**MEMÓRIAS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DA CIDADE DE DOUTOR SEVERIANO/ RN**

Lizandra Maria de Castro Fernandes

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN / lizandraacastro@hotmail.com

Kaiza Maria de Alencar Oliveira

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN / [kaizaalencar@yahoo.com](mailto:kaizaalencar@yahoo.com)

Francicleide Cesário de Oliveira

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN / [fran.cesario@hotmail.com](mailto:fran.cesario@hotmail.com)

**RESUMO:** O presente artigo teve como objetivo investigar através das memórias escolares de professores alfabetizadores, como se deu os seus processos de ensino e aprendizagem na alfabetização. A análise incide no processo de formação de professoras alfabetizadoras, estabelecendo relações com as memórias e suas histórias de vida, buscando compreender como se deu a aprendizagem da leitura e da escrita. Optou-se pela abordagem qualitativa e pesquisa de campo, ao gerar dados a partir das narrativas escritas pelas colaboradoras da pesquisa. Percebeu-se que as rememorações da trajetória de aprendizagem das professoras colaboradoras foram marcantes momentos no âmbito familiar e escolar, as quais foram significativas para a sua constituição e formação enquanto seres humanos e profissionais. Pudemos perceber que vivenciaram uma alfabetização tradicional, mecanicista, que não as considerava como partes integrantes do processo de aprendizagem. Os resultados sinalizam que as professoras alfabetizadoras puderam relembrar experiências significativas e marcantes do processo de alfabetização.

**Palavras-chave**: Professoras alfabetizadoras. Memória. Alfabetização.

**CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

A alfabetização faz parte da nossa história, de um processo caracterizado por mudanças, lutas e momentos marcantes na vida, assim como, na nossa fase constitutiva enquanto pessoas, profissionais e seres humanos. Assim, é preciso destacar o papel da memória no processo de formação do professor alfabetizador, levando-se em conta os fatos que marcaram a nossa história, vivenciadas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita como fatores indispensáveis para entender o próprio conceito de alfabetização, bem como as marcas que ficaram na vida de muitos indivíduos, mais especificamente na formação dos próprios professores alfabetizadores.

Foi pensando nesses fatores tão relevantes da aprendizagem da leitura e escrita como uma dimensão social na formação dos sujeitos, que o nosso trabalho tem como tema as memórias de alfabetização de professoras alfabetizadoras da cidade de Doutor Severiano – RN, sendo um recorte da monografia de graduação intitulada “Tessituras sobre o processo de Alfabetização: memórias, concepções e desafios de professores alfabetizadores”.

De antemão, justificamos o presente trabalho, pela dimensão que a temática leitura e alfabetização tem na nossa vida, sobretudo, no nosso processo de formação enquanto pessoas, futura pedagoga e profissionais. O interesse em estudar teórica e empiricamente a temática, se deu também a partir da disciplina Alfabetização e Letramento, ofertada no curso de Pedagogia, da UERN - CAMEAM, a qual nos despertou a curiosidade em estabelecer uma relação mais próxima com as dimensões do processo de alfabetização, considerando que este conceito traz marcas e histórias na vida de muitas pessoas, especificamente no processo de aprendizagem de professores alfabetizadores.

Nessa perspectiva, nosso artigo tem como objetivos: investigar através das memórias escolares de professores alfabetizadores, como se deu os seus processos de ensino e aprendizagem na alfabetização. Entender, a partir das memórias, concepções de professores sobre o seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita e compreender o processo histórico da alfabetização, levando em consideração os métodos e as práticas de ensino e aprendizagem ao longo do tempo.

Este artigo no intuito de atingir esses resultados e contribuir para a construção do conhecimento e formação dos sujeitos, fundamenta-se na abordagem qualitativa. Sobre os tipos de pesquisas, realizamos uma pesquisa de caráter teórico-bibliográfico e de campo. Nesse sentido, para gerar os dados, optamos pela Escola Municipal Coronel João Pessoa, localizada na cidade de Doutor Severiano no Rio Grande do Norte - RN, tanto pela relação que temos com a escola, quanto pelas professoras colaboradoras atuarem em turmas que correspondem ao ciclo de Alfabetização apenas nessa instituição.

Sendo assim, o *corpus* do trabalho se constitui de narrativas escritas sobre as histórias de vida de três professoras alfabetizadoras que atuam em classes de alfabetização da Escola Municipal Coronel João Pessoa. Por meio de suas palavras escritas, reafirmamos a importância deste tipo de instrumento, nos possibilitando conhecer e analisar os processos significativos que foram capazes de rememorar.

Neste artigo, acordamos em preservar a identidade das nossas colaboradoras e a partir de agora utilizaremos nomes fictícios escolhidos por elas que serão chamadas de Sol, Lua, Estrela.

**DESVELANDO O PASSADO, PARA COMPREENDER O FUTURO: O PROCESSO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO**

A temática alfabetização faz parte de todo um contexto histórico, e suas concepções acerca das práticas de ensino da leitura e escrita, bem como as mudanças no seu conceito, ao longo do tempo vem sendo construídas com base em pesquisas desenvolvidas por estudiosos na área que vem se dedicando em busca de um conceito mais amplo de alfabetização.

Assim, para compreendermos essas mudanças e construção de conceitos e métodos em relação ao ensino da leitura e da escrita, se faz necessário voltarmos um pouco no tempo e analisarmos como e em que contexto a alfabetização foi sendo vista e analisada.

De acordo com Albuquerque (2012), o conceito de alfabetização até o final da década de 1980 era muito restrito, pois era considerado como alfabetizado aquele que soubesse ler e escrever, voltado para a capacidade de escrever o próprio nome, condição essa considerada satisfatória para tirar uma pessoa da lista de analfabetos.

Dessa forma, o termo alfabetização era entendido como uma forma limitada de aprendizagem do sistema de escrita, uma vez que era visto apenas como o processo de codificação e decodificação do alfabeto. Segundo Colello (2004), durante muito tempo, “[...] a alfabetização foi entendida como mera sistematização do B + A= BA, isto é, como aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas”. (COLELLO, 2004, p. 108). A simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associarem som e letra para produzir grafias parecia suficiente para distinguir o alfabetizado do analfabeto.

Além disso, os métodos que vigoravam nessa época, marcada pelo alto índice de analfabetismo eram baseados nos métodos tradicionais de ensino, divididos em sintéticos e analíticos, com discussões à respeito deste campo de forma restrita, num processo de aprendizagem descontextualizado, pois a criança, a cultura, a linguagem e os conhecimentos prévios eram desconsiderados, vendo a escrita como um código a ser memorizado e reproduzido numa perspectiva mecanicista, em que o conhecimento é visto como acúmulo quantitativo, pois a ênfase era no ensino e não na aprendizagem.

É importante ressaltar que na proposta de ensino, baseada nesses métodos tradicionais de alfabetização, o educando era visto como uma “tábula rasa” que, “[...] repetindo informações prontas, transmitidas pela professora ou pelo autor da cartilha, se alfabetizaria sem ter que modificar suas ideias prévias sobre a escrita, de modo a compreender como o alfabeto funciona” (MORAIS, LEITE, 2012, p. 06). Assim, o aluno era um ser passivo no processo de aprendizagem da língua escrita, pois não tinha oportunidade de participar desse processo de forma ativa como sujeito aprendiz. Além disso, não havia uma preocupação em oferecer e atribuir práticas significativas, pois as atividades eram totalmente desvinculadas da realidade do aluno, e não priorizavam a inclusão dos alunos e situações em que a língua escrita fosse vista de forma contextualizada e dinâmica, considerando as diferentes funções da escrita nos contextos sociais.

Esses métodos de alfabetização, sintéticos e analíticos, propõem um ensino que desconsidera as capacidades cognitivas dos alunos, e por esse motivo, segundo Fontes e Benevides, (2013) a partir dos anos de 1950, teóricos e pesquisadores começavam a não dar tanta importância para a psicologia cognitiva, passando a estudar a alfabetização, com vistas no olhar dos psicolinguísticas, em que o foco não é apenas o objeto, ou seja, a escrita, mas o sujeito e sua atividade mental.

A partir da década de 80, o modo pelo qual a educação brasileira vinha sendo desenvolvida, esses métodos tradicionais passaram a ser questionados, com intensas críticas ao uso das cartilhas, e é por meio dos linguísticos e psicólogos que vai surgir o interesse pelos aspectos que integram com a linguagem. Essa tendência, tem seu foco nas relações semelhantes à “[...] organização social do comportamento linguístico, o qual inclui não somente o uso da língua, mas também as atitudes e comportamentos das pessoas com relação a língua e seus usuários”. (BRAGIO, 1992, p. 28)

Os interesses pelos aspectos que constituem a linguagem são mais intensos no início do século XX, ocorre com o surgimento da teoria construtivista, a partir das experiências do suíço Jean Piaget, representando um avanço significativo para o campo da alfabetização, pois a criança passa a ser considerada como sujeito ativo e aprendiz na construção do conhecimento. Desse modo, de acordo com Nunes (1990, p. 22), “[...]. É a partir do momento em que a leitura e a escrita passam a ser vistas como processos cognitivos, e não perceptuais e motores, que as teorias construtivistas começam a participar da análise da alfabetização. [...]”. Ou seja, o construtivismo chega a alfabetização quando passa a considerar o papel ativo da criança como sujeito dos processos de ensino-aprendizagem da língua escrita.

Essa discussão é introduzida na educação brasileira por Ana Teberosky e Emília Ferreiro (1986), em seus estudos sobre a psicogênese da língua escrita. As autoras trouxeram aos educadores o entendimento de que a alfabetização é mais do que a apropriação de um código, um ato mecanicista. Sendo assim, todo conhecimento que a criança já possui é valorizado, o conhecimento da língua escrita é visto como um processo em construção, e não como um fato linear, uma vez que “[...] descrevem a criança, imersa em um mundo onde há a presença de sistemas simbolicamente elaborados como a escrita, procurando compreender a natureza dessas marcas espaciais”. (MENDONÇA, MENDONÇA, 2011, p. 37)

Em seus aspectos linguísticos significativos à alfabetização, as pesquisas de Emília Ferreiro e Teberosky iniciaram seus estudos partindo da concepção de que a aquisição do conhecimento se baseia na atividade do sujeito em interação com o objeto de conhecimento, demonstrando que a criança, já antes de chegar a escola tem ideias e constrói hipóteses sobre o código escrito.

Dessa forma, é possível perceber que agora o enfoque da alfabetização, segundo Soares (2012), está atrelado para a maturidade linguística da criança como aprendiz da leitura e da escrita, para “[...] as relações entre linguagem e memória, a interação entre a informação e a não visual do processo de leitura” (SOARES, 2012, p. 19), visto que a aquisição da linguagem é enxergada com o processo criativo, ativo, envolvendo uma interação entre linguagem e pensamento. (FONTES, BENEVIDES, 2013)

Nessa direção, foi no contexto das grandes transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, bem como o controle do analfabetismo, no final do século XX, que saber ler e escrever se torna insuficiente para atender as demandas da sociedade que vinha crescendo, diante do surgimento das mais variadas práticas de uso da língua escrita, surgem também a necessidade de usar a leitura e a escrita socialmente como condição de sobrevivência e cidadania, ampliando o sentido do que se conhecia antes por alfabetização.

Para Ferreiro e Teberosky (1986), assim como para outros pesquisadores, (REGO, 1998), é interagindo com a escrita, contemplando seus usos e funções, que as crianças se apropriam da escrita alfabética, e não a partir de textos “forjados”. Assim, com a difusão dos trabalhos da Psicogênese da língua escrita, vimos nascer um forte discurso contrário aos métodos tradicionais de alfabetização, em defesa de uma prática que se tivesse como base a teoria psicogenética de aprendizagem.

A partir da introdução das discussões sobre o letramento nas teorias e práticas pedagógicas, a alfabetização passa, então, a ser vista num sentido mais amplo, englobando não só o processo de codificação e decodificação, mas também o domínio dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita, com o intuito agora de alfabetizar numa perspectiva de letramento, já que, “[...]Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de uma sociedade [...]”. (TFOUNI, 2000, p. 20).

Dessa forma, Fontes e Benevides (2013), acrescentam que, conhecer as letras e os sons do sistema de escrita alfabético é um pressuposto indispensável para o processo de aprendizagem, porém, é indispensável também buscar sentido, significado e compreender o que está escrito, contemplando, assim duas faces da aprendizagem: alfabetização e letramento.

Em conformidade com as autoras, concordamos que alfabetizar e letrar são facetas que devem e precisam ser trabalhadas em conjunto, uma vez que é importante dominar o código escrito, e ao mesmo tempo compreender, refletir e fazer uso social da escrita nas mais diversas práticas sociais. Assim, essas práticas, não devem ser exclusivamente aprofundadas e consolidadas no Ensino Fundamental, mas desde o nascimento e início da vida estudantil dos educandos.

## AS LEMBRANÇAS ESCOLARES DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

As lembranças da escola, bem como a influência da família e de como fomos alfabetizados, não fazem parte somente do mundo infantil dessa época, mas encontram-se vivas nas memórias e nas histórias de vida de muitas professoras. Contudo, em função de um longo processo histórico em que sempre ouviram falar sobre si mesmas, e muito pouco sobre o poder instituído que as modelou, poucas vezes voltam a refletir sobre seu fazer docente, sobre a dimensão significativa que o processo de alfabetizar teve nas suas vidas.

Buscando instituir um novo sentido a essa realidade, estabelecemos um diálogo com as colaboradoras da pesquisa no intuito de construir uma aproximação com as suas histórias de vida. Nesse processo, as colaboradoras configuram-se como seres humanos convidados a recordar aspectos significativos da sua trajetória de aprendizagem da leitura e da escrita, seus professores, como era a escola, seu contexto familiar e, principalmente as práticas de ensino que se desenvolviam na época em que eram alfabetizandas.

Sendo assim, logo de início percebemos nas narrativas escritas que as professoras relembraram momentos significativos da sua trajetória escolar na alfabetização com experiências de aprendizagem ainda quando crianças.

Como bem destaca a fala de Estrela:

Falar sobre o meu processo de alfabetização é de muita satisfação porque relembrar é reviver momentos marcantes de minha vida. Estudei todo o Ensino fundamental em escolas da zona rural. Ingressei na primeira escola com cinco (5) anos de idade na turma de pré-escolar, este foi um ano de adaptação ao ambiente escolar. Depois, já com seis (6) anos entrei na turma de alfabetização, nesta fase comecei de fato a realizar atividades voltadas a aprendizagem do alfabeto e dos números.(ESTRELA, 2018, Trecho da narrativa, p. 01)

Ao falar sobre o processo de alfabetização, a professora Estrela revela ter revivido momentos marcantes da sua vida ao se expressar através da escrita, destacando o seu processo de inserção nos bancos escolares. Aos seis anos iniciou de fato a vivenciar experiências com atividades voltadas para a aprendizagem da leitura e da escrita, visto que na pré-escola, a preocupação era apenas com a adaptação e cuidados com o ambiente escolar.

Durante o processo estudantil, a família é ou deve ser o nosso pilar de sustentação, de incentivo e força para ir em busca dos nossos objetivos. Na maioria das vezes, carregamos reflexos da aprendizagem e ensinamentos dos nossos pais, avós, tios, tias, irmãs, enfim, de pessoas que se preocupam com o nosso futuro e com a nossa constituição enquanto ser humano e profissional, fatores estes, nitidamente percebidos nas narrativas das colaboradoras, conforme veremos mais adiante.

Dessa forma, em relação a essas questões, as colaboradoras da pesquisa são unânimes em reconhecer a relação positiva que a família teve na sua formação. Os relatos autobiográficos citados abaixo expressam bem as marcas que a família deixou na vida das professoras alfabetizadoras:

Meus pais utilizavam a enxada como ensinamento para mostrar o quanto era difícil a vida na agricultura, pois ele tinha a enxada, a terra e a leitura da natureza, já eu poderia ter o lápis, o caderno e o mundo se quisesse. Ele me motivava a querer algo melhor que somente poderia conseguir através dos estudos. E sempre quando chegava da roça, mesmo cansados tinham paciência para responder as perguntas daquela menina curiosa. Como sempre gostei de estudar e ficava folheando os livros das minhas irmãs mais velhas, pegava folhas e ficava rabiscando e sempre pedia para minha mãe me contar histórias, ela não tinha livros, mas me contava os contos populares e algumas histórias de princesas que ela mesma inventava e dentre as muitas que ela me contava a que eu mais gostava era João e Maria. (SOL, 2018, Trechos da narrativa, p. 01)

Observamos na fala de Sol, o papel motivacional que a família teve na sua aprendizagem, ela deixa evidente que, embora os seus pais não tenham estudado incentivaram a sua filha a estudar e ir em busca dos seus sonhos. Desse modo, Sol deixa claro, em seu relato, o quanto foram relevantes a leitura e as histórias contadas pela sua mãe para despertar essa curiosidade e vontade de aprender. Percebemos também na sua fala acima, que desde criança a professora teve o contato com a língua escrita antes mesmo de saber decodificar, nos fazendo refletir o quanto é imprescindível que a criança desde cedo seja oportunizada a vivenciar a leitura e a escrita.

Igualmente a Sol que teve esse incentivo através da contação de histórias infantis, por vezes até inventadas pela sua “mãe-professora”, que a ensinou a ler e escrever mesmo sem ser professora de fato, Lua e Estrela tiveram esta experiência de aprendizagem com suas mães, as quais, lecionavam como professoras no Ensino Fundamental; conforme seus próprios relatos:

Nesta primeira fase da minha vida estudantil, minha mãe se preocupava com o meu aprendizado, ela era professora alfabetizadora e sempre se dedicou na minha alfabetização em casa, acompanhando o meu desenvolvimento na leitura e na escrita. (LUA, 2018, Trecho da narrativa, p. 02)

[...] sempre fui atenta a tudo e também tinha o apoio e o incentivo da minha mãe, que era professora de língua Portuguesa de 5º a 8º série. Apesar dela não ser professora alfabetizadora, sempre se preocupava em acompanhar as minhas atividades em casa. Mesmo ela sendo professora, eu não tinha acesso a livros literários em casa, ela me ajudava com o auxílio da cartilha. (ESTRELA, 2018, Trecho da narrativa, p. 01-02)

Vê-se que as colaboradoras foram incentivadas pelas suas mães professoras que, de certa forma, repassaram um certo rigor da sala de aula onde atuavam ao alfabetizá-las, utilizando inclusive, os materiais didáticos que costumavam usar nas suas práticas.

Neste percurso, evidenciamos também as experiências de ensino e aprendizagem das professoras alfabetizadoras, na sua trajetória estudantil na escola, enfatizando aspectos que consideraram pertinentes e puderam relembrar de práticas desenvolvidas por suas professoras. Conforme destacamos na fala de Sol, quando relatava a postura da professora alfabetizadora da série inicial: “[...] a professora, Dona Elza Luiz, realizou uma prova diagnóstica e fui matriculada com 6 anos no primeiro ano forte, visto que assim eram classificados os alunos na época, em fortes e fracos” (SOL, 2018, p. 02). Percebemos que, nesta época, os alunos eram divididos por fases e níveis de aprendizagem, com fortes marcas de um ensino tradicionalista, sem considerar práticas que envolvessem a ludicidade, atualmente muito presente no processo de alfabetização.

Dessa forma, de acordo com Brasil (2012), a alfabetização, nessa época, era baseada em diferentes métodos de ensino e sobre os mais eficazes para se ensinar a ler e escrever. Entretanto, todos se baseavam em uma concepção de leitura e escrita como decodificação e codificação do alfabeto. Consequentemente, o aprendizado do código alfabético se constituía por meio do ensino transmissivo, que deveria seguir uma progressão pré-determinada, partindo inicialmente das unidades mais fáceis para as mais difíceis.

Essas marcas de um ensino classificatório e tradicionalista, é bem destacado na fala seguinte de Estrela:

Nessa época, o ensino era totalmente tradicional, a professora trabalhava com uma metodologia centrada na decoreba das cartilhas de ABC, da tabuada e na realização rotineira de atividades de caligrafia. Todos os alunos tinham que ter uma letra bonita, bem desenhada. Lembro-me que ela sempre organizava as carteiras em filas [...]. A escola era muito pequena, [...], as leituras eram sempre nas cartilhas. (ESTRELA, 2018, Trecho da narrativa, p. 01)

Os trechos do enunciado acima demonstram uma compreensão clara de uma época em que a alfabetização era vista de forma muito restrita. De acordo com Brasil (2012), as habilidades de ler e escrever consistiam apenas em atividades que não desenvolviam outras habilidades nos educandos, limitando-se ao uso da memorização e da repetição por meio das cartilhas, que passaram a ser amplamente utilizadas como livro didático para o ensino nessa área. Assim, percebe-se que nessa época, os professores alfabetizadores seguiam a cartilha à risca, com textos artificiais como forma de garantir que todos os alunos fizessem as mesmas atividades de forma correta.

A trajetória escolar da vida de Lua também traz resquícios desses métodos de alfabetização, quando nos diz que,

[...] era um ensino tradicional, não tenho muitas lembranças como eram as metodologias usadas pelas professoras, mas certamente, contavam histórias, [...] as datas como o dia do índio, Páscoa, Dia das Mães [...], não deixavam de ser comemoradas, e as atividades faziam referência a elas. O Material usado pelas professoras, eram atividades rodadas, mimeógrafo, giz, lousa, livros, acho que os recursos eram bem limitados. Mesmo assim os resultados eram positivos na aprendizagem, muitos já chegavam na 1º série alfabetizados. (LUA, 2018, Trecho da Narrativa, p.02)

Esse depoimento da professora Lua, nos mostra que ela não recorda das metodologias utilizadas pela professora na época em que foi alfabetiza, embora exponha alguns materiais utilizados como recursos para promover a alfabetização que, de certo modo, eram bastante limitados. Além disso, a docente ainda relata que mesmo diante dessa realidade, os resultados eram vistos de forma positiva, pois a maioria da turma já chagava à fase seguinte alfabetizados.

Essas concepções vão ao encontro das ideias de Colello (2004), que preconiza que a alfabetização não se dá apenas pelo contato com as letras, mas a partir da compreensão das diferentes modalidades de escrita, das metodologias e estratégias utilizadas no ato de alfabetizar.

De acordo com a autora refletida na narrativa de Lua, essa prática configura um conhecimento sem significado, já que aparece de modo descontextualizado, sem relação com o cotidiano dos sujeitos, ainda presente em muitas práticas atualmente. Ainda se vê muito presente a escola priorizando os conhecimentos da língua sistematicamente, de maneira formal, e desconsiderando os dialetos, os conhecimentos trazidos pelos sujeitos, oriundos de culturas diversas.

Sendo assim, percebemos na fala de Lua uma visão ainda reducionista da alfabetização, pois, mesmo afirmando que o ensino era tradicional e com recursos limitados, a aprendizagem era positiva, indicando que a aprendizagem poderia sim ser “positiva” apenas na capacidade do indivíduo de dominar o código escrito. Mas sabemos que a alfabetização é muito mais que isso, a aprendizagem precisa ser vista de forma ampla, conforme defende Ferreiro e Teberosky (1984), e não a partir de textos forjados como os propostos nas cartilhas de alfabetização.

Dessa forma, percebemos que além da necessidade de se compreender o conceito de alfabetização que é entendido em diferentes épocas e contextos, o professor alfabetizador precisa trabalhar a alfabetização como forma de promover a aprendizagem de forma inovadora, chamativa e que desperte a vontade de aprender nos educandos. Isso se dá a partir de recursos e metodologias diversas que buscam desenvolver as habilidades de leitura e escrita de forma positiva na aprendizagem dos alunos.

Infelizmente, essa aprendizagem não se fez presente na vida das colaboradoras. No seu relato escrito, Estrela reforça essa realidade, salientando que ao cursar a 1ª série já com 7 anos de idade “[...] as professoras utilizavam as mesmas metodologias, e não tinha muitas opções e fontes de pesquisa ou materiais diversificados que pudesse usar nas suas aulas [...]. Foi nessa fase de ensino que eu aprendi a ler, escrever e contar”*.* (ESTRELA, 2018, Trecho da Narrativa, p. 01)

Nesse sentido, percebemos que o objetivo da aprendizagem, nessa época, era apenas o domínio de ler, escrever e contar, como constatado na fala da colaborada supracitada, não se via o sujeito como um ser cognoscente, que pensa, que já traz conhecimentos concernentes ao mundo que o rodeia, não se via a educação como uma forma de mobilização de diversos saberes e nem como uma forma de transformação da realidade. Desse modo, para Morais e Leite, (2012), esses aspectos eram todos rejeitados e desconsiderados e a aprendizagem da leitura e escrita alfabética era reduzida a um código, de maneira que o aprendiz teria apenas que memorizar.

Nesse sentido, as práticas e metodologias com uma visão reducionista da aprendizagem nos mostram que nessa época as colaboradoras não vivenciaram a fase da alfabetização de forma mais lúdica e interativa, compreendendo quais as funções da língua escrita, para que serve, que utilidade tem para a vida; conforme defendido por Ferreiro e Teberosky (1984). Por outro lado, as práticas que vigoravam nesse período consideravam apenas os aspectos de um ensino centrado nos conteúdos.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebemos que as rememorações da trajetória de aprendizagem das professoras colaboradoras são permeadas de grandes aspectos no âmbito familiar e escolar, que foram significativos para constituição e formação enquanto seres humanos e profissionais. Pudemos perceber que vivenciaram uma alfabetização tradicional, mecanicista, que não as considerava como partes integrantes do processo de aprendizagem. Entretanto, tiveram o apoio primordial da família e mais especificamente, das suas ‘mães professoras’, que apesar das poucas condições e dificuldades da época, as ensinaram a ler e escrever e ainda plantaram uma semente de desejo de aprender, incentivando suas filhas a estudarem e se tornarem mais comprometidas.

Constatamos que, embora o processo de aprendizagem das colaboradoras não valorizasse o conhecimento construído pelos sujeitos nem os aspectos culturais, históricos e sociais, elas tiveram grande incentivo da família, mais especificamente das suas mães, que sempre ajudaram e buscaram incentivá-las a estudar. Isso foi constatado em seus relatos, quando relembraram que antes de chegarem à escola, já tinham presenciado o mundo da leitura e da escrita a partir do incentivo em casa.

**REFERÊNCIAS**

ALBUQUERQUE. Eliana Borges Correia. **Currículo no ciclo da alfabetização:** princípios gerais. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: Unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012. 57p.

BRAGGIO, Silva Lucia Bigonjal. **Leitura e alfabetização:** da concepção mecanicista à sociopsicolinguística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa*.* Brasília: MEC, SEB, 2012.

COLLELO, Silvia Mattos Gasparian. **Alfabetização em questão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes médicas, 1986.

FONTES, Francicleide Cesário de Oliveira. **Saberes docentes mobilizados na alfabetização de crianças:** percursos de práticas exitosas – Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mossoró, RN, 2013.

MORAIS. Arthur Gomes. LEITE. Maria S.B. Rios. A escrita alfabética: por que ela é um sistema notacional e não um código? Como as crianças dela se apropriam?. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio e gestão educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1: unidade 3 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de apoio e gestão educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

TFOUNI, Leda Verdiani. Escrita, alfabetização e letramento. *In:*\_\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização**.3 ed. São Paulo, Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época: v.47).