

## CONCEPÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO POR PROFESSORES E ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA DE HUMAITÁ (AM)

*Anne Mariette Alves Costa Souza\**, *Rafael Fonseca de Castro\*\**

### RESUMO

Este artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, realizada em 2020, que objetivou investigar concepções e práticas de alfabetização de nove acadêmicos de Pedagogia e dezessete professores alfabetizadores de Humaitá, estado do Amazonas. Os dados, coletados por meio de questionários aplicados via *Google Forms* e analisados mediante análise textual discursiva, indicam que a maioria dos então acadêmicos não se sentia preparada para atuar em classes de alfabetização, apontam os métodos tradicionais como os mais eficazes e destacam que os professores atuantes compreendiam não existir um método único capaz de alfabetizar.

**Palavras-chave:** alfabetização; métodos de alfabetização; formação de professores.

### *CONCEPTIONS ON LITERACY BY TEACHERS AND PEDAGOGY UNDERGRADUATE STUDENTS IN HUMAITÁ (AM)*

### ABSTRACT

*This article is the result of qualitative, exploratory research, carried out in 2020, which aimed to investigate literacy concepts and practices of nine Pedagogy academics and 17*

---

\* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atua como Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no município de Humaitá (AM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5306-6332>. Correio eletrônico: [costamariette@hotmail.com](mailto:costamariette@hotmail.com).

\*\* Doutor, mestre e especialista em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pós-doutor em Ensino de Ciências e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Pedagogo e cientista da Computação pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Professor do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), atuando como Docente Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar (PPGEEProf). ORCID: 0000-0001-5897-851x. Correio eletrônico: [castro@unir.br](mailto:castro@unir.br).

*literacy teachers from Humaitá, state of Amazonas. The data, collected through questionnaires administered via Google Forms and analyzed using discursive textual analysis, indicate that the majority of academics at the time did not feel prepared to work in literacy classes and pointed to traditional methods as the most effective; and that the working teachers understood that there was no single method capable of teaching literacy.*

**Keywords:** *literacy; literacy methods; teacher education.*

## **CONCEPCIONES SOBRE ALFABETIZACIÓN POR MAESTROS Y ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA EN HUMAITÁ (AM)**

### **RESUMEN**

*Este artículo es el resultado de una investigación cualitativa, exploratoria, realizada en 2020, que tuvo como objetivo investigar las concepciones y prácticas de alfabetización de nueve académicos de Pedagogía y 17 alfabetizadores de Humaitá, estado de Amazonas. Los datos, recolectados a través de cuestionarios aplicados a través de Google Forms y analizados a través de análisis textual discursivo, indican que la mayoría de los entonces académicos no se sentían preparados para trabajar en clases de alfabetización y señalaron los métodos tradicionales como los más efectivos; y que los docentes activos entendieron que no había un único método capaz de alfabetizar.*

**Palabras clave:** *alfabetización; métodos de alfabetización; formación de profesores.*

### **1INTRODUÇÃO**

Esse artigo é parte de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada em 2020, ano marcado pela intensificação dos efeitos e das consequências da pandemia de COVID-19, que objetivou analisar as concepções sobre alfabetização por (então) formandos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), *Campus* do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA), e por professores alfabetizadores que atuavam na rede municipal de ensino em Humaitá, cidade do interior do estado do Amazonas (AM).

No presente manuscrito, revelamos e discutimos as concepções dos então formandos do Curso de Pedagogia e dos professores alfabetizadores que atuavam na rede municipal de ensino em Humaitá (AM) na época da pesquisa, incluindo os principais conceitos que embasavam suas práticas e investigando como se efetivam essas práticas no contexto da sala de aula, a partir de suas percepções.

## 2 PANORAMA SOBRE A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DO ESTADO DO AMAZONAS

O Brasil é um país cujos índices de fracasso na alfabetização são alarmantes. Embora esses índices tenham diminuído com o passar dos anos, ainda continuam altos, configurando uma situação, em termos de educação, inaceitável. Segundo dados referentes ao censo do segundo trimestre de 2022, publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022), a taxa de analfabetismo da população brasileira de 15 anos de idade ou mais diminuiu para 5,6% se comparada aos anos de 2018 (6,3 %) e 2019 (6,1%).

O Brasil possui como marca as desigualdades sociais e regionais. Isso fica claro quando comparamos índices educacionais entre suas diferentes regiões. Os dados do IBGE (2022) apontam que a taxa de analfabetismo na Região Norte é de 6,4%, ocupando o segundo lugar do *ranking* do analfabetismo dentre todas as regiões, ficando atrás apenas da Região Nordeste (11,7%); diferentemente dos menores índices nas regiões Sul e Sudeste, respectivamente, 3% e 2,9%.

No estado do Amazonas, a taxa de analfabetismo das pessoas com 15 ou mais de idade é de 4,9%, ocupando o 15.º lugar no *ranking* do analfabetismo dentre todas as Unidades da Federação, equiparando-se ao estado do Mato Grosso e de Rondônia (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022). É interessante registrar que o estado com a maior taxa de analfabetismo é o Piauí (14,8%), e aquele com a menor taxa, o Distrito Federal (1,9%) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022).

O Censo Escolar realizado em 2021, por meio dos indicadores de fluxo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), calculado com base no aprendizado dos estudantes em Português e Matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação), mostrou que o estado do Amazonas tinha uma meta de 5,5 e, após o resultado das avaliações, obteve o resultado 5,9. Especificamente no município de Humaitá (AM), a nota obtida no IDEB foi de 4,9, sendo avaliado o nível de proficiência dos estudantes em Português (19%) e

em Matemática (5%), ilustrando um cenário em que a grande maioria não apresenta bons índices nas avaliações nacionais de larga escala.

Diante deste contexto, são necessários estudos sobre os processos de alfabetização que vêm ocorrendo em nossas escolas. São também essenciais investigações acerca dos processos formativos dos professores alfabetizadores nos cursos de Pedagogia. Esses profissionais se sentem preparados para assumir turmas de alfabetização no futuro exercício da profissão? Eles acreditam que o referencial que recebem na licenciatura é suficiente para apoiarem sua prática docente? E os professores já atuantes na Educação Básica, como avaliam seus processos formativos e a sua própria prática?

### **3 PERCURSO INVESTIGATIVO**

A pesquisa<sup>1</sup> que deu origem a este recorte foi realizada na cidade de Humaitá, interior do estado do Amazonas, no ano de 2020, em meio à pandemia global de COVID-19, o que acabou implicando a obrigatoriedade de rever partes de seus processos metodológicos previamente planejados antes do contexto pandêmico.

O município de Humaitá (AM), criado no ano de 1890, segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022), com população estimada, em 2022, de 57.473 habitantes, localizado em uma área de 33.111,143 km<sup>2</sup>, é um dos maiores do estado do Amazonas em área territorial e em densidade demográfica. Em 2022, era atendido por 75 escolas da Rede Municipal e 14 escolas da Rede Estadual, com 2.430 estudantes matriculados entre o 1.º e o 3.º ano do Ensino Fundamental em escolas municipais e 403 estudantes em escolas estaduais, totalizando 2.833 estudantes do 1.º ao 3.º ano matriculados no município (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022). De acordo com dados disponibilizados pelo INEP, em 2021, o IDEB dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental resultou em 4,9 – não atingindo a meta de 5 para o município.

Tratou-se de uma investigação qualitativa, do tipo exploratória (Gil, 2017), na qual foram explorados os contextos de formação de professores e de práticas de alfabetização no município de Humaitá (AM), ancorada nos princípios metodológicos de Bauer e Gaskell (2017), que permitem considerar a imprevisibilidade e os desdobramentos do processo de pesquisa.

---

<sup>1</sup> Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Rondônia (CEP/UNIR), número do parecer consubstanciado 4.426.669, CAAE 39668020.3.0000.5300.

O estudo em questão contou com dois grupos de participantes, todos residentes em Humaitá (AM): formandos do curso de Pedagogia da UFAM, *Campus* Humaitá; e professores de escolas municipais que ofertavam turmas de alfabetização na época da pesquisa. A escolha por esses participantes permitiu investigar tanto os processos formativos (Curso de Pedagogia) quanto as práticas pedagógicas (escolas municipais) de professores alfabetizadores, sendo importantes os fatos de a pesquisadora já ter atuado como professora substituta nessa universidade e, no período em que ocorreu a pesquisa, pertencer ao quadro de professores celetistas do município.

Os critérios de inclusão para participação na pesquisa eram os seguintes: ser acadêmico do Curso de Pedagogia da UFAM (*Campus* Humaitá) ou ser professor alfabetizador em uma escola de Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Educação de Humaitá (AM); e aceitar participar da pesquisa. Os critérios de exclusão foram estes: dentro desses dois possíveis grupos de participantes, não aceitar participar da pesquisa ou não responder à pesquisadora ou ao questionário *on-line*.

Para coletar os dados, foram utilizados dois questionários mistos (um para ser aplicado às licenciandas e outro aos professores alfabetizadores), combinando perguntas abertas e fechadas (Gil, 2017). O objetivo do uso do questionário era caracterizar as participantes da pesquisa quanto aos aspectos profissionais de sua atuação no campo educacional e no que se refere a conceitos acerca do processo de alfabetização, formulados durante suas trajetórias acadêmica e profissional.

De 44 professores que lecionavam na Rede Municipal de ensino de Humaitá (AM) em turmas de escolas do 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental, 17 responderam ao questionário. Em relação aos formandos do Curso de Pedagogia, de 15 estudantes contatados, nove responderam ao questionário *on-line* disponibilizado. O Quadro 1, abaixo, apresenta um breve resumo das características dos (então) formandos do curso de Pedagogia que participaram da pesquisa:

Quadro 1– Características dos formandos em Pedagogia (UFAM, *Campus* Humaitá)

Participantes	Gênero	Quantidade	Faixa de idade	Atua como professor?	
Formandos	Feminino	6	21 a 34 anos	Sim	1
	Masculino	3		Não	8

Fonte: elaborado pelos autores.

Dos estudantes que participaram da pesquisa, 66,7% eram do sexo feminino, representando a maioria; e 33,3% do sexo masculino. É importante ressaltar que nenhum desses acadêmicos havia tido alguma experiência em docência na Educação Básica até o momento da realização da supracitada investigação.

Já o Quadro 2 apresenta um resumo das características dos professores alfabetizadores de Humaitá que participaram da pesquisa:

Quadro 2 – Características dos professores que atuam de 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental

Participantes	Gênero	Quantidade	Faixa de idade	Tempo de serviço
Professores	Feminino	12	25 a 56 anos	6 meses a 25 anos
	Masculino	5		

Fonte: elaborado pelos autores.

Assim como os formandos, os docentes eram, em sua maioria, do sexo feminino, representando 77,8% dos professores pesquisados; e 22,2% eram do sexo masculino. O tempo de serviço na docência variava de 6 meses a 25 anos atuando na Educação Básica. É importante ressaltar que, desses 17 professores, 10 trabalhavam com carga horária de 20 horas semanais, e sete com 40 horas semanais, geralmente dividindo essa carga horária em duas escolas.

A investigação teve duração de três meses, tempo em que os questionários ficaram disponíveis na Plataforma *on-line Google Forms* para que formandos e professores pudessem responder ao instrumento cumprindo as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) em relação ao distanciamento social em virtude da pandemia causada pela COVID-19 e o contexto que assolava todo o país naquele momento histórico, sendo o estado do Amazonas um dos que mais sofreram as consequências da pandemia no Brasil.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS: QUAIS AS CONCEPÇÕES DE PROFESSORES ALFABETIZADORES E ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA DE HUMAITÁ (AM)?

Os dados obtidos foram analisados e categorizados à luz da Análise Textual Discursiva, como proposto por Moraes (2003), sendo este tipo de análise um processo auto-organizado de produção de novas compreensões em relação aos fenômenos que examina. Nesse recorte da pesquisa, especificamente, as discussões estão centradas nas concepções

acerca dos métodos de alfabetização por (então) formandos de Pedagogia e professores alfabetizadores atuantes na Rede Municipal de Ensino de Humaitá, interior do estado do Amazonas.

Para manter o anonimato dos sujeitos, os estudantes foram nomeados com as letras do alfabeto em sequência (Estudante A, Estudante B, etc.), e os professores foram identificados por nomes fictícios em homenagem a teóricos da Educação que se dedicaram e/ou que ainda se dedicam a estudar o campo da alfabetização e que, de alguma forma, contribuíram com a pesquisa: Ana (Ana Teberosky); Ana Luiza (Ana Luiza B. Smolka); Ângela (Ângela Kleiman); Artur (Artur Gomes Morais); Cláudia Maria (Cláudia Maria Mendes Gontijo); Eliana (Eliana Borges Correia Albuquerque); Emília (Emília Ferreiro); Isabel Cristina (Isabel Cristina da Silva Frade); Jean (Jean Piaget); Leda (Leda Verdiani Tfouni); Luiz (Luiz Carlos Cagliari); João (João Batista Araújo e Oliveira); Magda (Magda Soares); Maria do Rosário (Maria do Rosário Mortatti); Marlene (Marlene Carvalho); Paulo (Paulo Freire) e Telma (Telma Weisz).

#### 4.1 Concepção dos formandos em Pedagogia acerca dos métodos de alfabetização

7

No processo de análise das respostas dos (então) formandos ao serem questionados “*Em sua época de estudante, você foi alfabetizado(a) com qual método de ensino? Concorda com esse método?*”, ficou evidente que os métodos tradicionais foram a base do processo de alfabetização desses estudantes; porém, nem todos concordaram que esses métodos eram os mais indicados para alfabetizar. Alguns até citaram situações constrangedoras que marcaram, de forma negativa, suas passagens por esse processo, como destacamos no depoimento da Estudante A: “[...] fui resolver uma questão de matemática no quadro e eu não consegui, meu castigo foi ficar em pé em frente para o quadro até a aula acabar”.

Os professores desempenham um papel vital na educação, mas também na vida de cada estudante. Ensinar é uma responsabilidade com a formação de cidadãos e de pessoas, além do ofício em si, produzindo um impacto forte e duradouro na vida das pessoas. Este impacto pode ser positivo, tornando gratificante a aprendizagem na escola, mas também pode produzir sequelas negativas, perpetuando nas crianças lembranças ruins, que refletirão na vida adulta.

Colello (2010) afirma que ao professor cabe o desafio de acolher o educando a partir de seus conhecimentos em dada realidade cultural, promovendo e acompanhando seus

processos de aprendizagem. Isso não impede que ele estabeleça metas e organize planejamentos sistematizados para alcançar os objetivos ao longo dos ciclos de escolaridade. Todavia, em nossas observações, percebemos que, apesar de não concordarem com o método tradicional, alguns dos então estudantes fariam uso dele em sala de aula com as devidas adaptações, pois acreditam que, como em todo método, nos tradicionais também existem pontos positivos que devem ser valorizados nas práticas de alfabetização.

Foi interessante observar nas respostas de sete formandos a percepção de que não existe um método absoluto de alfabetização, mas que é necessário que o professor tenha autonomia para decidir qual abordagem adotar em sua prática docente, a fim de contemplar a classe em sua totalidade e, ao mesmo tempo, cada criança, em sua individualidade, como destacamos na fala da Estudante G: “[...] uma opinião pessoal minha é que cada método serve para cada tipo de criança, é direito do professor analisar e tentar aplicar um método que seja mais ‘cabível’ em cada criança”. O quantitativo de estudantes por sala de aula também foi citado como um obstáculo ao professor para desenvolver uma prática com qualidade efetiva e atender a criança da forma que ela necessita.

Trazendo uma visão contemporânea do processo de alfabetização, em que a individualidade da criança deve ser preservada e valorizada e que, no processo de alfabetização, cada método tem a sua importância, o Estudante H respondeu que acredita que “[...] cada criança vai aprender de uma forma. Então não tem método certo e nem método errado”. Em relação a esse tipo de pensamento, Colello (2010, p. 181) observa que, em cada caso, “[...] a alfabetização merece ser vista como um bordado artesanal, único e sem receitas, já que não se podem controlar os inúmeros percursos do aprendiz”, evidenciando o quão importante é respeitar as particularidades de cada criança nesse processo.

Considerando o quão abrangente é a área da Educação que trata da alfabetização, a quantidade escassa de profissionais especializados para atuar nessa etapa da Educação Básica é preocupante. Isso reflete no pensamento dos (então) futuros educadores: 66,7% declararam não intencional realizar especialização na área da alfabetização. É importante salientar que as experiências desses estudantes com o processo de alfabetização, na prática, ocorreram, principalmente, por meio das disciplinas de Estágio Supervisionado. Eles relataram que sentiram medo e insegurança ao colocar em prática um plano de aula, chamando a atenção para a importância da disciplina de Estágio Supervisionado na graduação, pois ela possibilita aos acadêmicos contato direto com a escola, especificamente com situações que ocorrem em

sala de aula. Ainda assim a insegurança foi largamente expressa entre os participantes da pesquisa.

Além da disciplina de Estágio Supervisionado, os estudantes apontaram o Programa Residência Pedagógica (que tem duração de dois anos) como uma oportunidade de vivenciar a prática docente por um período mais longo, como afirmou a Estudante A: “[...] a Residência foi uma experiência que vou levar para o resto da vida, quando eu fui para o estágio eu não tive nenhum receio por conta da experiência que eu já tinha”.

Esses relatos evidenciam a importância da relação dialética entre a teoria e a prática, como Silva e Castro (2022) vêm revelando em seus estudos na região da Amazônia Ocidental brasileira, pois a teoria, sozinha, gera insegurança pela falta de uma experiência real, concreta, que fundamente a ação pedagógica. A recíproca é verdadeira quando a prática se torna uma oportunidade para que o acadêmico aplique a teoria que estudou e, à medida que vai adquirindo experiência na rotina de sala de aula, sente-se mais seguro em exercer o seu ofício. Nessa perspectiva, Vigotski (2010, p. 63) já reiterava que

o único educador capaz de formar novas reações no organismo é sua própria experiência. Só aquela relação que ele adquiriu na experiência pessoal permanece efetiva para ele. É por isso que a experiência pessoal do educando se torna a base principal do trabalho pedagógico.

9

Alguns estudantes citaram as experiências que vivenciaram em sala de aula na disciplina de Estágio Supervisionado e no Programa Residência Pedagógica, entre os quais a Estudante C, que relatou o enfrentamento de diversos desafios quando ministrou aulas de alfabetização a estudantes de faixas etárias diferentes, cada um com suas dificuldades, sendo necessário que ela buscasse alternativas para atender às particularidades de cada um, despertando neles o “gosto por ler e escrever”. Colello (2010, p. 183) explica que “[...] considerar os diferentes mundos, as desigualdades sociais e a diversidade na escola significa levar em conta as muitas linguagens e a multiplicidade de práticas letradas dos grupos sociais”. Essa não é uma tarefa fácil; porém, o professor deve alcançar ao máximo as necessidades educacionais das crianças em processo de alfabetização para que elas consigam perceber a função social da leitura e da escrita e também utilizar os seus inúmeros recursos no seu dia a dia.

Adiante, no questionário, ao serem questionados se “*Você sente vontade de atuar como professor(a) alfabetizador(a)? Por quê?*”, os estudantes ficaram divididos quanto a atuar ou não em turmas de alfabetização, evidenciando a percepção de que, antes de vivenciarem a

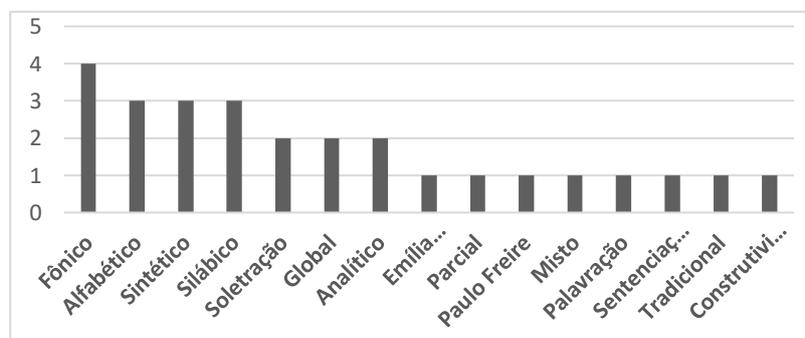
experiência do estágio, assim como a maioria dos acadêmicos, tinham apenas uma noção superficial de como seria uma sala de aula, impressões construídas em sua trajetória acadêmica de até então sobre como funcionava a rotina escolar em classes de alfabetização. Porém, ao se depararem com a realidade, puderam sentir como o processo é árduo e exige do professor resiliência mediante as inúmeras situações e desafios que se apresentam cotidianamente durante o processo de alfabetização no ambiente formal da sala de aula.

As mazelas do processo de alfabetização têm um grande efeito no modo de pensar dos estudantes de Pedagogia, a ponto de não cogitarem atuação nessa área após graduados. Mas, apesar de alguns estudantes não sentirem desejo de atuar em classes de alfabetização, eles o fariam se fosse necessário, como no caso da Estudante G: “[...] não é minha primeira opção, mas se eu tiver a oportunidade, serei uma professora alfabetizadora, porque considero o momento muito importante na vida do ser humano”. O posicionamento desses estudantes tem grande relevância para o futuro da alfabetização no Brasil, especificamente, no município em que irão atuar, uma vez que a educação necessita de profissionais que estejam prontos a contribuir em prol de uma causa maior.

Também no currículo do Curso de Pedagogia, a disciplina Alfabetização e Letramento trata dos aspectos históricos do processo de alfabetização e apresenta conceitos acerca dos principais métodos de alfabetização desde à Antiguidade, sistematizando informações sobre as épocas em que cada método predominou e as suas principais características, suscitando discussões acerca dos que são aplicados nos dias de hoje e a eficácia de cada um. Baseados nessas informações, levantamos o seguinte questionamento: *“Fale um pouco sobre os métodos de alfabetização que você conhece. Qual você considera ideal para fazer a criança aprender a ler e a escrever? Justifique, por favor, sua resposta”*. As respostas foram variadas, conforme explicita o Gráfico 1 a seguir:

10

Gráfico 1 – Percepções dos graduandos sobre os métodos de alfabetização que conhecem



Fonte: elaborado pelos autores.

Foram vários os métodos de alfabetização citados nas respostas, desde os mais antigos até os mais contemporâneos, sendo o Método Fônico citado como o mais propício para mediar o processo de alfabetização. Um dos estudantes afirmou que unir os métodos é o melhor caminho para uma alfabetização eficaz. A Estudante C salientou que “[...] o melhor método de alfabetização é aquele que a criança mais se adapta, o que está mais próximo da realidade e do perfil dela”, destacando que o professor deve planejar suas ações enfocando a melhor forma de mediar situações de aprendizagem para conduzir a criança de uma maneira que contemple o contexto social em que ela está inserida.

O Estudante I, por seu turno, afirmou que a melhor forma de alfabetizar é através do “[...] método de conhecer as palavras, porém é um processo mais trabalhoso e eu só vi na teoria”. É interessante a colocação desse estudante externando a percepção que ele adquiriu na Academia, possivelmente, no Curso de Pedagogia, acerca desse método, evidenciando que a teoria sem a prática é desprovida de significados. Para Sforni e Vieira (2008), a percepção de que a teoria não se aplica à prática é um equívoco que serve apenas para fomentar discursos de políticas públicas descompromissadas com a implementação de uma sólida formação do professor e, sobretudo, com a melhoria das condições do trabalho docente. A teoria é um suporte fundamental à prática, e somente a vivência pode ensinar que uma não existe sem a outra. Com o tempo, um bom professor há de entender que ambas são inseparáveis e indissociáveis.

11

#### **4.2 Concepção dos professores alfabetizadores acerca dos métodos de alfabetização**

No que diz respeito ao conhecimento que os professores alfabetizadores possuem sobre os métodos de alfabetização, embasados em sua formação e em suas práticas pedagógicas, a seguir serão apresentadas e discutidas as respostas dos 17 professores alfabetizadores de Humaitá (AM) que responderam ao questionário misto disponibilizado *online*. Cabe reforçar que, dos 17 professores, onze já possuíam mais de dez anos de atuação, especificamente, em classes de alfabetização.

A partir das respostas ao questionário, foi possível visualizar o quantitativo de professores que buscaram se especializar na área de alfabetização: entre os 17 respondentes, cinco docentes (29,4%) buscaram formação nessa área, mas doze docentes (70,6%) não o fizeram. Tendo em vista este cenário, é válido ressaltar a importância da formação continuada do profissional que atua em classes de alfabetização, a fim de se manter atualizado e conhecer

novas ferramentas e estratégias que o auxiliem em sua prática pedagógica. Coadunando com Freire (1996, p. 92), “[...] o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Ao mesmo tempo, há que se analisar criticamente os processos formativos ofertados a esses profissionais, iniciais e continuados, para não cair no discurso de culpabilização unilateral dos docentes por fracassos educacionais brasileiros.

Na sequência, quando assim indagados: “*Em sua época de estudante, você foi alfabetizado(a) com qual método de ensino? Concorda com esse método? Justifique, por favor, sua resposta*”, 100% dos professores responderam que foram alfabetizados segundo o “genérico” método tradicional e afirmaram não concordar com a continuidade exclusiva desse método atualmente, porque, segundo a Professora Magda, “[...] não possibilita uma interação entre o professor e o aluno, com isso não permite que o aluno busque um maior entendimento dos assuntos”.

Dois professores afirmam que o “[...] método apresentava falhas, porém tinha sua eficácia” e que, apesar de tradicional, também se aprendia a ler logo nos primeiros anos, destacando a parte positiva do ensino nos moldes tradicionais. De acordo com dois dos professores respondentes, pelos métodos tradicionais, ao final, o objetivo era alcançado: as crianças eram alfabetizadas. No entanto, estatísticas das décadas de 1980 e 1990 mostram uma enorme massa de pessoas não alfabetizadas no Brasil até mais da metade do século XX (Morais, 2012).

Morais (2012, p. 37) explica que os principais equívocos dos métodos tradicionais mais usados no Brasil (silábico e fônico) residem na visão autocêntrica no que concerne ao funcionamento da aprendizagem infantil, na medida em que “[...] ambos partem do pressuposto de que as crianças, naturalmente e sem dificuldades, já pensariam, desde cedo, que as letras substituem os sons das palavras que pronunciamos” – o que justificaria o fato de transmitir aos estudantes as informações sobre correspondências de som-grafia de forma pronta.

Entre os professores respondentes, no entanto, dois concordaram que existem características nos métodos tradicionais que não devem ser deixadas de lado, citando como exemplo o respeito ao professor, o comportamento e a disciplina dos estudantes. Defenderam, ao mesmo tempo, o uso da memorização como recurso necessário à alfabetização, desde que este não aconteça de forma mecânica, e sim como um recurso mnemônico. Essa

problematização é interessante e relevante se ponderarmos que, na língua portuguesa do Brasil, existem muitas convenções e regras desprovidas de qualquer lógica ou sentido.

Por outro lado, a pesquisa mostrou que um professor não concordava com os métodos tradicionais de ensino; porém, utilizava-os em sala de aula por não conseguir atingir seus objetivos educacionais, demonstrando descontentamento com a sua própria prática. Esse fato é motivo de grande inquietação entre os docentes, no sentido de tentarem compreender os motivos de manterem a mesma abordagem em meio a opções emergentes no âmbito educativo. É importante trazer à tona o pensamento dos pesquisadores neste recorte, pois defendemos que os métodos de alfabetização, desde os mais antigos, até os mais atuais, tenham como base os métodos tradicionais, seja para crítica, comparação, seja utilizando seus elementos em novas abordagens didáticas em alfabetização.

Em outra pergunta do questionário, com base na prática de sala de aula, os professores foram indagados sobre os métodos mais utilizados para alfabetizar e qual desses seria mais eficiente, o método ideal para obter êxito esse processo. Foi perceptível nas respostas que, mesmo com outros métodos emergindo na contemporaneidade, outras perspectivas teóricas, o método tradicional ainda está muito presente na atuação do professor em sala de aula. Mas também percebemos que esses docentes procuram outros métodos, pois o “importante é o estudante aprender”, sendo o professor o sujeito principal para encontrar as melhores formas de mediar esse processo. Rojo (2016, p. 49) afirma que, para Vigotski,

[...] aprender a escrever, alfabetizar-se, é mais do que aprender a grafar sons; ou mesmo mais do que aprender a simbolizar graficamente um universo sonoro já por si mesmo simbólico. Aqui, aprender a escrever é aprender novos modos do discurso (gêneros); novos modos de se relacionar com interlocutores, muitas vezes virtuais; novos modos de se relacionar com temas e significados; novos motivos para comunicar em novas situações. Aprender a escrever é, aqui sim, construir uma nova inserção cultural.

Em consonância com a fala da autora, alguns professores relataram que as atividades realizadas em sala de aula precisam ter sentido para o estudante e que valorizar o contexto social em que ele está inserido faz diferença para o seu sucesso escolar. Nos relatos do professor Luiz, foi possível observar que ele é adepto “[...] dos métodos que trazem algum benefício para o aprendizado do estudante. Concordo se eles forem usados pensando no maior desempenho dos alunos”. Esse posicionamento é importante porque demonstra que este professor parece se preocupar com o desenvolvimento do estudante, se a forma com que está ensinando está sendo capaz de levar a criança a compreender o conteúdo e seus significados.

Ao mesmo tempo, revela total falta de embasamento teórico-epistemológico em sua atuação como docente, fruto de formação generalista e eclética.

O professor Jean, na mesma linha generalista e eclética, sem base teórico-epistemológica definida, ressaltou que, embora existam diferentes métodos de alfabetização, “cada professor tem seu método”, constituído a partir de uma prática que se dá continuamente. Na linha do espontaneísmo, a professora Leda atribui ao professor a autoria do método utilizado em sua prática docente, pois este, embasado nas teorias educacionais existentes acerca do processo de alfabetização, deve implementar a melhor maneira de ensinar a leitura e a escrita para as crianças de sua classe, criando novas abordagens que se adequem ao contexto de sua sala de aula quando necessário.

Em suma, de acordo com a pesquisa, os professores afirmam, em sua expressiva maioria (82,35%), não existir um único método capaz de alfabetizar todas as crianças, que é necessário que o professor tenha um olhar diferenciado para a sua sala de aula, a fim de utilizar os métodos que achar necessário para atender às necessidades educacionais dos estudantes. E, por fim, segundo eles, o que de fato importa é utilizar teorias que contemplem o estudante em seu processo de aprendizagem e fazer com que toda ação pedagógica planejada ocorra em prol da criança, buscando diversas maneiras de mediar o processo de alfabetização com eficácia.

Esses dados denotam a importância de o professor ser um pesquisador de sua própria prática, tendo em vista que deverá ensinar muitos e diferentes estudantes, cada um com suas particularidades. Ao mesmo tempo, revela um vazio teórico-epistemológico formativo, pois os professores apresentam respostas que não definem um referencial basilar a suas práticas, tendendo aos métodos tradicionais, ao ecletismo e ao espontaneísmo teórico. Trata-se de respostas, em sua totalidade, baseadas em clichês e chavões da área da Educação: “partir da realidade do estudante”, “valorizar os saberes de cada um”, “respeitar o tempo de cada estudante”, etc.

São clichês e chavões porque os professores, segundo as pesquisas recentes que vimos desenvolvendo em diferentes municípios na Amazônia Ocidental, principalmente nos estados de Rondônia e do Amazonas, repetem frases consagradas dentro de um campo (a Educação) sem embasamento e/ou justificativa para tais afirmações quando instigados a aprofundarem-nas ou a explicarem-nas mais detalhadamente. São professores e professoras que não conseguem explicar opções de ensino em suas respostas, pois não adotam, em sua grande maioria, um referencial teórico em suas práticas. Quando respondem que adotam um

referencial e são questionados a explicar em que momento o fazem, sendo-lhes solicitados exemplos, não conseguem explicar porque não dominam, mesmo que basicamente, nenhum referencial (Brand, 2023; Santos; Castro, 2023; Silva; Castro, 2022; Sousa, 2023).

Além de tudo, utilizar os métodos consagrados acaba sendo cômodo para a maioria dos professores. Ficou nítido nas respostas que o Método Tradicional não foi extinto da prática docente e está longe de sê-lo. Em vez disso, ainda é muito utilizado por trazer inegáveis benefícios ao processo de alfabetização; porém, não como único método, mas agregando outros métodos e teorias, a fim de engendrar uma ação educativa que vise mediar situações favoráveis ao aprendizado das crianças em classes de alfabetização, tendo em vista as lacunas percebidas em seus processos formativos inicial e continuado.

Corroboramos o pensamento de Sforzi (2004) quando esta pesquisadora afirma que para o desenvolvimento de uma prática que leve ao alcance dos objetivos educacionais, em específico, no processo de alfabetização, é necessária uma (re)organização do ensino, deforma a alfabetizar a criança levando em conta o sistema que as gerações precedentes já produziram para representar a fala, conhecimento que precisa se tornar objeto da ação dos estudantes.

Contudo, para que o professor consiga desempenhar seu papel, é preciso que, segundo Rego (2008, p. 117),

[...] além de melhores condições salariais e de trabalho, ele também seja escutado. Os professores têm ideias, hipóteses, princípios explicativos e conhecimentos (baseados na sua experiência de vida e na sua trajetória como aluno e profissional) que, quando revelados, podem oferecer importantes pistas e subsídios na busca de novos modos de ação junto a eles.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa que deu origem a este recorte teve como objetivo central analisar as concepções sobre alfabetização por formandos de um Curso de Pedagogia da UFAM/IEAA e por professores alfabetizadores que atuavam na Rede Municipal de Ensino em Humaitá, município do interior do estado do Amazonas.

Os dados obtidos produziram resultados que permitem afirmar que a maioria dos formandos, enquanto futuros professores (no período em que a pesquisa foi realizada), não se sentiam preparados para atuar em classes de alfabetização, uma vez que a carga horária destinada às disciplinas que tratam do tema, o arcabouço teórico ofertado pela academia, bem como as atividades práticas em sala de aula, foram por eles consideradas insuficientes para o exercício efetivo da profissão.

Foi possível constatar, a partir das respostas dos acadêmicos, que, de fato, a teoria sem a prática gera insegurança e que esta somente pode ser superada com a ação efetiva em sala de aula cotidianamente. Ao mesmo tempo, foi possível perceber que a apropriação teórica desses formandos com relação à alfabetização é limitada, fruto, possivelmente, da pequena carga horária dedicada pelo Curso de Pedagogia a essa temática – tão importante ao pedagogo e à pedagoga.

Quanto às concepções acerca dos métodos de alfabetização, os formandos citaram reincidentemente os métodos tradicionais como sendo os de maior eficácia para o êxito no ensino, enquanto os professores alfabetizadores indicaram, em sua maioria, não existir um método único capaz de alfabetizar uma classe, sendo necessário realizar adequações, “[...] utilizando o que há de bom em cada método, levando em consideração o meio social em que o estudante se encontra inserido e trazendo significado aos processos de aprendizagem da leitura e da escrita”.

Ficou nítida a diferença entre a visão dos professores e a dos acadêmicos, evidenciando, uma vez mais, que teoria e prática devem andar sempre juntas. E que, a partir da vivência e da experiência, o estudo da teoria adquire outro significado. A visão dos professores acerca do processo de alfabetização, apesar de todas as dificuldades, revela preocupação com a aprendizagem dos estudantes e com o processo de alfabetização de modo a trabalhar conforme o contexto social em que as crianças estão inseridas, valorizando as relações sociais estabelecidas no ambiente escolar, mesmo que suas respostas soassem um tanto genéricas, beirando ao clichê freireano da “importância de conhecer a realidade dos sujeitos”.

Para alfabetizar, assim como para ensinar qualquer conteúdo, na perspectiva histórico-cultural, com o propósito de promover o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes, é imprescindível que o ensino seja intencional e sistematizado, sendo conduzido e mediatizado pelo professor. Portanto, como bem coloca Francioli (2012, p. 217), pensar a alfabetização na “[...] direção de sistematizar os conteúdos para a apropriação conceitual da criança abre possibilidades para formar nela um novo conjunto de capacidades intelectuais que possibilite a tomada de consciência” mediante a aprendizagem da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, para que haja mudança na prática pedagógica do professor junto aos estudantes, é necessário, primeiramente, que se mude a forma de atuar junto aos professores no que concerne à formação inicial e à formação continuada.

Defendemos, com base nos achados dessa pesquisa, a importância de, na formação inicial do professor, que os cursos de Pedagogia abordem, de forma mais aprofundada, os conteúdos concernentes ao processo de alfabetização, sabendo que, para tanto, é necessário maior carga horária para as discussões teórico-epistemológicas, visando assim a efetivação das práticas de alfabetização teoricamente sustentadas. É importante que os acadêmicos se apropriem não apenas de métodos de alfabetização, mas também dos conhecimentos necessários para alfabetizar, já que percebemos, nas repostas de formandos e professores, erros de ortografia, pontuação, acentuação gráfica, concordância, entre outros.

Outrossim, são inegáveis as contribuições de Vigotski para uma Educação desenvolvete. Os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural possibilitam um novo olhar para a escola, para a forma de conduzir o processo educativo mediante o trabalho pedagógico com conceitos científicos para a criança, para o professor e para a sociedade em geral. Trata-se de um referencial que é pouco explorado no Brasil na área de alfabetização, sendo um indicativo importante de trabalho futuro ao finalizarmos o presente recorte.

## REFERÊNCIAS

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

BRANDT, Aieska de Souza. **Contribuições do trabalho colaborativo para a educação infantil: intervenção pedagógica com professoras de uma escola municipal de Porto Velho/RO**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2023.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização e letramento: o que será que será? *In*: ARANTES, V. A.; LEITE, S. A. S.; COLELLO, S. M. G. **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2010. p. 75-127.

FRANCIOLI, Fátima A. S. **Contribuições da perspectiva histórico-cultural para a alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2012. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Base de dados por municípios das regiões geográficas imediatas e intermediárias do Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2016**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAIS, Artur G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

REGO, Tereza C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, Ivone A.; CASTRO, Rafael F. de. Concepções e práticas de professores de Matemática do Ensino Médio de Ji-Paraná (RO): uma investigação histórico-cultural. **Revista Educação em Debate**, v. 45, n. 90, 2023.

SFORNI, Marta S. F. Aprendizagem conceitual e organização do ensino: contribuições da teoria da atividade. **Revista Teoria e Prática da Educação**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 120-132, 2004.

SFORNI, Marta Sueli F.; VIEIRA, Renata A. Ensinar e aprender: o acadêmico em atividade docente. **Educação**, Maringá, v. 31, n. 3, 2008.

SILVA, Epifânia B.; CASTRO, Rafael F. de. Formação inicial e atuação docente: uma investigação histórico-cultural com professores de 5.º ano de Porto Velho (RO). **Revista Educação & Formação**, v. 7, p. e9373, 2022.

SOUSA, Andirlei Santos. **Formação e atuação docente para o ensino da escrita na perspectiva histórico-cultural**: uma intervenção pedagógica com professoras de 5.º ano de Ariquemes (RO). 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2023.

VIGOTSKII, Lev S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone: Ed. USP, 2010.

Recebido em: 13 maio 2024.

Aceito em: 26 ago. 2024.