

Alfabetização montessori e base nacional comum curricular: Um estudo comparativo em Palhoça, SC

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.002-001>

Caroline da Silva

Pedagoga pela Faculdade Municipal de Palhoça.
E-mail: cs10031991@gmail.com

Malton de Oliveira Fuckner

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina.
E-mail: malton_oliveira@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral, compreender de que forma se desenvolve o processo de alfabetização em uma escola Montessoriana da rede privada da grande Florianópolis e de uma escola pública da rede municipal de Palhoça. Para alcançar o objetivo geral, foram alinhados os objetivos específicos, que são: 1- apresentar os fundamentos da alfabetização nacional, 2- investigar através de documentos curriculares, como funciona o processo de alfabetização em escolas da rede municipal de Palhoça comparado à proposta de alfabetização de uma escola Montessoriana da rede privada de ensino. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, por meio de uma análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos de uma escola da rede municipal de Palhoça e também de uma escola da rede privada de ensino da Grande Florianópolis, a qual se utiliza da Pedagogia Montessori em seu currículo. A pesquisa embasou-se em Montessori (1965), Soares (2009), Vygotsky (2001), além de documentos nacionais como: Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) e Base Curricular Do Município De Palhoça (2019). Mediante análise de dados, pode-se constatar que ambas as instituições, descrevem em seus documentos oficiais os processos de alfabetização baseados na BNCC. O resultado desta pesquisa se dá a partir da análise de duas dimensões, divididas em: Concepções pedagógicas geral e Concepções de alfabetização. Apresentadas a partir dos dados analisados distanciamentos entre as duas instituições nas Concepções pedagógicas gerais e aproximações nas Concepções de alfabetização.

Palavras-chave: Métodos de Alfabetização, Consciência Fonológica, Alfabetização Montessori, Educação Básica.



1 INTRODUÇÃO

1.1 PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO

Vivemos em uma sociedade letrada, sociedade que podemos chamar de grafocêntrica, de tal forma que o uso da leitura e da escrita é essencial para tudo. Recebemos uma grande quantidade de informações veiculadas através da escrita, elas estão diretamente relacionadas ao processo de crescimento intelectual que visam o desenvolvimento da sociedade.

Para desenvolver a capacidade de ler e escrever, as crianças precisam entender o que a escrita representa e, simultaneamente, passarão a associar que ao escrever se está representando graficamente a linguagem. Segundo Vygotsky a “característica essencial do aprendizado é que ele desperta vários processos de desenvolvimento internamente, os quais funcionam apenas quando a criança interage em seu ambiente de convívio” (Vygotsky 2001, p. 5).

Para que esse processo ocorra, o professor alfabetizador precisa ir em busca de métodos que supram a necessidade da turma, ter acesso a diferentes materiais relacionados ao contexto social da escola e sua localidade favorecendo seu processo de ensino aprendizagem.

A alfabetização é um tema de suma relevância por se tratar de um marco na vida da criança, onde ocorre a transição da etapa da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa fase a criança está passando por uma transição.

A pedagogia criada por Maria Montessori preocupa-se com o conhecimento prévio da criança e se dedica a desenvolver inicialmente habilidades que servem como pré-requisitos para a alfabetização que favoreçam seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Oliveira, Silva e Bittencourt argumentam que:

[...] promove à infância num ambiente preparado, o livre desenvolvimento da personalidade, a concentração, a incorporação do conhecimento, a consciência, responsabilidade, decisão e autonomia. Permite que os adultos compreendam os mecanismos que regulam o desenvolvimento da criança e possibilita que as crianças se apropriem espontaneamente, com alegria e entusiasmo dos elementos fundamentais de nossa cultura, pois o potencial de aprender está em cada um de nós (Oliveira; Silva; Bittencourt, 2015, p. 290).

No método Montessori o ambiente deve ser propício para o processo de aprendizagem integral da criança e para que isso ocorra o professor deve transformar um ambiente em um espaço acolhedor e organizado com objetos e materiais que aguçam a curiosidade e o interesse do seu aluno. Desta maneira a criança irá se dirigir até os objetos previamente preparados e, com prazer, realizará as atividades propostas sem precisar da mediação do professor.

O Método Montessori se predispõe a ensinar o processo motor da leitura e da escrita, utilizado um método voltado à repetição de movimentos e fortemente relacionado a grafemas e fonemas, com a utilização de materiais sensoriais.



Maria do Rosário Longo Mortatti (2006) em suas pesquisas, destaca o problema do método como objeto de estudo privilegiado da reflexão pedagógica no Brasil. Ela trata da história da alfabetização no Brasil, suas circunstâncias e seus métodos. Mortatti dá a entender os estreitos vínculos entre os modelos pedagógicos para o ensino da leitura e da escrita, propugnados por diversos setores sociais direta ou indiretamente ligados à instrução, e os diferentes projetos de nação.

Em seu trabalho, ela discute a questão dos métodos de alfabetização ou “querela dos métodos” (Mortatti, 2009, p. 1), como passou a ser denominada. Em diferentes momentos históricos, diferentes sujeitos movidos por diferentes urgências sociais e políticas, empreendendo alegações de se basear nas mais “modernas verdades científicas”, passaram a apresentar versões de seu presente e de seu passado (recente), acusando de “antigos” e “tradicionais” os métodos então utilizados e propondo em sua substituição “novos” e “revolucionários” métodos (de alfabetização) (Mortatti, 2009, p. 94). Em suas pesquisas a autora ainda sustenta que:

Mas, também como aponte, por se tratar de processo escolarizado, sistemático e intencional, a alfabetização não pode prescindir de método (nem de conteúdos e objetivos, dentre outros aspectos necessários ao desenvolvimento de atividades de ensino escolar). Em outras palavras, a questão dos métodos é tão importante (mas não a única, nem a mais importante) quanto as muitas outras envolvidas nesse processo multifacetado, que vem apresentando como seu maior desafio a busca de soluções para as dificuldades de nossas crianças em aprender a ler e escrever e de nossos professores em ensiná-las. E qualquer discussão sobre métodos de alfabetização que se queira rigorosa e responsável, portanto, não pode desconsiderar o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento e com um projeto político e social” (Mortatti, 2006, p. 14 e 15).

Diferente das escolas da Rede Pública Municipal de Palhoça, o processo de alfabetização em escolas Montessorianas se inicia ainda na Educação Infantil. A criança começa desde muito cedo seu contato com a leitura e a escrita de palavras, utilizando materiais concretos e sensoriais. Ela inicia explorando o material através do tato e da observação. A criança tem os materiais ao alcance das mãos nas salas de referência e sempre que sente vontade tem liberdade para explorar o material.

Baseado no interesse da criança, e também em sua faixa etária, o professor Montessoriano pode apresentar o material de diversas maneiras, fazendo com que desperte o interesse pela linguagem escrita na criança. Como defende a autora, “A tarefa de ensinar fica mais fácil desde que nós, professores, não tenhamos que escolher o que obrigatoriamente ensinarmos, mas colocamos tudo diante da criança, para a satisfação de seu apetite mental” (Montessori, 2003, p. 14).

Assim propõe-se discutir como ocorre o processo de alfabetização nos anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola que utiliza o método Montessori na rede privada da grande Florianópolis em paralelo à rede municipal da Palhoça.

A rede municipal de ensino de Palhoça não estabelece um método de alfabetização deixando o professor livre para utilizar em suas aulas o método que for de sua afinidade. Diante desta problemática, há necessidade de um embasamento teórico e metodológico, que não esteja voltado apenas em



alfabetizar.

A seguir apresenta-se uma demonstração da organização dos capítulos presentes neste documento. O capítulo 3 (três) discorre a escrita da metodologia que irá direcionar a natureza desta pesquisa e qual forma ela se dará a partir dos recursos que serão utilizados. No capítulo 3 (três) divide-se em duas partes, em seu início aborda os fundamentos da alfabetização nacional. E logo ao final o mesmo capítulo descreve os fundamentos teóricos da alfabetização sobre a Pedagogia Montessori.

O capítulo 4 (quatro) traz a análise efetiva dos dados, coletados a partir de documentos que fundamentam o currículo e as habilidades de alfabetização de ambas as escolas. A primeira etapa será a análise da concepção pedagógica de ambas as instituições e a segunda fará uma análise das concepções de alfabetização delas, partindo de documentos que norteiam esse processo nas instituições abordadas.

O último capítulo, de número 5 (cinco), apresenta as considerações finais, onde analisará a proposta pedagógica de duas instituições de ensino trazendo informações que possam distanciar ou aproximar tais propostas com foco no processo de alfabetização que ambas realizam junto aos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2 CONTEXTUALIZANDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NOS DOCUMENTOS CURRICULARES E NA REDE MUNICIPAL DE PALHOÇA

Em que pese o conhecimento de leitura e escrita seja essencial para a sobrevivência social, codificar e decodificar os códigos alfabéticos não satisfaz esta necessidade. A pesquisadora Magda Soares relembra que “Aprender o sistema alfabético não é aprender um *código* memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa [...]” (Soares, 2020 p.1).

O processo de escolarização se inicia fortemente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, onde também ocorre um marco na vida social e escolar das crianças, pois por volta dos seis anos de idade a criança transita da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Nesta etapa da educação Básica a criança tem um contato inicial com o processo de leitura e escrita.

Diante deste pressuposto a BNCC afirma que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2017, p. 58).

Com o passar dos anos, ler e escrever palavras é de extrema necessidade, considerando-se a interpretação e escrita de textos como um marco essencial no processo de alfabetização. Esse processo de interpretação do mundo letrado pode se denominar letramento: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos

sócios históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (Tfouni, 1995, p. 20 *apud* Mota, 2007, p. 119).

O termo letramento surgiu em um texto escrito por Mary Kato (1986) em seu livro “No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística”, onde a autora apresenta:

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender as várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação (Kato, 1986, p. 7 *apud* Macedo; Guaresi, 2015).

No texto a autora associa o letramento a formação do cidadão letrado, de molde que a pessoa letrada consegue fazer uso da linguagem escrita com intuito de suprir suas necessidades individuais.

Tendo em vista tal ampliação das práticas com a escrita pelos sujeitos, Magda Soares então apresenta as mudanças que a palavra letramento vem recebendo nos últimos anos e cria uma definição baseada em textos anteriores e sua definição nos dicionários brasileiros, segundo Soares (1998): Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. “Assim o letramento se apresenta como um estado no processo de apropriação da leitura e escrita de um indivíduo” (Soares, 1998, p.18).

De igual forma a BNCC nos apresenta que:

Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (Brasil, 2017, p. 63).

Porém esse processo de leitura e interpretação de textos deve ser apresentado à criança na Educação Infantil com o acesso apropriado a textos direcionados a idade e proporcionado por profissionais qualificados. A criança precisa ter acesso a livros desde a infância.

A pesquisadora determina que alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, enquanto, a Alfabetização é o ato de alfabetizar, tornar alfabeto (Soares, 1998, p. 14).

Ainda seguindo o pensamento da autora onde ela cita que: “o fracasso em alfabetização e letramento concentra-se nas escolas públicas, onde estão as crianças das camadas populares, exatamente aquelas que mais dependem da educação para ter condições de lutar por melhores condições de vida econômica, social, cultural” (Soares, 2020 p.12). Tal fracasso reafirma a importância de trabalharmos o processo de leitura de texto com crianças na educação Infantil da rede pública de ensino. “Durante a Educação Infantil, a criança já está inserida no mundo letrado, desenvolvendo habilidades, como cantar, recitar, ouvir, recontar, jogar, relatar experiências [...]” (Palhoça, 2019, p.



136). Tais hábitos irão refletir positivamente na ampliação do repertório de alfabetização de crianças no seu processo de transição para o Ensino Fundamental I.

A alfabetização deve se dar através da apropriação da escrita, um processo longo de construção de um conjunto de conhecimento funcional relacionando à ortografia e à fonologia. Ela não deve se basear apenas no aprendizado do código alfabético “[...], mas na aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas)” (Soares, 2020 p. 11).

A Base Curricular do Município de Palhoça (2019) descreve que “A alfabetização é um momento de trabalhar a consciência fonológica da criança” (Palhoça, 2019, p. 136). Este processo deve ser contemplado nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, assim a base defende que “Inicia-se uma fase de construção do conhecimento, do que são e como se constituem as relações fonográfêmicas de uma língua” (Palhoça, 2019, p. 136).

As relações fono-ortográficas são complexas e pouco regulares no processo de representação da escrita na ligação entre fonemas e grafemas. A Base Curricular do Município de Palhoça, traz que: “um som pode ser representado por diversas letras, bem como pode-se ter uma letra para representar diversos sons; tem-se também vogais abertas, fechadas, nasais, entre outras” (Palhoça, 2019, p. 136 e 137).

A alfabetização no município de Palhoça, segue os pressupostos descritos na BNCC e a define como um processo em que a criança passa e durante este desenvolve algumas habilidades. Durante esse processo a criança desenvolve a compreensão de diferenciar a escrita de outras representações gráficas; A dominar as convenções gráficas; conhecer o alfabeto brasileiro; A compreender a natureza do alfabeto e do sistema de escrita; as relações entre grafemas e fonemas; A decodificar palavras e textos escritos; ler e reconhecer as palavras; ampliar seu conhecimento de mundo mergulhando em diferentes textos desenvolvendo melhor fluência e rapidez na leitura. (Palhoça, 2019, p. 137).

Diante desse contexto a Base Curricular do Município de Palhoça reafirma que:

Devido à complexidade do trabalho com alfabetização e ortografização, é de suma importância a atenção para a proposição adequada de gêneros para leitura/escuta, produção oral, escrita e multissemiótica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Gêneros textuais que privilegiam o campo da vida cotidiana tornam-se pertinentes por circularem em situações comunicativas familiares aos alunos. Adotando, por exemplo, bilhetes, listas de ingredientes, cantigas de roda, regras de jogo (gêneros da vida cotidiana), o trabalho com a análise linguística e multissemiótica consolida-se de modo mais pleno. (Palhoça, 2019, p. 137).

No município de Palhoça, os textos apresentados dão a entender que o processo de alfabetização de crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental acontece interligado à prática do letramento, pois as crianças aprendem a lidar com a função social da escrita.



2.1 MÉTODO MONTESSORI: CONTEXTO HISTÓRICO

Maria Montessori nasceu na Itália no ano de 1870, formou-se médica e foi trabalhar com crianças denominadas na época “Anormais”, ou melhor, crianças com deficiência. Por dois anos a autora se dedicou a criar um método pedagógico que foi modelado por meio de suas observações. A jovem médica dedicou suas pesquisas iniciais ao tratamento de crianças com deficiências mentais e criou um método pedagógico que prioriza a autonomia do educando em seu processo de aprendizagem.

A autora então criou a Pedagogia Científica (1965), na qual ela descreve todos os seus estudos baseados em alguns autores influentes como Itard e Seguin. Através dessas pesquisas, cria uma pedagogia muito diferente dos padrões da época, constituindo a criança como protagonista do seu processo de aprendizagem retirando o professor como centralizador do conhecimento. O professor serve como mediador e auxilia a criança a trabalhar com o material, conduzindo-a a produzir o conhecimento à sua maneira. “[...] formar homens valorosos para as gerações futuras; isto é: homens independentes e livres” (Montessori, 1965, p. 54).

A teoria da pesquisadora apresenta uma ideia de liberdade e respeito pela criança, acreditando que a criança precisa de certa liberdade. “[...] trata-se de ‘libertar’ a criança de obstáculos que impedem o desenvolvimento normal de sua vida” (Montessori, 1965, p. 56). O professor deve ter como foco ensiná-la e não apenas tratá-la como um fantoche. A criança precisa aprender a manusear objetos para que dessa força ela tenha pleno desenvolvimento de suas habilidades através das atividades cotidianas.

Com o desenvolvimento de seus estudos pedagógicos, a autora percebe a possibilidade de desenvolver crianças “normais” utilizando os mesmos recursos. Seus esforços, com o passar do tempo, foram ganhando força, então surgiu um espaço escolar na cidade de Roma, que se intitulou “*Casa dei Bambini*” (Casa da Criança). Desse projeto nasceram, em conjuntos habitacionais populares, outros espaços com a mesma nomenclatura. Logo surgiu o mesmo espaço em regiões onde se localizavam as elites da época.

Montessori então estrutura seu método a partir de suas observações e defende a liberdade às crianças em sua primeira infância para que elas mesmas, ao manusearem certos materiais, possam criar habilidades que lhes serão valiosas por toda a sua vida. A autora acreditava que os mestres e os pais deveriam ensinar as crianças nas tarefas da vida prática e de forma alguma auxiliá-las diretamente.

A mãe que dá de comer a criança sem fazer o menor esforço para que ela aprenda a segurar a colher e levá-la à boca, ou que a convida a reparar no seu próprio modo de comer não é boa mãe. Subestima a dignidade humana de seu filho, trata-o como um fantoche, sendo que ele é uma criatura humana. Ensinar uma criança a comer, lavar-se, vestir-se é um trabalho muito mais longo e difícil, que requer muito mais paciência que alimentá-la, lavá-la e vesti-la (Montessori, 1965, p. 53).

A autora construiu no espaço “*Casa dei Bambini*” um ambiente preparado e de acordo com a faixa etária. Pressupunha-se que as crianças deveriam ser livres para se movimentarem e também

manusearem seus materiais no espaço da sala. Então, foram projetadas mesas e cadeiras do tamanho das crianças e feitas com materiais adequados com peso leve para facilitar a autonomia para que duas crianças conseguissem deslocar os objetos.

O método de Montessori apresenta que a educação do desenvolvimento humano se dá por deixar a criança livre em um ambiente preparado com diversos componentes e um professor capacitado (Montessori, 1965, p. 60). Deste modo, o professor se limitará a ser um mediador no processo de aprendizagem no qual a criança se tornará protagonista no seu processo de aprendizagem.

2.1.1 Processo de criação do movimento da escrita

Montessori, então, cria um modo de ensinar o movimento da escrita: “Efetivamente, depois de ter feito as crianças tocarem os contornos geométricos dos encaixes planos, nada mais restava que fazê-las tocar com o dedo, do mesmo modo, as letras do alfabeto” (Montessori, 1965, p. 182).

Através dessa experiência, criou-se o alfabeto de lixa, no qual se utilizava um pedaço de madeira envernizada com espessura de meio centímetro e seu corpo contendo 8 centímetros de altura, com a letra do alfabeto escrita em letra cursiva em seu centro, em alto relevo. Utilizando a cor azul para consoantes e vermelho para vogais. A letra cursiva foi adotada pela autora através de seus estudos nas fontes escritas dos estudos antigos sobre o processo da escrita. Acreditava-se que para aprender o domínio da escrita era necessário que a criança iniciasse desenhando pequenos traços (Montessori I, 1965, p. 180).

Ao observar esse processo, a autora se deparou com uma certa tendência de que os traços não ficavam retos totalmente como solicitados e sim arredondados no final e uma certa facilidade em escrever a letra o. Desta maneira Montessori (1965) apresenta: “A seguir, com toda a boa-fé, espantaram-se por ver quão difícil era para a criança tirar a dureza dos ângulos, para fazer as belas curvinhas do Q; e, no entanto, quanto esforço, da nossa parte e da parte delas, para forçá-las a escrever com ângulos agudos”¹ (Montessori I, 1965, p. 180).

Utilizando a letra cursiva do alfabeto em madeira, a criança é convidada a passar o dedo sobre o formato da letra por inúmeras vezes. Deste modo, as crianças fazem o movimento necessário para reproduzir os sinais gráficos sem escrever. A seguir a escritora percebe que, mesmo reprisando o processo, a criança ainda não adquiriu a experiência de segurar um lápis. Foi então que ela percebeu a necessidade de realizar duas espécies diferentes de movimentos.

Faltava ainda preparar um mecanismo muscular para segurar e manejar o instrumento: tentei obtê-lo acrescentando o tempo descrito os dois seguintes: tocar a letra, não mais somente com o índice da mão direita, como no primeiro tempo, mais com dois dedos: o indicador e o médio. Finalmente tocar a letra com um bastãozinho de madeira, segurando a maneira de uma caneta (Montessori, 1965, p. 184).

¹ Em paralelo com as escolas públicas onde a criança em um primeiro momento inicia seu processo de escrita utilizando as letras em caixa alta e em sequência transferem o movimento de escrita para letras cursivas.

Com o procedimento descrito acima Montessori cria uma forma prática de realizar o processo de ensino aprendizagem da escrita antes mesmo da criança segurar o lápis na mão. Uma forma que ela desenvolveu para facilitar o processo de aprendizagem de crianças com deficiência através da observação durante uma atividade elaborada com uma das crianças do grupo. Como paregoa “A escrita é uma atividade complexa que precisa ser analisada, parte dela relaciona-se com o mecanismo motor, parte com o trabalho da inteligência” (Montessori, 1965, p. 190).

O método de alfabetização Montessori utiliza o método fônico, no qual o professor apresenta para a criança o som das letras do alfabeto. A seguir Montessori (1965) apresenta como se dá tal processo, que deve ser iniciado com as vogais e em seguida as consoantes. Pronuncia-se o som e não o nome da letra e em seguida unem-se o som das consoantes com o som de uma vogal, repetindo o som da sílaba.

O ensino se dá em três momentos: o primeiro - sensações visuais e táteis-musculares associadas ao som alfabético. O segundo - Percepção: a criança deverá saber comparar e reconhecer as figuras, ouvindo os sons correspondentes a elas. Terceiro - Linguagem: é necessário que a criança saiba pronunciar o som correspondente ao sinal alfabético.

No processo de Sensações visuais e táteis-musculares a professora deve mostrar à criança a figura em madeira contendo a letra e falar para a criança que este é: (nome da letra). Em seguida a professora apresentará a fala, toque “a letra” e a criança utilizando o dedo indicador unido ao dedo do meio, repetirá o movimento de escrita da letra sobre a madeira.

No segundo momento - Percepção: a professora coloca sobre a mesa da criança várias letras do material de madeira e indaga: - Dá-me o (o nome da letra). Caso a criança não consiga identificar a letra, a professora solicita que a criança toque na letra. Caso ainda não consiga identificar utilizando o toque, a atividade é finalizada e retomada em outro momento.

O terceiro momento - Linguagem: as letras estão expostas em cima da mesa da criança durante um período de observação e toque. De repente a professora se aproxima, pega uma das letras e pergunta: - Que letra é esta? Quando se trata de consoantes, a professora pronunciará o som e solicitará que a criança repita na sequência. Em seguida, se unem à vogal e formam as sílabas. Afirma a autora; “Quando a criança pronuncia os sons das consoantes, experimenta um prazer irreprimível: é para ela uma novidade essa série de sons tão variados, ocultos sob sinais enigmáticos - as letras do alfabeto” (Montessori, 1965, p. 200).

Diante do fato que o processo de leitura se inicia junto ao processo da escrita, quando a letra é apresentada a uma criança é emitido o seu som e, simultaneamente, a criança associa o sinal gráfico ao seu som. Esse processo se dá na prática, no momento em que a professora entrega a letra nas mãos da criança, pronuncia seu som e solicita que ela mesma passe os dedos sobre seu formato. Quando a



criança olha e reconhece a letra, ela lê e quando a toca, escreve. Desta maneira vai criando consciência desses dois processos distintos.

2.1.2 Mão leve e mão dura: As habilidades motoras no método montessori

De acordo com Montessori, a escrita se dá por um processo complexo e se divide em duas partes: o mecanismo motor e o trabalho da inteligência.

No mecanismo motor trabalha-se a manipulação de um objeto que simula o uso do lápis ou caneta e outro que é o desenhar o formato das letras. Certa habilidade é apresentada à criança em um momento pré-alfabetização, somando a um pré-requisito para o processo de escrita.

Utilizando-se do mecanismo motor que estimula a manipulação do objeto onde a criança é levada pelo professor a segurar o objeto utilizando três dedos da mão simultaneamente, realiza movimentos de cima para baixo. Durante esse processo, a criança desenvolve certa segurança onde nasce o impulso da escrita.

Tal movimento repetitivo serve para preparar a criança para o processo de escrita das letras. Segundo a escritora, deve-se pesquisar previamente qual a idade em que os mecanismos da escrita estão prontos para serem estimulados. Com base neste fato, é necessário encontrar a fase em que a criança apresenta certa curiosidade e se utiliza do tato para sanar sua curiosidade. Diante deste mecanismo a autora ressalta que: “Será necessário encontrar a mão infantil que ainda não tenha sido coordenada: a mão sorradeira de uma criança [...] que “pega em tudo” à procura irreversível e inconsciente de suas coordenações definitivas” (Montessori, 1965, p. 191). O presente estímulo deve ser apresentado na fase correta, segundo a autora, pois:

É a criança que, mediante seu próprio exercício, elabora e fixa os “mecanismos motores”, obedecendo a um processo individual invisível; são os caracteres da sua personalidade. Nesta idade, os mecanismos motores encontram-se em seu “período sensível”, acham-se preparados para obedecer às ordens ocultas da natureza. A criança experimenta em todo esforço motor, a satisfação profunda de corresponder a uma necessidade vital (Montessori, 1965, p. 191).

Um segundo mecanismo permitirá que a criança desenvolva formas de desenhar as letras do alfabeto. Utilizando-se de exercícios sensoriais acompanhados de cuidadosos movimentos da mão, gerando certo prazer satisfatório a criança, estímulo que a fará repetir o movimento por diversas vezes. A autora acrescenta que a maior dificuldade das crianças ao iniciar seu processo de escrita se dá através do fenômeno que a mesma intitula: “[...] mão leve, o pequeno escolar faz o giz gemer sobre o quadro-negro e a caneta sobre o papel: e, frequentemente quebra o giz e pena: é que ele apertou nervosamente o instrumento da escrita; o esforço consiste em combater esse peso insustentável de sua mãozinha” (Montessori, 1965, p. 192).

De acordo com a autora, uma mão que não foi preparada previamente com movimentos coordenados não consegue efetuar a escrita de sinais tão precisos como as letras do alfabeto. Ela

acredita que tal fato pode ser modificado quando a criança apresenta o que ela chama de “mão firme: isto é, mão que obedeça à vontade” (Montessori, 1965, p. 192). Para chegar a esse feito se faz necessário prolongados exercícios repetidos pacientemente.

O processo de escrita possui pré-requisitos para que a criança possa desenvolver certas habilidades motoras e cognitivas antes de segurar um lápis e escrever a letra no papel. O método Montessori defende fortemente que essas habilidades podem contribuir muito no processo formativo da criança e, caso essas habilidades não sejam desenvolvidas na idade certa, pode acarretar certos prejuízos no processo de alfabetização, no caso dos termos que a autora cita como: “mão leve e mão dura”.

O uso de objetos sólidos e de formato cilíndrico os quais a criança pode utilizar-se inicialmente em manuseá-lo de um lado para outro. A criança então é orientada pelo professor a segurar o objeto apenas com os três dedos da mão, onde irá desenvolver habilidades para segurar o objeto de escrita. “Os olhos assim se habituam a ver e reconhecer as formas que a mão está para tocar” (Montessori, 1965, p. 193). Utilizando o mesmo objeto, a criança pode colocá-lo sobre uma folha e contornar a sua superfície, esse processo auxilia na escrita das palavras, pois a criança estará imitando o desenho da forma geométrica no papel e desenvolvendo sua habilidade de escrita da palavra.

A autora associa o processo de repetição das atividades a pinturas de quadro, então ela diz que:

[...] as crianças, fazendo sempre o mesmo exercício, vêm acumular-se uma galeria de quadros sempre mais perfeitos. Não nos contentamos somente com provocar a escrita, mais a aperfeiçoarmos com esses mesmos exercícios que denominamos preparatórios: o modo de segurar a caneta ficará cada vez mais perfeito, não já pelos repetidos exercícios de escrita, mas graças a esse procedimento de desenhos lineares. As crianças aperfeiçoam-se em escrita sem escrever (Montessori, 1965, p. 197).

O método Montessoriano se preocupa que a criança desenvolva o processo da escrita através de manipulações manuais, habilidades que facilitem seu processo de aprendizagem da escrita e acredita que, se estimulados no tempo certo, causará sensação de prazer em aprender.

2.1.3 Leitura e escrita: Distinções e encontros

Em seu texto a autora faz distinção sobre o processo de leitura e escrita, pois acredita que são duas conquistas simultâneas, porém afirma que a escrita precede a leitura. “A criança que não ouviu ditar uma palavra, mas que a reconheceu ao vê-la composta mediante as letras móveis, e que sabe a sua significação (se for uma palavra que ela conheça), esta criança leu” (Montessori, 1965, p. 214). Porém se a criança não receber a ideia transmitida pelas palavras escritas ela não lê.

No processo de escrita predominam as habilidades psicomotoras, diferente do processo de leitura, que é predominantemente intelectual. Porém o método Montessori interliga os dois fatos, pois o processo de escrita faz uma preparação para a leitura. “[...] a escrita prepara a criança para interpretar



maquinalmente a união dos sons que compõem a palavra que ela há de escrever” (Montessori, 1965, p. 214-215). Por este fato é importante que a criança inicie seu processo de leitura através do nome dos objetos conhecidos.

A alfabetização no método Montessori se dá em processos interligados e um serve como pré-requisito para o outro. A criança é estimulada a desenvolver a parte motora da alfabetização em um primeiro momento e depois de ter seus traços bem definidos, segue para a parte da função social da escrita.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Ao apresentar contribuições e informações sobre o Método Montessoriano e suas práticas em favor da alfabetização, propõe-se debruçar sobre documentos que norteiam a alfabetização nacional e em escolas públicas da rede municipal de Palhoça, Santa Catarina.

Analisar documentos que norteiam o processo de alfabetização nacional e serviram como base de dados bibliográficos”, somados à Base Curricular do Município de Palhoça e “ao Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede privada da Grande Florianópolis, que aderiu ao seu currículo o Método Montessoriano de Alfabetização.

Para a coleta de dados, foi realizada uma leitura apurada do Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede privada da Grande Florianópolis que se utiliza dos pressupostos Montessorianos em sua proposta pedagógica e que servirá para aprimorar os conhecimentos sobre a alfabetização realizada dentro desse espaço.

Diante dessa pesquisa, se fez necessária a análise documental de fontes bibliográficas curriculares norteadoras sobre a alfabetização e também a análise da Base Curricular do Município de Palhoça para verificar as particularidades encontradas em ambos os documentos. Segundo Gil (2002):

Deste modo, a pesquisa é direcionada a analisar bibliograficamente o PPP de uma escola da rede privada da Grande Florianópolis para conhecer sua proposta pedagógica, com enfoque na concepção pedagógica Montessoriana” de sujeito, alfabetização e letramento e trazendo”, simultaneamente”, dados coletados na Base Curricular do Município de Palhoça”, que norteiam a Alfabetização em escolas públicas do município.

A análise de dados foi direcionada a demonstrar aproximações ou distanciamentos descrevendo o processo de alfabetização de ambas. Foi analisado como instrumento de dados a "Concepção Pedagógica e de alfabetização” a fim de coletar dados necessários para dar maior qualidade aos dados coletados nos documentos curriculares norteadores das práticas das instituições I e II.

4 ANÁLISE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Serviu como objeto de análise o Projeto Político Pedagógico de uma instituição de ensino da rede privada da Grande Florianópolis e também o Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede pública municipal de Palhoça, assim como a Base Curricular do Município de Palhoça, documento norteador para as práticas pedagógicas curriculares do Município.

Os resultados iniciais foram tabulados e organizados em duas dimensões: Concepções Pedagógicas em Geral e Concepção de Alfabetização. Os dados foram organizados de forma a demonstrar se há aproximações ou distanciamentos entre as duas unidades de ensino.

4.1 DIMENSÃO DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS EM GERAL

Nesta fase a pesquisa apresentará a primeira dimensão de análise denominada concepção pedagógica em geral de ambas as instituições, apresentando os resultados e discussões dos dados que serão apresentados no quadro 1.

Quadro 1- Concepções para análises dos resultados

Categorias	Instituição I	Instituição II
1. Rede de ensino	Privada	Pública
2. Corrente Pedagógica	Montessoriana	Histórico-cultural (Sócio/histórico)
3. Proposta Pedagógica	Objetivo fundamental de educar para a vida	Voltada ao meio ambiente.
4. Concepção de alfabetização	Norteia-se em literaturas criadas por Maria Montessori; documentos oficiais norteadores aos processos de alfabetização nacional.	Fundamenta-se em documentos oficiais brasileiros e documentos que norteiam os processos de alfabetização.

Fonte: Elaborado pela autores (2023).

Analisando os dados dispostos no quadro acima podemos perceber que a instituição de ensino I compreende uma escola da rede privada da Grande Florianópolis a qual adota em sua Corrente Pedagógica os pressupostos Montessorianos, distanciando-se da instituição de ensino II, uma escola da rede pública municipal de Palhoça que adota o pressuposto histórico-cultural.

A instituição I, adota em seu currículo educacional a Proposta Pedagógica Montessoriana, voltada à religião católica, destacando a educação para a Paz, o exercício da cidadania, liberdade, autonomia, responsabilidade, educação cósmica, cuidado e zelo pelo ambiente, natureza e seus recursos buscando ações de sustentabilidade. Acrescentando que todos esses valores unidos agregam e fortalecem a identidade da instituição, com objetivo fundamental de educar para a vida.

A instituição II adota como corrente pedagógica a histórico-cultural (sócio/histórico) utilizando como base o projeto Escola Conservando o Ambiente (ECO A). Tal projeto foi desenvolvido devido às instalações da unidade escolar situar-se dentro de uma área de preservação permanente. Diante deste fato sua proposta pedagógica se volta ao meio ambiente.

Na perspectiva histórico-cultural pensada por Vygotsky, compreende-se o homem como um ser histórico e social que aprende e se desenvolve a partir de suas relações sociais e com o meio em que se insere (Palhoça, 2019).

A proposta pedagógica da instituição I, baseia-se nos pressupostos Montessorianos, equiparados em documentos nacionais como a BNCC e outros documentos, como os descritos a seguir. Como base para a concepção de alfabetização, a Escola norteia-se em literaturas de Maria Montessori, são elas: *Pedagogia Científica* (1909), *A Autoeducação na Escola Elementar* (1916) e *Psicogramática* (1926).

Baseadas nas literaturas citadas acima, a instituição utiliza-se também de documentos oficiais, dentre os quais estão: *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997), as *Orientações para o Ensino Fundamental de nove Anos* (2006), o *Pró-Letramento* (2006), o *Pacto Nacional de Alfabetização na idade certa* (2012) e a *Base Nacional Comum Curricular* (2017). Estes são aqui discutidos sob o paralelo e interrelação com os livros escritos por Maria Montessori.

Montessori, em seus escritos”, apresenta uma visão de linguagem e alfabetização associacionista, um olhar comum para a época da produção das obras. Essa percepção ressalta a importância da educação integral do sujeito, da experiência estética e intercultural unida ao uso de atividades multissensoriais e de vivências que corroboram direta e indiretamente o processo de alfabetização.

Na instituição II, a proposta pedagógica fundamenta-se na constituição Federal Brasileira (1988), na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9.394/96, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), na Lei Complementar nº 170/98 do Sistema de Educação de Santa Catarina, na lei complementar nº 7/99 do Sistema de Educação Municipal de Palhoça/SC, a normativa nº 001/2010, a resolução nº 001/2017 do COMED e a Base Curricular da Rede Municipal de Ensino de Palhoça de 2019, que foi pautada na Base Nacional Comum Curricular (Palhoça, 2023, p. 41).

Para uma análise mais apurada podemos perceber que as duas instituições se distanciam primeiramente em relação à sua organização e público, pois a primeira pertence à rede privada de ensino e a instituição II atende a rede municipal pública.

Seguindo a análise, as propostas pedagógicas das instituições diferem, pois, a instituição I aborda em seu currículo a Pedagogia Montessoriana, que tem o objetivo de educar para a vida, e a instituição II a Pedagogia histórico/cultural fundamentada em uma educação escolar voltada ao meio



ambiente”, devido às instalações da unidade escolar situar-se dentro de uma área de preservação permanente.

Os próximos parâmetros a serem analisados têm aproximações e distanciamentos. Aproximam-se por se ampararem em documentos oficiais e seguem como principal fonte de referência a Base Nacional Comum Curricular e distanciam-se quando a instituição I utiliza-se de literaturas escritas por Maria Montessori para fundamentar seu currículo educacional.

Na análise realizada acima, podemos comparar os dados descritos no quadro 1 dessa sessão e contemplar dados extraídos do Projeto Político Pedagógico de ambas as instituições e da Base Curricular da Rede Municipal de Ensino da Palhoça, documento que norteia o currículo educacional da instituição II.

4.2 DIMENSÃO DA ALFABETIZAÇÃO

Como segunda dimensão de análise dessa pesquisa cita-se a concepção de alfabetização de ambas as instituições. Os resultados e discussões dos dados são apresentados no quadro 2.

Quadro 2- Concepções para análises dos resultados

Categorias	Instituição I	Instituição II
1. Documento orientador	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
2. Diretrizes de alfabetização	Consciência Fonológica	Consciência Fonológica
3. Processo de letramento	Iniciado na Educação Infantil	Iniciado na Educação Infantil
4. Processo de alfabetização	Cíclico	Anual
5. Recursos para alfabetização	Materiais concretos	Literaturas e outros recursos didáticos
6. Processo de escrita	Desenvolvido na Educação Infantil	Desenvolvido no Ensino Fundamental

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

No processo de alfabetização ambas as instituições se aproximam porque utilizam da BNCC (2017) para embasar tais processos. Ambas as propostas apresentam que o processo de alfabetização se fundamenta por meio da consciência fonológica que deve ser trabalhada com a criança nos primeiros dois anos do Ensino Fundamental. As duas instituições apresentam em seus documentos que a criança necessita ser apresentada ao mundo letrado desde o nascimento e aperfeiçoada em sua passagem na Educação Infantil, onde devem ser desenvolvidas habilidades como cantar, ouvir, recontar histórias, jogar, recitar e relatar experiências.

Na instituição II, podemos perceber o foco na parte mecânica da alfabetização. O processo de leitura e escrita das letras. O conhecer as letras do alfabeto, o som que elas produzem e a apropriação



da escrita. Todo esse processo é baseado na função social da escrita associada a imagens e textos escritos.

Um segundo ponto importante a ser analisado é que na instituição I, o processo de apropriação da escrita inicia na Educação infantil com o uso de materiais concretos provocando nas crianças sensações táteis motoras e facilitando o aprendizado da escrita. Esses recursos são disponibilizados pela instituição aos alunos com frequência.

Esses materiais são utilizados em formato cíclico, ou seja, as crianças iniciam sua manipulação na Educação Infantil e seguem utilizando os mesmos recursos no Ensino Fundamental, modificando apenas a intensidade de utilização. Segundo o PPP da Instituição I (2023/2024):

De acordo com a perspectiva montessoriana de trabalho, a organização dos conteúdos de Língua Portuguesa pressupõe um tratamento cíclico, pois, de modo geral, os mesmos conteúdos aparecem ao longo de toda a escolaridade, variando apenas o grau de aprofundamento e sistematização. Para garantir esse tratamento cíclico, é preciso sequenciar os conteúdos segundo critérios que possibilitem a continuidade das aprendizagens. (AIFSJ, 2023/2024, p. 46).

Diferente da instituição II, que se distancia neste item devido aos recursos pedagógicos utilizados no processo de alfabetização ficarem a critério do professor regente da turma. As habilidades utilizadas para o processo de alfabetização se dão em anos de trabalho, se complexificam e vão sendo acrescidas de gêneros textuais novos. O profissional precisa se localizar em seu plano de docência de maneira a encontrar recursos para facilitar o processo de aprendizagem de seus estudantes.

Na Base Curricular do Município de Palhoça (2019), norteadora do processo de alfabetização da Instituição II, apresenta-se que nos dois primeiros anos o ideal é focar no processo de alfabetização, como codificar e decodificar os sons da língua. No entanto, a mesma base também ressalta a importância de alfabetizar letrando.

Magda Soares defende que alfabetizar letrando significa ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita, de forma que o indivíduo se torne ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 2019, p. 47). A referida autora apresenta alfabetização e letramento como funções diferentes, porém indissociáveis, onde o professor precisa enfatizar a aquisição da leitura e da escrita dos seus alunos, com enfoque no ensino da parte mecânica da língua escrita o que Magda Soares (2003) denomina por alfabetização, processo esse que favorece a apropriação de sentidos sem deixar de valorizar sua função social, conforme descreveu-se como letramento.

4.3 COMPETÊNCIAS DE ALFABETIZAÇÃO TRABALHADAS

Analisando, os recursos de alfabetização da instituição I aparecem agrupados às habilidades que aparecem em formato a representar os ciclos de habilidades que deverão ser desenvolvidas do 1º



ao 5º ano do Ensino Fundamental. O documento se intitula como Competências e Áreas de Conhecimento Segundo a BNCC.

Baseando suas habilidades de alfabetização na BNCC, a Instituição II se aproxima da I e as habilidades são muito parecidas dando ênfase à questão social da escrita. Diferem na organização dos dados, pois a Base Curricular da Rede Municipal de Palhoça disponibiliza as habilidades em anos de trabalho.

O quadro abaixo representa um recorte, servindo para demonstrar os dados apresentados para comparar a disposição em que se encontram os dados nos documentos analisados (PPP) da Instituição I e Base Curricular da Rede Municipal de Palhoça.

Quadro 3- Concepções para análises dos resultados.

Participantes	Instituição I	Instituição II
1. Habilidades de leitura e escrita - Língua portuguesa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)
	2.EF15LP01	2.EF1LP01
	Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.	Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. - Leitura colaborativa; - Manuseio de diferentes suportes de texto, observando a estrutura e distribuição do texto na página e em outros suportes; - Espaçamento entre palavras; - Signos e letras em textos verbais e não verbais (multimodais); - Reconhecimento de letras iniciais e finais; - Gêneros: parlendas, quadrinhas, cantigas, música etc. (textos de memória que estimulem a leitura autônoma, identificando partes do texto).
	3.EF15LP02	3.EF1LP02
	Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados	Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representam fonemas.

	<p>da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p>	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Retomando a análise dos dados dispostos do quadro 3, foram organizados de forma a comparar as habilidades 1 e 2 do Ensino Fundamental de ambas as instituições. Se diferenciam pelo fato das habilidades da Instituição I serem disponibilizadas para de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental. A Instituição II utiliza as habilidades apenas para o 1º ano. As duas instituições tiveram como fonte a BNCC (2017), referência para determinar as habilidades dispostas no quadro acima.

Um outro ponto a analisar na Instituição I, é a alfabetização nessa fase, como traz o quadro 3, com enfoque nos gêneros textuais abordados nesta etapa da educação dentro da instituição. A leitura e a produção textual são compartilhadas com o docente e os colegas. Os gêneros trabalhados são mais simples e relacionados ao cotidiano dos estudantes, tais como, listas (de chamadas, ingredientes e de compras), bilhetes, convites, fotolegendas, regras da turma etc., também temas da vida cotidiana como cantigas de roda, receitas e regras de jogos.

Diante do disposto acima, pode-se perceber que ambas direcionam o processo de apropriação da leitura e da escrita em seu currículo. Porém, na instituição I os dados são mais resumidos e estão disponíveis em ciclos para Ensino Fundamental. Diferente da Instituição II, calcada na Base Curricular da Rede Municipal de Palhoça onde se encontram as habilidades de alfabetização divididas por ano de trabalho no Ensino Fundamental, em habilidades e tópicos.

Outro ponto observado a partir da tabela 3 é a forma como a instituição II coloca as crianças que iniciam o primeiro ano do Ensino Fundamental, como direcionadas a parte mecânica da alfabetização, o conhecimento do alfabeto brasileiro e o processo de leitura e escrita. Logo, na instituição I se trabalha o letramento, a função social da alfabetização. Apresenta em seu currículo o trabalho direcionado às produções textuais e outras mídias utilizadas como recursos pedagógicos.

Montessori (1965) apresenta em seu texto que as crianças têm uma fase específica para desenvolver o processo de escrita, a fase que cita como **mão leve**. A autora apresenta que nessa fase a criança tem um ato bastante curioso de tocar em todas as coisas, de conhecer e desbravar o mundo através de suas mãos. Segundo a autora, é nessa fase que o professor deve estimular as crianças a trabalharem habilidades para desenvolver sua coordenação motora fina.

Diante desta afirmativa podemos perceber que tal fase descrita pela autora ocorre quando a criança se encontra na educação infantil. A autora destaca a importância de desenvolver nessa fase as habilidades manuais na criança, pois é nesse momento que ela tem a necessidade e a facilidade de aprender certos movimentos. Deve-se apresentar às crianças, portanto, instrumentos que elas possam



segurar, que possam imitar o movimento que faria ao segurar um lápis e sempre utilizar-se de repetições, para que esse movimento seja recriado com facilidade quando a criança for segurar um lápis ou pincel por exemplo (Montessori, 1965).

Diferente da instituição II, na qual a criança nessa mesma fase desenvolve as habilidades de linguagem em formas de brincadeiras e jogos direcionados ao grupo ao qual se insere. Ressalta-se a importância da brincadeira, como se vê:

O brincar é indispensável no processo de apropriação da linguagem escrita, pois, nas brincadeiras, a criança, em situações de faz de conta, dá novos usos aos objetos, posteriormente os registra por meio de desenhos, até que percebe o poder de desenhar a fala, ou seja, de registrar a fala por meio da escrita (Palhoça, 2019, p. 158 *apud* Vygotsky, 2007).

O autor defende que se deve trabalhar a função social da escrita desde o nascimento da criança, de modo que ela passa a ter contato com as literaturas, cantigas de roda, rimas e músicas. Esses recursos direcionarão o contato da criança com o mundo letrado e o desenvolvimento das habilidades de alfabetização serão direcionados apenas nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

A presente análise se dá por meio do estabelecimento de um paralelo entre os dados do PPP da Instituição I e II. Ao analisar as habilidades dos anos iniciais do Ensino Fundamental não se apresentam pressupostos da alfabetização nos moldes Montessorianos na instituição I. Neste sentido, o processo de alfabetização descrito pela instituição se aproxima com o método documentado na instituição II.

5 RESULTADOS

Com o intuito de responder como ocorre o processo de alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola que utiliza o método Montessori, na rede privada da grande Florianópolis e em que se distancia da rede municipal da Palhoça, procedeu-se a análise documental de ambas as instituições, percebendo-se que a resposta à pergunta acima baseia-se no fato das duas instituições se aproximam em diversos pontos no processo de alfabetização. Sobretudo pelo fato de ambas as habilidades de alfabetização serem retiradas da Base Comum Curricular e por nortear o currículo de ambas as instituições.

Quando do seu início, a pesquisa intencionava conhecer melhor a diferença entre esses dois documentos que norteiam o processo de alfabetização das instituições, pois se acreditava que haveria diferenças significativas entre os processos de alfabetização descritos nos documentos oficiais das duas instituições.

Levando-se em conta que não se pode prescindir de um método de alfabetização, conforme preconiza Mortatti (2006), a partir da análise realizada nos documentos escolhidos, não foi encontrado um método de alfabetização propriamente dito, em nenhuma das duas instituições, no entanto, considerando-se que um método de alfabetização, segundo a autora é uma abordagem pedagógica para



o ensino da leitura e da escrita, que está intrinsecamente ligada ao contexto social, político e histórico em que é implementado, podendo-se dizer que esses métodos são frequentemente objeto de debate e evoluem ao longo do tempo, refletindo as mudanças nas mais diferentes perspectivas educacionais e nas necessidades da sociedade.

Deste modo sugere-se pesquisas futuras com abordagem de campo, para que se consiga ir além dos dados dispostos nos documentos analisados e se possa observar esses processos na prática, trazendo dados mais amplos para uma melhor compreensão dos distanciamentos que ocorrem no processo de alfabetização de ambas as instituições.

Como outra sugestão, as escolas da rede municipal de Palhoça poderiam inserir em seus Projetos Políticos Pedagógicos o seu método de alfabetização e com acesso facilitado à comunidade em geral. Deparou-se com dificuldade de acesso ao Projeto Político Pedagógico para análise de dados uma defasagem nos dados apresentados que exigiu recorrer a Base Curricular da Rede Municipal de Palhoça.

Para a Escola da rede privada da Grande Florianópolis que se utiliza da Metodologia Montessoriana, a sugestão é descrever as habilidades de alfabetização no Projeto Político Pedagógico, o processo de alfabetização da Pedagogia Montessoriana, trazendo maior riqueza e esclarecimento ao documento, favorecendo uma melhor compreensão.

Alfabetização é algo que deve ser de conhecimento de todos os profissionais da educação e o mais importante é conhecer diferentes formas de alfabetizar, por convivemos com uma infinidade de seres diferentes, também com diferentes necessidades e usando a mesma forma de alfabetizar o professor não poderá buscar formas de saciar a necessidade do seu grupo de alunos.



REFERÊNCIAS

AIFSJ. Projeto Político Pedagógico. Florianópolis. 2023/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 01 outubro de 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: [Pedagogia_da_Autonomia.pdf](#) - Google Drive. Acesso em: 14 de novembro de 2023.

MACEDO, Gizelle; GUARESI, Ronei. O livro didático de português como instrumento mediador para o letramento. Revista Virtual de Estudos de Gramática e Linguística do Curso de Letras da Faculdade de Tecnologia IPUC. Canoas - Rio Grande do Sul, 2015.

MONTESSORI, Maria. Para educar o potencial humano. Campinas. SP: Papyrus, 2003.

MONTESSORI, Maria. Pedagogia Científica. São Paulo: Flamboyant, 1965.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso em: 17 nov. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A "querela dos métodos" de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. Acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa, v. 3, n. 5, p. 91-114, 2009. Disponível em: A "querela dos métodos" de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate | Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa (usp.br). Acesso em: 17 nov. 2023.

MOTA, Márcia Elia da. Algumas considerações sobre o letramento e o desenvolvimento metalingüístico e suas implicações educacionais 1. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v7n3/v7n3a10.pdf>. Acesso em: 09 de outubro de 2023.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; SILVA, Anilde Tombolato Tavares da; BITTENCOURT, Candida Alayde de Carvalho. Experiências Montessorias no projeto de extensão Ludoteca em Movimento da Universidade Estadual de Londrina. Revista HISTEDBR On-line. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641184>. Acesso em: 09 junho de 2023.

PALHOÇA. Base Curricular da Rede Municipal de Ensino de Palhoça. Palhoça: Prefeitura Municipal de Palhoça. Faculdade Municipal de Palhoça, 2019.

PALHOÇA. Projeto Político Pedagógico. 2023.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

Palavras chave, Magda. Alfalettrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever. Editora Contexto.