



FACULDADE METROPOLITANA
NORTE RIOGRANDENSE

**FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE DIRETORIA DE
GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MERIS CRISTINA DE OLIVEIRA MELO DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

**NATAL/RN
2024**

MERIS CRISTINA DE OLIVEIRA MELO DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduado (a) em Pedagogia.

Orientador (a): Professora Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira

Coorientador (a): Professora Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento

**NATAL/RN
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

S586a Silva, Meris Cristina de Oliveira Melo da.

Alfabetização na perspectiva do letramento no ensino fundamental anos iniciais / Meris Cristina de Oliveira Melo da Silva. – Natal, 2024.

43 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia. Natal, RN, 2024.

Orientadora: Profa. Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira.

Coorientadora: Profa. Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares.

1. Educação Infantil – Monografia. 2. Alfabetização – Monografia 3. Letramento – Monografia. I. Oliveira, Liliane Silva Câmara de. II. Tavares, Andrezza Maria Batista do Nascimento.

CDD – 370

CDU – 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925

Índice de catálogo sistemático:

1. Educação – 370

2. Educação. Ensino. Instrução – 37

MERIS CRISTINA DE OLIVEIRA MELO DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

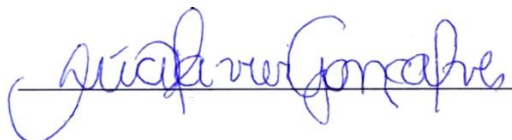
Apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduado(a) em Pedagogia.

Monografia apresentada e aprovada em 10/01/2025, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA



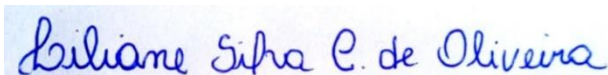
Professora Ms. Valdete Batista do Nascimento
FAMEN Natal/RN



Professor Ms. Lúcia Xavier Gonçalves
FAMEN Natal/RN



Co-orientadora Profa.Dra. Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares
Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN



Professora Ms. Liliame Silva Câmara de Oliveira
Orientadora – FAMEN

NATAL/RN

2024

EPÍGRAFE

“...tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas.”
Saint-Exupéry(1994)

AGRADECIMENTOS

Sou grata neste momento especial da minha vida ao meu Deus soberano, por me encorajar quando eu pensei que não iria conseguir concluir essa pesquisa devido a momentos complexos, que surgiram durante a jornada, até chegar no meu objetivo na conclusão do curso.

Agradeço aos meus familiares pelo apoio, encorajamento; aos meus professores, principalmente a profa. Ms. Liliane Câmara e a profa. Ms. Adriana Mônica, pelo incentivo e aprendizado durante o curso; agradeço a orientação e competência que foram importantes.

Aos meus amigos sinceros que sempre confiaram em mim; aos meus colegas de turma, que participaram e compartilharam momentos incríveis que me trouxeram leveza e confiança durante esta trajetória.

Aos membros da banca, nas pessoas da profa. Ms. Valdete Batista do Nascimento e da Profa. Ms. Lúcia Xavier Gonçalves, pelas contribuições que enriqueceram esta versão final.

Não poderia deixar de agradecer aos participantes que contribuíram para essa pesquisa. Enfim, é com imenso carinho que agradeço a todas as pessoas que fizeram parte dessa nova etapa da minha vida.

E por fim, agradeço a Faculdade FAMEN, que me acolheu e me apontou os caminhos para meu crescimento intelectual e pessoal, contribuindo com minha formação profissional.

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista a meu querido esposo Iranildo Bernardo e as minhas filhas Kethellen e Hellen. Também dedico aos meus pais como forma de reconhecimento pela confiança e incentivo, pois foram essenciais nesta Jornada. Surgiram alguns desafios, mas, pensei na minha família, e pensei no objetivo de me tornar uma profissional que realmente possa fazer a diferença na educação escolar. A todos os membros da minha família, vocês são muito especiais para mim nesta caminhada para me tornar uma educadora.

RESUMO

O presente trabalho acadêmico aborda isto: ao ler previamente o tema: alfabetização na perspectiva do letramento no ensino fundamental anos iniciais, dá-se a entender que ambos processos devem estar em consonância com a atual legislação para a educação das crianças, levando em conta as diretrizes da LBD a respeito dos objetivos educacionais. Sabendo disso, a proposta do texto é enfatizar o processo do alfabetizar, do letrar e como esses dois estão relacionados um ao outro. Em contrapartida, também haverá sugestões para atividades voltadas ao alunos do fundamental I, considerando o processo da instrução durante a alfabetização. De modo geral, afirma-se que o letramento está pautado na inserção da cultura nas atividades propostas, bem como na inserção da prática social da linguagem, por intermédio dos gêneros textuais ou do discurso - incluído a isso, ainda há a presença das tipologias textuais. A metodologia abordada é de cunho qualitativo, com pesquisa bibliográfica. O principal objetivo é destacar de que modo os dois processos são ou estão interligados, pois são necessários ao desenvolvimento dos alunos acerca da leitura e da escrita. As hipóteses da leitura e da escrita colaboram para a formação do que o docente deve orientar aos alunos no processo de ensino-aprendizagem, além de que, dentro do contexto brasileiro, há a presença de fatores sociais, econômicos ou culturais que dificultam o processo alfabetizador, e que tais dificuldades necessitam estar presentes no planejamento das atividades do professor. Ademais, há alguns aspectos relevantes ao longo do trabalho, como dados trazidos das avaliações educacionais, que são ou que foram realizadas no território, para melhor compreensão do contexto de educação-alfabetização no Brasil e nas suas Unidades Federativas. Dentre os principais teóricos, destacam-se: Cruz (2021), Soares (2018), Tezani (2017), Santos (2023) e Tenente (2019), e outros.

Palavras-chave: Alfabetização 1. Educação infantil 2. Letramento 3.

ABSTRACT

This academic paper addresses the following aspects. After reading the topic in advance: literacy from the perspective of literacy in elementary school - initial years, it is understood that both processes, literacy and literacy, must be in line with current legislation for children's education, taking into account the LBD guidelines regarding educational objectives. Knowing this, the proposal of the text is to emphasize the process of literacy, literacy and how these two are related to each other. On the other hand, there will also be suggestions for activities aimed at elementary school I students, considering the instruction process during literacy. In general, it is stated that literacy is based on the insertion of culture in the proposed activities, as well as on the insertion of the social practice of language, through textual genres or discourse - included in this, there is also the presence of textual typologies. The methodology addressed is qualitative, with bibliographical research. The main objective is to highlight how the two processes are or are interconnected, as they are necessary for the development of students regarding reading and writing. The reading and writing hypotheses contribute to the formation of what the teacher should guide students in the teaching-learning process, in addition to the fact that, within the Brazilian context, there are social, economic or cultural factors that hinder the literacy process, and such difficulties need to be considered when planning the teacher's activities. In addition, there are some relevant aspects throughout the work, such as data brought from educational assessments, which are or were carried out in the territory, for a better understanding of the context of education-literacy in Brazil and its Federative Units. Among the main theorists, the following stand out: Cruz (2021), Soares (2018), Tezani (2017), Santos (2023) and Tenente (2019), and others.

Keywords: Literacy 1. Early childhood education 2. Literacy 3.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional de Aprendizagem

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PNA - Pacto Nacional de Alfabetização

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

UF -Unidade Federativa

UNICEF Brasil - Fundo das Nações Unidas para a Infância no Brasil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 ALFABETIZAÇÃO - BREVE PERCURSO HISTÓRICO METODOLÓGICO.....	14
3 CONCEPÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	21
4 MÉTODOS E METODOLOGIAS A SEREM ABORDADAS NO CONTEXTO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	27
4.1 Refletindo a alfabetização no brasil a partir de avaliações de larga escala.....	32
5 METODOLOGIA.....	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
7 REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização na perspectiva do letramento consiste em uma temática evidenciada no contexto educacional, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Partindo desse pressuposto que se tem esse tema como objeto dessa pesquisa, ponto de discussão relevante para as práticas docentes, uma vez que, alfabetizar letrando, traz ao universo dos discentes um significado mais real e atrativo, possível de despertar o interesse maior à aprendizagem.

A alfabetização e o letramento são inter-relacionados e devem estar presentes nas práticas educativas. A alfabetização, se concentra na aquisição das habilidades básicas referente à leitura e à escrita; já o letramento engloba as capacidades para utilizar essas habilidades de forma significativa, em diferentes contextos sociais, culturais e disciplinares. O que leva a reflexão que guiará a pesquisa: diante da relevância de alfabetizar letrando, como o professor poderá realizar esses dois processos no ensino-aprendizagem em sala de aula, permitindo que as suas ações desenvolvam nos alunos a leitura e a escrita de forma a compreender suas funções sociais?

Assim sendo, o objetivo geral deste estudo é evidenciar a alfabetização e o letramento como processos interligados, necessários ao desenvolvimento dos alunos acerca da leitura e da escrita. Além de analisar sua relevância, considerando que esses dois processos são indissociáveis, para as práticas sociais. De forma específica pretende-se demonstrar como se deu a formulação de novas metodologias de ensino; além de evidenciar metodologias no processo de alfabetizar letrando; e ainda verificar como o letramento e alfabetização são processos inter-relacionados.

A inquietação em pesquisar sobre essa temática surgiu da prática docente, ao perceber que há muitas fragilidades no tocante aos processos de leitura e de escrita nos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Diante dessa situação, a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre esses processos educacionais tornou-se mais evidente, uma vez que se faz necessário aos educadores, em sua prática, alfabetizar de forma significativa.

Para a construção desse estudo, buscou-se como aportes estudiosos como Lira (2006), Morais e Albuquerque (2007), Mortatti (2019), entre outros renomados autores que enfatizam sobre a temática em estudo. Em sua estruturação, o trabalho contempla as seguintes sessões, respectivamente: um breve histórico sobre os métodos de alfabetização seguido das concepções sobre alfabetização e letramento e os fundamentos teóricos sobre os níveis de escrita e de leitura no processo de alfabetização e de letramento.

2 ALFABETIZAÇÃO: breve percurso histórico-metodológico

Historicamente, os métodos de alfabetização, segundo os estudos de Araújo (1996), são divididos em três importantes períodos: na Antiguidade e na Idade Média com predominância na soletração; o segundo iniciado e se opondo ao da soletração, entre os séculos XVI e XVIII, até a década de 1960, denominados de métodos sintéticos e analíticos; e o terceiro período histórico, marcado pelo questionamento e pela negação da necessidade dos sinais gráficos da escrita serem associados aos sons da fala para que se pudesse aprender a ler, com início em meados da década de 1980.

Portanto, o desenvolvimento histórico dos métodos de alfabetização, conforme descrito por Araújo (1996), evidencia a evolução das práticas educacionais e a crescente compreensão de que a alfabetização é um processo multifacetado. Essa trajetória ressalta a importância de adaptar os métodos de ensino às realidades contemporâneas, reconhecendo a diversidade das experiências de aprendizagem dos alunos e a necessidade de práticas inclusivas que valorizem a interpretação e a construção de sentido na leitura.

Mortatti (2019, p. 32-41) apresenta quatro momentos significativos influenciados pelos métodos de alfabetização. Essas diferentes fases dos métodos alfabetizadores são descritas abaixo como:

- A Metodização do ensino da leitura (até o final do Império do Brasil, no século XIX) utilizando os métodos de marcha sintética (da parte para o todo); da soletração ou alfabético, tendo como ponto de partida o nome das letras; o fônico (sons equivalentes às letras) e da silabação (emissão de sons). Em relação à escrita, era restrita a caligrafia e à ortografia com práticas de cópia, ditados e formação de frases e auditivas das crianças;
- A institucionalização do método analítico que caracterizou o segundo momento da alfabetização quando a partir de 1890 que se deu a reforma da instrução, que era pública, no estado de São Paulo, pretendendo servir de parâmetro para outros estados, com o método analítico para leitura (atividades práticas eram desenvolvidas); o ensino de leitura deveria partir do todo, em que o “todo” era a palavra ou a sentença;
- No terceiro momento, denominado de alfabetização sob medida, havia a busca pela conciliação entre os dois métodos - sintéticos e analíticos - em que permaneceu a instrumentalização do ensino da leitura, que era entendido como habilidade visual, auditiva e motora: as cartilhas se baseiam no método desse terceiro período da alfabetização

- E por fim a alfabetização na perspectiva do construtivismo (década de 1980), como proposta de mudança no âmbito educacional para superação do fracasso da alfabetização de crianças, que passou a ser mais predominante o interacionismo linguístico.

Vale salientar que o processo de alfabetização compreende a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, contudo, caso seja necessário, pode ultrapassar esses períodos educacionais. A Educação Infantil deve promover o desenvolvimento integral da criança de até 6 anos de idade, envolvendo, inclusive, a formação social (HEIN, 2016). Enquanto isso, o Ensino Fundamental se inicia aos 6 anos de idade, devendo perdurar por 9 anos (HEIN, 2016). Ou seja, durante esses nove anos de ensino, deve-se estar incluída a importância da alfabetização.

De modo sucinto, levando em conta o que a autora Hein (2016) apresenta, fica perceptível a importância da alfabetização, e também, do letramento, haja visto que a formação social do aluno se inicia até os seus seis anos de idade no início do ensino fundamental. Consequentemente, faz-se necessário encontrar métodos ou metodologias apropriadas para esse processo de formação do discente.

A decodificação do código linguístico garante a formação de leitores e de escritores habilitados a atuarem com a língua escrita na sociedade (Cruz, 2021). Dessa forma, a decodificação do código linguístico é uma habilidade essencial que permite a formação de leitores e escritores capazes de atuar na sociedade. No entanto, deve ser acompanhada por práticas pedagógicas que promovam a compreensão, a reflexão crítica e a interação, garantindo que os alunos se tornem não apenas decodificadores de palavras, mas também participantes ativos e conscientes no mundo em que vivem.

Nesse contexto, o termo letramento surgiu a partir da necessidade de complementar o conceito de alfabetização, em outras palavras, um complementa o significado do outro, bem como ambos exercem complementaridade no campo das linguagens e códigos. Para isso, salienta-se o proposto por Cruz (2021) ao afirmar que o conceito de letramento é posterior ao de alfabetização, já que não há a existência de um ser letrado sem alcançar algum nível de alfabetização.

Soares e Batista (2005, p. 47), ressaltam que “[...] uma pessoa alfabetizada seria aquela que domina a habilidade de ler e escrever, a partir da aprendizagem das primeiras palavras”, portanto, o alfabetizador deve fazer uso da leitura e da escrita como prática social, fazendo valer o letramento. Nesse sentido, ler e escrever são processos complementares que necessitam estar alinhadas com o contexto social da língua, seja falada ou escrita. E o letramento, na perspectiva

social, vai além do conceito de alfabetização, e não se baseia somente no contexto escolar (Cruz, 2021).

Soares (2018) apresenta a distinção entre os termos letrado e alfabetizado:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2018, p. 40).

Ela relata que é necessário que o letrado seja um indivíduo que esteja inicialmente, alfabetizado. Só depois esse mesmo indivíduo usa socialmente a escrita e a leitura, com o objetivo de responder às exigências sociais impostas por esses processos. Aqui se pode destacar o uso da língua em ambientes formais ou informais (Soares, 2018).

Falando ainda sobre a presença do uso da língua em ambientes formais ou informais, é necessário destacar que na área da comunicação e expressão há o conceito de domínio discursivo, gênero textual e portador discursivo, conforme aponta Brasileiro (2016). Nesse sentido, tais abordagens colaboram para o processo de letramento visto que abordam a amplitude do uso da língua em contextos sociais, conseqüentemente, somando para o processo de alfabetização.

Soares e Batista (2005) afirmam que o processo infantil de alfabetização pode surgir de dois distintos métodos de ensino, os métodos sintéticos (letra, sílaba e sonoridade das palavras) e os métodos analíticos, os quais começam a partir da leitura da palavra, frase ou conto para o reconhecimento dos signos gráficos (sílabas e letras), ou seja, ensino da leitura começa com o sentido amplo da palavra para depois analisar as partes que a forma.

Corroborando com os autores acima citados, Frade (2005, p. 22) enfatiza que “os métodos sintéticos vão das partes para o todo. Nos métodos sintéticos, temos a eleição de princípios organizativos diferenciados, que privilegiam as correspondências fonográficas”. Fazem parte dessa classificação os métodos silábico, alfabético e fônico.

Os métodos analíticos são opostos, ou seja, partem do todo para as partes, dando significado à alfabetização.

[...] Assim, esses métodos buscam atuar na compreensão, por entenderem que a linguagem escrita deve ser ensinada à criança respeitando-se sua percepção global dos fenômenos e da própria língua. São tomados como unidade de análise a palavra, a frase e o texto. Esses métodos supõem que, baseando-se no reconhecimento global, como estratégia inicial, os aprendizes podem

realizar, posteriormente, um processo de análise de unidades menores da língua (Frade, 2005, p. 22).

Assim, a escola precisa entender o que é determinante da aprendizagem, que há necessidade considerar o processo do aprendiz, viabilizando a experimentação acerca da escrita, sem evidenciar o medo de errar, considerando Frade (2005, p. 22).

Falando ainda a respeito da Antiguidade, no primeiro período histórico da alfabetização, fica evidente que no método de soletração (ou método alfabético) havia a memorização das letras e só depois acontecia a sua associação com o valor sonoro de cada letra, com a predominância do estudo das sílabas (Mendonça, 2017). Nesse processo, acontecia que a soletração era o mais importante no processo de alfabetização, e tal metodologia ainda perdurou durante o período da Idade Média.

Foi durante o período da Idade Média que ficou proeminente, novamente, a ordem de estudo sistemático de progressão, iniciando-se pela letra, sílaba, palavra e texto, respectivamente (Mendonça, 2017). Desse modo, segundo o autor, a alfabetização foi baseada no aumento do grau de dificuldade do uso da língua. Assim, é perceptível que a letra assumia mais importância que a prática do código em si, nos contextos comunicacionais. Entretanto, com o passar do tempo, os métodos já expostos anteriormente tiveram mudanças.

De acordo com Mendonça (2017), foi a partir do século XVI que houve posições contrárias ao método de soletração. A autora continua afirmando que, em 1719, Vallange cria o método denominado fônico, com a demonstração de metodologias simbólicas, em que se acentua as palavras de acordo com o que se queria representar, mas foi com o exagero da pronúncia de determinadas consoantes, que eram isoladas, que o método caiu no fracasso, o que deu espaço para a criação do método silábico na França, procurando superar as dificuldades encontradas na metodologia anterior.

A superação das dificuldades do método fônico deu-se porque, para Tenente (2019), o método silábico consistia na alfabetização de uma partida de aprendizagem das sílabas mais simples até as mais complexas.

Para Mendonça (2017), o método silábico consistia na união entre consoante e vogal, formando a sílaba, por conseguinte, unindo as sílabas para formar as palavras; vogais e consoantes são apresentados como modo de ensino, havendo, logo após esse processo, as famílias silábicas compostas por essas letras (vogais e consoantes).

Desse modo, surgiu o método global, que consistia em apresentar as letras ou sílabas levando em consideração o contexto de uso, com o intuito de facilitar a sua percepção

(Mendonça, 2017). Assim fica perceptível como essa modalidade de alfabetização colocava o contexto de uso da língua como um ponto a ser analisado no contexto do alfabetizar, já que facilitava o uso das palavras e das letras na medida que se usava de palavras do cotidiano. “O método global [...] consiste em começar diretamente pelo reconhecimento das palavras, uma a uma, a partir do contexto” (L’Écuyer, 2024).

Ao considerar a realidade, o processo de alfabetização ganha ressignificação, pois há a emissão de palavras inteiras, e não somente de alguns fragmentos, nessa abordagem, o docente deve permanecer o maior tempo possível na exploração global das palavras, para só depois dessa fase, fazer a análise da palavra em sílabas. Assim a decomposição das palavras era de vital importância, conforme assegura Mendonça (Adams, 1787 *apud* Mendonça, 2017).

O método das cartilhas foi outro método usado durante a história da alfabetização. Até o final do século XIX, onde ela era iniciada pela letra manuscrita, e só em 1930 que a metodologia das cartilhas teve aumento progressivo, já que havia o aumento de cartilhas publicadas (2017). O uso das cartilhas remonta desde o Renascimento e estava baseado no método alinhado ao ensino e à aprendizagem, ao mesmo tempo, o método alinhado ao ensino desconsidera o que o aluno já sabe, no momento que adentra a instituição escolar. O principal método abordado nas cartilhas, de modo geral, é o ato de repetição (Santos; Santos; Macedo, 2012).

As cartilhas produzidas no âmbito do segundo momento na história da alfabetização, especialmente no início do século XX, passaram a se basear programaticamente no método de marcha analítica (processos da palavração e sentencição) (Mortatti, 2019, p. 36).

Mortatti (2019) afirma que as cartilhas objetivadas para o processo de alfabetização baseiam-se pragmaticamente nos processos de palavração. Ou seja, as cartilhas, no século XX, tinham objetivos práticos de exercer o ensino da leitura pela palavração. Magalhães (2015) afirma, portanto, que esse método possuía a metodologia sintética, que nada mais é que quando unidades da língua partem do estudo das menores para as maiores.

Porém, o método das cartilhas também falhou, e não alcançou os objetivos pretendidos devido aos seguintes fatores explicitados por Mendonça (2017): o trabalho com as sílabas seguia uma padronização; a cartilha ignorava a realidade linguística do aluno; a escrita era reduzida à representação da fala; equívoco às famílias silábicas, como acontece com as famílias da letra C, pertencente ao alfabeto; prevalência da atividade escrita sobre a fala; a precariedade da produção textual, até porque os textos apresentados nas cartilhas não tinham textualidade, a escola demonstrava que deveria haver um padrão ideal para os textos.

Resumidamente, considerando as pontuações trazidas por Mendonça (2017, p. 23-34), pode-se considerar, de acordo com suas observações, que:

- A alfabetização deve levar em conta o contexto de uso da língua, fazendo uso de textos do dia a dia;
- a escola não necessita, sumariamente, apresentar, no processo de ensino, textos artificiais, como se fossem modelos já pré-estabelecidos, pois tais abordagens dificultam o processo de alfabetização;
- o processo de silabação só gera eficácia no processo de ensino-aprendizagem quando considera palavras usadas no contexto do qual o aluno está inserido;
- o método de cartilhas, por exemplo, falhou, pois considerava apenas a escrita de forma separada da leitura - na verdade é o inverso: uma complementa a outra no processo de alfabetização, e consequentemente, no processo de letramento
- O método global foi mais proeminente pois considerava o contexto de uso das palavras, estas que estavam alinhadas com o cotidiano do discente.

Levando em consideração as pontuações acima pode-se ponderar que:

- 1) A alfabetização deve realizar o uso de textos do dia a dia, pois, abordar produções reais, e não as fabricadas para a escola, é uma das recomendações presentes na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (Rico, 2024);
- 2) A escola não deve apresentar textos pré-prontos pois a fruição e a produção textual, relativo às mais diversas situações de leitura, deve levar em conta o campo de atuação artístico e/ou literário (Rico, 2024);
- 3) O processo de silabação, ou a famosa soletração, possui riscos, como a memorização das letras fora do contexto, que causa o afastamento do aluno para o significado real das palavras. Como solução para tal problema existe o uso de materiais com letras móveis (Annunciato, 2019);
- 4) Segundo Carla (2020), o método das cartilhas tornou-se inadequado pois focava apenas em códigos e não estimulava, em iniciar nas crianças, a relação da leitura para com a vida adulta;
- 5) O método global é caracterizado por se iniciar a análise do código primeiro pelo texto, para só depois ir às partes decompostas. Além disso, esse método considera a escolha de gêneros textuais próximos à realidade do aluno (Tenente, 2019).

Mediante os processos metodológicos apresentados acima, tais como o global, as cartilhas, a silabação, o fônico e os momentos da alfabetização descritos por Mortatti (2019), e como se deu no decorrer do tempo, pode-se avaliá-los em alguns momentos com sucessos e em

outros com falhas. Assim a reflexão continua a partir do tópico seguinte, onde será abordado como as concepções de alfabetização e de letramento são explanadas no campo teórico, levando em consideração quais são as bases práticas para a aplicação de ambos os processos no ensino-aprendizagem aos alunos.

3 CONCEPÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Alfabetização é a compreensão fonológica e fonêmica, é ainda a capacidade de decodificação e codificação da língua escrita, com reconhecimento das relações fonema/grafema, existindo o aprendizado, a utilização e a identificação das técnicas interpretativas da fala para a forma gráfica (Soares, 2003).

Santos, Santos e Macedo (2012) afirmam que é no processo alfabetizador que a escola assume a importância de ensinar o indivíduo a ler e a escrever. Logo, é nesse espaço que deve haver a preocupação com o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Para Soares (2003), é importante salientar que o alfabetizar compreende as etapas de aprendizagem do som das letras, bem como sua identificação, interpretação e leitura, fazendo com que a relação entre letra e som seja corretamente estabelecida, nesta etapa de formação.

Foi a partir de 1983, com as contribuições teóricas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que eram psicólogas e realizaram pesquisas para a área da alfabetização das crianças, que as práticas pedagógicas direcionadas a ler e a escrever ganharam nova conotação, em que uma pessoa era considerada alfabetizada quando havia a capacidade de participar da diversidade de usos da língua escrita, não havendo limitação ao domínio do código alfabético, mas sim, aquela que consegue decifrar ou reconhecer um texto dentro de uma diversidade textual (Medel, 2008).

Alfabetização – processo de aquisição da ‘tecnologia da escrita’, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita alfabético - ortográfico (Morais; Albuquerque, 2007, p. 15).

Assim, ressalta-se que a instrução do alfabetizar é um processo complexo que envolve não apenas a aprendizagem dos sinais gráficos ou palavras, mas também a compreensão das relações sonoras e gráficas que fundamentam a escrita. Por ser um processo de construção de hipóteses relacionado ao sistema alfabético, o processo de alfabetizar um indivíduo precisa ser efetivado por meio de situações que desafiem e oportunizem os alunos para uma reflexão sobre a linguagem escrita.

Através da interação, as crianças vão construindo hipóteses de forma progressiva, além do convívio com o material escrito, que é fundamental para que haja um direcionamento sistemático, com a utilização de vários gêneros textuais, tais como rótulos, propagandas, cartazes, avisos, bilhetes, receitas, cartas, jornais, revistas, quadrinhos, incluindo também as

mais variadas tipologias textuais ou gêneros textuais existentes (Santos *et. al*, 2016). Dessa forma, há uma gama de gêneros e tipologias para que seja trabalhado a alfabetização em comunhão com o letramento na transmissão de conhecimento aos alunos, havendo a valorização do contexto social ou cultural do qual o educando vive.

Soares (2003) evidencia o conceito sobre o saber letrar, afirmando que se refere à imersão da criança na cultura no universo da escrita, promovendo o envolvimento com diversas experiências de leitoras e escritoras, possibilitando o conhecimento e a interação sobre diferentes tipos e gêneros de materiais escritos.

Desse modo, o indivíduo, quando se torna letrado, deixa de ser um sujeito passivo na recepção de conhecimento, e passa a ser ativo, assumindo uma importância na capacidade de se expressar e de observar os problemas mais facilmente (Santos *et.al*, 2016).

É possível compreender que alfabetizar e letrar são termos distintos, contudo, indissociáveis. Assim, Moraes e Albuquerque (2007), ressaltam a respeito da relação entre esses processos:

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

Logo, a visão apresentada por Moraes e Albuquerque (2007) reforça a necessidade de uma abordagem integrada que combine alfabetização e letramento, que prepara os indivíduos para decifrar e produzir textos e para utilizar essas habilidades de forma significativa em sua vida social e cultural.

O termo letramento, na concepção de Soares (2011) difere da alfabetização, este que tem como objetivo formal ensinar o processo de leitura e o de escrita; Lira (2006) ratifica que o letramento provoca mudanças sociais, políticas, cognitivas e econômicas, com a inserção dos indivíduos nas sociedades tecnológicas, podendo o analfabeto ser letrado, consonante ao seu convívio social, portanto, extrapola o mundo da escrita.

Alinhando a proposição citada por Soares (2011) e por Lira (2006) é necessário afirmar que o alfabetizar deve provocar mudanças nos indivíduos, inserindo-os na sociedade tecnológica. A proposta mais eficaz, considerando Carvalho (2011), é que os educadores alfabetizem na perspectiva do letramento, criando situações significativas, efetivando práticas de produção de textos, esquivando-se de métodos artificiais. Ou seja,

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

Santos (2014) atesta que alfabetizar letrando significa orientar a convivência do aluno à prática da leitura e da escrita, baseada nas práticas reais de seus espaços de convivência. Em suma, para alfabetizar letrando, o professor precisa realizar um trabalho intencional com atividades que aproveitem as experiências dos alunos, sendo sensível às diversidades existentes no espaço de sala de aula. Dessa forma, ao compreender os contextos dos seus alunos, o docente extrapola barreiras impeditivas que bloqueiam a desenvoltura do sistema de escrita associado ao letramento.

De modo geral, a alfabetização é o processo que compreende o domínio do texto, havendo sua compreensão integral, que colabora para a conscientização social e criticamente do educando, seja de base pessoal ou de base social (Brites, 2024). Portanto, a visão de Brites sobre a alfabetização destaca sua importância como um processo que envolve a compreensão profunda do texto e a formação de uma consciência crítica. Isso é fundamental para que os educandos não apenas se tornem proficientes em leitura e escrita, mas também participem ativamente da sociedade, contribuindo para a construção de um mundo mais justo e igualitário.

Brites (2024) ainda afirma que a alfabetização aplica-se e situa-se levando em consideração o contexto existente. Em outras palavras, na sua visão, a alfabetização enfatiza a necessidade de situar o processo de aprendizagem no contexto real dos educandos. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também prepara os alunos para serem leitores e escritores ativos e críticos em suas comunidades, promovendo uma educação mais relevante e impactante.

É preciso usar a leitura e usar a escrita de forma prática na sociedade, não existindo somente a aprendizagem de ambos os processos de modo mecânico (Guimarães, 2024). Assim, na perspectiva de Guimarães sobre o letramento, há o destaque à importância de engajar os educandos em práticas de leitura e escrita que sejam significativas e situadas em suas realidades. Essa abordagem não apenas enriquecem a experiência de aprendizado, mas também prepara os indivíduos para serem participantes na sociedade, capazes de usar a linguagem de forma eficaz para se expressar e interagir com o mundo ao seu redor.

Em outros termos, é importante utilizar o que é o significado ou o conceito de letramento na organização escolar, de modo que seja em torno do aperfeiçoamento do ensino-

aprendizagem na área de língua portuguesa ou mesmo dos demais códigos existentes (Guimarães, 2024).

O processo instrutivo de letramento deve estar inserido no ensino, e, conseqüentemente, no uso da língua portuguesa em vários campos sociais, segundo a autora Guimarães (2024), que considera ainda que aperfeiçoar o uso de variados códigos colabora para esse processo. E o uso desses códigos de forma prática dá-se com a alfabetização-letramento caminhando lado a lado na aprendizagem do aluno.

Desse modo, o professor, para identificar corretamente se o processo de letrar e de alfabetizar está sendo corretamente desenvolvido, precisa levar em conta o que aponta Simonetti (2007, p. 40), a respeito dos sinais do avanço da criança (aluno) em ambos os processos, a saber:

- Exposição a atividades baseadas em textos, palavras e letras;
- Estímulo a tradução das palavras nas experiências promovidas
- Fazer relações entre letras ou palavras;
- Apaixonando-se pelos livros de histórias (infantis);
- Estabelecimento de relações entre língua oral e escrita, dentre as atividades promovidas.

Assim, as habilidades de ler, escrever, compreender o código linguístico e interpretá-los contribui significativamente tanto para a alfabetização quanto para o letramento, pois ambos os processos requerem a aplicação prática da relação letra-fonema, ou, em outras palavras, da consciência fonológica.

Partindo do pressuposto da relação entre alfabetização e letramento, “[...] é importante que a criança se aproprie da leitura e [...] escrita, pois vivemos em uma sociedade letrada. Além de codificar e decodificar [...] elas devem compreender os usos sociais da escrita” (Santos *et.al*, 2016, p. 2). Nessa perspectiva, é reforçada a ideia de que a alfabetização e o letramento são processos interligados e essenciais para a formação de indivíduos capazes de participar ativamente de uma sociedade letrada. Essa apropriação da leitura e da escrita, acompanhada da compreensão de seus usos sociais, prepara as crianças para se tornarem comunicadores eficazes capazes de navegar e contribuir em um mundo cada vez mais dependente da linguagem escrita.

Letrar significa colocar a criança em contato com a leitura e com a escrita por meio do mundo letrado caracterizado por ter situações em que a interação do falar e do escrever são necessários, estabelecendo meios diferentes de uso da linguagem escrita e falada, podendo ser iniciada quando se tem contato com as práticas de letramento no mundo social (Melgarejo, 2013). Dessa maneira, é importância de integrar com as práticas de leitura e escrita ao contexto social das crianças. Essa abordagem não apenas prepara as crianças para se tornarem

proficientes em leitura e escrita, mas também as capacita a usar essas habilidades de maneira significativa em suas interações diárias, promovendo uma comunicação eficaz e uma compreensão crítica do mundo ao seu redor.

Falando ainda sobre a explanação de Mergalejo (2013) a respeito das práticas de letramento presentes no mundo social, salienta-se o proposto por Cruz (2021) ao falar sobre a decodificação do código linguístico, para formar leitores e escritores habilitados a atuarem com a língua escrita em sociedade. Tais habilidades de ler e de escrever contribuem profundamente para a formação pessoal, social e cognitiva do aluno.

Desse modo, é essencial estabelecer momentos de contato com a língua escrita e falada no ambiente da sala de aula, por meio do letramento, afinal, “[...] todas as práticas de leitura e de escrita que nosso cotidiano exige [...] podem ser considerados eventos de letramento” (Cruz, 2021, p. 102). Com isso posto em prática, contribui-se para que a alfabetização não seja um processo isolado no âmbito da aprendizagem, até porque um depende do outro para que a leitura e a escrita sejam fenômenos significativos na vida do estudante ou do discente.

O letramento é plural, produzido socialmente, ao passo que também é uma interação entre sujeitos regradas por contatos sociais (Cruz, 2021). Levando em consideração essa proposição de Cruz (2021), Simonetti (2007) traz alguns objetivos destinados ao público infantil de 0 a 6 anos, que estão descritos logo abaixo: para a faixa de 0 a 3 anos de idade, há a participação de variadas situações de comunicação oral, com interação e despertar de desejos em relação à linguagem desse tipo comunicativo, bem como o interesse pela leitura de histórias e a familiarização aos poucos com a escrita, por meio da exposição de textos do dia, presentes em histórias em quadrinhos, revistas, livros etc.

Para o público de 4 a 6 anos, há os seguintes objetivos: ampliação gradativa da comunicação e da expressão, com base na exploração de gêneros orais ou escritos, participando do intercâmbio social presente nas situações comunicativas, ou mesmo escutando textos lidos pelo professor e manuseio de livros, ou mesmo reconhecendo o nome escrito do próprio aluno em outras situações comunicacionais; escolher livros conforme gosta para apreciá-los é outro objetivo necessário (Simonetti, 2007). Nota-se que tais objetivos estão intrinsecamente relacionados com os gêneros nas diferentes situações comunicativas. Sendo assim, conforme já explicitado por Simonetti (2007), dentre essas diferentes formas de comunicação, encontram-se os textos e os gêneros textuais. “Cada gênero textual vai se organizar em torno de um tipo textual [...]” (Cruz, 2021, p. 71).

Brasileiro (2016) salienta melhor qual a relação entre gênero e tipologia textuais, a saber que:

Gênero textual [...] ou gênero do discurso é uma forma concretamente realizada e encontrada em diversos textos [...] tipos textuais são sequências discursivas que compõem todos os textos, ou seja, são partes que fazem parte do texto. Essas partes/sequências podem ter diferentes funções: descrever, narrar, relatar, convencê-lo ou fazê-lo agir (Brasileiro, 2016, p. 56 e 64).

Gênero textual e tipologia textual estão relacionados com o processo de letramento, pois, segundo Brasileiro (2016), o primeiro consiste em uma forma concreta de usar os textos em diversas camadas sociais, conseqüentemente, os tipos textuais estão incluídos naquele. Dessa forma, afirma-se que eles também assumem papel importante no processo de alfabetização. Quando se fala em algum texto, também deve-se entender que ele está inserido nas práticas sociais (Mansani, 2022).

Ao se pensar sobre a alfabetização, o professor precisa combinar diferentes textos para o alcance da temática escolhida, ou seja, diferentes textos em conjunto para abordar as três práticas da linguagem, que são oralidade, leitura e escrita (Mansani, 2022). Partindo dessa concepção, afirma-se que a diversidade de textos a serem trabalhados na alfabetização contribui para a formação competente do aluno nas etapas de oralidade, de escrita e de leitura.

O letramento também deve estar alinhado aos gêneros textuais, pois os leitores vão construindo, ao longo da vida, a competência metagenérica, que permite identificar e reconhecer os gêneros, sendo diferenciada por meio da interação (Cruz, 2021). Com isso, na medida que a interação colabora para a formação dessa competência, faz-se importante que o aluno tenha contatos com diversos textos de diferentes gêneros no contexto de ensino, pois, segundo Silva (2013), o letramento é a condição de se ter aprendido a ler e a escrever, pondo-os em prática.

Para Santos (2013), o objetivo do ensino da língua é fazer com que o aluno adquira as habilidades de ler e de escrever de modo eficiente, sendo que se deve oferecer oportunidades para seu desenvolvimento. Com isso, textos retirados de situações de comunicação e de interação necessitam de uma prática social e comunicacional.

Tratando de modo mais explícito o proposto por Santos (2013) no parágrafo anterior é considerável que os textos diversos, em gêneros ou em tipos, abordem a linguagem falada e escrita do dia a dia, por meio dos diferentes veículos de informação e de propagação das mensagens.

4 MÉTODOS E METODOLOGIAS A SEREM ABORDADAS NO CONTEXTO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A língua está contida na escrita, já que, segundo Cruz (2021) este processo é a comunicação ou o registro de informações, afinal, demarca o grau de complexidade de um sistema social. Nesse contexto, os processos de instrução, como alfabetizar e letrar, tornam-se importantes, onde ambos requerem que o registro de informações perpassa pelo fenômeno da escrita. Ela envolve aspectos sociais, linguísticos, cognitivos, pragmáticos, históricos e culturais.

Ademais, sabe-se que a fala é o ato individual do ato de escrever, em que, nesse mesmo espaço, a língua é um sistema de signos linguísticos possíveis dentro de um contexto cultural (Cruz, 2021). Em resumo, o ato de escrever torna visível que o aluno necessita interpretar corretamente o uso dos signos do sistema linguístico. A fala, logo, é a forma individual de usar esse sistema na prática, seja com mecanismos psicológicos, físicos ou psíquicos (idem). Assim, tais mecanismos estão incluídos no desenvolvimento do ensino do português por meio da alfabetização/letramento.

Mediante o abordado anteriormente, convém afirmar que a prática pedagógica enfrenta desafios, principalmente no âmbito de pôr em prática a alfabetização-letramento de modo que haja uma comunicação eficaz por parte do docente para o aluno, seja na parte da escrita ou na fala. Simonetti (2007, p. 43-54) relata alguns desses desafios na prática pedagógica, a saber:

- Tornar o planejamento como ferramenta indispensável para que a criança possa avançar no processo de alfabetização, bem como acolher os conhecimentos prévios que ela traz da vida anterior da sala de aula (os conhecimentos prévios) e quais atividades acadêmicas fazem com que ela venha a aprender melhor, e significativamente;
- Construção e constituição de alunos ativos no processo de ensino no contexto escolar;
- Entender como a intervenção didática deve ser realizada, na medida que a avaliação do processo didático transcorre;
- Trazer o alfabetizar e o letrar mesmo que não esteja explicitamente exposto no livro didático;
- Ação pedagógica em conformidade com as demandas exigidas pelos alunos no ensino infantil;
- Colocar o referencial sociointeracionista como ferramenta principal da prática pedagógica de ensino;
- Não abordar somente a análise de letras e de palavras nas atividades propostas;

- Fazer com que as crianças tenham conhecimentos além do que vem a ser uma letra, uma palavra ou mesmo uma sílaba;
- Conhecer quais aspectos formais estão presentes no texto (implícita ou explicitamente).

Diante dos desafios acima expostos por Simonetti (2007), faz-se dizer, de modo contumaz, que a prática, a intervenção e a avaliação pedagógicas devem estar em torno de uma avaliação de aprendizagem aplicada corretamente, abordando as nuances do contexto de ensino presente no dia a dia dos alunos, além de considerar a didática e o planejamento das aulas, bem como fazer com que o conteúdo pré-programado, tais como o livro didático e a educação tradicional de levar a conhecimento ao aluno somente o que é uma letra, palavra e sílaba, considere o contexto (social ou escolar).

Para uma abordagem mais dinâmica da língua portuguesa voltada a etapa do ensino infantil, o professor precisa colocar tais assuntos inseridos socialmente na vida dos alunos, considerando que a aprendizagem é um processo que dura a vida inteira, e para que ela venha a ocorrer de modo satisfatório, é preciso que ela seja estruturada em quatro pilares principais, dentre os quais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (Tezani, 2017). E essas abordagens devem ser inseridas na prática pedagógica do contexto de alfabetizar e de letrar.

O contexto de alfabetização e de letrar os alunos trazem problematizações pertinentes, pois o Brasil é um país com vários vieses culturais, sociais e econômicos. Logo, tais diferenças trazem, naturalmente, dificuldades existentes nos dois processos trazidos inicialmente. Diante disso, Simonetti (2007) explica que o desafio dentro do contexto de alfabetizar e do letrar torna-se importante e provocador, no sentido de que se possa despertar nas crianças o desejo e o prazer para ler e escrever, em que o lúdico deve fazer parte de ambos os processos. Sendo assim, o lúdico, segundo a concepção da autora, é um meio eficaz para praticar a alfabetização e o letramento, haja visto que esse tipo de metodologia torna o ensino-aprendizagem mais ativo.

Complementando a ideia da autora supracitada, Fernandes (2024) traz alguns meios em que o professor deve trabalhar a alfabetização no ensino infantil, entre eles, caça às letras, quebra-cabeça de palavras, jogo da forca com palavras simples, jogo da memória com palavras e bingo das sílabas. Essas abordagens trazidas por Fernandes (2024) salientam que a relação palavra-jogo torna a alfabetização mais incentivadora.

Simonetti (2007) salienta que chegar ao nível de leitura e escrita exige inovação, em que o processo de alfabetização e de letramento pode ter como incentivador a cultura escrita. Ou seja, esses dois últimos processos de ensino podem levar em conta a cultura da qual o aluno

está inserido, de modo que haja sua inserção no contexto social, promovendo contato eficaz com diferentes gêneros textuais (orais ou escritos).

Em seu estudo, Simonetti (2007) considera que a alfabetização não deixa de ser um fenômeno social, político e histórico, pois envolve linguisticamente a pedagogia, assumindo assim a valorização da didática no processo de ensino. O pedagogo, nessa etapa, assume a função de mediador ou de facilitador, pois ele deve ajudar a criança a aprender de modo lúdico e criativo, considerando métodos ou metodologias que sejam adequados a esse grupo (Cruz et.al, 2021)

Na educação infantil, há outros tipos de desafios e que podem ser complexos na aprendizagem do aluno. Inter-relacionado o desenvolvimento cognitivo ao social, a autora menciona que há uma diversidade de ritmos na aprendizagem das crianças. Afinal, elas se desenvolvem em ritmos diferentes. Tal fator torna necessário trabalhar a diversidade no ensino (Simonetti, 2007). Diversidade esta que está exposta socialmente, exemplificando, a nível cultural, econômico, social, acadêmico e político.

Com a diversidade de ensino e com as diferenças de ritmo de aprendizagem, o ensino com textos levando em conta os diferentes gêneros, sejam orais ou escritos, é um dos meios que resolvem esses pontos em questão. “Atividades comparativas, gêneros textuais para leitura e imitação escrita vão auxiliar o desenvolvimento das competências linguísticas, assim como a ação de ler, escrever e reescrever. Práticas [...] de leituras são essenciais [...]” (Cruz, 2021, p. 163).

Ademais, exercícios com rimas colaboram para a formação da consciência fonológica nas crianças, pois será possível analisar as diferenças e as semelhanças entre as palavras usadas (Brites, 2024). Isso acontece, pois, as rimas possuem terminações ou sons semelhantes, senão iguais, ajudando a compreender que a aprendizagem da língua portuguesa não é uma etapa enfadonha, mas que requer persistência pessoal do aluno para a aprendizagem da língua, bem como necessita de metodologias que facilitem esse ensino da língua materna.

Desse modo, ao analisar a proposta de Brites (2024) a respeito de formar a consciência fonológica, e considerando também a proposta de Cruz *et. al.* (2020) sobre o uso da ludicidade e da criatividade no processo de alfabetização, afirma-se que o jogo lúdico pode ajudar o processo de alfabetização.

Cruz (2021, p. 179-185) também apresenta algumas propostas de atividades que correlacionam o letramento com o uso da oralidade, da leitura e da escrita. O autor menciona as seguintes atividades:

- Para os gêneros orais há diálogo, entrevista, reunião-discussão, tempestade cerebral (produção intensiva de ideias), estudo de caso (atividade grupal com a análise de alguma situação), exposição-participação (pesquisa, apresentação, discussão e apresentação de temas ou de assuntos com perguntas previamente formuladas) e a exposição oral sem intercâmbio, que é o teatro, aula expositiva, discurso, sermão, conferência (há o uso de elementos conativos, típicos da função linguística da conação);
- Para a leitura há as seguintes atividades: práticas de leitura e estabelecer um propósito de leitura com análise do título, subtítulo, imagens, tabelas etc.; leitura da introdução para identificar o tema, buscar uma informação específica no texto ou mesmo ler a primeira sentença presente no texto para que o tema seja identificado;
- Para a escrita há as atividades de produção textual e mapa conceitual (palavras chaves inter-relacionadas).

Tais abordagens de atividades propostas por Cruz (2021), que estão descritas acima, fazem com que o educando tenha o conhecimento de como funciona na prática o alinhamento entre letramento e alfabetização: ao primeiro há o contato social com textos produzidos, ao segundo deve haver a decifração e a interpretação do código linguístico.

Ainda falando a respeito das atividades propostas para o público-alvo, cabe ao professor formular hipóteses que venham a dar amparo à didática empregada no processo de escrita. Simonetti (2007) relata algumas delas: hipótese da correlação imagem-escrita (1), hipótese da quantidade mínima de caracteres (2) e da variedade destes (3), hipótese da relação entre as características do objeto e a escrita (4) e a hipótese do nome (5).

Todas as hipóteses possuem as particularidades abaixo, conforme Simonetti (2007, p. 21-22):

- para (1): a criança percebe a escrita como se fosse uma etiqueta de desenho, enquanto, para (2), a criança considera um número mínimo de letras para poder lê-las;
- para (3 e 4), a criança pensa que as palavras se escrevem de acordo com as características do objeto que está exposto, seja pessoa, animal, coisa etc.;
- para (5), a criança acha que somente a classe gramatical dos substantivos são escritos.

As hipóteses apresentadas acima contribuem para que o professor encontre como está o nível de leitura e de escrita das crianças a fim de que seja trazido atividades de acordo com essas especificações.

Textos coletivos (ou iniciativas coletivas de leitura) são de grande importância, já que abrange leitura coletiva, rodas de leitura, partilha do que se compreendeu do texto, ao passo que a exploração da leitura e da escrita com a intencionalidade pedagógica envolve leitura

diária, escolha do acervo (ou dos livros), manipulação aleatória desses materiais impressos, além da escrita coletiva (interação com cartazes sobre o texto), por exemplo (Santos, Santos, 2022)

Tais metodologias ou métodos expostos necessitam ser aplicados pelo professor nos anos iniciais do ensino fundamental. Ou seja, essa visão coloca a criança no centro do processo de alfabetização, entendendo que métodos flexíveis e interativos são essenciais para a construção de uma base sólida de aprendizado, adaptando-se à realidade tecnológica e cultural em que vivem.

Uma abordagem aditiva que deve ser usada na alfabetização é a palavração em sala de aula, em que se é apresentado um grupo de palavras no qual os alunos são levados a reconhecê-las devido às características gráficas, ou são atividades de memorização relacionadas normalmente a imagens, ou ainda com exercícios de como movimentar a escrita (Annunciato, 2019). Levando essa abordagem em consideração no contexto de ensino, o uso de palavras que estão presentes no repertório linguístico dos alunos fará com que haja a contextualização do uso da língua materna.

Durante o processo de alfabetização e de letramento, o espaço lúdico permite ao discente criar ou participar da cultura, pois, ao brincar, a criança imagina, fantasia, de modo que seja inserido nas atividades de sala jogos, brincadeiras ou atividades livres e atividades planejadas pelo professor - atividade dirigida, por exemplo, ou ainda com contato lúdico através de outros materiais, tais como revistas e jornais (Santos, 2019). Logo, semelhantes processos didáticos presentes na relação entre o lúdico e entre as atividades de sala colaboram para a promoção da interatividade.

Outro recurso a ser usado é a seleção dos textos obedecendo a alguma necessidade daquela turma ou da escola, como uma campanha de conscientização de combate a uma doença, um texto sobre desperdício de recursos naturais ou conflitos na convivência na escola, entre outros (Mansani, 2022). Em resumo, há variadas possibilidades de uso da língua, em que seja abordado o trabalho com a leitura, escrita e interpretação.

Portanto “A alfabetização é um termo importante dentro das concepções de letramento, porém, o letramento, numa perspectiva social, vai além da alfabetização [...]” (Cruz, 2021, p. 111). Nesse sentido, a alfabetização é um passo importante, mas não suficiente para o pleno desenvolvimento de um cidadão capaz de interagir de forma crítica e ativa na sociedade.

O letramento pressupõe a capacidade de utilizar o conhecimento adquirido na alfabetização para compreender, interpretar e produzir textos dentro de um contexto social. Isso inclui habilidades como ler um jornal, interpretar uma propaganda, entender um contrato ou até

mesmo interagir nas redes sociais, entre outros recursos de gêneros, onde a linguagem escrita é constantemente usada.

E ainda há de se dizer o que traz a autora Simonetti (2007) a respeito da relação entre letramento e alfabetização, segundo ela, esse segundo processo de instrução deve ser visto como representação de fonemas em grafemas e de grafemas em fonemas, tornando indissociável esses dois processos, pois ambos devem estar a serviço de uma cultura oral e escrita e comunhão com aquele segundo processo (letrar).

4.1 Refletindo a alfabetização no Brasil a partir de Avaliações de larga escala

A alfabetização é importante para promover a capacidade de leitura, de compreensão e de interpretação de texto de algum indivíduo, sendo que essas três devem estar uma alinhada as outras (Chérolet, 2023). A interpretação colabora para a compreensão leitora, a capacidade de ler colabora para a interpretação e assim sucessivamente.

Para tanto, convém avaliar que a alfabetização possui variados níveis, estando inseridos no contexto cultural, social ou individual. Como exemplos para essa realidade, há a presença dos pais no processo de ensino, uma didática eficaz dentro da sala de aula, o respeito às diferenças do nível de leitura, de escrita, uma abordagem contextualizada do sistema linguístico, os diferentes níveis de alfabetização-letramento etc.

Para que haja o sucesso de ensino-aprendizagem do professor aos alunos, o docente necessita conhecer que nesse espaço há diferenças não apenas físicas, mas também sociais e de aprendizagem (Cruz, 2021). Tais diferenças são ocasionadas, principalmente, pelas diferentes classes sociais ou econômicas dos educandos, que estão presentes no sistema de ensino. Desse modo, é preciso que se obtenha uma correta didática de manuseio da língua portuguesa no período de alfabetização, levando em conta essas diferenças de aprendizagem.

Seguindo a mesma linha de raciocínio do autor Cruz (2021), pode-se considerar que o alfabetismo contém níveis (fases ou períodos), desde o analfabetismo (quando o aluno não consegue realizar as atividades básicas para a decodificação das palavras e das frases) até o alfabetismo pleno. Assim, as etapas mencionadas abaixo, em relação ao alfabetismo, têm as seguintes características, que são próprias de cada fase:

1. O alfabetismo rudimentar: localização de informações que estão explícitas em textos curtos com auxílios, no mesmo enunciado, para o que é solicitado;

2. Alfabetismo básico: localização de informações em textos curtos (porém, requer habilidades mais avançadas);
3. Alfabetismo funcional: o sujeito possui capacidades de decodificar e de interpretar enunciados; há a exclusão, nessa etapa, da interação e da interpretação além-texto;
4. Alfabetismo pleno: capacidade de ler textos mais longos, em que o leitor se orienta por subtítulos, correlacionando as partes presentes no texto, comparando mais de um tipo de texto, bem como inferindo e sintetizando elementos (Cruz, 2021, p. 124-125).

Analisando a ponderação proposta acima por Cruz (2021) pode-se constatar que o alfabetismo rudimentar é caracterizado quando o leitor consegue localizar informações mais explícitas no texto, mas que haja, no mesmo enunciado, itens ou palavras-chave que possam ajudá-lo a decodificação do que é pedido, enquanto no alfabetismo básico há as mesmas características, entretanto é preciso que haja habilidades mais complexas. Entre essas habilidades que exigem complexidade pode-se citar a identificação do pressuposto, subentendido ou mesmo do que está implícito no texto, exigindo do aluno uma análise de compreensão textual maior que o primeiro caso.

O alfabetismo funcional, porém, exclui a interação, enquanto o alfabetismo pleno destaca a capacidade de leitura de textos mais longos, alinhado à sintetização do que foi lido (Cruz, 2021). Logo, se o alfabetismo funcional, por exemplo, exclui a interação, é nesse item que o letramento praticamente torna-se menos significativo, pois tal processo exige o uso social da língua.

Sabendo dessas fases da alfabetização, o professor necessita planejar uma didática eficaz de modo que possa atender às demandas exigidas de cada etapa, além de investigar os possíveis motivos que levam a essa dificuldade de alfabetização.

Atualmente, no país, metade dos alunos que estão no período de 7 anos de idade não conseguem ler, muito menos escrever, o que se agravou durante a pandemia de Covid-19, que impactou a alfabetização (Chérolet, 2023). A pandemia demonstrou que o sistema de alfabetização brasileiro contém falhas, e que tais falhas prejudicam o nível de alfabetização dos discentes.

Angeli e Fontana (2020) relata que a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) é um desdobramento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, datada de 1996, que direciona à União a responsabilidade pela avaliação do rendimento escolar.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2005, p. 7).

O artigo 22 da LDB diz que o ensino básico deve preparar o estudante para o exercício da cidadania, entrar no mercado de trabalho ou continuar seus estudos em outras etapas de ensino (Hein, 2016). Observando esse fato, conclui-se que a etapa de alfabetização está inclusa na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Daí a importância da relação entre a ANA e a LDB.

A ANA, prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização (PNA) passou a estar contida no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a partir da portaria número 482, de 7 de junho de 2013 (Brasil, 2020). O SAEB busca fazer uma avaliação a respeito da qualidade do ensino no Brasil (Santos, 2023), apontando a condição de qualidade instrucional da educação no país.

A ANA traz e demonstra o desempenho cognitivo de crianças na área de leitura, pois é como uma avaliação censitária que traz dados a respeito da proficiência do discente em consonância com o contexto escolar (Angeli e Fontana, 2020). Fica notório, para as autoras, que o contexto escolar também assume destaque no processo de alfabetização dos alunos.

Angeli e Fontana (2020) consideram que o desempenho cognitivo na área de língua portuguesa depende, necessariamente, da proficiência sobre a área de leitura, ou seja, para que o discente tenha as competências necessárias à alfabetização, é preciso que se verifique a fundo quais as razões que ainda levam às taxas de analfabetismo desse público.

Entre as competências necessárias ao alfabetizar, merece destaque, conforme demonstra Brites (2024, n.p):

- a) habilidade de compreender os textos ou o que está escrito graficamente;
- b) habilidade de conhecer o vocabulário da língua portuguesa, como decifrá-lo, usá-lo e interpretá-lo;
- c) habilidade de conhecer as letras que compõem o sistema alfabético
- d) habilidade da consciência fonológica

Todas as habilidades acima citadas estão relacionadas com o processo de instrução no ensino, logicamente. Portanto, semelhantes habilidades precisam ser desenvolvidas nessa etapa da educação básica que compreende o ensino infantil ou primeiros anos do ensino fundamental.

A ANA relata a respeito dos indicadores de leitura ainda sob dois pontos distintos, que é o nível socioeconômico e o nível de formação docente, fazendo com que o cruzamento de tais informações, relativas a essas duas subáreas, colaborem para a formação de políticas públicas voltadas à área de alfabetização (Angeli e Fontana, 2020).

Falando de modo específico à área de língua portuguesa, a respeito da produção escrita, esse sistema de avaliação visa identificar as habilidades de ler e de escrever palavras de modo convencional e/ou de modo textual, com a produção de textos, pois tal teste objetiva aplicar avaliações não só sobre a alfabetização, mas também sobre o letramento (Brasil, 2013). Dessa maneira, fica perceptível que ler e escrever estão atrelados à alfabetização e ao letramento nessa atividade avaliativa.

Os seguintes itens são considerados no processo avaliativo da alfabetização da ANA: estrutura textual, escrita, estruturação dos períodos construídos, a utilização dos recursos coesivos, relação do texto com o gênero textual em consonância com o gênero solicitado (Brasil, 2013). Todas essas estruturas demonstram que ela procura identificar como está o nível de decodificação do código linguístico, sua aplicação na parte escrita e sua compreensão exata.

As autoras Angeli e Fontana (2020) transcrevem de modo detalhado alguns resultados obtidos na ANA: considerando o ano de 2014, 56,7% dos alunos demonstraram estar em processo de leitura insuficiente; e 54,73%, no ano de 2016. No ano de 2016, 33,85% dos estudantes brasileiros demonstraram estar com nível insuficiente de escrita, enquanto 66,15% estavam em nível suficiente. Por outro lado, em termos gerais, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a porcentagem de alunos alfabetizados segundo o padrão nacional, na rede pública foi de: 55% no ano de 2019, 36% no ano de 2021 e 56% no ano de 2023 (Brasil, 2024).

Os dados mostram que tanto o nível de leitura quanto o nível de escrita dos estudantes, analisando os anos de 2014 a de 2016 pela ANA mostraram-se insatisfatórios, ao mesmo tempo que o índice de alfabetização obtido pelo SAEB indicou uma piora no ano de 2021 e uma recuperação no mesmo índice em 2023, demonstrando que a pandemia impactou negativamente a alfabetização dos alunos. Além disso, segundo Lipushi e Lima (2018) a ANA passou por mudanças, como está descrito abaixo:

As avaliações ANA [...] na nomenclatura que eram apresentadas, deixarão de existir, pois, todas as avaliações da Educação Básica comporão o SAEB, o que diferenciara as avaliações será a indicação da etapa de ensino, das áreas avaliadas e dos instrumentos utilizados. Neste sentido, as avaliações do SAEB serão organizadas da seguinte forma: turmas da creche e pré-escola, da Educação Infantil; 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental; e 3º ano do Ensino Médio. [...] Uma mudança importante é que o 3º ano do Ensino Fundamental, até então avaliado pela ANA, deixará de ser avaliado. Isso porque, a partir de 2019, o 2º ano do Ensino Fundamental terá sua avaliação, pois, conforme estabelece a BNCC, o fim do ciclo da alfabetização é no 2º ano, e não mais no 3º. (LIPSUSH E LIMA, 2018, p. 32).

Sabendo que a ANA passou por essa reestruturação, e considerando os dados do SAEB que o nível de instrução desses alunos é avaliado atualmente. A seguir encontra-se a imagem 1 com dados resumidos sobre a alfabetização, que estão respectivos aos anos de 2019 e de 2022 de acordo com a UF (Unidade Federativa) do Brasil (na rede pública), conforme abrange o INEP (2024):

Imagem 1 - Dados dos níveis de Alfabetização nas escolas públicas do Brasil

Unidade Federativa	SAEB 2019	SAEB 2022	Porcentagem de alunos alfabetizados
AC	53	20	-
AL	39	30	44
AM	44	29	52
AP	25	19	42
BA	41	24	37
CE	73	45	85
DF	63	40	-
ES	62	46	48
GO	63	39	67
MA	33	23	56
MG	64	43	60
MS	41	31	47
MT	52	22	55
PA	37	37	48
PB	45	39	51
PE	45	28	59
PI	50	37	52
PR	68	40	73

RJ	49	27	52
RN	32	18	37
RO	46	25	65
RR	45	27	-
RS	68	35	63
SC	69	55	61
SE	31	20	31
SP	60	41	52
TO	38	14	44

Fonte: Inep (2024)

Avaliando o quadro acima, de acordo com os dados obtidos pelo SAEB (2019 e 2022) e ainda levando em conta a porcentagem geral da quantidade de alunos alfabetizados no Brasil de acordo com as UF's (2024, p. 1), afirma-se que:

- a) AM, GO, MA, MG, PR, RO, RS, SC alcançaram a meta de 50% ou mais para a alfabetização dos alunos no ano de 2019; desses totalizam oito, com uma faixa de aproximadamente 30% para a alfabetização igual ou superior da faixa indicada inicialmente;
- b) No ano de 2021, somente SC, na região sul apresentou índice acima de 50%;
- c) O melhor estado com índice maior no biênio é o estado do CE (região nordeste), sendo o pior o estado de SE, também na região nordeste;
- d) Na região sul, no biênio referido, o melhor índice se encontra em SC;
- e) Na região norte, AC obteve a melhor medição no biênio;
- f) RN e BA apresentam o mesmo percentual de alfabetizados nos dois anos supracitados (37%);
- g) AC, DF, RR não têm % de alfabetização dos alunos, revelando problemas no levantamento de dados;
- h) Em todos os estados, em ambos os anos, o índice de alfabetização caiu, exceto PA que permaneceu no mesmo patamar no biênio citado

Com esses dados observa-se que CE, SC, em linhas gerais, apresentaram bons índices no SAEB, em ambos os anos, ao mesmo tempo que têm uma quantidade considerável de alunos alfabetizados pela rede pública brasileira, demonstrando que a didática de ensino presentes nas

duas unidades federativas têm surtido efeito, e que, futuramente, servirão de modelo para os outros estados da federação.

No geral, o Brasil apresentou melhoras no ano de 2019, mas teve piora na alfabetização no ano de 2022, passados alguns anos do início da pandemia. Para concluir, sabendo que foi durante a pandemia que se agravou o quadro da alfabetização, salienta-se os seguintes dados, segundo informa o Fundo das Nações Unidas para a Infância no Brasil, UNICEF Brasil (2021): a aprendizagem na pandemia se transformou em uma realidade mais explicitamente falha devido que os alunos já sofriam com a cultura do fracasso escolar, durante o ano de 2019.

No ano de 2019 também, as taxas de reprovação foram maiores na região Norte do país, bem como o fato de ser na zona rural esse maior índice de reprovação escolar (Brasil, 2021). Aqui se nota que certas vulnerabilidades sociais são deixadas de lado no ensino para a resolução dos problemas na alfabetização, tais como a posição regional (zona rural).

Conforme explicita a UNICEF Brasil, a distorção entre série e idade é outro fator crucial para a demonstração das falhas do sistema de ensino brasileiro. No mesmo ano supracitado, 2 em cada 10 estudantes estavam em distorção, sendo que as taxas são mais altas no Norte e na região Nordeste do Brasil (Brasil, 2021). Essa taxa é maior na região Norte e na região Nordeste justamente por serem regiões mais pobres e carentes. E novamente esse fator de vulnerabilidade é deixado de lado, havendo a urgência de mais políticas públicas voltadas a essas localidades em específico.

“Para mudar essa realidade, recomenda-se que haja um esforço [...] de governo, sociedade e comunidade escolar para conhecer [...] o problema, debater [...] visões e enfrentar a cultura do fracasso escolar” (Brasil, 2021, não paginado). Entre tais esforços há que se destacar a presença maior dos pais na educação dos filhos, no ambiente domiciliar, a interatividade no processo de alfabetização (no ambiente escolar) e políticas públicas voltadas a áreas vulneráveis socialmente (no âmbito governamental).

5 METODOLOGIA

Para a construção da presente pesquisa, utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa de natureza bibliográfica com abordagem qualitativa, a qual Gil (2016) aponta que é caracterizada por ter como fonte parte de materiais como livros e artigos científicos. Desse modo, é por meio de outras fontes científicas que se produz outro texto acadêmico-científico, no âmbito da bibliografia.

A pesquisa qualitativa busca descrever o objeto de estudo com maior profundidade, em que os dados são levantados e analisados simultaneamente, por meio de estudos descritivos, havendo a influência do pesquisador nesse processo ao passo que a pesquisa deve conter estrutura sólida e coerente dos argumentos, que seja capaz de receber aprovação da comunidade científica (Mascarenhas, 2012).

No que se refere ainda à pesquisa de abordagem qualitativa, esta é caracterizada pelo detalhamento da natureza do fenômeno do objeto de estudo, assim, na concepção de Richardson (2007), ela tenciona compreender as características situacionais e particulares de um determinado fenômeno de estudo.

E a pesquisa bibliográfica é um procedimento técnico quanto à coleta de informações porque, para se decidir inicialmente um determinado estudo, é necessário rever o que já foi feito ou escrito anteriormente, afinal, esse tipo de investigação concentra-se em fundamentações encontradas em livros, artigos *etc.* (Mascarenhas, 2012). Ou seja, a importância desse tipo de pesquisa no ambiente acadêmico dá-se mediante à necessidade da qual o autor necessita utilizá-la para selecionar corretamente as informações, estabelecendo uma relação lógica, coerente e fundamentada entre os argumentos analisados nas diferentes fontes. “As fontes consultadas trazem informações subjetivas, baseadas na opinião dos autores [...]” (Mascarenhas, 2012, p. 49).

Para Minayo (2015), a pesquisa qualitativa não é quantificável, pois busca a compreensão da dinâmica das relações sociais, as quais são formadas por crenças, valores, atitudes, hábitos e costumes. A autora reforça:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela

subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2015, p. 14).

Através das pesquisas ora mencionadas, foi possível a elaboração deste estudo, pois, com os fundamentos teóricos de autores que versam sobre a temática em estudo, a compreensão sobre os termos alfabetizar e letrar foi efetivada, de forma a potencializar a certeza de que tratam de ações eficazes ao desenvolvimento dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que, para alfabetizar os alunos nos anos iniciais do ensino fundamental é importante que o professor esteja preparado para enfrentar tantos desafios que os processos da escrita trazem, como evasão escolar, dificuldades na alfabetização, contexto social ou cultural, entre outros exemplos ao longo do texto, tornando-os possibilidades para o desenvolvimento do educando. Cada discente exige uma atenção diferenciada, de forma que seus ritmos de aprendizagem sejam considerados no processo educacional.

Pesquisar sobre alfabetização na perspectiva do letramento, é buscar compreender sobre o desenvolvimento infantil na fase da alfabetização; é potencializar a importância do letramento como fator indissociável à leitura e à escrita; é acreditar em uma prática pedagógica alfabetizadora comprometida com a criança e com o seu desenvolvimento também na leitura de mundo.

É imprescindível que cotidianamente os professores façam uso de leituras, incluindo as de imagens, objetivando uma desenvoltura nos aspectos das hipóteses de escritas tão marcantes no processo de alfabetizar letrando: os educadores devem romper com ações que não conduzam e não agregam significados às crianças; devem fazer uso de uma prática que desperte o desejo de aprender, levando para a sala de aula materiais concretos que fomentem o interesse do público infantil. Nesse quesito é importante salientar os seguintes conceitos: 1) alfabetização baseada no processo de letramento (vice-versa); 2) contextualização do ensino da leitura e da escrita, por meio dos gêneros textuais e 3) fatores intra ou extraescolares que leva a não alfabetização ou ao não letramento dos alunos.

Ao final desse estudo, almeja-se que os leitores que buscam aprofundar seus conhecimentos sobre a alfabetização na perspectiva de letrar, possam ser provocados no sentido de aprofundarem mais sobre o processo da aquisição da leitura e da escrita aliado ao letramento.

Com isso, pode-se considerar inovadora e significativa a práxis pedagógica que prima pela compreensão das possibilidades de como a criança poderá aprender, para além da mera decodificação de símbolos. Alfabetizar letrando constitui possibilidades viabilizadoras ao desenvolvimento infantil, sendo que o professor ou docente precisa estar atento a essas possibilidades, planejando aulas mais dinâmicas e que tenham a cultura como pilar de ensino, contextualizando o uso da língua.

REFERÊNCIAS

ANGELI, R; FONTANA, M. I. Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e as repercussões político-pedagógicas na rede municipal de ensino de Curitiba/PR. **Olhar de Professor**, v. 23, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15599/209209213769>. Acesso em 06 de outubro de 2024.

ANNUNCIATO, P. O bê-á-bá dos métodos de Alfabetização. Nova escola, 30 maio de 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17568/o-be-a-ba-dos-metodos-de-alfabetizacao>. Acesso em: 05 de outubro de 2024.

ARAÚJO, M. C. de C. S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa/MG: Universidade Federal de Viçosa, 1996.

BRASIL. AVALIAÇÃO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO ANA. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. 24 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf. Acesso em: 05 novembro 2024.

BRASIL. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. **ESTADO COMPROMETIDO COM A ALFABETIZAÇÃO**, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/avaliacao_da_alfabetizacao/brasil.pdf. Acesso em: 30 novembro 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. **gov.br**, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao/resultados>. Acesso em: 30 novembro 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: [s.n.], 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 28 novembro 2024.

BRASILEIRO, A. M. M. **Comunicação e Expressão**. Porto Alegre: SAGAH, 2016.

BRITES, L. Alfabetização – O que é? Entenda definitivamente. NeuroSaber, 2024. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/artigos/alfabetizacao-o-que-e-entenda-definitivamente/> Acesso em: 28 setembro 2024.

CARLA, M. O que é a cartilha Caminho Suave, que alfabetizou milhões e caiu em desuso, mas mantém fãs como Bolsonaro. Investimento na educação inclusiva, 13 janeiro de 2020. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/o-que-e-a-cartilha-caminho-suave-que-alfabetizou-milhoes-e-caiu-em-desuso-mas-mantem-fas-como-bolsonaro/#:~:text=Mais%20c%C3%B3digos%20que%20leitura&text=Ela%20diz%20que%20as%20cartilhas,uma%20rela%C3%A7%C3%A3o%20com%20a%20leit>. Acesso em: 05 outubro 2024.

CARVALHO, M. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CHÉROLET, B. Qual a situação atual da alfabetização no Brasil? Educa+Brasil, 10 novembro de 2023. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/qual-a-situacao-atual-da-alfabetizacao-no-brasil>>. Acesso em: 05 novembro 2024.

CRUZ, É. D. (org). *Linguística Aplicada ao Ensino de Português*. Recife: Telesapiens, 2021. 192 p.

FERNANDES, M. Atividades lúdicas para alfabetização (ensino infantil). toda matéria, 2024. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/atividades-ludicas-para-alfabetizacao/>>. Acesso em: 22 outubro 2024.

FRADE, I. C. A. da S. *Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores. caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. - 6. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GUIMARÃES, N. Português - Afinal, o que é letramento? Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/planos-de-aula/fundamental/portugues-afinal-o-que-e-letramento.htm>>. Acesso em: 07 de outubro 2024.

HEIN, A.C. A. (org.). **Organização e Legislação da Educação**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

L'ÉCUYER, C. A alfabetização: Método fônico ou global? OES Observação da Escola na Ibero-América, 22 fevereiro 2024. Disponível em: <<https://oes.fundacion-sm.org/pt-br/eduforics-pt-br/educacao-inclusiva-e-de-qualidade/neurociencias-e-aprendizagem-essencial/a-alfabetizacao-metodo-fonico-ou-global/>>. Acesso em: 05 outubro 2024.

LIPUCHI, G.; LIMA, M. F. Avaliação nacional da alfabetização (ANA): Um estudo preliminar. **Revista Teias**, v. 19, n. 54, p. 31-47, 2018. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-0305201800030003. Acesso em 06 novembro 2024.

LIRA, B. C. **Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança**. São Paulo: Paulinas, 2006.

TENENTE, L. Métodos de alfabetização: entenda a diferença entre o fônico, o global e os demais. G1, 16 agosto de 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/08/16/metodos-de-alfabetizacao-entenda-a-diferenca-entre-o-fonico-o-global-e-os-demais.ghtml>>. Acesso em: 2024 outubro 2024.

MANSANI, M. Gênero textuais para usar na alfabetização. Nova escola, 12 maio de 2022. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/21217/genero-textuais-para-usar-na-alfabetizacao>>. Acesso em: 10 de outubro 2024.

MASCARENHAS, S.A. (org.). **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. 124 p.

MAGALHÃES, N. Retrospectiva: História dos métodos de alfabetização. **Ceale - Centro de Alfabetização, leitura e escrita**, 11 maio 2015. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/retrospectiva-historia-dos-metodos-de-alfabetizacao-1.html>>. Acesso em: 29 novembro 2024.

MEDEL, C. R. M. D. A. Alfabetizar Letrando. São Paulo: Revista Iberoamericana de Educación. n. 46, maio de 2008.

MELGAREJO, E. Z. Efeitos e implicações de um projeto pedagógico em classes de alfabetização. 2013. Disponível em [https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/88091/000910497.pdf2e9e55d0d00c6d9c0bc465ee627def22MD51TEXT000910497.pdf.txt000910497.pdf.txtExtracted;jsessionid=2CB6A76D712554D676713DE98EF58436?sequence=1#:~:text=Significa%20trabalhar%20\(e%20muito\)%20incentivando,letramento%20no%20seu%20mundo%20social](https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/88091/000910497.pdf2e9e55d0d00c6d9c0bc465ee627def22MD51TEXT000910497.pdf.txt000910497.pdf.txtExtracted;jsessionid=2CB6A76D712554D676713DE98EF58436?sequence=1#:~:text=Significa%20trabalhar%20(e%20muito)%20incentivando,letramento%20no%20seu%20mundo%20social). Acesso em 08 outubro 2024

MENDONÇA, O. S. Percurso histórico dos métodos de alfabetização e novas demandas de ensino. **PEDAGOGIA**, p. 111, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>. Acesso em 23 de setembro de 2024.

MINAYO, M. C. de S. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de. Alfabetização e letramento: Construir Notícias. Recife/PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MORTATTI, M. R. L. **Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa**. São Paulo: UNESP, 2019. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/fqrmr/pdf/mortatti-9788595463394.pdf>. Acesso em 08 de outubro de 2024.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.

RICO, R. Quais textos usar durante a alfabetização inicial? Nova escola, 2024. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/41/quais-textos-usar-durante-a-alfabetizacao-inicial>>. Acesso em: 05 de outubro 2024.

SANTOS, A. C. S. D. *et al.* Alfabetização e letramento: Dois conceitos, um processo. Trabalho de conclusão de curso (curso de licenciatura em pedagogia), Faculdade São Luis de França, 2016. Disponível em <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc3-6.pdf>. Acesso em 07 de outubro de 2024.

SANTOS, D. E.; SANTOS, M. B. A.; MACEDO, V. D. S. EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, São Cristóvão, 2012. O método das cartilhas. In: VI colóquio internacional. Disponível em <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10173/24/23.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2024.

SANTOS, T. da C. Alfabetizar Letrando. Revista Brasileira De Educação E Saúde. 2014. Disponível em <https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/2617#:~:text=Alfabetizar%20letrando%20significa%20orientar%20a,escola%20e%20na%20sociedade%2C%20e>. Acesso em 11 de novembro de 2024

SANTOS, V. O que é o SAEB — e sua importância para a educação brasileira. itaú social, 04 setembro 2023. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/noticias/o-que-e-o-saeb-e-sua-importancia-para-a-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 08 novembro 2024. Rede Galápagos, São Paulo.

SANTOS, I. D. A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO. Lajeado: [s.n.], 2019. 42 p. Disponível em: <<https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstream/2cfb2ad9-3ccb-4e8d-b5a7-462da09337b2/content>>. Acesso em: 29 novembro 2024.

SANTOS, V. Como trabalhar o letramento na Educação Infantil? **Nova escola**, 2022. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/21199/como-trabalhar-o-letramento-na-educacao-infantil>>. Acesso em: 29 novembro 2024

SILVA, R. P. D. Letramento e gêneros textuais: seus fundamentos. Guarariba, 2013. Disponível em: [https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2982/1/PDF %20-%20Ruth%20Pinto%20da%20Silva.pdf](https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2982/1/PDF%20-%20Ruth%20Pinto%20da%20Silva.pdf), ACESSO EM 10 OUTUBRO 2024. Artigo apresentado no Departamento de Letras da Universidade Estadual da Paraíba.

SIMONETTI, A. **O desafio de alfabetizar e letrar**. 2. ed. Fortaleza: Imeph, 2007.

SOARES, M.; BATISTA, A. A. G. Alfabetização e letramento: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, M. Alfabetização e letramento. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, M. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, n. 25, jan./abr. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

TEZANI, T. C. R. (org.). Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino. São Paulo: Pearson Educacion do Brasil, 2017.

UNICEF Brasil. Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro, 28 janeiro 2021. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/cultura-do-fracasso-escolar-afeta-milhoes-de-estudantes-e-desigualdade-se-agrava-na-pandemia>>. Acesso em: 11 novembro 2024.