



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

REBECA OLIVEIRA DOS SANTOS

**O PAPEL DO PROFESSOR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: ELEMENTOS DE
COMPREENSÃO**

FORTALEZA

2025

REBECA OLIVEIRA DOS SANTOS

O PAPEL DO PROFESSOR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: ELEMENTOS DE
COMPREENSÃO

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

Orientadora: Prof.^a Dra. Josefa Jackline Rabelo

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S238p Santos, Rebeca Oliveira dos.
O PAPEL DO PROFESSOR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: ELEMENTOS DE COMPREENSÃO
/ Rebeca Oliveira dos Santos. – 2025.
31 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,
Curso de Pedagogia □
, Fortaleza, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo.

1. Alfabetização. 2. Professor. 3. Pedagogia Histórico-Crítica. 4. Emancipação Humana. I. Título.
CDD 370

REBECA OLIVEIRA DOS SANTOS

O PAPEL DO PROFESSOR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: ELEMENTOS DE
COMPREENSÃO

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

Orientadora: Prof.^a Dra. Josefa Jackline Rabelo

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Josefa Jackline Rabelo

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Francisca Maurilene do Carmo

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico esse trabalho aos meus pais. Ao meu pai, Jairo, pois seu apoio incondicional me guiou até aqui. À minha mãe, Lina (in memoriam), que foi exemplo de amor pela educação e este amor me inspira e conduz.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui e por me sustentar diante dos desafios.

Agradeço aos meus pais e irmã pelos ensinamentos e por acreditarem em mim. Assim como toda a minha família, composta por educadores, que contribuíram para despertar em mim o amor pela educação.

Ao meu marido, Lucas, por caminhar ao meu lado com paciência e amor. Agradeço também por me incentivar todos os dias e por comemorar cada conquista minha.

Às minhas amigas, Amanda, Ana Carolina, Angélica e Laís, agradeço pela parceria e por termos compartilhado ricas vivências ao longo da graduação.

À minha orientadora. Prof.^a Dra. Josefa Jackline Rabelo, que foi também minha professora de estágio, agradeço por sua orientação atenta, sensível e comprometida com a Pedagogia Histórico-Crítica. Sua postura humana e inspiradora foi essencial para a construção deste trabalho.

Agradeço também aos professores que compõem a banca avaliadora, Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro e Prof.^a Dra. Francisca Maurilene do Carmo, por aceitarem participar deste momento e pelas valiosas contribuições e ensinamentos durante o curso de Pedagogia.

RESUMO

A alfabetização, compreendida como um processo fundamental para ingressar no universo da cultura letrada, deve proporcionar o domínio da linguagem escrita, bem como o desenvolvimento de funções superiores do pensamento. O papel do professor no Ciclo de Alfabetização deve mediar a apropriação dos saberes historicamente acumulados e promover a formação crítica dos alunos, para isso é necessário intencionalidade e sistematização. Esta pesquisa, de natureza bibliográfica, fundamenta-se em autores que estudam e desenvolvem a Pedagogia Histórico-Crítica, como Saviani (2008), Martins e Marsiglia (2015), Favaro (2015) e dentre outros. Discute, criticamente, os limites e equívocos das concepções pedagógicas que desvalorizam o papel do professor e devem ser superadas. Avalia a fragmentação do ensino e prejuízos no desenvolvimento, com base em teorias que veem a educação como reproduutora da sociedade capitalista e teorias idealistas que encaram a educação como autônoma. Apresenta também evidências, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, de uma prática docente comprometida com a transformação e emancipação humana.

Palavras-chave: alfabetização; professor; pedagogia histórico-crítica; emancipação humana

ABSTRACT

Literacy, understood as a fundamental process for entering the world of written culture, must provide mastery of written language as well as the development of higher psychological functions. The teacher's role in the Literacy Cycle is to mediate the appropriation of historically accumulated knowledge and to promote students' critical formation, which requires intentionality and systematization. This bibliographic research is based on authors who study and develop Historical-Critical Pedagogy, such as Saviani (2008), Martins and Marsiglia (2015), Favaro (2015), among others. It critically discusses the limits and misconceptions of pedagogical conceptions that devalue the teacher's role and should be overcome. It also evaluates the fragmentation of teaching and its negative impacts on development, based on theories that view education either as a reproduction of capitalist society or as an autonomous idealized process. Finally, it presents evidence, in the light of Historical-Critical Pedagogy, of a teaching practice committed to human emancipation and social transformation.

Keywords: literacy; teacher; historical-critical pedagogy; human emancipation

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A PROBLEMÁTICA DOS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: ENSAIOS DE COMPREENSÃO SOBRE CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS	12
2.1 Breve contextualização histórica e legal da problemática da alfabetização.....	12
3 O PAPEL DO PROFESSOR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	19
3.1 A discordância da Pedagogia Histórico-Crítica sobre o processo de desmetodização e tecnicismo do ensino.....	19
3.2 Reflexões sobre o compromisso com a formação integral e emancipação humana...	21
3.3 Práxis pedagógica: da intencionalidade à transformação social	23
3.4 Superar dicotomias: alfabetização e letramento à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.....	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	29

1 INTRODUÇÃO

O papel do professor no Ciclo de Alfabetização vai muito além da simples aplicação de técnicas ou da transmissão mecânica de conteúdos, pois o conhecimento da língua escrita não se dá espontaneamente, nem pelo ato de repetição, em que não há nenhum significado (MARSLIGLIA; MARTINS, 2015, p. 75). O professor é um agente ativo no processo de formação humana, responsável por mediar o acesso dos alunos aos conhecimentos historicamente acumulados, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, culturais e sociais das crianças. A prática pedagógica no ciclo de alfabetização, tem impacto decisivo sobre a trajetória educacional dos sujeitos, sendo assim, veremos que exige intencionalidade, planejamento pedagógico e compromisso com a formação crítica e emancipadora dos alunos. A prática pedagógica para Saviani (2013) “[...] é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (Citado por MARSIGLIA; MARTINS, 2013, p. 99).

Esta pesquisa parte da necessidade de compreender, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, como se dá a atuação docente no Ciclo de Alfabetização, levando em consideração a realidade concreta da escola e os desafios impostos por concepções pedagógicas que, muitas vezes, desvalorizam o ensino sistematizado e o trabalho docente como prática transformadora. Ao longo da minha trajetória de formação, tive a oportunidade de atuar como estagiária em escolas da rede pública e da rede privada, e essas experiências possibilitaram observar diferentes realidades escolares, teorias pedagógicas adotadas e o impacto direto do esvaziamento da educação escolar, em que o papel do professor torna-se meramente decorativa, e assim desvaloriza o seu papel que é de grande importância.

O interesse nesse tema se intensificou durante a etapa de observação realizada no período prático da disciplina de estágio nos anos iniciais. Por alguns meses pude observar uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental, que é o último ano do Ciclo de Alfabetização, e pude perceber que a prática pedagógica adotada pela professora era voltada apenas ao cumprimento de tarefas prescritas no livro didático, sem mediação crítica ou intencionalidade formativa. A aula era guiada de maneira mecânica, e os conteúdos eram transmitidos de forma descontextualizada, como se ensinar fosse apenas “executar” o material. Essa postura revelou não apenas uma formação docente voltada para a ocupação profissional, mas também o esvaziamento do verdadeiro sentido do ensino. Além disso, durante o primeiro bimestre, a

professora não utilizou o livro, ela utilizou somente as práticas de letramento que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) “por meios de determinadas atividades, a criança conseguirá realizar uma leitura, mesmo que não tenha sido alfabetizada, mas também escrever sem saber escrever. Realizar tais ações denomina-se prática de letramento, um processo que vai além do ato de alfabetizar” (PCN, 1998 apud DE SOUZA PAULO, 2018, p.53). Como resultado, nenhuma das crianças daquela turma apresentava, ao final do ciclo, domínio adequado da leitura e da escrita, evidenciando um fracasso educacional que precisa ser compreendido e superado.

Essa vivência reforçou a importância de refletir sobre a atuação docente no processo de alfabetização, especialmente quando se comprehende a escola como um espaço de luta de classes e a educação como prática social. Com base nesse entendimento, este trabalho tem como tema “O papel do professor no Ciclo de Alfabetização: Elementos de compreensão”, e busca discutir, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, como o professor pode (e deve) atuar como sujeito histórico, comprometido com a formação humana plena e com a transformação da realidade.

O presente trabalho é de natureza bibliográfica e está fundamentada, principalmente, nas ideias de Dermeval Saviani, criador da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que defende o ensino como um ato intencional e sistematizado voltado à formação omnilateral do ser humano. Também se apoia nos fundamentos do materialismo histórico-dialético de Karl Marx, que permite analisar a educação como uma prática social inserida nas contradições da sociedade capitalista, e na psicologia histórico-cultural de Vygotsky, que destaca a importância das interações sociais, da linguagem e da mediação docente no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo geral: Compreender o papel do professor no Ciclo de Alfabetização à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, identificando elementos que caracterizam sua função mediadora e transformadora. Para atingir este objetivo, serão estabelecidos os seguintes objetivos específicos: Analisar as concepções pedagógicas que influenciam o ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais; relacionar os fundamentos da PHC com os aportes teóricos de Marx e Vygotsky para a compreensão do desenvolvimento humano no processo educativo; discutir a função social da escola e do professor no processo de alfabetização; e refletir sobre a importância da intencionalidade pedagógica e da práxis educativa na formação de sujeitos críticos; espera-se que esta pesquisa contribua para o

fortalecimento da formação crítica dos professores alfabetizadores, reconhecendo-os como sujeitos históricos e protagonistas de uma educação comprometida com a transformação social e a emancipação humana.

O texto está estruturado em 2 capítulos. O primeiro intitulado “A problemática dos métodos de alfabetização: ensaios de compreensão sobre concepções pedagógicas”, trata de apresentar as principais abordagens e métodos de alfabetização adotados no Brasil, destacando as mudanças curriculares e teóricas que impactaram esse processo. A partir da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e de contribuições teóricas de Saviani, bem como de autores que são guiados pela PHC, o capítulo busca problematizar os resultados e falhas de certas concepções pedagógicas e contrapor tais abordagens à perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

O segundo capítulo, nomeado “O papel do professor no Ciclo de Alfabetização à luz da Pedagogia Histórico-Crítica”, traz uma análise crítica sobre a atuação docente no processo de alfabetização, a partir de fundamentos teóricos do materialismo histórico-dialético. Busca-se compreender como determinadas concepções pedagógicas contribuíram para o esvaziamento do ensino e para a descaracterização do papel do professor como mediador do conhecimento. O capítulo traz a importância de uma prática educativa intencional, sistemática e comprometida com a formação omnilateral dos sujeitos. Além disso, elementos fundamentais como a crítica à desmetodização e ao tecnicismo, o compromisso com a formação humana, o papel da práxis pedagógica e a superação da dicotomia entre alfabetização e letramento, articulando a atuação do professor às exigências históricas e sociais do seu tempo.

No último item, apresentamos nossas reflexões finais acerca do nosso objeto de estudo, reunindo as reflexões construídas ao longo do trabalho, destacando a centralidade do professor no processo de alfabetização e a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica para uma prática comprometida com a formação humana e a transformação social. A intenção é promover um olhar crítico sobre a atuação docente e fortalecer a consciência de seu papel histórico na construção de uma educação mais justa e significativa.

2 A PROBLEMÁTICA DOS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: ENSAIOS DE COMPREENSÃO SOBRE CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

Na sociedade contemporânea, a linguagem escrita integra sua organização social, e em consequência atribuiu à escola o papel central no processo educativo. Nesse contexto, a alfabetização tornou-se o primeiro passo para ingressar na cultura letrada, sendo por meio dela a conquista do domínio da linguagem escrita, que é fundamental para orientar a existência da educação escolar. Nos dias atuais, as reformas educacionais e diferentes concepções pedagógicas interferem de maneira significativa na forma como a alfabetização é vista e praticada nas escolas, considerando que trata-se de um país que ainda não concretizou a implantação do Sistema Nacional de Educação (SNE) e, por isso, segue enfrentando dificuldades para universalizar o ensino e zerar o analfabetismo e tendo o agravante que há a predominância de uma concepções pedagógicas que direcionam o processo de alfabetização de maneira inadequada. (MARSIGLIA; MARTINS, 2015, p.X).

2.1 Breve contextualização histórica e legal da problemática da alfabetização

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada pela Lei nº 9.394/1996, estabelece os princípios e as normas que regem a educação brasileira, garantindo o direito ao ensino de qualidade e definindo a base legal para a estruturação dos currículos escolares. Pensada a partir da LDB, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi desenvolvida, com o objetivo de unificar e orientar os currículos em todo o território nacional, buscando garantir a equidade na aprendizagem e estabelecer competências e habilidades essenciais para os estudantes. A partir da criação da BNCC, o Ministério da Educação homologou, por meio do parecer CNE/CP nº 22/2019, diretrizes que estabelecem a Base Nacional Comum Curricular como referência para os currículos dos cursos de formação de docentes. O documento busca articular e coordenar políticas e ações educacionais voltadas para a formação de professores, assegurando que as aprendizagens essenciais previstas na BNCC sejam garantidas aos estudantes, promovendo seu pleno desenvolvimento e definindo as competências profissionais necessárias aos docentes. No entanto, a BNCC apresenta uma concepção educacional alinhada a perspectivas pedagógicas que enfatizam o ensino por competências, distanciando-se das ideias da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Enquanto a BNCC prioriza o desenvolvimento de habilidades individuais e a adaptação dos alunos às demandas do mercado, a PHC, conforme defendido por Saviani (2008), comprehende a

educação como um instrumento de transformação social, fundamentado na apropriação crítica do conhecimento historicamente acumulado.

A educação emerge como um instrumento de correção [...] constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. (SAVIANI, 2008, p. 4).

Dessa forma, a aplicação da BNCC acarreta debates acerca de sua concordância com uma formação escolar que não apenas atenda às imposições do mundo do trabalho, mas que também possibilite o pensamento crítico dos estudantes. Enquanto a BNCC enfatiza um ensino baseado em competências e habilidades, muitas vezes desconsiderando a totalidade do processo de ensino-aprendizagem, a Pedagogia Histórico-Crítica defende a transmissão sistematizada do conhecimento historicamente acumulado como pilar fundamental da educação escolar. Além disso, mesmo com falhas evidentes, como a desmetodização da alfabetização, o documento homologado em 2017 propõe uma organização do trabalho escolar baseada nos interesses manifestos pelas crianças, para que, a partir de suas vivências mais imediatas, possam progressivamente ampliar sua compreensão do mundo. Esse enfoque, contudo, pode entrar em conflito com a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, que prioriza a mediação docente na apropriação do conhecimento científico e cultural.

A BNCC visa que nas duas primeiras séries dos Anos Iniciais (1º e 2º ano) a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, resultando na apropriação do sistema de escrita alfabetica, articulando-se ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura, escrita e em práticas diversificadas de letramento. Seguindo essa linha de raciocínio, pode-se observar que a relação entre a BNCC e a Pedagogia Histórico-Crítica envolve tanto convergências quanto divergências, principalmente na área da alfabetização.

Na BNCC, a alfabetização também é tratada como uma base para o acesso a outros conhecimentos, segundo o documento “A Alfabetização é condição necessária para a participação social, para o acesso aos bens culturais da humanidade e para o desenvolvimento pessoal”(BRASIL, 2018, p. 88), o que se alinha a PHC tendo em vista que defende-se uma educação escolar que garante o domínio do saber elaborado, como condição e a transformação da realidade (SAVIANI, 2008, p. 4); outrossim, a BNCC e a PHC entendem e ressaltam a importância do contexto social na aprendizagem, já que, a BNCC expõe que a alfabetização deve estar conectada às práticas sociais de leitura e escrita presentes na sociedade (BRASIL, 2018, p.90) e Saviani nos reforça essa ideia quando mostrou que a aprendizagem deve partir da prática social inicial dos alunos. Conforme o teórico, os conteúdos escolares precisam

partir da realidade dos alunos e, a partir dela, serem trabalhados de forma a garantir a sua apropriação crítica.

“Cabe, enfim, acumular forças, unificar as lutas, [...] trilhando um caminho sem retorno ao processo de reapropriação, por parte das camadas trabalhadoras, do conhecimento elaborado e acumulado historicamente” (SAVIANI, 2011, p. 55)

O Ciclo de Alfabetização, bem como a Educação em sua plenitude são antes de tudo práticas sociais e culturais que estão ligadas ao contexto histórico presente na sociedade. No Brasil, a alfabetização se organiza baseada em diretrizes que tem como objetivo a apropriação da leitura e escrita nos primeiros anos do ensino fundamental, tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define que “a alfabetização ocorre de forma progressiva e deve ser garantida até o 2º ano do Ensino Fundamental, de modo que os estudantes possam apropriar-se da leitura e da escrita de maneira cada vez mais autônoma” (BRASIL, 2017, p. 19). Ao decorrer dos anos, diversas reformas e mudanças nas políticas educacionais têm como objetivo aprimorar esse processo, para que seja possível garantir a universalização da alfabetização e a melhoria da qualidade do ensino no Brasil. Ana Carolina Galvão Marsiglia, doutora em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara, e Lígia Márcia Martins, docente em Psicologia da Educação, no livro Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a Formação de Professores, afirmam que se conduzida de maneira inadequada, a alfabetização pode gerar defasagens que se acumulam ao longo dos anos, limitando o pleno desenvolvimento cognitivo e crítico do sujeito. Conforme as autoras: “A alfabetização é, portanto, a pedra de toque de todo o sistema de ensino. Seu tratamento inadequado determinará negativamente toda a trajetória escolar.” (MARSILIGLIA; MARTINS, 2015, p. X).

Sob esta óptica, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural têm a educação como um processo de desenvolvimento humano, o que significa que a virtude da educação está relacionada à sua capacidade de promover a emancipação do ser humano.

Em resumo, a Pedagogia Histórico-Crítica, que foi pensada e desenvolvida por Demerval Saviani, e a Teoria Histórico-cultural, que é baseada nos estudos de Vygotsky, são teorias que destacam a reação entre a educação e o contexto social, sendo assim, estas teorias defendem a aprendizagem como um processo mediado pela cultura e interação social. A Pedagogia Histórico-Crítica enfatiza a importância de uma educação com intuito de transformação social, esta teoria considera o saber como processo emancipatório e, a Teoria Histórico-cultural salienta o papel do meio em que o indivíduo vive e suas interações como

pilar para o desenvolvimento de funções psicológicas, como a linguagem e o pensamento. Logo, as duas teorias trazem a importância do ensino intencional e sistemático para a formação do indivíduo, pois objetiva a apropriação do conhecimento e pensamento crítico.

Maria do Rosário Longo Mortatti (2006), pedagoga e pesquisadora da área, mostrou alguns métodos de ensino da leitura e escrita utilizados no Brasil ao longo dos anos e a partir desta análise será possível observar o destaque positivo que a pedagogia histórico-crítica trouxe posteriormente. Em relação a história da alfabetização no Brasil, as abordagens educacionais referentes à leitura passaram por diferentes estágios e momentos, marcadas por diversas mudanças na metodologia que foram muito impactantes. Durante o final do século XIX e início do século XX, os métodos sintéticos eram predominantes, o alfabetico, fônico e silábico refletiam a fragmentação do ensino. Neste período, destaca-se a introdução do método de *palavração* de João de Deus, que começou a leitura a partir das palavras, causando uma disputa com o método analítico emergente. Com a reforma educacional paulista entre 1890 e 1920, o método analítico foi institucionalizado, enfatizando a aprendizagem da leitura pelo "todo" (palavra, sentença ou historieta), influenciado pelas teorias psicológicas da época. Na fase de 1920 a 1980, a relativização dos métodos ganhou força, especialmente com a introdução dos testes de maturidade de Lourenço Filho, que permitiram maior flexibilidade no ensino da leitura. Os métodos mistos (analítico-sintético) começaram a ser mais comuns, e o conceito de "período preparatório" se consolidou. A partir de 1980, com o avanço das pesquisas de Emília Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita, o movimento construtivista questionou os métodos tradicionais e as cartilhas. Esse movimento levou à desmetodização do ensino e à institucionalização do construtivismo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), representando uma mudança paradigmática na forma de conceber e ensinar a leitura (MORTATTI, 2006)

Assim como a Pedagogia Histórico-crítica, Mortatti ressalta a crítica ao fracasso escolar e às limitações do ensino tradicional e defende a alfabetização como direito e condição para participação na cultura letrada, entretanto suas ideias vão contra a corrente pedagógica proposta por Saviani, pois a PHC rejeita a desmetodização, pois entende que o ensino exige métodos sistematizados. Enquanto a perspectiva de Mortatti destaca a hegemonia das influências psicológicas, a Pedagogia Histórico-Crítica enfatiza o papel da historicidade e do materialismo dialético. Assim, Mortatti apresenta um panorama das disputas metodológicas na alfabetização, enquanto a Pedagogia Histórico-Crítica propõe um ensino consciente e sistematizado para a emancipação dos sujeitos. Além disso, após a revolução construtivista o

senso registrado pelo IBGE, em 2010, ainda mostrava taxas não satisfatórias revelando grandes falhas e faltas na desmetodização.

Hoje vemos, de fato, que a revolução do construtivismo no âmbito da alfabetização se limitou ao que seus adeptos mesmos denominaram "revolução conceitual", porque os números referentes ao analfabetismo e ao analfabetismo funcional, de acordo com os dados oficiais, permaneceram alarmantes (Coelho, 2016, p. 17)

No Censo 2010, as taxas de alfabetização e de analfabetismo eram de 90,4% e 9,6%, respectivamente. (IBGE, 2022)

Frente a essa contextualização histórica sobre os métodos e concepções de alfabetização, nos deteremos a tratar do que propõe a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) que tem como um dos pressupostos teóricos a defesa do ensino dos conhecimentos historicamente acumulados aliada a uma concepção política cuja finalidade é superar a exploração do trabalho e também visa a socialização dos produtos materializados na cultura. Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Izac Trindade Coelho dedicou-se aos estudos sobre a alfabetização de crianças e ao ensino da Língua Portuguesa. Coelho (2016) defende o ensino dos conteúdos escolares como essência da educação escolar, pois a aprendizagem desses conhecimentos é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, ou seja, há um enfoque no desenvolvimento social e histórico, tendo a apropriação do conhecimento artístico, científico e filosófico como condição essencial nas escolas a fim de resultar na formação integral do indivíduo.

O aprendizado da língua escrita é indispensável. [...] pois sabemos que é através da aquisição desta ferramenta simbólica que a criança poderá galgar patamares de desenvolvimento de pensamento mais elevados no seu processo de escolarização (Coelho, 2016, p.16)

Sendo assim, a PHC atua no sentido de instrumentalizar a escola e os educadores para que efetivem uma educação sistematizada e de aproximação aos conhecimentos historicamente obtidos pois através da apropriação desses conhecimentos os indivíduos serão capazes de estabelecer uma relação crítica com a realidade e apontar objetivos revolucionários coletivamente.

Pautada no marxismo, a Pedagogia Histórico-Crítica necessita que o corpo docente busque um desenvolvimento *omnilateral*, que valorize o conhecimento contextual entendendo a história da escola, dos processos, das teorias pedagógicas e da profissão. Para avaliar se a educação é capaz de superar o atual modelo da sociedade primeiramente é necessário compreender a essência dos fenômenos, isso exige ir além do imediatismo e aparência. Conforme Lima (2023, p. 15), "A ciência possibilita ao ser humano conhecer a realidade para

além dos seus aspectos empíricos e imediatos. A aparência dos fenômenos, ao mesmo tempo que revela, também oculta sua essência." Sendo assim é preciso superar os mitos criados pelas ideologias capitalistas, bem como o conhecimento superficial para compreender as verdadeiras relações que estruturam a sociedade.

A concepção de mundo, indivíduo e de educação na PHC se pauta na ontologia do ser social recuperada por Lukács (1960) a partir dos estudos do materialismo histórico-dialético fundado por Karl Marx e Friederich Engels. Nesse sentido, desvela que o trabalho não é apenas um meio de sobrevivência, mas também é a forma como os seres humanos transformam a natureza e a si mesmos, criando cultura e a sociedade, além disso o ser social vive em constante interação com outros por meio da práxis que além de transformadora é também intencional. Segundo Lukács (2013), o trabalho, sob a óptica marxista, não é somente uma manifestação de uma ação com finalidade, mas a forma mais concreta e profunda de agir, na qual o ser humano se transforma e transforma o mundo

Para Marx, o trabalho não é uma das muitas formas fenomênicas da teleologia em geral, mas o único ponto onde se pode demonstrar ontologicamente um pôr teleológico como momento real da realidade material. (Lukács, 2013, p. 45)

As teorias acerca da educação pautadas nas bases idealistas e positivistas, com o propósito de submeter a educação aos interesses capitalistas, trazem a ideia de ajustar a educação para promover mudanças que garantam a adaptação dos indivíduos às transformações produtivas, assim, atua como uma estratégia que encobre as contradições do capitalismo, impedindo a crítica e a superação dessa inversão de valores da reprodução capitalista (Lima, 2023, p13). Ao vermos o trabalho docente como ato político faz-se necessário o comprometimento ao método de práxis investigativa que é conexão entre teoria e a prática, que não apenas produz conhecimento mas contribui para emancipação social e transformação da condição de vida. De acordo com Saviani (2014) muitas propostas metodológicas falham em compreender o objeto de investigação em sua complexidade, limitando-se à sua aparência e desconsiderando sua relação com a totalidade social e histórica. Em contraponto, a educação sob o viés do Materialismo Histórico Dialético surge como uma alternativa que busca ir além das aparências, articulando as categorias de totalidade, contradição e mediação, o que confere ao objetivo da práxis investigativa.

É justamente essa compreensão dialética que nos permite entender o movimento que se desenvolve por contradições. A educação insere-se, pois, na sociedade sendo por ela determinada, mas participa desse movimento contraditório [...] Então a possibilidade de se estender o saber para todos passa pela mudança dessa sociedade,

ou seja, pela socialização dos meios de produção que implica a construção de uma sociedade de tipo socialista que supere a ordem capitalista. (SAVIANI, 2014, p. 24)

Para Feitosa, Moraes e Lopes (2022) “Vigotski adota como fundamentos principais a concepção de ser humano como ser histórico e cultural, que se desenvolve por meio das relações sociais, e se constitui a partir das suas condições concretas e materiais de existência” estando baseado na lógica materialista dialética de Marx, a interpretação da realidade é sempre material e está em constante transformação, é possível ver a eficácia desse método através da autenticidade dos resultados, se mostrarem na prática social e material sua veracidade.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A Pedagogia Histórico- Crítica, como dito anteriormente, desenvolvida por Dermeval Saviani, surge em oposição a diversas concepções pedagógicas que passaram a se consolidar, sobretudo a partir da década de 1980, no campo da alfabetização e da educação em geral. Um dos principais alvos de sua crítica é o fenômeno da desmetodização do ensino, que se intensificou com o predomínio de teorias não críticas e teorias críticas-reprodutivistas. Muitas destas teorias são influenciadas por concepções psicológicas baseadas em Piaget e no interacionismo, onde o aprendizado é visto como algo que deve ocorrer de maneira natural e espontânea, a partir de hipóteses construídas pelos próprios alunos, deslocando o foco do ensino para aprendizagem e consequentemente desvalorizando o papel do professor. Para Favaro (2015), a perspectiva piagetiana ignora as desigualdades sociais que recaem diretamente na formação da consciência das crianças. Além disso, outra problemática na qual a PHC discute criticamente é acerca da marginalização escolar, que é a exclusão social do ambiente escolar. A seguir, trataremos genericamente sobre o tema.

3.1 A discordância da Pedagogia Histórico-Crítica sobre o processo de desmetodização e tecnicismo do ensino

O Construtivismo, segundo a perspectiva de Saviani (2011), promoveu uma visão equivocada do processo educativo pois atribui a criança o papel de “descobridora” do saber, diminuindo a função do professor e dos métodos sistematizados. Para a PHC, ensinar deve ser um ato intencional e organizado que exige um planejamento, método e uma mediação consciente, pois o conhecimento não pode ser apenas descoberto, mas precisa ser apresentado, problematizado e, de forma sistemática, apropriada pelo sujeito por meio do ensino escolar.

Uma primeira dicotomia é aquela que se expressa na oposição entre forma e conteúdo. Segundo essa objeção, a proposta em questão seria conteudista, e, nesse sentido, desconsideraria as formas, os processos e os métodos pedagógicos. (Saviani, 2011 p. 64).

Dessa forma, Saviani alerta que a recusa ou o desprezo pelo método sistemático, que é promovida pela teoria construtivista contribui para desigualdades sociais e escolares, pois

favorece somente aqueles alunos que já possuem capital cultural previamente consolidado. Sob essa perspectiva, a desmetodização do ensino esconde a real função da escola com o argumento de uma falsa autonomia discente. Como citado anteriormente, as teorias baseadas em Piaget desvalorizam o papel do professor, tendo em vista que defendem uma educação espontânea, defendem que o aprendizado ocorre naturalmente se a criança estiver em um ambiente adequado sem a interferência de um adulto. Entretanto, Snyders (1974) diz que ao tentar evitar a intervenção do professor é possível que a criança não avance cognitivamente ou atrasse esse processo de desenvolvimento. Um exemplo em que é possível observar esta desvalorização, guiada pelas ideias idealistas, é o método Montessori que coloca o material pedagógico como central e afasta a figura do professor (Citado por FAVARO, 2015, p. 227). Do ponto de vista vigotskiano, o desenvolvimento mental torna-se mais significativo com o auxílio de um indivíduo mais experiente, tendo em vista que a mediação para Vygotsky “é entendida como o uso de signos (ferramentas criadas pelas sociedades) como instrumentos transformadores da realidade sociocultural” (DE SOUZA PAULO, 2018, p.55). Outrossim, percebe-se a importância da transmissão cultural para o desenvolvimento humano.

A transmissão da cultura, tanto no que se refere à esfera das ferramentas materiais, quanto aos elementos linguísticos e estético-culturais, representa o fator decisivo no desenvolvimento humano, de onde pode-se inferir a importância do problema educacional para a compreensão do pensamento vigotskiano (SANTA; BARONI, 2014, p. 3 apud DE SOUZA PAULO, 2018, p.55).

Além disso, a PHC também critica as ideias tecnicistas da educação, que diminui o processo de ensino a técnicas operacionais e habilidades instrumentais que é incorporada na BNCC. Quando lemos que “O ensino deve considerar as competências que os alunos precisam desenvolver para resolver demandas complexas do mundo do trabalho e da vida em sociedade.” (BRASIL, 2018, p. 10), vemos que o documento negligencia a totalidade histórica e social do indivíduo, desconsidera a mediação crítica como centro do processo educativo e reduz a educação ao atendimento das exigências do mercado de trabalho, além de transformar a escola em um espaço que reproduz técnicas e não foca na formação humana plena, pois tendo em vista que a escola está atravessada por dimensões políticas, a pedagogia das competências atende à lógica da produtividade capitalista, enfatizando a formação de sujeitos adaptados, em detrimento da formação omnilateral e crítica.

A escola guiada pela pedagogia tecnicista, segundo Saviani (2008), configura-se como um dos espaços em que os interesses contraditórios próprios da sociedade capitalista estão

presentes, na qual vemos como característica a neutralidade científica com o objetivo de tornar a educação objetiva e operacional tendo em vista que a sociedade capitalista exige eficiência e produtividade. Dessa forma, é possível concluir que a pedagogia tecnicista desvaloriza não só o professor mas também o aluno.

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais [...] dir-se-ia que é o processo que define o que professores e alunos devem fazer e, assim também, quando e como o farão. (SAVIANI, 2008, p. 11)

Seguindo essa linha de pensamento, para a pedagogia tecnicista, a marginalização escolar está ligada a ineficiência do indivíduo, sendo assim o “marginalizado” e aquele que é improdutivo e não contribui para o funcionamento eficiente do sistema

Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, isto é, aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade.[...] A marginalidade, isto é, a ineficiência e improdutividade, constitui-se numa ameaça à estabilidade do sistema. (SAVIANI, 2008, p. 11)

3.2 Reflexões sobre o compromisso com a formação integral e emancipação humana

Na perspectiva Histórico-Crítica, o professor ocupa um papel central e insubstituível no processo de ensino, pois é ele quem realiza a mediação entre o conhecimento sistematizado e os sujeitos em processo de formação. A prática educativa não é vista como uma simples transmissão de conteúdos, mas como uma ação intencional e planejada, que tem como objetivo desenvolver nos alunos as capacidades necessárias para compreender criticamente o mundo. Ao contrário do tecnicismo, que reduz o professor a um operador de técnicas e metodologias previamente definidas, a PHC destaca a autonomia intelectual e ação consciente em sua postura pedagógica, para Saviani (2008), “o trabalho educativo é uma mediação no processo de constituição dos sujeitos humanos, o que exige intencionalidade e compromisso com a formação integral” (SAVIANI, 2008, P. 15).

Saviani (2011) discute a importância do papel do professor na transmissão do saber sistematizado, afirmando que ensinar não é apenas dominar o conteúdo, nem somente possibilitar o acesso dos alunos a esse saber, mas transformá-lo em algo significativo para o

aluno. Além disso, faz-se necessário romper com a lógica capitalista de que o saber tende a ser apropriado pela classe dominante e a classe trabalhadora precisa do conhecimento mínimo somente para produzir. A lógica capitalista, segundo Saviani, defende que:

Como os trabalhadores não podem ser desapropriados, de forma absoluta, do saber, é preciso que eles tenham acesso ao mínimo do saber necessário para produzirem. A devolução na forma parcelada significa isso: devolve-se ao trabalhador apenas o conhecimento relativo aquela operação que vai desenvolver no processo produtivo. O saber relativo ao conjunto já não mais lhe pertence. (SAVIANI, 2011, p. 67)

Seguindo essa linha de raciocínio, o ensino não deve estar orientado e baseado somente por habilidades funcionais, o foco deve ser a apropriação do saber historicamente acumulado, que seja capaz de promover a emancipação humana, pois a aprendizagem dos conteúdos escolares é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (Coelho, 2016, p.19), o que pressupõe que o professor deve compreender a especificidade do conhecimento e sua relevância para a formação humana.

Além disso, comprehende-se, por meio do diálogo teórico com a Teoria Histórico- Cultural, o desenvolvimento humano como resultado da mediação social; Vygotsky enfatiza a importância das interações sociais e da linguagem no processo de construção das funções psicológicas superiores (Citado por Silva, 2025, p. 14). Entretanto, a Pedagogia Histórico- Crítica comprehende que o processo educativo não se dá apenas pelas relações interpessoais, pois ela está historicamente condicionada pelas contradições da sociedade capitalista, sendo influenciado pelo contexto social e econômico. Nesse sentido, Saviani (2011, p. 60) afirma que “a pedagogia histórico-crítica parte da análise das condições objetivas da sociedade, comprehendendo a educação como prática social mediadora na luta de classes, o que exige um posicionamento político do educador”, sendo assim, há uma contribuição teórica vygotskiana para fortalecer a ideia de educação como prática transformadora, articulada a luta de classes e formação da consciência crítica que ultrapasse limites referentes a determinações imediatas.

Sendo adotada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a pedagogia por competências é muito criticada pela PHC, pois revela uma fragmentação, um ensino voltado ao mercado de trabalho, avalia os resultados e quantifica o impacto das estratégias, comprometendo a função humanizadora da escola. Para a PHC, reduzir a função da escola à formação de competências é empobrecer o processo educativo e submetê-lo à lógica capitalista da produtividade, pois o professor tem o papel fundamental no processo de alfabetização e formação integral das crianças, por isso, a formação do professor deve ser

orientada para a transformação da realidade. Saviani (2008) evidencia que a prática docente precisa contemplar a dimensão ontológica do ser social, entendendo o trabalho educativo como processo intencional de humanização.

Os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo [...] Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação.

(SAVIANI, 2008, p. 45)

É necessário que haja a formação omnilateral do professor, porque ele deve estar preparado para atuar na totalidade da prática social, o professor não deve ser limitar apenas a saber “como ensinar”, é necessário compreender o contexto social, político e histórico em que a educação acontece; o ato de ensinar deve estar ligado a realidade dos alunos, a desigualdades sociais e as ideologias presentes na sociedade. Coelho (2016) retrata isso quando diz que “não há como pensar uma prática alfabetizadora crítica se o professor não tiver uma base sólida de conhecimentos científicos, históricos e filosóficos”

3.3 Práxis pedagógica: da intencionalidade à transformação social

Como já mencionado anteriormente, a alfabetização segundo a PHC, deve contribuir para a formação humana plena e emancipatória, para isso é necessário um embasamento teórico e uma ação pedagógica realizada com consciência crítica, requerendo que o professor não se detenha somente da utilização de técnicas mas leve em conta questões políticas e sociais da educação, bem como se dedicar a mudar a realidade dos que são explorados pelo sistema capitalista. Sendo assim, a alfabetização não deve ser reduzida a um ensino mecânico, deve haver a humanização no processo educativo, oferecendo à criança acesso ao conhecimento sistematizado, ao pensamento crítico e a cultura, tornando o processo de ensinar a ler e escrever como emancipatório e não o reduzindo esse processo a uma mera técnica. Ao observarmos professores influenciados por teorias pedagógicas fragmentadas, e/ou que usam recursos de forma não crítica, consequentemente vemos resultados ruins (MARSLIGLIA; MARTINS, 2015, p. 3). Para Marx (1983) a verdade científica se vê como incoerente quando

é analisada apenas pelo senso comum que se restringe a uma aparência superficial (citado por MARSLIGLIA; MARTINS, 2015, p. 48); é necessário que o professor aja compreendendo a realidade dos alunos, a práxis se torna transformadora somente se estiver ancorada a uma teoria sólida que leve em consideração modificar a realidade social daqueles que dependem do trabalho para sobreviver.

É possível alfabetizar, visando à máxima e não à mínima humanização dos indivíduos; [...] o professor precisa estar atento à verdadeira relação teoria e prática, que extrapola a mera troca de experiências, desprovida de bases consistentes que verdadeiramente atendam às lutas da classe trabalhadora. (MARSLIGLIA; MARTINS, 2015, p. 5)

É necessário entender que as práticas pedagógicas, para a PHC, não dependem de invenções inéditas ou criar do zero as formas de ensino, mas resgatar criticamente os saberes que já foram produzidos ao longo da história da educação. Seguindo essa linha de raciocínio, pode-se afirmar que os fins educativos devem determinar as escolhas metodológicas, reconhecendo os limites e avanços do passado, é preciso reelaborar tendo em vista o que é proposto pela pedagogia marxista (MARSLIGLIA; MARTINS, 2015, p. 50). Ou seja, a prática pedagógica, segundo a PHC, de forma sistemática preserva o que é válido, supera o que é insuficiente para atuar com base na compreensão da realidade social.

Saviani (2009) vai além de criticar somente a desmetodização do ensino, o tecnicismo ou concepções liberais pois ele reconhece que o problema na educação não está somente nessas concepções, mas também dentro de teóricas críticas marxistas ao que se refere a educadores ligados ao marxismo ou ao pensamento crítico que reforçam ideias deterministas e focaram na função reprodutora da escola. Para o teórico “a PHC analisa o pensamento e a prática pedagógica desenvolvida por educadores identificados com o campo das teorias críticas, não relutando em apontar os desvios reprodutivistas no âmbito do próprio marxismo.” (SAVIANI, 2009 apud LIMA; LOMBARDI; DOMINSCHEK, 2020, p. 6).

Sob a perspectiva de Saviani (2008), as teorias que acreditam que a escola apenas reproduz as desigualdades sociais são denominadas teorias crítica-reprodutivistas. Essas teorias, reconhecem os condicionantes objetivos da educação, percebendo que ela é influenciada pela estrutura socioeconômica da sociedade, entretanto a veem como reprodutora do sistema social, logo, os marginalizados são os grupos ou classes dominados

O fenômeno da marginalidade inscreve-se no próprio seio das relações de produção capitalista que se funda na expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas.

Marginalizada é, pois, a classe trabalhadora. (SAVIANI, 2008, p.19)

Dessa forma, a PHC propõe tirar o aluno de uma visão limitada da sociedade, que atualmente é naturalizada pela sociedade capitalista, pois quando os alunos analisam criticamente o mundo em que vivem é possível enxergar a realidade como ela realmente é, enxergando inclusive suas contradições, e ainda, sendo possível enxergar a transformação da realidade como algo realizável que se dá através da práxis revolucionária, isto é, ação crítica e consciente sobre o mundo. Para Favaro:

A falta do acesso ao saber escolar marginalizava o povo da cultura, os desarmava e dominava, além de gerar privilégios para os outros. (FAVARO, 2015, p.359)

3.4 Superar dicotomias: alfabetização e letramento à luz da Pedagogia Histórico-Crítica

Ao longo das últimas décadas, em decorrência da revolução construtivista, já citada anteriormente, é possível notar uma fragmentação entre alfabetização e letramento. Essa divisão contribuiu para o enfraquecimento da ação docente e para o fracasso da alfabetização em diversos contextos escolares. Sabendo que, o letramento é entendido como o uso social da linguagem escrita, Soares (2009) diz que “uma pessoa que saiba codificar e decodificar a escrita não necessariamente é letrada, pois, para tanto, é necessário que seja capaz de usar tais conhecimentos em contextos de interação pessoal e profissional.” (citado por Oliveira, 2022). Sendo assim, pode-se perceber que para o construtivismo a alfabetização é reduzida a codificação e decodificação da linguagem escrita, já o letramento é a participação em práticas sociais de leitura e escrita. Entretanto, com base nos fundamentos do marxismo, a separação entre alfabetização e letramento caracteriza um processo de alienação. Por analogia à concepção marxiana de que o trabalho alienado não é trabalho, pode-se afirmar que uma alfabetização desvinculada de sentido, esvaziada da intencionalidade formativa, configura uma “não alfabetização”. Desse modo, comprehende-se que a alfabetização, em sua forma plena, já integra o letramento como de seu processo, de modo que propostas que os concebem de forma dissociada incorrem, do ponto de vista vigotskiano, em reducionismos (MARSILGLIA; MARTINS, 2015, p. 74).

Galuch e Sforni (2009) mostram que, no construtivismo as crianças que estão “alfabetizadas” não necessariamente dominam a ortografia, pois consideram as formas incorretas de escrita apenas como hipóteses naturais da criança, que se resolvem unicamente por meio da exposição à leitura, negligencia-se a mediação pedagógica necessária para a apropriação do sistema alfabetico e ortográfico. Com isso, o domínio da leitura e da escrita é constantemente adiado, ultrapassando ciclo de alfabetização, e os alunos são conduzidos ao agravamento da

não aprendizagem. Em vez de as dificuldades diminuírem com o avanço dos anos escolares, elas se acumulam e se tornam ainda maiores, comprometendo de forma crescente o desenvolvimento intelectual dos estudantes e o acesso aos saberes historicamente produzidos. (Citado por MARSLIGLIA; MARTINS, 2015, p. 75).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho retrata a importância de compreender o papel do professor no Ciclo de Alfabetização à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, destacando sua função não só mediadora, mas principalmente, transformadora diante dos desafios impostos por concepções pedagógicas contemporâneas que, muitas vezes, fragilizam o ensino sistematizado e esvaziam o sentido do trabalho docente.

Ao longo desta revisão bibliográfica, ficou evidente que a prática educativa, principalmente na alfabetização, não pode ser reduzida à mera aplicação de técnicas, tampouco ao cumprimento de tarefas descontextualizadas, para Martins e Marsiglia (2015) é necessário que a seleção de conteúdos escolares se consolide como mais representativa para o desenvolvimento humano. O ensino deve ser expresso como ato intencional, planejado e fundado em bases teóricas sólidas, que permitam ao professor compreender a totalidade da realidade social e intervir de forma crítica, de forma humanitária e emancipadora. A alfabetização, nesse contexto, não é apenas a aquisição de códigos, mas um processo de formação humana omnilateral, que exige a participação ativa do professor e a apropriação dos saberes historicamente produzidos pela humanidade. Sendo assim, é importante descartar a ideia da aprendizagem, no contexto escolar, como espontâneo e assistemático. Para Vygotsky, “o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada, mas é mediado pelas relações sociais e culturais. (Apud SILVA, 2025, P. 15)

As críticas dirigidas às concepções construtivistas e tecnicistas evidenciam que tais abordagens, ao desvalorizar o método, a mediação e a intencionalidade pedagógica, reforçam desigualdades, dificultando o acesso das crianças ao conhecimento historicamente acumulado e comprometendo sua formação integral. Por outro lado, a Pedagogia Histórico-Crítica, articulada ao materialismo histórico-dialético, oferece uma concepção de educação comprometida com a transformação social, tendo em vista que as análises marxianas superam uma análise superficial do modelo capitalista, sendo indispensável para buscar soluções para as limitações que impedem o pleno desenvolvimento humano. (FAVARO, 2015, p 35)

A superação da dicotomia entre alfabetização e letramento também se revelou como ponto central para que o processo de ensino da leitura e da escrita seja efetivo e significativo. A fragmentação desses conceitos tem contribuído para a perpetuação da “não alfabetização” em muitos contextos escolares, tendo em vista que autores como Magda Soares usam a

nomenclatura “iletrismo” para pessoas que sabem ler e escrever mas não se apropriaram do sistema de escrita alfabética e ortográfica. (Citado por Oliveira, 2022)

Diante disso, espera-se que este trabalho contribua para fortalecer a formação crítica dos professores alfabetizadores, promovendo uma reflexão profunda sobre sua prática, sua intencionalidade e seu compromisso com a emancipação humana. A educação, entendida como prática social, exige educadores conscientes de seu papel histórico e capazes de intervir na realidade, não apenas para explicá-la, mas para transformá-la.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

COELHO, Izac Trindade. **Pedagogia Histórico-Crítica e alfabetização: elementos para uma perspectiva histórico-crítica do ensino da leitura e da escrita**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Araraquara, 2016.

DE SOUZA PAULO, roseimeire soares. **PERSPECTIVA VIGOSTKIANA SOBRE A DICOTOMIA LETRAMENTO/ALFABETIZAÇÃO**. **Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Saúde e Tecnologia**, Goiás, Brasil, v. 2, n. 10, p. 50–60, 2018. Disponível em: <https://www.revista.fasem.edu.br/index.php/fasem/article/view/108>. Acesso em: 15 jul. 2025.

FAVARO, Neide Galvão. **Pedagogia Histórico-Crítica e sua estratégia política: fundamentos e limites**. Florianópolis: Em Debate, 2015.

FEITOSA, Eveline Ferreira; MORAES, Betânea Moreira de; LOPES, Antonio Dário. **Análise de dados em Vigotski: um estudo com base no materialismo histórico-dialético**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 18 fevereiro 2025.

LIMA, Marcos Roberto; LOMBARDI, José Claudinei; DOMINSCHEK, Desiré Luciane. **A Pedagogia Histórico-Crítica no âmbito da educação brasileira: do senso comum à práxis revolucionária na educação**. Revista HISTEDBR, Campinas, v. 20, p. 1–17, 9 jul. 2020.

LIMA, Marteana Ferreira de. **Marxismo e a formação do educador**. Fortaleza: Editora da UECE, 2023.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social**. Tradução de Nélio Schneider. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013. E-book.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação de professores**. Marxismo e Educação em Debate, [S. l.], p. 99, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita.** Campinas: Autores Associados, 2015.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** Alfabetização e Letramento em Debate, Brasília, p. 1–16, 27 abr. 2025.

OLIVEIRA, Tiago Mendes de. **“Letramento”: um clássico sobre o ensino de línguas.** Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, 8 fev. 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/5/letramento-um-classico-sobre-o-ensino-de-linguas>. Acesso em: 3 julho 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia Histórico-Crítica.** Revista RBBA, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, p. 11–36, dez. 2014.

SILVA, Thalia Lemos da. **O desenvolvimento da linguagem de crianças de 0 a 3 anos: perspectiva vygotskyana.** 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2025.