nossa trajetória investigativa foi guiada por um questionamento amplo, considerando saber/fazer docente em relação ao programa estruturado de alfabetização: alfabetizar ou seguir o manual? Retomando os apontamentos feitos no início desta pesquisa sobre os métodos de alfabetização e a “reinvenção” da alfabetização, vale destacar aqui a presença equivocada do termo “construtivista” para descrever as escolas nesse processo, onde busca-se a solução para o fracasso escolar na etapa de alfabetização.

Dessa maneira, com base nas leituras realizadas, minha opinião é de que a implantação das políticas públicas educacionais nas escolas vindas do governo federal, estadual ou municipal exige uma análise mais aprofundada por parte dos profissionais que fazem parte dessas instituições de ensino, atuando em suas salas de aula. É preciso conhecer o programa educacional que será implementado e

utilizado em determinado período letivo, atentando para a sua articulação com o Projeto Político Pedagógico da escola. Afinal, esse novo recurso didático, independentemente de ser uma estratégia de melhoria e qualidade no ensino e na aprendizagem, deve fazer sentido para a escola, para os professores e, principalmente, para os alunos, considerando os variados contextos de aprendizagem.

Além da fraca adequação ao público atingido, percebe-se também que os programas de governo, geralmente, são voltados a uma etapa específica, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente a etapa que envolve o processo de alfabetização. Acrescenta-se a essa redução, também a redução da perspectiva teórica que muitos programas provocam, direcionando o modo de pensar e compreender a ação didática no campo do conhecimento que é defendido pelo programa governamental.

Muitos dos métodos adotados nas escolas utilizam manuais para o professor, que auxiliam e guiam sua prática diária, de forma que as turmas de alfabetização passem a aprender da mesma forma em diferentes cidades e estados brasileiros, com professores que seguem apenas o que está escrito neste manual.

Nesse sentido, cabe destacar uma reflexão a respeito da palavra escolha. Escolha do professor e escolha do método. Como mencionado nesta pesquisa, a implementação de um programa estruturado não dá espaço para a escolha do material didático, tampouco a escolha das estratégias de ensino que a professora alfabetizadora irá adotar dentro de situações diversas. Quando se utiliza um manual de orientação de um programa estruturado, as escolhas didáticas deixam de existir, os planejamentos criativos, estimulantes e que irão despertar novos sentidos nas aprendizagens diárias também não se constituem.

Essas reflexões encontram eco, quando lemos alguns dos trabalhos de conclusão de curso que destacamos na introdução da nossa pesquisa. Jéssyca Martinelli (2018), por exemplo, em seu trabalho de conclusão de graduação faz o seguinte apontamento:

Não considero como professor, na perspectiva do fazer profissional, qualquer um, e sim aquele que se reinventa a cada aula dada, que prioriza o que o aluno já sabe, o que ele necessita aprender e como pode produzir a sua docência com ousadia e criatividade. (MARTINELLI, 2018, p. 14)

Ao falar sobre as escolhas didáticas, ressalta também que:

Nesse sentido é que compreendo as justificativas dos professores ao tomar suas decisões didático-metodológicas: ou seja, é parte do trabalho docente saber o porquê da escolha de um recurso, de um tipo de agrupamento da turma, de uma intervenção diferenciada, etc. (MARTINELLI, 2018, p. 14)

As especificidades da escola atual e a heterogeneidade das turmas demanda um amplo campo de saberes da professora alfabetizadora, que precisa atender a diversidade de alunos em uma sala de aula, com conhecimentos diferentes e tempos diferentes. E compreender essa diversidade tanto no campo teórico, como no campo prático, é tarefa do professor, principalmente nas etapas de escolarização destinadas à alfabetização.

Com base nos estudos do trabalho de conclusão de graduação intitulado como “Tornar-se professora alfabetizadora: saberes necessários ao exercício da docência”, de Bárbara Vieira, temos a seguinte constatação:

E por qual motivo falar sobre os saberes docentes necessários à prática alfabetizadora? Pois ao longo da graduação nos detemos ao estudo de diversos autores e teorias, buscando a preparação para a práxis pedagógica e todos os conhecimentos exigidos por ela. Psicologia, sociologia e filosofia da educação – matemática (e didática da matemática), conceitos, estratégias e teorias no que diz respeito à alfabetização nos Anos Iniciais – ciências naturais, história e tantos outros conhecimentos básicos para a docência. Munidas dos mais diversos conhecimentos, ao iniciar o estágio, observamos, por vezes, que é necessário estudar mais ainda. É nesse período que nos deparamos com aquilo que é realmente necessário saber. (VIEIRA, 2017, p. 9)

A autora em questão destaca um ponto de suma importância no que diz respeito à formação da professora alfabetizadora. O currículo do curso de Pedagogia é constituído de muitos saberes. Ao chegar na prática em sala de aula a professora alfabetizadora percebe a incompletude inerente ao seu fazer docente e que só se supera com estudo.

Concluo então este trabalho de pesquisa considerando a importância do investimento nos estudos teóricos e nas aprendizagens de formas mais práticas. Nesse sentido, considero fundamental ter um posicionamento crítico e reflexivo acerca dos saberes docentes e do papel do professor em sua prática cotidiana.

Ser professora não é tarefa fácil, é buscar uma formação contínua e incansável, é pensar na importância do seu papel formativo na sociedade. É uma luta diária, uma busca pelo conhecimento e um olhar sensível, capaz de conhecer cada aluno na sua individualidade, em busca de um grande objetivo: ensinar a ler e a escrever. Mas não

apenas como uma “tarefa” de determinado ano letivo e, sim, como um grande desafio de despertar o gosto e o encantamento pela leitura e pela escrita.

A formação acadêmica, de forma específica a dos professores, é uma árdua tarefa que demanda estudo e dedicação. Sabemos da grande demanda de trabalho e de pesquisa e sabemos também da importância da prática, das experiências em sala de aula. Além disso, é preciso conhecer a escola contemporânea e suas multifacetadas.

Quando pensamos no complexo campo da alfabetização ou, no que é ser professora alfabetizadora, entendemos que é preciso conhecer a teoria para utilizá-la na prática. Leituras, estudos, revisão das aulas do curso da Pedagogia, pesquisa por materiais novos, por diferentes recursos didáticos, por atividades diferenciadas e muitas vezes, por atividades adaptadas, entre tantas outras demandas.

Conforme o aporte teórico utilizado neste trabalho de pesquisa, foi possível refletir sobre esse vasto campo de saberes e de experiências, onde se questiona em vários momentos sobre quais são os saberes do professor, mais precisamente, os saberes da professora alfabetizadora. Fazendo-se necessário pensar sobre essa “bagagem de conhecimentos e saberes” e se ela é “adquirida” ao longo da formação acadêmica.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 out. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto Departamento de Política da Educação Fundamental Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: ludicidade na sala de aula: ano 01, unidade 04** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília. 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (Com redação atualizada)
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- FAGUNDES, Francini Rosa. **Design pedagógico: análise de folhas estruturadas desenvolvidas no contexto da alfabetização**. 2019.
- FERREIRA, Vitória Nöer. **Mediação da aprendizagem e diferenciação pedagógica: estratégias didáticas para ensino e aprendizagem de leitura e escrita no 2º ano do ensino fundamental**. 2018.
- FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FORTUNA T. R., Bittencourt ADS. **Jogo e educação: o que pensam os educadores**. Rev. Psicopedagogia 2003;20(63):234-242
- KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.
- KNOP, Vitória Blenda Melo. **Transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos: perspectivas das professoras alfabetizadoras em análise**. 2018.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- MARTINELLI, Jéssyca Rita. **Justificativas para as escolhas didático-metodológicas como constituintes do trabalho docente**. 2018.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2017.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. In: " Seminário: alfabetização e letramento em debate". Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília: MEC/Brasil, 2006.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. In. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **ABC do Alfabetizador**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **Manual de orientação do Programa Alfa e Beto**. 12ª edição. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2013.

OLIVEIRA, Vera Barros de. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

PERES; T. Eliane. **Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir a escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909-1959)**. 2000

PERES, Eliane; MICHEL, Caroline Braga. **Fornecimento de materiais escolares às escolas públicas do Rio Grande do Sul (1882-1913). Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 3, p. 7-23, set. 2019. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/13643>>. Acesso em: 29 nov. 2019.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

PICCOLI, Luciana. **Alfabetizações, Alfabetismos e Letramentos: trajetórias e conceitualizações**. *EDUCAÇÃO E REALIDADE*, v. 35, p. 257-275, 2010.

PICCOLI, Luciana. **Como formar um professor alfabetizador no curso de Pedagogia? Discussões sobre a formação inicial nas Universidades Federais da Região Sul do Brasil**. *REVISTA BRASILEIRA DE ALFABETIZAÇÃO*, v. 1, p. 132-154, 2015.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SPERRHAKE, R. **Alfabetismo/letramento e saber estatístico: algumas formas de quantificação e classificação em análise**. In: X Anped Sul, 2014, Florianópolis. Anais da X Anped Sul, 2014.

SILVA, Andressa Borges e. **Identidades docentes e humanas docências: modos de ser/estar professor/a na contemporaneidade.** 2015.

SILVA, Ingrid Erci Flack da. **Alfabetização inicial de crianças: um estudo sobre conjuntos de procedimentos para apropriação do sistema de escrita alfabética.** 2017.

SILVA, Theslei Pujol Nunes da. **Como me tornei professora pedagoga? Currículo e escolhas individuais.** 2019.

SIMON, Caroline Machado. **Representações dos alunos sobre a transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental.** 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação. n. 25, p. 5-17, jan. /abr. 2004.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento têm o mesmo significado?** Pátio: revista pedagógica, Porto Alegre, n.34, p. 50-52, maio/jul. 2005.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Editora Contexto, 2010.

VIEIRA, Bárbara Sant'anna. **Tornar-se professora alfabetizadora: saberes necessários ao exercício da docência.** 2017.

VIGOTSKI, L. S., O papel do brinquedo. IN: \_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Tradução de: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.