



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO DELTA DO PARNAÍBA – UFDPAr**  
***CAMPUS* MINISTRO REIS VELLOSO – CMRV**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ELLEN MENESES DA SILVA**

**NARRATIVAS HISTÓRICAS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA DAS  
DÉCADAS DE 70 E 80 DO SÉCULO XX**

**PARNAÍBA – PI**

**2025**

**ELLEN MENESES DA SILVA**

**NARRATIVAS HISTÓRICAS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA NAS  
DÉCADAS DE 70 E 80 DO SÉCULO XX**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Marly Macêdo

**PARNAÍBA – PI**

**2025**

**ELLEN MENESES DA SILVA**

**NARRATIVAS HISTÓRICAS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA NAS  
DÉCADAS DE 70 E 80 DO SÉCULO XX**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Marly Macêdo

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Marly Macêdo – UFDPAr  
(Orientadora)

Profa. Ma. Dalva de Araújo Menezes  
(Examinadora Externa)

Profa. Dra. Luciana Matias Cavalcante Souza  
(Examinadora Interna)

Dedico este trabalho à Ellen do passado, aquela criança que corria pelos corredores dessa universidade e sonhava com este tão grande momento. Hoje posso afirmar que consegui: venci.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer, em especial, à Deus, esse trabalho, como fruto da sabedoria que Ele me concedeu para chegar até aqui, pois foi Ele que me sustentou com Sua Graça Divina.

À minha mãe, Shirlene Meneses da Silva, e ao meu pai, Ednaldo Sales da Silva, o meu muito obrigada. Vocês foram os maiores responsáveis por esta vitória. Sob muito sol, trabalharam para que eu pudesse chegar até aqui, à sombra, com muito esforço e dedicação, assegurando-me uma educação de qualidade.

À minha irmã, Edilene Meneses da Silva, minha profunda gratidão por, tantas vezes, guiar meus passos em direção aos sonhos que hoje realizo.

À minha avó “Nega” e ao meu avô Inaldo, por todo o cuidado e carinho, acalmando-me nos momentos de preocupação. Às minhas tias Leila e Jannilla, que sempre apoiaram, incentivaram e acreditaram na sobrinha que tinham.

Às minhas primas Ingrid, Abigail, Cibele e Ester, minhas primeiras experiências na educação, com vocês consegui colocar a pedagogia em prática, me apaixonar e ter a certeza de que estou na profissão certa.

Às minhas grandes amigas, Layra Araújo e Natércia Mota, gratidão por terem dividido tanto comigo as dores, as emoções, as alegrias, as noites em claro, muito choro e, principalmente, o tão sonhado diploma.

Aos meus amigos que aqui se fazem presentes, agradeço de coração por toda a parceria e por sempre me encorajarem a viver este sonho. Em especial, ao meu amigo Luiz Felipe Zacarias, muito obrigada por dividir este momento comigo. Mesmo de longe, sempre presente.

À Profa. Dra. Marly Macêdo, minha querida e doce orientadora! Muito obrigada por tanto. Obrigada pelas orientações, pelos ensinamentos, pelos conselhos, pelas palavras, pelos puxões de orelha, pelas trocas, por me ouvir em momentos de tristeza, insegurança e muitos choros. Muito obrigada por ser muito mais que uma professora, obrigada por ser essa mulher de força, apaixonada pelo que faz por fazer a diferença e inspirar tantos ao seu redor!

Por fim, gostaria de agradecer a todos que estiveram ao meu lado ao longo de toda esta jornada para que fosse possível a realização deste sonho. Sem o apoio de vocês, este momento não teria sido alcançado. A todos, o meu mais sincero Muito Obrigada!

## NARRATIVAS HISTÓRICAS DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA NAS DÉCADAS DE 70 E 80 DO SÉCULO XX

Ellen Meneses da Silva<sup>1</sup>

Marly Macêdo<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas, por meio de narrativas históricas, de uma professora alfabetizadora, que atuou nas décadas de 70 e 80 do século XX. A pesquisa, de abordagem qualitativa, na perspectiva das narrativas orais, busca entender as práticas pedagógicas de uma profissional que atuou na época citada, além de analisar os métodos de ensino utilizados e a formação que elas receberam. Ao resgatar a narrativa oral da professora, queremos valorizar as experiências pessoais e os desafios enfrentados no dia a dia escolar. O estudo também destaca o papel fundamental da alfabetização para o crescimento pessoal e coletivo, lembrando que, mesmo com as mudanças no ensino ao longo do tempo, a rotina das professoras ainda enfrenta dificuldades, como a falta de recursos e a responsabilidade financeira muitas vezes atribuída a elas. Pensar sobre essas experiências ajuda a entender de forma mais crítica como foi o caminho da alfabetização no Brasil e também as condições em que os profissionais da educação trabalham.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Memória; Narrativa oral.

### 1 INTRODUÇÃO

Trabalhar com narrativas históricas requer nossa preparação para a revisão do vivido, avaliando eventos passados, memórias, recordações de momentos decorridos, a fim de compreender as ordens cronológicas e descrever a conjuntura de acontecimentos que acabaram influenciando no cenário atual.

Logo, pesquisar sobre narrativas históricas de professoras alfabetizadoras é uma forma de rememorar seus cotidianos, experiências e vivências, em especial as suas práticas pedagógicas perante as circunstâncias da época. Por meio da memória oral podemos preservar relatos pessoais, profissionais, lembranças e histórias por intermédio da fala, respeitando as emoções, sentimentos, sensações, contextos, pontos de vista de acontecimentos passados.

---

<sup>1</sup> Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAr.

<sup>2</sup> Docente orientadora. Doutora em Educação pela PUC – PR. Professora Associada da Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAr.

O desejo de saber sobre as práticas pedagógicas de professoras alfabetizadoras surgiu no decorrer da graduação quando cursei a disciplina de Didática da Alfabetização, momento em que tive oportunidade de compreender melhor sobre a alfabetização, pois, ao longo da disciplina, fui descobrindo que a alfabetização é mais que um simples ato de ler e escrever. É um processo que envolve a aquisição do sistema alfabético e suas regras, e que a partir desse conhecimento favorece a comunicação, a leitura e interpretação de textos, facilitando a participação ativa do indivíduo em seu contexto social.

Vale ressaltar que, nesse mesmo período em que cursei a disciplina já citada, acompanhei uma criança da minha família ensinando-a na descoberta de suas primeiras letras e dos primeiros conceitos matemáticos. Diante disso, me interessei bastante pela disciplina que contribuiu de forma significativa para a minha compreensão acerca do processo de alfabetização e letramento.

No decurso desse período, surgiram inúmeras dúvidas, que me levaram a vários questionamentos em relação às práticas necessárias para a realização do processo de alfabetização. Assim, ao cursar a disciplina de “Prática e Pesquisa Educativa I”, especificamente, na elaboração do pré-projeto para o trabalho de conclusão de curso, percebi que seria a oportunidade de realizar a pesquisa com professoras alfabetizadoras, em especial, as que foram alfabetizadoras nas décadas de 1970 e 1980, pois pensei assim: se no século XXI, com tantas mudanças ocorridas ao longo de cinco décadas, ao realizar práticas de alfabetização, percebi a necessidade de ter um conhecimento mais aprofundado sobre essa área, como seria com as professoras que atuaram nas décadas já citadas? Como faziam para atingir a aprendizagem dos educandos? Como se caracterizavam as práticas de alfabetização nesse período?

Diante das dúvidas que foram surgindo, destaco as seguintes questões que fundamentaram essa pesquisa: será que as professoras alfabetizadoras, que atuaram nas décadas de 1970 e 1980 tinham formação específica para serem alfabetizadoras? Por ventura, essas professoras elaboravam planejamento para organizarem as atividades realizadas com os seus educandos? Que recursos didáticos elas utilizavam para trabalhar com os conteúdos da alfabetização? Como elas faziam com os discentes que tinham dificuldades na aprendizagem? Que instrumentos elas utilizavam para avaliar o desempenho dos discentes? Por fim, como ocorria o processo de alfabetização das professoras alfabetizadoras, que atuaram nas décadas de 1970 e 1980?

Na busca de respostas para essa problemática procurei pesquisar com mais profundidade e interesse como era o cotidiano das professoras alfabetizadoras das décadas de

1970 e 1980, que trabalharam com o ensino da leitura e escrita. Essa dúvida nos instigou a realizarmos essa pesquisa procurando nas memórias de uma professora alfabetizadora, a sua história narrada por lembranças, emoções, alegrias e tantos outros atributos, recheados por experiências e vivências pessoal e profissional de um período que, certamente, teria muitas contribuições para as nossas análises em tempo presente e que, ainda, refletem no nosso cotidiano escolar.

Nesse contexto, proponho como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas, por meio de narrativas históricas, de uma professora alfabetizadora, que atuou nas décadas de 70 e 80 do século XX; e como objetivos específicos: (i) identificar como ocorreu a formação inicial da professora alfabetizadora, bem como seu ingresso na profissão docente; (ii) caracterizar as práticas da professora alfabetizadora, por meio de narrativas orais, no já citado período histórico; (iii) identificar os métodos de alfabetização usados pela referida professora alfabetizadora; (iv) analisar o papel da professora e as relações estabelecidas com os discentes.

Estruturamos a escrita desse trabalho em seis seções, incluindo a introdução e as considerações finais. Na primeira seção que se refere a “introdução”, será apresentado a justificativa, o objetivo geral e específicos, a problematização dessa pesquisa, assim como a organização geral desse artigo. Na segunda seção será abordado o contexto histórico do ensino da leitura e escrita na educação brasileira. Na sequência, apresento reflexões acerca do tema alfabetização, destacando os anos de 1970 e 1980 no Brasil. Na quarta seção discuto a trajetória metodológica, seguido da análise dos dados produzidos e considerações finais.

## **2 CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Podemos dizer que alfabetização é um o processo de maior importância para o desenvolvimento pessoal e coletivo, haja vista que a alfabetização são os primeiros passos para uma jornada de conhecimentos. Aprendendo a ler e escrever o ser humano conquista a possibilidade de interpretar o mundo ao seu redor, desenvolve o pensamento crítico, a capacidade de analisar e intervir em situações do seu cotidiano. Porém, esse processo não é algo pronto ou que se dá da mesma forma para todos, pelo contrário, precisa considerar as diferenças, a diversidade e as demandas sociais de cada grupo, portanto deve ser flexível e dinâmico perante a realidade.

A trajetória da educação brasileira ao longo dos séculos é marcada por significativas transformações, refletindo as mudanças políticas, sociais e econômicas do país. A Reforma Francisco Campos, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) são exemplos de marcos importantes que impulsionaram a expansão do acesso e a modernização do sistema educacional, embora desafios como a desigualdade social e a necessidade de garantir a qualidade do ensino ainda persistam.

Para melhor compreendermos esse percurso educacional, destacamos algumas marcas inerentes aos períodos da história do Brasil. No período colonial (1530 a 1822), segundo Ribeiro (1998), “a educação era ministrada pelos Jesuítas e tinha como objetivo principal catequizar os povos indígenas, incluindo a transmissão da cultura portuguesa e a sua formação moral e religiosa, com predominância no ensino dos princípios da moral cristã e da inclusão dos bons costumes”.

Ribeiro afirma que:

A vinda dos padres jesuítas, em 1549, não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e sobretudo pelas conseqüências que dela resultaram para nossa cultura e civilização. (1998, p. 28)

Em se tratando da educação voltada para a formação da elite, foi elaborado pelos Jesuítas um documento denominado de *Rátio Studiorum*, constituído por normas, regras e diretrizes que direcionavam o ensino escolar. Para melhor compreendermos os propósitos desse documento, quanto a pedagogia implantada pelos Jesuítas, buscamos em Cury (2010, p. 40) que diz: “a pedagogia jesuítica, com o seu Ratio Studiorum, organizou um currículo e uma prática pedagógica voltados para a formação da elite dirigente e para a expansão da fé cristã, moldando durante séculos o perfil da educação no Brasil”.

Quanto ao período imperial (1822 a 1889) a educação básica era garantida para todos de forma gratuita, teoricamente falando, já que a realidade do cenário da época era limitada para pobres, negros e mulheres; com a chegada da república, o cenário educacional começa a ter mudanças mesmo que de forma lenta e elitista, nesse período começam a surgir políticas de ampliação da educação, em especial no governo de Getúlio Vargas.

Já no período de 1964 a 1985 a educação brasileira foi profundamente afetada pelo Regime Militar, haja vista que a maioria de professores e estudantes foram perseguidos, presos, censurados, silenciados e até mesmo expulsos do país, por conta de um regime autoritário e que não aceitava ideologia contrária à tirania, que controlava tudo que poderia

ser ensinado, em especial matérias como Filosofia, História e Sociologia, impossibilitando o pensamento crítico e ideias que fossem contrárias ao regime do país.

Em vista disso, na década de 1960, a população sofreu uma estagnação na educação, posto isso, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), programa criado pelo governo brasileiro, intitulado pelo decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, e autorizado por Artur da Costa e Silva, presidente brasileiro da época, que acabou surgindo para substituir o método de alfabetização criado pelo educador Paulo Freire, que desenvolveu seu método com trabalhadores rurais no nordeste do país, no qual o mesmo utilizava o conceito de “palavras geradoras”, contidas na realidade dos aprendizes da leitura e escrita, fazendo com que essa familiaridade com as sílabas, acabasse gerando novas palavras. Em contrapartida, o MOBRAL utilizava uma metodologia que elegia uma palavra-chave a partir de um estudo das necessidades humanas básicas realizado por uma equipe técnica do governo. Apesar da proposta do MOBRAL trazer palavras geradoras direcionadas pela realidade dos discentes, havia diferenças entre esses métodos, principalmente porque Paulo Freire construiu os temas geradores por meio do diálogo com os educandos, além da dimensão reflexiva e crítica que caracterizava seu método.

Conforme o pensamento de Horiguti (2009, p. 4), a autora menciona:

[...] que o “método” de Paulo Freire e o MOBRAL baseiam-se em filosofias e metodologias totalmente opostas - enquanto a primeira procura partir dos conhecimentos prévios dos alunos, levando em consideração suas experiências de vida, suas particularidades, e a partir destes pontos ocorre o trabalho com os conteúdos de ensino, no segundo, houve uma massificação e imposição dos conteúdos, sem atentar às diferenças regionais e singularidades dos alunos.

Em decorrência de novas urgências políticas e principalmente sociais se fez necessário a mudança no cenário educacional, portanto, no final da década de 1970 e início de 1980, o Brasil começa a procurar soluções para o fracasso educacional que vinha enfrentando. Assim, passou a ser adotada uma abordagem construtivista em especial, para a alfabetização, baseado nos estudos da Psicogênese da Língua Escrita, realizados pela pesquisadora Emília Ferreiro (Mortatti, 2006).

Para Ferreiro e Teberosky, (1999, p.) “A criança não aprende a ler e escrever copiando, memorizando ou repetindo. Ela aprende porque pensa, reflete, faz hipóteses, testa e reformula essas hipóteses.”

A Psicogênese da Língua Escrita impulsionou um novo olhar sobre a alfabetização e sobre as práticas até então promovidas, destacando a visão de alfabetização como processo e identificando que o aprendiz da língua elabora hipóteses sobre o que escreve durante a

aprendizagem da leitura e da escrita, tornando-se uma revolução para a época, no qual seria capaz de transformar a educação brasileira, substituindo os modelos e práticas tradicionais, engessados, rígidos e autoritários, passando assim a entender o indivíduo como um ser pensante.

### 3 ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS DE 1970 E 1980 NO BRASIL

Em nosso país a problemática dos métodos de alfabetização mais eficientes para serem usados no sistema educacional vem sendo debatida faz muito tempo. A variedade de métodos gera debates em todo o ambiente educacional na busca por um mais eficiente e que atenda ao objetivo de formar cidadãos críticos e reflexivos depois de serem alfabetizados.

Assim veio sendo implantados e testados vários métodos de ensino, segundo Mortatti (2006, p. 28.)

Em nosso país, a história da alfabetização escolar tem sua face mais visível na questão dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm sendo geradas tensas disputas relacionadas com “antigas” e “novas” explicações para um mesmo problema: a dificuldade das crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública brasileira.

Com isso a implantação de variados métodos começou a surgir na busca do ensino eficiente, relacionado à alfabetização dos educandos e a construção de um ensino sólido buscando objetivos reais de aprendizado. Dentre os métodos utilizados os educadores começaram a implantar métodos sintéticos que se caracterizam por iniciar de uma partícula menor (a letra) em direção a uma mais completa (sílabas, palavras, frases e, por fim, textos). Na perspectiva de Mortatti (2006, p. 33)

Para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas.

Esses métodos davam ênfase para partes menores da aprendizagem da leitura, letras/fonemas, sílabas e, a partir desse conhecimento adquirido, segue para as partes maiores que compõem o universo linguístico dos educandos. Mendonça e Mendonça (2011, p. 28) conceituam o método fônico como um aprendizado que parte do ensinamento que as letras são representações dos sons da fala, as letras eram apresentadas aos discentes com ênfase no fonema, destacando a repetição e memorização. Ainda segundo Mendonça e Mendonça (Ibidem), o método de soletração surge do conceito que a linguagem é formada através de

junção de letras divididas em consoantes e vogais e que, quando juntas, formam as sílabas e, por conseguinte, as palavras.

Ainda segundo Mendonça e Mendonça (2011), o método da silabação consiste no conhecimento de pequenos “pedaços” que formam as palavras da língua falada, ou seja, o conhecimento das sílabas, consistindo no aprendizado da segmentação de palavras e que estas são formadas por sons que pronunciados juntos formam os nomes das coisas.

Os usos do método silábico, de ensino da leitura e escrita, foi difundido pelas cartilhas. Segundo Mortatti (2009, p. 76.)

As primeiras cartilhas brasileiras, produzidas no final do século XIX, sobretudo por professores fluminenses e paulistas a partir de suas experiências didáticas, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas.

Mas nessa época, ainda segundo a autora, o ensino se restringia ao aprendizado dos sons das letras e o ensino da caligrafia, ortografia e cópias de ditado, tendo como objetivo o desenho correto das letras. Nesse período de final do século XIX e início do século XX houve uma institucionalização de outros métodos de ensino, conhecidos como métodos analíticos ou globais de desenvolvimento. Nesse período, como menciona Mortatti (2006, p.35) professores formados pela escola normal passaram a defender e disseminar o método analítico para o ensino da leitura, por meio das “missões dos professores paulistas”. Esse “novo” método de ensino se diferenciava do método sintético por tratar a aprendizagem da leitura sob uma ótica mais contextualizada.

Enquanto o método sintético partia do micro para depois entender o macro, o analítico funcionava ao contrário, como menciona Mortatti (2006, p.35):

De acordo com o método analítico, o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo”, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas. No entanto, diferentes se foram tornando os modos de processuação, dependendo do que seus defensores consideravam o “todo”: a palavra, ou a sentença, ou a “historieta”.

A partir dessa premissa o ensino era iniciado utilizando textos ou palavras e esse conteúdo era dividido em partes para que o aprendizado fizesse sentido para o educando possibilitando assim um ensino que estimulasse uma formação mais completa. Como defende Mendonça (2011, p.27) “O método global surgiu com a finalidade de partir de um contexto e de algo mais próximo da realidade da criança, pois se sabe que a letra ou a sílaba, isoladas de um contexto, dificultam a percepção, pois são elementos abstratos para o aprendiz. ”

Com a difusão dessa ideia Mendonça (2011, p.28) nos fala que houve a implementação de alguns métodos de ensino global;

Os métodos da palavração, sentencição ou os textuais são de origem analítica, pois partem de uma unidade que possui significado, para então fazer sua análise

(segmentação) em unidades menores. Por exemplo: toma-se a palavra (BOLA), que é analisada em sílabas (BO-LA), desenvolve-se a família silábica da primeira sílaba que a compõe (BA-BE-BI-BO-BU) e, omitindo a segunda família (LA-LE-LI-LO-LU), chega-se às letras (B-O-L-A).

Com a difusão desses “novos” métodos de ensino o desenvolvimento da alfabetização escolar começou a ganhar ênfase e novas “ferramentas de ensino” começaram a ser difundidas e usadas como afirma Mortatti (2006, p.37) quando diz:

Os defensores do método analítico continuaram a utilizá-lo e a propagandear sua eficácia. No entanto, buscando conciliar os dois tipos básicos (sintético e analítico) de métodos de ensino da leitura e escrita, em várias tematizações e concretizações das décadas seguintes passaram a ser utilizados: métodos mistos ou ecléticos, considerados mais rápidos e eficientes, porque se caracterizavam pela “mistura” de marcha analítica e sintética.

Assim, surgiram “novas” cartilhas, que usavam tanto o método sintético quanto o analítico para o ensino-aprendizagem dos discentes que ingressavam na vida escolar. As cartilhas tomaram espaços nos ambientes educacionais com essa premissa de ser uma ferramenta necessária para alcançar-se o desenvolvimento educacional.

Com a difusão das cartilhas o ensino ainda continuava relegado a memorização de conteúdos difundidos nesses materiais e eram utilizados como instrumentos para medir o desempenho acadêmico no ambiente educacional, como salienta Mortatti (2000, p.82):

A partir dos anos de 1930, as cartilhas passam a se basear predominantemente em métodos mistos ou ecléticos (analítico-sintético e vice-versa), em decorrência da disseminação e repercussão dos testes ABC, de Lourenço Filho, cuja finalidade era medir o nível de maturidade necessário ao aprendizado da leitura e da escrita, visando a mais rapidez e eficácia na alfabetização.

A partir desse período começa a ser questionado a ideia de que a alfabetização não era apenas juntar letras, formar sílabas e, conseqüentemente, formar palavras, no qual o aprendizado era obtido através de repetição sonora e por cartilhas prontas que deviam ser seguidas a risca, sem poder desviar-se das regras, ou seja, o professor era detentor de todo o conhecimento, fazendo com que acabasse sendo “imitado” para uma efetiva e concreta confirmação de aprendizagem.

Com o surgimento da ideia de educação como transformação social, a escola também precisava se transformar para conseguir atender a demanda que necessitava a educação, com a intenção de melhorar o ensino. Mortatti (2006, p. 38) diz que:

No final da década de 1970, fundou-se uma outra nova tradição no ensino da leitura e da escrita: a alfabetização sob medida, de que resulta o como ensinar subordinado à maturidade da criança a quem se ensina. As questões de ordem didática, portanto, encontra(va)m-se subordinadas às de ordem psicológica.

Com essa nova percepção começaram a surgir pensadores e estudos sobre a importância do ensinar e aprender, o ensino com foco no educando e não apenas nos processos de aprendizagem.

Antes desse período o educador Paulo Freire já buscava desenvolver seu método de alfabetização de adultos, buscando por meio do ensino formar cidadãos livres e críticos. Freire buscava construir uma aprendizagem significativa para os educandos, um ensino-aprendizagem que valorizasse também os conhecimentos dos alunos. Mendonça (2011, p.34) nos fornece informações a respeito desse autor e seu método quando nos mostra que;

Paulo Freire ficou conhecido mundialmente por ter criado um “método” de alfabetização de adultos que partia do diálogo e da conscientização. Diferencia-se dos demais quando, em seus dois primeiros passos, “codificação” e “descodificação”, busca transformar a consciência ingênua do alfabetizando em consciência crítica, por meio da “leitura do mundo” enquanto, no 3º e 4º passos (Análise e síntese, e Fixação da leitura e da escrita), desenvolve a consciência silábica e alfabética, levando os alunos ao domínio das correspondências entre grafemas e fonemas. Nestes passos, está caracterizado o avanço desse método em relação ao método fônico e o das cartilhas, visto que a análise e a síntese vêm de uma palavra real, cujo significado o aprendiz conheça, retirando-se dela a sílaba, para que o aluno veja e perceba a combinação fonêmica na constituição de sílabas e, a seguir, na composição de novas palavras.

A partir da noção que o educando também produz conhecimentos importantes para o processo de aquisição da linguagem escrita, através do ato de dar importância para os conhecimentos produzidos por eles a educação ganhou novos parâmetros de ensino.

Segundo Mendonça (2011, p.124)

Além dos aspectos linguísticos do Método Paulo Freire, a Psicogênese da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), oferece subsídios psicolinguísticos que foram adequados e associados ao Método Paulo Freire transformando-o em Método Sociolinguístico.

Com os estudos dessas pesquisadoras os períodos de alfabetização foram repensados, pois elas trouxeram pesquisas que ajudam a repensar o ato de ensinar e esclareceram vários aspectos do processo de aquisição da aprendizagem da leitura e escrita pela criança.

As ideias de Ferreiro e Teberosky (1999) se desenvolveram nas décadas de 1970 e 1980 e foram se reformulando e chamando a atenção de diversos educadores e estudiosos, que buscavam um avanço no ensino, podendo ser citadas como um dos maiores exemplos de quem contribuiu para o favorecimento educacional nestas áreas. Emília Ferreiro refere-se ao indivíduo como um ser importante e participativo no seu próprio aprendizado. Baseadas nas teorias do construtivismo, que postula que as crianças constroem ativamente seu conhecimento a partir de suas interações com o ambiente.

Na Psicogênese da Língua Escrita, Ferreiro, juntamente com Teberosky descrevem como as crianças desenvolvem suas concepções sobre escrita. Em seus estudos observaram que as crianças passam por etapas na compreensão de leitura e escrita, que vai muito além de apenas decodificar e compreender a sonoridade das sílabas, mas também entender sua função e uso social, enfatizando que a leitura e a escrita não são apenas habilidades individuais, mas práticas sociais complexas que têm significados culturais e históricos.

Nesse sentido, Ferreiro e Teberosky (1999, p. 23) define que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita.

Ferreiro também destaca a importância do erro no decorrer do processo, pois na verdade as crianças criam hipóteses a respeito da funcionalidade da leitura e escrita, nomeando-o como erro construtivo.

Em síntese, Emilia Ferreiro é uma das protagonistas no campo da alfabetização, cujo seu trabalho influenciou profundamente práticas educacionais ao redor do mundo, promovendo uma compreensão mais enriquecedora e dinâmica do processo de aprendizagem da linguagem escrita pelas crianças. Assim, compreendemos que um educador atento ao desenvolvimento dos estudantes não se limita apenas em transmitir conhecimento, ele também cria um cenário de aprendizado dinâmico, flexível e acolhedor, garantindo que todos os discentes possam atingir seu ápice de desempenho.

De acordo com Cagliari (2008, p. 9):

[...] quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.

Os processos de ensino-aprendizagem vêm sendo repensados e continuam sendo pesquisados e questionados porque assim como os educandos os objetivos de ensino mudam com o decorrer do tempo, novas demandas surgem na sociedade e a educação precisa oferecer soluções para essas demandas da sociedade.

O educador necessita de técnicas e meios para ensinar pois como podemos perceber o processo de ensino vem se desenvolvendo cada vez mais e vem surgindo novas técnicas, novos estudos e novas metodologias de aprendizagem, o educador assim como o educando. Os educadores necessitam de aprendizado contínuo sobre o processo de ensino e

aprendizagem assim como conhecer diferentes métodos e ferramentas de ensinar e aprender para conseguir desenvolver um trabalho que alcance o maior número de educandos possível.

#### 4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O presente estudo fundamenta-se na pesquisa qualitativa, com abordagem narrativa e foca na experiência da professora e na análise de suas narrativas. Segundo Bogdan e Biklen (1982) *apud* Lüdke e André (2015, p. 14) a pesquisa qualitativa “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Os dados descritivos, aqui abordados originaram-se dos registros que foram feitos com as narrativas de vida pessoal e profissional de uma professora alfabetizadora que se encontrava no exercício da docência nas décadas de 1970 e de 1980.

De acordo com Carvalho (2008, p. 57) esse tipo de pesquisa:

[...] traz a pessoa do professor para o centro, como sujeito do seu processo de formação e de construção da identidade profissional, valorizando sua história de vida, suas singularidades, pertença e o contexto em que está inserida, uma profissionalização construída de dentro para fora, reunindo “pesquisa-formação-profissão”. As pesquisas (auto) biográficas e o trabalho com histórias de vida possibilitam um investimento na pessoa do professor, potencializando uma escuta sensível de sua voz no processo de formação, permitindo compreender através de seus fundamentos epistemológicos e metodológicos, como diferentes sujeitos em formação constroem conhecimentos, saberes e identidade docente.

Tivemos como foco principal do estudo as narrativas de vivências e experiências de uma professora alfabetizadora de uma escola pública municipal da cidade de Parnaíba-PI. A partir do diálogo com a professora durante as entrevistas, descobrimos que a figura do/a professor/a é importante no processo formativo dos indivíduos, pois se torna marcante nas histórias de vida de muitas pessoas, quer seja de forma positiva ou negativa, contudo são experiências que precisam ser narradas para que sejam divulgadas e contribuam com todos os que fazem a educação, em especial, com os sujeitos dos processos ensino-aprendizagem, professores e discentes, produtores do conhecimento.

Diante disso, Souza (2007, p. 68) relata que que:

A pesquisa com histórias de vida inscreve-se neste espaço onde o ator parte da experiência de si, questiona os sentidos de suas vivências e aprendizagens. A escrita da narrativa abre espaços e oportuniza, às professoras e professores em processo de formação, falar-ouvir e ler-escrever sobre suas experiências formadoras, descortinar possibilidades sobre a formação através do vivido. A construção da narração inscreve-se

na subjetividade e estrutura-se num tempo, que não é linear, mas num tempo da consciência de si, das representações que o sujeito constrói de si mesmo.

Assim, os/as professores/as ao narrarem suas histórias de vida profissional têm possibilidades de fazerem autorreflexões sobre si e sobre sua trajetória profissional e, cada vez mais, perceber como está sendo construída a sua identidade docente. Essas reflexões sobre suas experiências profissionais contribuem para que eles/elas repensem o seu conhecimento, o seu fazer e o seu jeito de ser. São por meio dessas reflexões que vão se tornando conscientes do papel que exerceram na sociedade em que está inserido. Assim, “narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado” (Souza, 2007, p.66). Esse significado expressa as subjetividades contidas em cada um de nós, que passam a ser conhecidas pelos outros quando falamos ou narramos as nossas histórias de vida pessoal e profissional, mediadas pelas nossas experiências que fazem de nós profissionais diferentes um dos outros, pois cada um vivencia o “ser” professor de forma diferenciada no processo de formação inicial.

Dessa forma, a entrevista semiestruturada, se constitui em técnica que facilita na obtenção de informações, pontos de vistas e opiniões a respeito do tema do pesquisado. Diferente das entrevistas estruturadas, na qual são aplicadas perguntas fixas, nas entrevistas semiestruturadas, tem um roteiro predeterminado, visto que o entrevistado tem a liberdade de falar, a partir disso, pode surgir novos questionamentos indispensáveis para a pesquisa. (Lüdke; André, 1986).

Para efetivarmos e registramos o nosso diálogo com a professora alfabetizadora escolhemos a entrevista semiestruturada, que se constitui em técnica que facilita na obtenção de informações, pontos de vistas e opiniões a respeito do tema do pesquisado. Diferente das entrevistas estruturadas, na qual são aplicadas perguntas fixas, nas entrevistas semiestruturadas, tem um roteiro predeterminado, visto que o entrevistado tem a liberdade de falar, a partir disso, podem surgir novos questionamentos indispensáveis para a pesquisa.

Lüdke e André (Ibid., p. 33) evidenciam que “as entrevistas ainda são bastante utilizadas nas pesquisas, já que ela nos possibilita a adaptar as perguntas e conseguimos obter as informações mais importantes para a pesquisa. ” Portanto, é importante fazer a utilização de um roteiro para guiar o entrevistador, deste modo, neste roteiro deverá ter os tópicos, ou as questões que serão feitas para o entrevistado.

Após a escolha da professora alfabetizadora fui à casa dela e perguntei se ela gostaria de me conceder uma entrevista sobre a nossa pesquisa e apresentei um documento denominado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCL, que explicava a

importância da participação dela para a realização da pesquisa. Ela ficou muito feliz por poder contribuir com o trabalho dela de professora para a minha pesquisa e disse que aceitava, mesmo antes de ler o documento. Marquei uma data e horário para a realização da entrevista, que foi gravada com a sua autorização. Escolhemos o aplicativo *TurboScribe* que além de gravar também transcreveu as falas da professora

Após a entrevista e com as informações transcritas, organizamos em categorias. “As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem em um grupo de elementos (unidades de registro sob um título genérico” (Bardin *apud* Gomes, 2009, p. 88). Contudo, é importante que essa separação seja feita sempre da mesma forma, de modo que não fique nenhum material sem categoria, e que não haja repetições no conteúdo analisado, como também, não deve aparecer conteúdos iguais em mais de uma categoria. As categorias devem ser objetivas, sem muitos significados e, por último, apropriada ao objetivo pretendido.

Assim, construímos a categorização da seguinte forma: (a) formação inicial; (b) escolha e ingresso na profissão docente; (c) Metodologias e práticas pedagógicas utilizadas pela professora alfabetizadora das décadas de 70 e 80; (d) desafios encontrados no exercício da profissão docente e possíveis superações; (e) reflexões expressas pela professora alfabetizadora para as professoras que se encontram no exercício da docência em alfabetização.

## **5 NARRATIVAS DA UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA ACERCA DE SUAS PRÁTICAS NAS DÉCADAS DE 1970 E 1980**

Nessa seção, iremos compartilhar um pouco da história de vida de uma professora alfabetizadora dos anos 1970 e 1980, abordando seus desafios, inspirações e a trajetória de 26 anos dedicados à educação. Por meio de suas respostas, podemos refletir sobre o processo de alfabetização nas décadas de 1970 e 1980. Maria do Socorro Araújo Neves Costa, nasceu no dia 24 de junho de 1956, atualmente com 69 anos. A professora, hoje aposentada, nasceu em uma cidade bem pequena chamada Bom Princípio, localizada no interior do Estado do Piauí.

Diante das dificuldades educacionais que sua cidade apresentava, Maria do Socorro viu-se na necessidade de mudar de cidade para conseguir concluir os estudos, o que fez com que ela adotasse Parnaíba, no litoral piauiense, como sua cidade do coração. Foi em Parnaíba que “Socorrinha”, como é mais conhecida, concluiu o Ensino Médio e ingressou no tão sonhado curso técnico voltado para a formação de professores, popularmente conhecido como Escola Normal. A professora relata que teve o incentivo dos pais para se tornar docente e que

suas grandes inspirações sempre foram os professores que teve durante sua trajetória como aluna.

**Quadro 1 – Categorização dos Dados Produzidos**

CATEGORIA	QUESTÃO NORTEADORA	NARRATIVA DA PROFESSORA
<b>Formação Inicial, Escolha e Ingresso na profissão docente</b>	Conte sobre sua trajetória na Educação: quando e como se tornou professora?	“Eu acho que para mim já era uma vocação”. “Eu já tinha aquele jeito de lidar com os alunos” “Antes de eu me formar, eu já tinha escolinha de reforço” “Me formei no ensino médio e fui fazer Escola Normal” “ E entrei na formação de educação, de ser professora” “Se não me engano, me formei em 82”
	A senhora teve a influência de alguém para ser professora?	“ Eu observava, assim, como o professor entrava na sala “Eu dizia assim: meu Deus, será que eu vou ser igual fulano? ” “ Achava muito bonito”
	Como ocorriam seus planejamentos?	“Tínhamos as equipes” “Ai a gente planejava na escola, ai também desenvolvia em casa o seu plano semanal”
	Quais métodos de alfabetização eram utilizados?	“... nos tinha que criar ... a gente comprava as cartolinas ... nos inventava umas historias, uns baralhos com as letras e usava” “Formar as palavras, era assim que a gente alfabetizava eles”
	Era utilizada alguma cartilha? E como era utilizada?	“As cartilhas tinham ... só não lembro mais o nome, mas era de português, matemática e

<p><b>Metodologias e práticas pedagógicas utilizadas pela professora alfabetizadora das décadas de 70 e 80</b></p>		<p>literatura ... essas cartilhas o governo dava”</p> <p>“ Nós tínhamos que explorar no quadro negro... as vezes mandava pra casa, mas de jeito nenhum que voltava”</p> <p>“O planejamento era feito de acordo com as cartilhas... algumas eram mais pra pintar, ligar as palavras”</p>
	<p>Como era avaliado o progresso dos alunos na leitura e na escrita?</p>	<p>“Todos os meses tinha uma provinha, nem que fosse levinha”</p> <p>“E eu usava muito trabalho na escola também pra ajudar na nota, né”</p>
	<p>Havia espaço para atividades lúdicas?</p>	<p>“Tinha muita historinha com eles, sempre levava para sala de vídeo”</p> <p>“...podem levar o caderninho e vão anotando o que vocês viram na história”</p> <p>“ Tudo eu aproveitava deles ... na leitura, eu chamava de um por um pra ler, eles iam na mesinha comigo”</p>
	<p>Havia apoio de materiais específicos?</p>	<p>“Não, não tinha nada não, só a cartinha mesmo que era muito ruim, e a gente precisava seguir, na verdade era obrigada, né! A gente tinha que se virar... ah minha filha, colocando a cabeça pra funcionar, tentando encaixar alguma coisa ia da bom”</p> <p>“Essa mudança era isso... porque as cartilhas que vinha para eles, a gente achava muito, assim, alta para o nível deles”</p>

		“Era quando tinha um que não estava acompanhando”
<b>Desafios encontrados no exercício da profissão docente e possíveis superações</b>	Quais os maiores desafios em sala?	<p>“O meu maior desafio era quando tinha um que não estava acompanhando... eu ficava numa tristeza... no lugar dos pais ficarem triste, eu é que ficava”</p> <p>“Eu tinha que me virar aqui, de preparar uma aula, fazer aquele joguinho para dar tudo certo, eu não podia diferenciar aquele aluno... tinha que ser tudo igual, não podia fazer atividade adaptada”</p> <p>“Muitas das vezes a dificuldade era por conta dos pais também, que pensava que nós tínhamos que consertar tudo”</p>
	Como você lidava com a falta de recursos?	<p>“Tinha mãe que notava que a escola não tinha material... tinha pai que levava chamequinho pra mim”</p> <p>“Muitas vezes eu tinha que comprar... tirava dos meus filhos e levava”.</p>
	Como superava as dificuldades no processo de alfabetização?	<p>“Eu preparava uma aulinha diferente pra eles...eu separava tipo um joguinho... formação de palavras”</p> <p>“A gente comprava aqueles carimbos... vinha uns carimbinhos com as palavrinhas, vinha o desenho e a palavrinha”</p>
	Quais os principais obstáculos enfrentados pelos alunos?	<p>“Era a leitura... a gente botava um texto simplesinho e nada ... e os pais não ajudavam, quando os pais ajudavam em casa,</p>

		na hora da leitura, as crianças liam, e os outros ficavam só olhando”.
	O que mais lhe marcou na sua experiência como professora alfabetizadora?	<p>“Eu lembro que tive um aluno, ele chamava Hugo e ele não era da Parnaíba”</p> <p>“Mãe dele sempre falava: professora, tenha paciência com o Hugo, ele não quer nada, não deixa ensinar”</p> <p>“Ele já estava alfabetizado, só não sabia ler... o pessoal chamava ele de autista, mas ele não era, ele era indisciplinado”</p> <p>“Eu sei que fui trabalhando com ele, ganhando a confiança e deu certo”</p> <p>“No encerramento do mês ele disse que ia fazer uma cartinha pra mim... ele colocou assim: “Eu não encontrei uma professora como você, você foi uma mãe pra mim, eu aprendi a ler e me sinto muito feliz, eu já leio história com a mamãe”</p>
<b>Algumas reflexões expressas pela professora alfabetizadora para as professoras que se encontram no exercício da docência em alfabetização</b>	O que você gostaria de compartilhar sobre a sua experiência como professora alfabetizadora?	“...tipo assim, minha filha, sempre acompanhar, continuar trazendo coisas diferentes e sempre procurar estudar cada vez mais”

A questão abordada pela professora pesquisada enfatiza a falta de apoio pelos órgãos educacionais, as dificuldades enfrentadas pelos professores no fazer diário e como essas

questões tornam as práticas de alfabetização mais complexas. Levando assim os professores a serem obrigados a desenvolverem mecanismos para suprir essa falta de apoio.

Ao longo do período em que a professora atuou, mesmo com as mudanças educacionais já mencionadas anteriormente, a fala da professora nos leva a pensar alguns problemas relevantes, tais como a questão do conhecimento do processo de alfabetização, haja vista que com os estudos que se desenvolveram ao longo dos anos identificamos muitos avanços, mas que as questões de ordem estruturais e a falta de apoio relega ao docente uma sobrecarga educacional, sendo necessário as vezes retirar dinheiro do seu próprio salário para pagar recursos para utilizar na sala de aula. A maioria dos docentes que ingressaram na carreira por escolha da profissão, muitas vezes, começa a se sentir desestimulada por não conseguir apoio de quem deveria incentivá-los, sendo obrigados a desenvolver um trabalho menos eficiente do que poderiam desenvolver com o apoio necessário.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A construção desse trabalho possibilitou uma abrangência de questionamentos sobre o tema proposto, desde a construção do referencial teórico ao resultado escrito, um tema que necessita de mais estudos porque não se esgota nesse trabalho. A questão da formação no período abordado das décadas de 1970 e 1980 é muito pertinente para a educação e a pedagogia porque significa uma mudança nas formas de enxergar os educandos, o processo educacional, os professores e os métodos de ensino.

Esse período de intensas mudanças na área educacional possibilitou uma reconstrução no modo de ensinar e aprender, com o surgimento de vários estudos sobre o processo de aprendizagem e o uso ampliado de vários métodos educacionais, nomes de suma importância começaram a surgir na década de 1980, como Emília Ferreiro e Ana Teberosky, pesquisadoras de muita relevância para os estudos na área educacional e que são bastante atuais em suas pesquisas difundidas nesse período.

Assim, a construção dessa pesquisa nos leva a analisar a importância da formação de professores para atuar na Educação Básica, pois além de serem educandos, são vidas que são impactadas diretamente através do trabalho do professor/a. As mudanças ocorrem e o professor/a precisam mudar junto. Durante a construção desse trabalho analisando a fala da docente que aceitou ser sujeito dessa pesquisa percebemos que há uma ineficácia no apoio a ela durante sua prática educacional. Não apenas na questão da falta de material e estrutura, mas também no incentivo ao aprimoramento de seu trabalho.

Um tema bastante relevante para entendermos o sistema educacional brasileiro, desde a década de 1970 para os dias atuais, mas o que realmente mudou de relevante no ambiente da sala de aula? A sala de aula atual é construída para conseguir atender as demandas educacionais de cada discente? Há um apoio significativo para os docentes que atuam nas salas de aulas atualmente? Esses foram alguns dos questionamentos que surgiram no decorrer do desenvolvimento deste trabalho e que necessitam de investigação e atenção, pois perpassam o cotidiano educacional.

O tema proposto não se esgota nesse trabalho, um assunto que necessita de mais pesquisas e atenção, que gera mais questionamentos sobre o sistema atual de ensino, sobre o que seria eficiente no processo de ensino e como poderia ser implementado de maneira sólida no dia-a-dia na sala de aula. Portanto, essa pesquisa buscou apresentar alguns aspectos que necessita serem repensados quanto ao apoio que professores e professoras precisam ter para que possam desenvolver um bom trabalho que contribua satisfatoriamente, e, conseqüentemente, para se ter uma educação pública e de qualidade.

## 7 REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil.** São Paulo: Moderna, 2006.

CAGLIARI, L.C. **A mediação do professor na alfabetização.** In: CAGLIARI, G.M.

CAGLIARI, L.C. **Diante das letras:** a escrita na alfabetização. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 2008.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo,** n.13. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Por que estudar a psicogênese da língua escrita? In: FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana **Psicogênese da língua escrita.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MENDONÇA, O. S. C. A eficiência do método sociolinguístico: uma nova proposta de alfabetização. In: Sônia Maria Coelho. (Org.). **Caderno de Formação:** formação de professores didática dos conteúdos. 02ed.São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 02, p. 120-130

MENDONÇA, O. S. C. Percurso Histórico dos Métodos de Alfabetização. In: Sônia Maria Coelho. (Org.). **Caderno de Formação: Formação de Professores Didática dos Conteúdos**. 2ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 02, p. 23-35.

MORTATTI, M. R. História dos métodos de alfabetização no Brasil (2006). In: **Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, p. 27-46.

MORTATTI, M. R. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular (2000). In: **Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, p. 75-91.

SILVEIRA, D. T., & CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica: métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.