

# OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA: IMPACTOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I (ANGICOS/RN)

Odete Domingos da Cunha <sup>1</sup>  
Franselma Fernandes de Figueirêdo <sup>2</sup>

## RESUMO

Durante o isolamento social, devido a pandemia de COVID-19, muitas escolas brasileiras adotaram medidas, no sentido de manter as atividades educacionais em funcionamento, adotando assim, o Ensino Remoto Emergencial de aulas (ERE). Com o retorno das aulas presenciais em 2022, emergem discussões quanto ao processo de alfabetização para alunos que compreendem o ciclo de alfabetização - 1º a 3º ano da etapa do Ensino Fundamental I-, que durante o processo de alfabetização estavam fora do “chão da escola”. Com isso, a presente pesquisa tem como objetivo geral identificar os impactos da pandemia no ensino-aprendizagem de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I do município de Angicos/RN. A pesquisa bibliográfica se fundamenta nos pressupostos teóricos de Ferreiro e Teberosky (1984-1999), Soares (2017), Vygotsky (1989), Lopes (2012), Moraes (2012), Mortatti (2006), dentre outros autores e documentos. Quanto à metodologia, a mesma utiliza a pesquisa de campo e como instrumento a produção de dados um questionário estruturado. Os sujeitos da pesquisa são 4 (quatro) professoras que atuam em turmas do 4º ano do EF I no município de Angicos/RN. Com respeito aos resultados da pesquisa, as professoras apontam retrocessos no ensino-aprendizagem. Os relatos nos mostram que o desafio está justamente na alfabetização e letramento, onde de acordo com elas, muitos alunos não conseguem nem sequer escrever seu próprio nome, não reconhecem as letras do alfabeto, não conseguem ler e escrever palavras simples etc. e quase metade não realizam leituras de pequenos textos. Além desses desafios, elas apontam outros, relativos à saúde mental, como os problemas emocionais e de interação.

**Palavras-chave:** alfabetização; pandemia; impactos na aprendizagem; escola pública; ensino fundamental.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos três anos o mundo tem vivenciado os resultados da pandemia do vírus da COVID-19 (SARS-COV-2), e no Brasil, como demais países houve um profundo colapso econômico e sobretudo sanitário, devido ao registros de elevados números de mortes.

De acordo com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nunca morreu tanta gente no Brasil como em 2020 impulsionados pela pandemia,

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Campus Angicos). E-mail (odete.cunha@alunos.ufersa.edu.br)

<sup>2</sup> Professora Orientadora, Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Campus Angicos). E-mail (franselma.figueiredo@ufersa.edu.br)

passando com isso, de acordo com registro da instituição, o ano mais letal da história do país, chegando em meado do mês de março de 2020, ao alarmante número de 700 mil pessoas em óbito.

Devido a seus avanços e crescimento de contaminação, os mais de 180 países ao redor do mundo, orientados pela Organização Mundial da Saúde (OMS) adotaram sérias medidas de distanciamento e isolamento social - a quarentena -, a fim de tentar reduzir o avanço exacerbado de contágios e mortes em todo o mundo. Devido a necessidade de tomada de medidas sanitárias urgentes, tivemos vários ambientes como, os comércios, bares, restaurantes, clubes, escolas etc., tudo que não fosse imediatamente essencial para vida, tiveram suas portas fechadas.

Entre os muitos setores que fecharam suas “portas” e com isso, tiveram grandes prejuízos econômicos e/ou sociais, a educação foi sem dúvida uma delas. Isso porque em março de 2020, no Brasil, tanto as escolas de ensino público quanto de ensino privado tiveram que suspender suas aulas a fim de atender as orientações sanitárias.

Durante o isolamento social muitas escolas brasileiras adotaram medidas, no sentido de manter as atividades educacionais em funcionamento, adotando desse modo, o Ensino Remoto Emergencial de aulas (ERE), através da Portaria do MEC Nº 343, de 17 de março de 2020, com isso houve a substituição das aulas presenciais por aulas para o formato online, ou seja, através de meios digitais, onde os conteúdos eram adaptados para a forma síncrona (acontecem em tempo real) e assíncronas (aulas gravadas), através de ferramentas tecnológicas como Whatsapp, Youtube, Google Meet, Zoom etc., bem com a utilização de atividades xerocopiadas.

Em meio às já conhecidas desigualdades sociais, e agravada ainda mais com a pandemia, tivemos no cenário nacional o escancaramento de uma realidade já existente nas escolas públicas do país. Enquanto grande parte das escolas privadas passaram por esse momento seguindo o formato remoto, as escolas públicas se viram em profunda desigualdade socioeconômica e passaram então a sofrer maiores impactos educacionais.

Nesse contexto, como resultado das desigualdades, muitas famílias não tinham um telefone, tablets, computadores ou notebook (suportes tecnológicos) que pudessem ser utilizados nas aulas remotas. Havia ainda famílias que tinham mais de um aluno e necessitavam de mais de um aparelho, outras ainda, não tinham acesso aos serviços básicos de Internet para poder participar das aulas. Outro ponto marcante deste período, foi que muitos pais e/ou responsáveis tiveram que assumir o papel de ser os mediadores do conhecimento dentro de casa, com isso muitos deles tiveram dificuldade nesse aspecto “pedagógico”.

Diante dessa nova realidade da qual foi necessário uma rápida (re)adequação, estudiosos apontam que, as experiências vivenciadas durante os anos de 2020 e 2021 com alunos do 1º a

3º anos - no ciclo que compreende a alfabetização - fora do “chão da escola”, podem ter resultados devastadores, relativo às capacidades linguísticas da alfabetização, que envolvem o desenvolvimento das capacidades de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão, pois esse desenvolvimento não acontece espontaneamente, mas necessita da mediação do professor.

As crianças precisam ser ensinadas sistematicamente e isso ocorre, principalmente, nos anos iniciais da Educação Fundamental I (EF I). Essa mediação do professor contribui portanto, nos processos envolvidos na aquisição do sistema de escrita alfabético e das capacidades necessárias ao aluno para o domínio dos campos da leitura, da produção de textos escritos e da compreensão e produção de textos orais, ou seja, é uma competência que não se restringe apenas ao ambiente escolar, mas o acompanhará em toda a sua vida.

Considerando esse panorama com respeito aos desafios da alfabetização durante a pandemia, surgem, portanto, indagações para o qual justificam a relevância da presente pesquisa. Com isso, temos como objetivo geral identificar os impactos da pandemia no ensino-aprendizagem de alunos do 4ª ano do Ensino Fundamental I do município de Angicos/RN. Para tanto, buscamos identificar quais os desafios de ensino-aprendizagem encontrados pelos professores do 4º ano quanto ao retorno das aulas presenciais; discutir como as instituições escolares estão lidando com esses prejuízos educacionais quanto ao ensino-aprendizagem das crianças e analisar se há nas instituições escolares alguma ação a fim de recuperar o ensino-aprendizagem dessas crianças.

A pesquisa bibliográfica se fundamenta nos pressupostos teóricos de Ferreira e Teberosky (1984- 1999), na perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita onde o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre grafemas e fonemas (a decodificação e a codificação); Soares (2017), sobre as concepções de Alfabetização e Letramento, onde define a alfabetização e o letramento como indissociáveis e devem fazer parte das práticas sociais de leitura e escrita, Vygotsky (1989), com relação ao processo de aprendizagem, Moraes (2012), no contexto sobre os métodos de alfabetização, bem como a outros autores e documentos e o estudo de campo.

Ainda quanto à metodologia, a mesma utiliza a pesquisa de campo por considerar que "O interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade" (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.189). Utilizamos como produção de dados um questionário estruturado que foi aplicado nas 4 (quatro) escolas públicas existente na zona urbana da cidade de Angicos/RN onde são ofertadas turmas de 4º ano do EF I, sendo 2 (duas) turmas na rede municipal e 3 (três) na rede estadual, totalizando 5 (cinco) turmas. Contudo,

como sujeitos da pesquisa tivemos 4 (quatro) professoras que se dispuseram a participar, sendo 2 (duas) professoras da rede municipal: 1 (uma) na Escola Municipal Espedito Alves - (turno vespertino) e 1 (uma) da Escola Municipal Professora Maria Odila; Na rede estadual 2 (duas) professoras, sendo 1 (uma) da Escola Estadual Joana Honório da Silveira Moura e 1 (uma) da Escola Estadual José Rufino (turno vespertino). As 4 (quatro) turmas investigadas somadas tem um total de 106 alunos, uma média de 26,5 alunos matriculados por sala.

A fim de preservar a identidade de nossas entrevistadas utilizamos pseudônimos com nomes de autoras da literatura brasileira, a saber: Cora, Clarice, Lygia, Cecília. Todas as 4 (quatro) professoras têm Licenciatura em Pedagogia. Cora é mestrande em Ciências da Educação e atua há 26 anos; Clarice é especialista em Neuropsicopedagogia com 12 anos de docência; Lygia é especialista em Psicopedagogia com 20 anos de atuação e Cecília é especialista em Educação Infantil com mediação em Psicopedagogia com 10 anos de docência.

## **2 O PERCURSO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL**

A alfabetização no Brasil tem uma trajetória complexa e desafiadora, influenciada por diversos fatores históricos, políticos e socioeconômicos, envolvida por diversos movimentos e políticas públicas ao longo do tempo. Dessa maneira, apresentaremos a seguir um breve panorama das principais ações e movimentos que marcaram a alfabetização no país.

A história da alfabetização no Brasil remonta desde o período colonial, momento da chegada dos portugueses em 1500. Nesse período, a educação era dirigida principalmente para os sacerdotes, para os filhos dos colonos e da elite brasileira, com a orientação de ensinar a ler e escrever em português, no entanto, a maioria da população brasileira era formada por escravos africanos e indígenas que não tinham acesso à educação formal. Assim, a alfabetização permanecia restrita a poucos, pois a elite temia que a educação pudesse levar à rebelião dessa população. Com a chegada da família real ao Brasil em 1808, a educação começou a ser reformulada, sendo criada a Imprensa Régia e a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, o que representou certo avanço para a época.

Em 1822, com a Independência do Brasil e a instauração do Império, iniciou-se os primeiros esforços para a alfabetização da população em geral. Assim, o imperador D. Pedro II estabeleceu a criação das escolas públicas tornando o acesso um direito, com a finalidade de difundir a educação básica. Todavia, a alfabetização continuou sendo uma tarefa difícil,

especialmente em razão da grande extensão territorial e dos percalços de logística para chegar as áreas mais remotas.

De acordo com Mortatti (2006), no Brasil, desde o final do século XIX, especialmente com a proclamação da República, a educação ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. Isso porque a maioria das escolas continuavam sendo privada, e a qualidade de ensino era precária. Apesar de que, durante esse período, ocorreram alguns avanços na área da alfabetização, como a criação de leis e políticas públicas que buscavam incentivar a educação e dessa maneira tentar reduzir as taxas de analfabetismo. Entre os avanços ocorridos a iniciar a partir dos anos 30, temos a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), e do Ministério da Educação e Cultura (1947), que passou a coordenar as políticas educacionais em nível nacional. Na sequência, o movimento escolanovista, com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que defendia uma educação democrática e acessível a todos. (PALMA FILHO, 2005 *apud* MEDEIROS, 2020, p. 842).

Ademais, entre as décadas de 50 à 70, período marcado pela ditadura militar, estabeleceu-se uma série de reformas educacionais que priorizavam a formação de mão de obra qualificada para a indústria e deixavam de lado a alfabetização, utilizando-a como um meio de controlar a população e disseminar ideologias oficiais. Nesse ínterim, deu-se a publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/61), como também foram criados programas de alfabetização em massa como o Movimento de Cultura Popular (MCP), o Método de Alfabetização Paulo Freire e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) dentre outros.

A partir da década de 1980, conforme Mortatti (2013), houve intensificadas discussões sobre a necessidade de definição de políticas públicas para educação e alfabetização devido ao processo de redemocratização do país que culminou com a elaboração da Constituição brasileira de 1988, entre as quais tivemos o lançamento do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) (1990); a reformulação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)(1995-1997); o Conselho Nacional de Educação (CNE) (1995); o Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE) (1997); o Programa de Alfabetização Solidária (PAS) (1997), e a promulgação da LDB de 1996 que instituiu a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), que surgiu com o intuito de integrar um conjunto de iniciativas mundiais que fossem efetivadas, de uma forma programática, no clima de reconstrução, causado pela Segunda Guerra Mundial.

Na sequência, com o intuito da consolidação da “década da alfabetização”, foi formulado o Plano Nacional Decenal de Educação (PNE), que além de revelar o cenário da

Educação brasileira, propôs objetivos e metas para todas as modalidades de Ensino. O PNE (2011-2020), propunha 20 metas entre as quais a meta 5 de, “alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade”; o Programa Brasil Alfabetizado (2003); o Pró-Letramento (2005); o Ensino Fundamental de 9 anos (2006); Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (2007); o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC); a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2015); o Programa Mais Alfabetização (2018); a Política Nacional de Alfabetização (2019) e o Programa Tempo de Aprender (2019).<sup>3</sup>

Como vimos, ao longo do tempo, na história do Brasil, existiram diversos programas e políticas com o objetivo de tentar resolver a defasagem da alfabetização na educação brasileira, que por vezes foi justificado: “[...] ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas”. (MORTATTI, 2006, p. 3). Um ponto que vale salientar é que, boa parte dessas ações foram voltadas quase exclusivamente para a superação do analfabetismo de jovens e adultos - embora saibamos dos motivos pelos quais houvesse esse olhar-, foi todavia com a chegada da década de 1980, período da redemocratização do Brasil, que houve uma maior oferta de programas direcionados para as crianças na etapa que compreende o Ensino Fundamental I, mais exclusivamente ao ciclo de alfabetização.

### **3 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL**

Mesmo diante dos avanços da alfabetização desde o Brasil colonial, sabemos que a camada mais pobre da população brasileira são as que mais sofreram e sofrem até hoje com o sistema escolar excludente, ao que culmina ao fracasso na alfabetização, devido a lacuna de oferta de acesso educacional de qualidade para todos. De lá para cá, além de programas e políticas públicas, tivemos variados métodos de alfabetização com o intuito de tentar superar os altos índices de analfabetismo, entre os quais, os criados de acordo com Moraes (2012), desde a Antiguidade, principalmente a partir do século XVIII, a saber, o que hoje conhecemos como os métodos tradicionais de alfabetização.

Tais métodos consideram que o aluno seja tão somente uma tabula rasa onde possam ser depositado conhecimentos prontos por meio de exaustivas repetições, e com o uso da

---

<sup>3</sup> É importante destacar que houveram outras iniciativas, para além das que foram destacadas nesse breve contexto histórico, tanto do governo quanto de organizações da sociedade civil, com respeito ao processo de alfabetização no Brasil.

memorização, passando dessa maneira, a aprendizagem a ser “um processo de simples acumulação das informações recebidas do exterior, sem que o sujeito precisasse, em sua mente, reconstruir esquemas ou modos de pensar para poder compreender os conteúdos [...]” (MORAIS, 2012, p. 8).

Como destaca o autor, independentemente de qual seja o método tradicional de alfabetização, todos veem a escrita como um código de transcrição da língua oral, ou seja, enxergam as letras como uma lista de símbolos, que assim o fazem por substituição de fonemas, que isoladamente existiriam na mente das crianças ainda não alfabetizadas. Assim, temos nessa perspectiva os métodos tradicionais de alfabetização, a saber, o método sintético e o método analítico.

O método sintético parte do pressuposto da unidade linguística menor para a maior (ordem crescente), onde as crianças devem aprender primeiro as letras, depois as sílabas/fonemas para só depois passar a ler e escrever. Entre as correntes do método sintético temos: os métodos alfabéticos (da soletração partindo do nome das letras); os silábicos (emissão de sons partindo das sílabas) e fônicos (partindo dos sons correspondentes às letras), ou seja, iniciava um passo a passo até chegar ao ensino da leitura,

Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. (MORTATTI, 2006, p. 5).

Com respeito à escrita, o método de marcha sintética, conforme a autora nomeia, limitou-se somente à caligrafia e ortografia, e seu ensino era pautado na realização de cópias, ditados e na formação de frases, ressaltando o desenho correto das letras.

Já o método analítico fez um caminho “contrário”, parte de pedaços maiores como palavras, frases para os menores como as letras, fonemas, sílabas. Este método traz como correntes: a palavração que; “baseava-se nos princípios da moderna linguística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras” (MORTATTI, 2006, p. 6); a sentencição, onde as crianças precisam memorizar sentenças completas, depois analisar a palavra isolada e em seguida partir da sílabas e finalmente as letras; e o método global ou “historietas” onde leva a criança a um texto artificial

onde primeiro é trabalhado frases isoladas para no final analisar sílabas ou relações fonema-grafema. (MORAIS, 2012).

Após a década de 1920, com o aumento da insatisfação dos professores quanto o método analítico, devido sua demora quanto aos resultados, começaram a buscar soluções para os problemas iniciais quanto a leitura e a escrita. Na busca por conciliar os dois tipos básicos de métodos de ensino da leitura e escrita passaram-se convencionalmente a utilizar o métodos mistos ou ecléticos, ou seja, a junção dos dois, analítico-sintético (ou vice-versa). Dessa forma, a importância do método de alfabetização passou a ser relativizada, secundarizada e considerada tradicional. (MORTATTI, 2006).

### **3.1 A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA**

A partir da década de 1980 no Brasil, começou-se a ser ampliados o conceito de alfabetização, com as contribuições dos estudos sobre a Psicogênese da Aquisição da Língua Escrita, particularmente com os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. De acordo com esses estudos, o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre grafemas e fonemas (a decodificação e a codificação), mas se caracterizaria como um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação.

A psicogênese da língua escrita apresenta interpretações do processo, considerando o sujeito que aprende, explicados “dos processos e das formas mediante as quais a criança consegue aprender a ler e escrever” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 17). As autoras entendem que a aprendizagem da leitura e escrita não é um processo linear e previsível, mas sim um processo complexo que envolve a construção ativa do conhecimento por parte do aluno. Isso porque a criança não começa a alfabetização do zero, ela traz consigo um conhecimento prévio sobre a linguagem e sobre o mundo que vai influenciar sua aprendizagem. Elas também destacam a importância da reflexão e da tomada de consciência sobre o próprio processo de aprendizagem por parte da criança, que deve ser incentivada a refletir sobre seus próprios erros e avanços na construção do conhecimento.

Nesse processo, a evolução da conceitualização do alfabetizando sobre a escrita não é um processo mecânico de decodificação de letras e palavras, mas um processo complexo de construção de significados e conceitos sobre a língua escrita onde propõe que as criança passa

por um processo baseado em cinco níveis de hipóteses ou fases: a) pré-silábico: onde a criança ainda não compreende que as letras representam sons e utiliza rabiscos para representar palavras. b) silábica sem valor sonoro e com valor sonoro: onde a criança começa a compreender que cada letra representa um som e utiliza sílabas para escrever palavras. c) silábico-alfabético: onde a criança já consegue utilizar letras e sílabas para escrever palavras, mas ainda não domina todas as regras ortográficas e d) alfabética: onde a criança já domina as regras ortográficas e utiliza as letras corretamente para escrever palavras.

### 3.2 A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Ainda na década de 1980, surge no Brasil a palavra “letramento” (cujo significado é o mesmo de alfabetismo), como meio para definir práticas sociais de leitura e escrita que decorrem do processo de aprendizagem,

[...] nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra. (SOARES, 2010, p. 29)

A autora traz a discussão sobre as concepções de alfabetização e letramento ao que chama de “alfaetrar”. Assim, a Alfabetização é o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita, um processo que vai além do ensino da decodificação e compreensão da escrita. Nesse processo inclui-se o desenvolvimento de práticas sociais de leitura e escrita que são relevantes para a vida dos alunos, ou seja, a escrita como linguagem, como atividade simbólica-constitutiva de produção de sentido onde ocorre dessa maneira uma interação social e com isso a apropriação e inscrição do/no mundo. O Letramento, por sua vez, é uma condição social onde envolve-se a habilidade de usar a leitura e escrita de forma eficaz. Com isso, o letramento é o resultado da alfabetização, contudo, o mesmo não se reduz a ela, porque é preciso que o aluno desenvolva a capacidade de ler e produzir textos em diferentes contextos sociais e culturais.

Ademais, a alfabetização e o letramento são processos complementares e ambos são fundamentais para que o aluno se torne um leitor e escritor competente, “como em um quebra-cabeça, cada peça só ganha sentido quando associada a outra peça que a complementa. Também a alfabetização e letramento são processos interdependentes” (SOARES, 2020, p. 37). Para isso, é fundamental que o ensino da leitura e escrita sejam contextualizados onde os alunos tenham

acesso a textos como eixo central - alfalettrar (SOARES, 2020), que sejam relevantes para sua realidade e que dessa maneira possam utilizar em situações reais de comunicação. Esse ensino deve estar pautado em uma perspectiva interativa, onde os alunos sejam incentivados a participar ativamente do processo de construção do significado dos textos.

Marcuschi (2001, p. 25), afirma que “o letramento envolve as mais diversas práticas da escrita na sociedade [...] o letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita”. Dessa maneira, podemos constatar que embora elas sejam indissociáveis - a alfabetização e letramento-, contudo, ambas carregam diferenças, enquanto a alfabetização é a qualidade do domínio sobre a leitura e a escrita, onde o sujeito alfabetizado sabe codificar e decodificar o sistema de escrita, no letramento, o sujeito letrado vai além, sendo capaz de dominar a língua no seu cotidiano, nos mais distintos contextos sociais.

### 3.3 AS LINGUAGENS NA ALFABETIZAÇÃO

De acordo com Lopes (2014), considerando que nossa sociedade sofre com marcas das desigualdades sociais e econômicas, por isso não há linearidade ao acesso aos bens culturais, o que resulta em desigualdades de interação com os conhecimentos sistematizados - a linguagem escrita- , assim sendo, a escola torna-se para maior parte da população como espaço próprio de alfabetização “dada sua complexidade do objeto a ser conhecido e do tipo de aprendizado que demanda, o que implica intervenções pedagógicas competentes, sistemáticas e intencionais” (LOPES, 2014, p. 134).

De acordo com Lopes e Vieira (2012), o trabalho pedagógico nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e as especificidades da criança, sistematiza concepções atuais acerca da linguagem, da linguagem escrita e de seu aprendizado e desenvolvimento – alfabetização e letramento. Segundo as autoras, a linguagem como interação, como ação entre indivíduos, atividade social, histórica e, em função disso, como um dos elementos constitutivos do processo de humanização, da emergência do humano em cada indivíduo. Ela surge a partir das necessidades das relações sociais em sua vida concreta. Ou seja, a linguagem é fundadora de uma nova relação do homem consigo mesmo e com o mundo, pois, para Geraldi, 2003 (*apud* Lopes e Vieira, 2012), a linguagem é mais que transmissão de informação (emissor X receptor), é concebida como lugar de interação humana possível pela comunicação.

Entre as relações de linguagem e pensamento, essa perspectiva da linguagem tem função comunicativa e simbólica de interação e de internalização. Desse modo, a linguagem constitui

a base do pensamento, bem como de todas as funções mentais. Assim, quando a criança se apropria da linguagem fica apta “a organizar, de uma maneira nova a percepção, a memória, a atenção, a imaginação e assim assimila formas mais complexas de reflexões sobre os objetos do mundo exterior e conquista as potencialidades do pensamento”. (LOPES; VIEIRA, 2012, p.1).

Assim, entender que a linguagem não está nas palavras ou nos sons isolados, mas que se dá através do trabalho humano de produção de sentidos, e ocorrem mediante as interações, ou seja, não estão prontos no pensamento. À medida que vão ganhando sentidos, caracterizam-se como uma interação possível através da produção de textos tanto orais quanto os escritos.

Ao que se refere ao aprendizado da linguagem, o mesmo ocorre através da interatividade, uma vez que “a linguagem vivenciando, praticando, falando e ouvindo, produzindo textos orais e escritos; buscando dizer algo e buscando compreender o que é dito em diversas situações, com diversos motivos e estratégias” (LOPES; VIEIRA, 2012, p. 3). Tais aprendizados ocorrem mediados por outros mais experientes que interagem através do falar, ouvir, escrever e ler.

Entendendo a linguagem nessa perspectiva o professor precisa criar situações diárias que proporcionem que a linguagem oral seja praticada efetivamente, e, desse modo, as crianças sejam desafiadas e ajudadas a fazerem coisas com a linguagem e sobre a linguagem, como conversas, relatos, contação e recriação de histórias ouvidas, piadas, trava-línguas, roteiros para peças teatrais etc.

Infelizmente como resultado do formato remoto de ensino-aprendizado muitos alunos não tiveram a oportunidade de ter vivências concretas com a linguagem, alfabetização e letramento, de poderem ter o desenvolvimento das capacidades linguísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão, em situações diferentes do ambiente familiar, pois as mesmas não acontecem espontaneamente, precisam ser ensinadas sistematicamente e isso ocorre, principalmente, nos anos iniciais da Educação Fundamental I com a mediação do professor com seus pares.

#### **4 OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA**

O Brasil vem ao longo do tempo sofrendo com problemas históricos sobre a disparidade da educação. Essa disparidade, de acordo com dados estatísticos, vem sendo evidenciada, conforme aponta a nota técnica disponibilizada pela ONG Todos Pela Educação, mostrando

que no intervalo de tempo entre os anos de 2012 a 2021 havia um grande número de crianças de 6 a 7 anos (faixa etária que corresponde ao 1º e 2º anos do EF I) que não sabiam ler e escrever. Com o contexto da pandemia, esse quantitativo evoluiu, do ano de 2019 a 2021, de 1,4 milhões para 2,4 milhões, registrando um aumento de 66,3%.

Com a volta das aulas presenciais no ano de 2022, o que se observa são resultados ainda mais devastadores, com um risco de regressão de até 2 décadas, como destaca o estudo sobre exclusão escolar antes e durante a pandemia, desenvolvido pelo Unicef e o Cenpec Educação.<sup>4</sup>

Com o retorno, surgiram muitas discussões a respeito dos desafios que os professores têm enfrentado no que se refere ao processo de alfabetização, sobretudo para os alunos da etapa do Ensino Fundamental I, pois os anos iniciais do ensino fundamental compõem a segunda etapa da educação básica, em que são analisados e estimulados diversos aspectos dos desenvolvimentos cognitivo e socioemocional das crianças. Essa etapa tem duração de 5 anos, de acordo com a organização da Educação Básica, essa fase se insere entre o 1º a 5º ano e atende a crianças com faixa etária de 6 a 10 anos.

Tais resultados podem impactar diretamente essas crianças, podendo assim acarretar em reprovações e abandono escolar futuramente, sobretudo para as crianças que compreendem o ciclo de alfabetização do 1º ao 3º ano, por ser a base de alfabetização e de outras aprendizagens essenciais às demais etapas escolares pois essa etapa é responsável no foco do desenvolvimento linguístico e lógico-matemático.

Os anos iniciais do EF I são muito importantes, pois são neles que a criança além de participarem das interações do mundo letrado vão construindo novos aprendizados como destaca a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

[...] a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (BRASIL, 2018, p. 58).

Esse momento também valoriza a formação integral dos estudantes, incluindo aspectos sociais, éticos, cognitivos e emocionais. Essa é uma fase importante para trabalhar as bases da

---

<sup>4</sup>Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>> Acesso em 06 de fev. de 2023.

cidadania, através da parceria entre escola e família, e também possibilita que eles cheguem ao Fundamental II com as bases para lidar com os conteúdos científicos tradicionais.

Ainda sobre a importância de um trabalho pedagógico com base nos anos iniciais a BNCC aponta que,

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2018, p. 59).

Devido a necessidade do distanciamento social, os alunos dos 1º e 2º anos - alunos que frequentaram essas séries nos auge da pandemia (2020 e 2021) -, não tiveram a oportunidade de experienciar esse processo de interação nos espaços de ensino-aprendizado mútuo entre seus pares e entre o professor-aluno e aluno-professor.

Com isso, durante esse processo singular em que os alunos estiveram ausentes do/no “chão” da escola, os/as professores/as tiveram que desenvolver várias práticas pedagógicas pautadas no ensino remoto como uma solução temporária e estratégica que permitisse, no contexto da pandemia a amenizar os possíveis déficit quanto ao ensino-aprendizado. Outro importante ponto, dentre os desafios remotos, foi que mesmo na tentativa genuína dos professores em lecionar no ensino remoto emergencial, mesmo muitos enfrentando dificuldade em usar as tecnologia da informação e comunicação (**tics**), que foi uma importante ferramenta no auxílio ao processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem no sistema educacional, esse processo esbarrou em outra dificuldade, a saber, a falta desses suportes tecnológicos para os alunos, pois muitos nem sequer tinham um telefone, tablet ou outro suporte e uns quando os tinha, não tinham acesso à internet, e com isso muitos nem sequer tiveram o contato das aulas através de ferramentas como as videochamadas, aulas gravadas etc., que aconteciam geralmente em um curto período de tempo/horas.

De acordo com a teoria Sócio-Construtivista, a construção do conhecimento depende da interação e da informação linguística, mediada e facilitada pelo professor, ou seja, o professor é o mediador entre o nível de desenvolvimento real ao nível de desenvolvimento potencial, pois é o auxílio e mediação de outro indivíduo mais experiente, que facilitará o processo de aprendizagem (VYGOTSKY, 1989), contudo, rapidamente, tivemos nesse ínterim, as casas dos estudantes se tornarem salas de aula e pais e/ou responsáveis se tornarem professores.

Além dessa falta da mediação do contato do “olho no olho” do professor-aluno ou aluno-professor, houve também a ausência nas escolas públicas de infraestrutura e de meios tecnológicos para a realização das aulas com a velocidade que foram necessárias para atender sua clientela em tão curto espaço de tempo.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fim de preservar a identidade de nossas entrevistadas utilizamos pseudônimos com nomes de autoras da literatura brasileira, a saber: Cora, Clarice, Lygia, Cecília. Todas as 4 (quatro) professoras têm Licenciatura em Pedagogia. Cora é mestrande em Ciências da Educação e atua há 26 anos; Clarice é especialista em Neuropsicopedagogia com 12 anos de docência; Lygia é especialista em Psicopedagogia com 20 anos de atuação e Cecília é especialista em Educação Infantil com mediação em Psicopedagogia com 10 anos de docência.

Questionadas sobre quais os desafios encontrados no ensino-aprendizagem, Lygia aponta que os principais foram com respeito a “ler e escrever”, e acrescenta que o “comodismo de algumas famílias e a falta de compromisso” também influenciaram nesses resultados. Cora indica que “o desafio está justamente no letramento, na alfabetização, na leitura, na interpretação” e acrescenta que “a convivência e interação” tiveram impacto “pois é uma turma novata com alguns repetentes”. Cecília relata que os desafios estão “na leitura e escrita” e na “socialização em sala de aula”. Clarisse reafirma que: “existem alguns desafios na educação pós-pandemia que já existiam antes, mas foram intensificados com essa condição” e acrescenta como desafios também “os problemas emocionais”.

Sabemos que é necessário respeitarmos o ritmo de cada criança, contudo, Batista (2008), discute que nos três anos iniciais da Educação Fundamental não se esgota as capacidades linguísticas e comunicativas, pois ela se desenvolve ao longo de todo o processo de escolarização bem como das necessidades da vida social. Contudo ao final desses ciclos, esse desenvolvimento são importantes porque é na alfabetização e no aprendizado da língua escrita que vêm concentrando-se os problemas já conhecidos na escolarização, que acaba resultando em fracassos no percurso do aluno.

Os relatos analisados nos mostram que o desafio está na alfabetização e letramento, onde de acordo com elas, muitos alunos não conseguem nem sequer escrever seu próprio nome, outros não reconhecem as letras do alfabeto, outros não conseguem ler e escrever palavras

simples e quase a metade dos alunos investigados não conseguem realizar a leitura de pequenos textos.

Sobre esses desafios apontado por Clarisse relativos a alfabetização de já existirem antes da pandemia, temos Soares (2017), corroborando que de fato o fracasso em alfabetização nas escolas brasileiras ocorre de forma insistente há muitas décadas. Com isso, nesse jogo de culpados temos como responsáveis “[...] ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas”. (MORTATTI, 2006, p. 3).

Por conseguinte, considerando as competências necessárias à aquisição da língua escrita, leitura e produção de textos escritos, foi questionado às professoras sobre o quantitativo geral dos 106 alunos matriculados, sobre os que já alcançaram e os que não alcançaram as competência, baseando-se nas hipóteses da psicogênese da língua escrita dos quais de acordo com as professoras chegou-se ao seguintes resultados: 13 (treze) alunos não escrevem seu nome próprio; 10 (dez) alunos não reconhecem as letras por nomes; 6 (seis) alunos não utilizam letras na escrita; 20 (vinte) alunos não escrevem estabelecendo correspondência - letras e sons - e 25 (vinte e cinco) alunos não escrevem em diferentes estruturas, como podemos verificar de uma forma panorâmica no gráfico abaixo:



FONTE: Elaborado pela autora (2023)

O desenvolvimento de habilidades, considerando a aquisição da língua escrita, se faz necessária, pois a aprendizagem do alfabeto na fase inicial da alfabetização, por exemplo, tem o objetivo de levar o aluno a compreensão de que é através das letras do alfabeto que é possível escrever todas as palavras da língua portuguesa, com isso:

O aluno deve está familiarizado com a natureza e o funcionamento do alfabeto logo no 1º ano e que as capacidades relativas a esse conhecimento sejam abordadas sistematicamente no 2º. Se necessário, esses conhecimentos poderão ser retomados no 3º ano. (BRASIL, 2018, p.28).

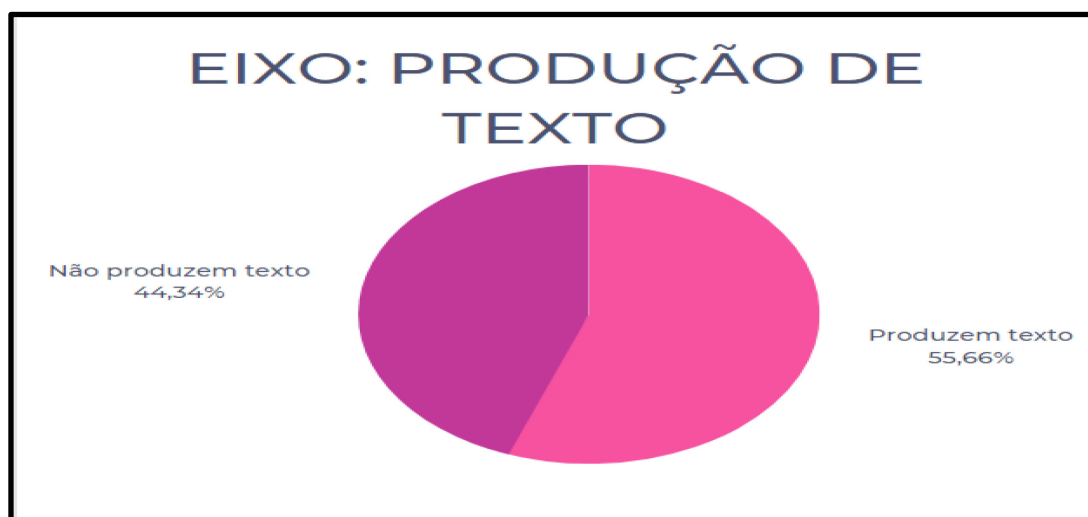
Com respeito ao eixo de leitura, os resultados foram os seguintes: 9 (nove) alunos não conseguem ler palavras simples; 34 (trinta e quatro) alunos não realizam leitura de palavras complexas; 35 (trinta e cinco) alunos não conseguem ler frases; 42 (quarenta e dois) alunos não leem textos e 47 (quarenta e sete) não produzem textos, como podemos observar no gráfico abaixo eixo - leitura.



FONTE: Elaborado pela autora (2023)

Com relação aos números relativos ao eixo-leitura os valores são mais expressivos, quando consideramos que 8,49% dos alunos não tem ainda as habilidades de leitura de palavras simples, indo de encontro ao 32,08% que não leem palavras complexas (CCV; CVC; CCVC; CVV). É importante destacar que de acordo com a análise um 1/3 dos alunos não realizam a leitura de textos o que equivale a fazemos alusão de que das 4 (quatro) turma investigadas é como se uma turma e meia não tivesse essa habilidade, levando em consideração que a média por turmas é de 26,5 alunos.

Quando comparamos os alunos que não produzem textos, esses números chegam a quase metade, dos quais somente 59 alunos realizam a produção de textos, de forma que 47 não as realiza. Ou seja, considerando o quantitativo de alunos é como que se 2 (duas) salas de aula representassem os que alcançaram essas competência contra as outras 2 (duas) salas que não alcançaram, como podemos ver no gráfico a seguir:



FONTE: Elaborado pela autora (2023)

Sobre isso temos na BNCC (2018), no Eixo da Produção de Textos a importância de compreender as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades;

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 67).

Outro ponto que nos chamou atenção como desafios dentro da sala de aula, foram os relacionados à saúde mental das crianças como os apontados de “convivência e interação”, “socialização em sala de aula”, “falta de compromisso” e “problemas emocionais”. Infelizmente em consonância com tais relatos, pudemos verificar que essa realidade não é algo isolado, pelo contrário, através de estudos relativos a problemas associados à saúde mental de alunos durante a pandemia, encontramos um em maior incidência, o chamado estresse tóxico. De acordo com Souza (2022<sup>5</sup>), o estresse tóxico é definido como um estresse elevado e contínuo, superior à capacidade de auto regulação da criança, que pode assim gerar danos irreversíveis ao desenvolvimento neuropsicomotor, além de aumentar os riscos para doenças orgânicas a longo

---

<sup>5</sup> Nathália Sousa (Pediatra/Expert da Sanar). Disponível em: <<https://www.sanarmed.com/qual-o-efeito-da-pandemia-na-saude-mental-de-criancas-e-adolescentes-colunistapremium>> Acesso em: 10 de mai. de 2023.

prazo. O estresse tóxico pode ocasionar a “redução do volume cerebral, disfunção dos sistemas neuroendócrino e límbico, além de afetar a neuroplasticidade estrutural e funcional”, podendo dessa maneira, desencadear risco de distúrbios neuropsiquiátricos, comportamentais e do desenvolvimento, tais como, o transtorno de ansiedade generalizada.

Ainda de acordo com Souza (2022), os estudos sobre os efeitos da pandemia da COVID-19 na saúde mental de crianças e adolescentes apontou uma maior frequência de sintomas em crianças e adolescentes de 3 a 18 anos, tais como a desatenção, tédio, irritabilidade, inquietação, preocupação, ansiedade de separação e solidão. O estudo destacou que a maior incidência foi entre crianças maiores e adolescentes (6 a 18 anos), dos quais apresentaram sintomas de desatenção, em números, tivemos um aumento da prevalência de depressão em crianças e adolescentes (de 22,6% a 43,7%) e de sintomas ansiosos (de 18,9% a 37,4%). Como vimos, infelizmente esse problema não é restrito aos alunos investigados, pelo contrário, faz parte de uma significativa parcela de crianças e jovens em nosso país. É preciso além de pensar em políticas públicas, ter um trabalho com profissionais de saúde qualificados e a união entre as escolas e as famílias a fim de superar esses desafios.

Ainda sobre o questionário, as professoras foram indagadas sobre a existência ou não junto a secretaria de educação ou gestão escolar sobre ações a fim de amenizar tais prejuízos. Clarisse indica que houveram intervenção onde: “A coordenação pedagógica tem um trabalho contínuo de diagnóstico das turmas”, ela acrescenta que “esse trabalho tem como finalidade analisar as dificuldades mais acentuadas e buscar estratégias para solucioná-las” avaliando essa ação como “de grande valia” isto porque “a partir desses diagnósticos buscamos estratégias facilitadoras para ajudar os nossos alunos”. Cecília, indica que houve uma ação de “aula de compensação de conteúdo” voltada para “alfabetização” e que a avalia como “normatizadora e válida”, o que nos leva a inferir que tenha sido aprovada pela docente. Cora e Lygia, por sua vez, relataram que não houve nenhuma ação nem pela gestão escolar nem pela secretaria municipal de educação.

Lopes (2012, p.134), considera que devido às grandes desigualdades socioeconômicas a escola desempenha um importante papel, por ser um espaço próprio de alfabetização pela grande camada da população, “dada a complexidade do objeto a ser conhecido e do tipo de aprendizagem que demanda, o que implica intervenções pedagógicas competentes, sistemáticas e intencionais”. Ou seja, considerando seus deveres como responsável pela educação formal, é necessário que a escola contribua efetivamente buscando soluções para amenizar tais desafios tanto os de ensino-aprendizagem quanto aos emocionais.

Por fim, a BNCC (2018), apresenta a importância da progressão do conhecimento pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, com isso, é preciso que as crianças envolvidas na alfabetização tenham as capacidades/habilidades desenvolvidas que envolvem: compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas; em dominar as convenções gráficas; em conhecer o alfabeto; compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita; ter domínio nas relações entre grafemas e fonemas; o saber decodificar palavras e textos escritos; saber ler globalmente as palavras e porções maiores de texto, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura sem utilizar o fatiamento.

Para isso, é preciso um trabalho cuidadoso da escola e do Estado, considerando os processos de ensino-aprendizagem focados na alfabetização e letramento bem como os relativos ao aspectos emocionais das crianças. A alfabetização deve ser tratada nesse viés como um “alicerce” servindo como base na "construção" de novos saberes. Sendo bem “construído” esses saberes, eles funcionaram para as demais etapas da educação, evitando dessa forma, que as crianças hoje torne-se futuramente parte dos índices de evasão escolar e de analfabetismo funcional.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho pretendeu identificar os impactos da pandemia no ensino-aprendizagem de alunos do 4ª ano do Ensino Fundamental I do município de Angicos/RN, a partir de uma nova realidade, fora do “chão da escola” vivenciadas durante os anos de 2020 e 2021 devido a pandemia de COVID-19, com alunos do ciclo de alfabetização (1º e 3º ano). Para atingir uma compreensão dos impactos no processo de ensino-aprendizagem, buscou-se identificar os desafios de ensino-aprendizagem encontrados pelos professores do 4º ano quanto ao retorno das aulas presenciais. Foi possível verificar que houve retrocessos na aprendizagem dos alunos, quanto aspectos de apropriação da língua escrita e de leitura, bem como problemas emocionais, relativos a dificuldades comportamentais de convivência e interação. Quanto a discussão e análise de como as instituições escolares estão lidando com esses prejuízos educacionais e se houveram ações a fim de recuperá-las, a análise permitiu concluir que das 4 (quatro) escolas investigadas apenas 2 (duas) tiveram por meio da gestão escolar ações que envolveram intervenções para auxiliar os alunos, o que nos levar a importante discussão de que é necessário que a escola desempenhe ações, pois a mesma é um espaço próprio de alfabetização e para isso

deve proporcionar efetivamente intervenções pedagógicas competentes, intencionais e sistemática na alfabetização enquanto processo de ensino-aprendizagem nas diversas práticas sociais, e quantos os desafios emocionais que haja uma maior articulação com profissionais qualificados nessa área.

Com isso, a hipótese de que as crianças na fase de alfabetização sofreram impactos, particularmente aquelas que durante a alfabetização estavam no ensino remoto, foram confirmadas de acordo com os relatos das professoras que participaram da pesquisa.

É preciso, portanto, que haja outras pesquisas nesse campo e mais que tudo, haja um trabalho sistemático e intencional, tanto por parte da gestão escolar quanto por órgãos responsáveis pela a educação municipais, estaduais e nacionais na busca da superação do fracasso educacional.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. **Pró-Letramento**: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental. Alfabetização e Linguagem. Fascículo I – Capacidades linguísticas da Alfabetização. Brasília. MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Ensino à Distância. Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** - Educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2020/lei-13979-6-fevereiro-2020-789744-publicacaooriginal-159954-pl.html>. Acesso em: 05 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **Todos pela educação**. Nota técnica: impactos da pandemia na alfabetização de crianças. São Paulo: Todos pela Educação, 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em: 06 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c.

\_\_\_\_\_. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020.** Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>> Acesso em: 01 abr. 2023.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; VIEIRA; Giane Bezerra. **Linguagem, Alfabetização e Letramento.** Natal, RN: UFRN, 2012. (Módulo 3. Infância e ensino fundamental de nove anos: currículo e trabalho pedagógico nos três primeiros anos).

LOPES, Denise Maria de Carvalho. Alfabetização e Práticas Pedagógicas Escolares: Entre letras e sentidos. In: SAMPAIO, Marisa Narcizo; SILVA, Rosália de Fátima e (Org). **Saberes e práticas de docência.** Campinas, SP: Mercado de letras; Natal, RN: UFRN, 2012.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARCUSCHI, Luiz. Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um balanço crítico da “Década da Alfabetização” no Brasil. **Caderno CEDES.** 2013, jan; 33 (89): 15-32. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622013000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RthY6QQGrhJjphb6nsm8P8k/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** Portal Mec: Seminário Alfabetização e Letramento Em Debate, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

MEDEIROS, Gabriel Saldanha Lula de. Era Vargas: a Educação como Instrumento Político. **Rev. Mult. Psic.** V.14, N. 50 p. 835-853, Maio/2020 - ISSN 1981-1179 020 - ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2481/3883>. Acesso em: 15 maio 2023.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Letramento.** 6. ed. São Paulo: contexto, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **A formação Social da Mente.** Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1991.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus por ter me ajudado a chegar até aqui.

A minha família por me auxiliar em todos os momentos e sempre incentivar a vencer barreiras (Samuel *in memoriam*, Das Neves, Maria, Izaias e minha amada sobrinha, Maria Isabelly).

A todos os amigos, e em especial aos que o ensino superior me deu.

A todos meus professores que ajudaram a trilhar o caminho frutuoso e saboroso do conhecimento, desde o ensino infantil até o ensino superior.

A minha professora orientadora Franselma Figueirêdo por sua paciência e disponibilidade em atender-me sem restrições.

A Banca Examinadora por suas importantes contribuições.