

## APRENDIZAGEM NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE REVELAM OS ESTUDOS E PESQUISAS?

*Sirlene Prates Costa Teixeira*<sup>1</sup>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Universidade do Estado da Bahia

*Elvira M. Cavalcanti de Souza*<sup>2</sup>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Centro Universitário UNIFG

*Sônia Maria Alves de Oliveira Reis*<sup>3</sup>

Universidade do Estado da Bahia

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo apresentar um levantamento da produção acadêmica dos últimos dez anos sobre a aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental. Este estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica do tipo descritivo e analítico, uma vez que busca identificar, selecionar e analisar abordagens, métodos e posicionamentos de pesquisadores de diferentes níveis acadêmicos (graduação, mestrado e doutorado) com o intuito de sistematizar o conhecimento produzido acerca da temática da aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental e encontrar lacunas e evidências que possam nortear futuras investigações. A metodologia consistiu na busca, seleção e análise de trabalhos acadêmicos publicados na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período de 2008 a 2017. O trabalho insere-se na pesquisa de Mestrado, um estudo de caso de abordagem qualitativa que tem por tema “Aprendizado no 3º ano do Ensino Fundamental: tensões, limites e possibilidades”. Por meio da realização do levantamento, conclui-se que a maioria dos trabalhos encontrados focam a aprendizagem no primeiro ano e aqueles que fitam no 3º ano do Ensino Fundamental dão pouca visibilidade ao processo de aprendizagem e maior atenção ao ensino.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Mapeamento de pesquisas. Ensino Fundamental

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGE/UESB), licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação - *Campus XII* - Guanambi/BA. Membro do Núcleo de Estudo Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/CNPQ). Atualmente é Professora da Universidade do Estado da Bahia onde atua na graduação e em cursos de especialização *latu senso*. E-mail: [sirlene.prates@hotmail.com](mailto:sirlene.prates@hotmail.com)

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB / DEDC - *Campus XII*, mestranda na linha de pesquisa Currículo, Práticas Educativas e Diferenças do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGE/UESB). Membro do Núcleo de Estudo Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/CNPQ). Atua como psicopedagoga na UNIFG. E-mail: [e.cavalcantisouza@gmail.com](mailto:e.cavalcantisouza@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente é professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia onde atua na graduação e nos cursos de especialização *latu sensu*. É professora externa do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UESB), coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), líder do Núcleo de Estudos Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/CNPq), coordenadora do Doutorado Interinstitucional. Dinter - UNEB/UFMG. E-mail: [sonia\\_uneb@hotmail.com](mailto:sonia_uneb@hotmail.com).

## Introdução

Cada investigador analisa minuciosamente os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiada, parte equipado para a sua própria aventura. (BENTO, 2012, p.1 apud CARDOSO et al, 2010).

Nesta perspectiva, o que chamamos aqui de “estado do conhecimento”<sup>4</sup>, é entendido como uma possibilidade de o pesquisador retomar o seu tema de pesquisa a partir daquilo que já foi analisado e anunciado por outros pesquisadores.

Coadunando da ideia de Bento (2012), que considera a revisão de literatura uma parte vital do processo de investigação, e declara que ela é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento, foi feita uma revisão sistemática dos estudos desenvolvidos acerca do processo de aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental.

O propósito da revisão, neste, é apresentar um mapeamento da produção acadêmica, nos últimos dez anos, envolvendo a temática em questão, buscando identificar, selecionar e analisar abordagens, métodos e posicionamentos de pesquisadores de diferentes níveis acadêmicos (graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado), no intuito de encontrar lacunas e evidências que possam nortear futuras investigações.

De acordo com Sampaio e Mancini (2007) as revisões sistemáticas consistem em um tipo de estudo que serve como norteador no desenvolvimento de projetos e indicador de novos rumos para investigações futuras. Segundo elas, tais revisões possuem o caráter de serem metódicas, explícitas e passíveis de reprodução. Este texto consiste em uma descrição do método utilizado na revisão de literatura, bem como em uma exposição dos diferentes resultados encontrados em cinco artigos, sete dissertações de mestrado e uma tese de doutorado.

---

<sup>4</sup> Estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155).

O texto discute alguns aspectos centrais dos trabalhos analisados, a saber os conceitos de alfabetização, letramento e ciclos de alfabetização. Estes estão aqui organizados em forma de seção.

### **Percurso metodológico**

Em um primeiro momento foi feita uma busca na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em educação (ANPED). Foram visitados o GT 10 – Alfabetização, leitura e escrita e o GT 13 – Educação Fundamental num período que compreende as reuniões ocorridas entre 2008 e 2017. A escolha por estes GTs se deu por considerarmos que neles poderíamos encontrar trabalhos que se aproximassem do nosso objeto de investigação (processo de aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental).

Após a análise dos títulos dos trabalhos encontrados, procedeu-se a leitura dos resumos com o intuito de selecionar, a partir das informações contidas nestes, algumas temáticas que pudessem trazer contribuições para a nossa investigação. A seguir apresentamos os autores, títulos, grupo de trabalho (GT), ano e objetivo dos artigos que passaram a ser objeto de uma apreciação mais profunda. Identificamos três trabalhos no GT 10 (Alfabetização, leitura e escrita) e dois no GT 13 (Educação Fundamental) que nos chamou a atenção pela proximidade com a temática da aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 1 – Produções científicas das reuniões da ANPED

<b>AUTOR(ES)</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>GT</b>	<b>AN O</b>	<b>OBJETIVO</b>
CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira	Como alfabetizadoras fabricam saberes práticos e teóricos na sala de aula e o que os seus alunos aprendem?	10	2008	Identificar e analisar quais atividades as professoras investigadas utilizavam para que seus alunos se apropriassem do Sistema de Escrita Alfabética e avaliar os desempenhos das crianças quanto ao domínio da escrita (notação alfabética, habilidades de leitura) e sua possível relação com o tipo de ensino recebido.
CRUZ, Magna do Carmo Silva	Práticas de alfabetização no 1º ciclo do Ensino Fundamental: O que os alunos aprendem?	10	2008	Analisar as práticas de alfabetização e letramento no 1º ciclo do Ensino Fundamental e suas relações com as aprendizagens dos alunos

FRITZEN, Celdon; SILVEIRA Rosilene de Fátima Koscianski	Alfabetização e Letramento – O que dizem as crianças	10	2009	Refletir sobre as possibilidades desencadeadas pela literatura no processo de alfabetização e letramento a partir do olhar e das percepções das crianças.
CRUZ, Magna do Carmo Silva; ALBUQUERQUE, Eliana B. Correia de	A relação entre as práticas de alfabetização e as aprendizagens das crianças nos três anos do Ensino Fundamental em escolas organizadas em séries e em ciclos	13	2012	Analisar a construção de práticas de alfabetização na perspectiva do “alfabetizar letrando” e a relação dessas práticas com as aprendizagens dos alunos que frequentam escolas pertencentes a sistemas de ensino organizados em série e em ciclos.
NEVES Vanessa Ferraz Almeida; SOUTO Kely Cristina Nogueira	Acompanhando uma turma de crianças nos três primeiros anos do Ensino Fundamental: o início do processo de escolarização	13	2013	Descrever e analisar o início do processo de escolarização de um grupo de crianças em sua entrada no Ensino Fundamental.

Em virtude do resultado insatisfatório de trabalhos encontrados, procedeu-se uma segunda busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), compreendendo o período de 2008 à 2017. As tentativas iniciais se deram a partir da utilização das palavras-chave: processo de aprendizagem, aprendizagem no 3º ano, aprendizagem no Ensino Fundamental. Com estas, não obtivemos sucesso, pois, com as duas primeiras não encontramos registros e na apreciação do título das dez dissertações encontradas para o descritor aprendizagem no Ensino fundamental, não foi identificado nenhum trabalho que se aproximasse da nossa temática de investigação. Decidimos então utilizar outras palavras como descritor (leitura, alfabetização e Ensino Fundamental) e, simultaneamente, criamos um banco de dados com os títulos de cada trabalho (dissertações) que julgamos importantes para uma posterior apreciação categorizando-o de acordo com os temas abordados.

Quadro 2 – categorização de dissertações (2008 a 2017) por proximidade com a temática a ser investigada

<b>Categorias</b>	<b>Nº</b>
Aprendizagem da leitura	14
Alfabetização	13
Ensino Fundamental	5
Prática docente	20
PNAIC	8
<b>Total</b>	<b>60</b>

Fonte: elaborado pelas autoras com os dados da pesquisa.

Dentre os sessenta trabalhos observados a partir da referida coleta, optamos por destacar quatro que podem nos ajudar a olharmos para o processo de aprendizagem dos alunos no 3º ano do Ensino Fundamental, ainda que sob outras perspectivas, conforme exposto no quadro a seguir.

Quadro 3 – Produções científicas da biblioteca digital do IBICT

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Ano</b>
CAMPOS, Flávia Roberta Velasco	O terceiro ano do ciclo de alfabetização no Ensino Fundamental de nove anos: o que dizem alunos e professores	Caracterizar e analisar o trabalho desenvolvido no terceiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, na perspectiva de alunos e professores	2015
SILVA, Denise Miyabe da	Mediação pedagógica na alfabetização: Um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental	Analisar o processo interativo do aprendizado da leitura e escrita, desencadeado pela mediação pedagógica, e compreender as significações de um grupo de alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental.	2015
VENTRE, Denise Estafor	A docência diante dos diferentes processos de aprendizagem dos alunos	Problematizar como os diferentes processos de aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental são compreendidos e enfrentados pelos docentes no cotidiano da sala de aula.	2016
	O Ensino Fundamental de nove anos: as	Compreender como as professoras	

VILARINO, Josiane Benedito	concepções das professoras a respeito dos três primeiros anos para o processo de aquisição da leitura e da escrita	concebem os três primeiros anos do Ensino Fundamental para o processo de aquisição da leitura e da escrita.	2016
----------------------------------	--	---	------

Ainda, com o intuito de identificarmos outros trabalhos que discutem a aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental, fizemos uma busca no banco de dissertações e teses da Capes e, após uma análise dos títulos dos estudos encontrados, identificamos três dissertações e a tese de Eva Cristina de Carvalho Souza Mendes (2014), conforme está descrito no quadro abaixo.

Quadro 4 – Produções científicas do banco de dissertações e teses da Capes

Autor	Título	Objetivo	Ano
MENDES, Eva Cristina de Carvalho Souza	Relações entre variáveis psicossocioambientais e competência em leitura de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma rede pública	Avaliar o desenvolvimento de leitura de crianças do 3º ano e verificar a relação entre os resultados nos testes de leitura, a pontuação obtida na Provinha Brasil- leitura e variáveis relacionadas à criança e à família.	2014
MOREIRA, Ana Elisa da Costa	Relações entre as estratégias de ensino do professor com as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental I	Avaliar as relações entre as estratégias de ensino de um grupo de professores, as estratégias de aprendizagem e a motivação dos alunos.	2014
CARVALHO, Cláudia Adriana Silva de Melo	Funções executivas e desempenho acadêmico em alunos do 3º ano do Ensino Fundamental	Verificar a relação das Funções executivas e o desempenho acadêmico em 142 alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.	2015
MATEUS, Elaine Cristina Lessa	A compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental I	Buscar possíveis relações entre compreensão de leitura, as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender.	2016

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa

### Mapeamento das produções bibliográficas: panorama geral

A partir do levantamento das pesquisas em diferentes fontes de dados, identificamos cinco artigos, sete dissertações, uma tese, totalizando treze estudos. Todos eles empíricos, realizados entre os anos 2008-2017<sup>5</sup>, em diferentes lugares do país: Recife (3), São Paulo (2), Paraná (3), Porto Alegre (1), Minas Gerais (1) e Santa Catarina (1)<sup>6</sup>.

No que se refere aos aspectos metodológicos das pesquisas, seis apresentam abordagem qualitativa, uma quantitativa, duas quanti-quali e quatro não especificam a abordagem. Quanto ao tipo da pesquisa, se caracteriza como estudo de caso as pesquisas de Cruz (2008), Cruz e Albuquerque (2012), Ventre (2016), Vilarino (2016) e Silva (2015); como descritiva, os estudos de Mateus (2016), Moreira (2014) e Mendes (2014); a pesquisa de Neves e Souto (2014) se caracteriza como etnográfica e Cabral (2008), Fritzen e Silveira (2009), Campos (2015) e Carvalho (2015) não especificam o tipo da pesquisa que desenvolveram.

No que tange à análise dos dados, destacamos os trabalhos de Cruz (2008) e de Cruz e Albuquerque (2012) que fizeram análise de conteúdo na perspectiva de Bardin; Silva (2015) se ancorou na análise do discurso a partir das concepções de linguagem de Bakhtin e Volochinov e da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e Luria. Já os autores Ventre (2016) e Vilarino (2016) se apoiaram na análise textual discursiva na perspectiva de Morais e Galiazzi (2011); as demais pesquisas (oito) não deixam claro como realizaram a análise do material coletado.

Os dados das pesquisas foram coletados através de diversos instrumentos, sendo as entrevistas com professores, atividade diagnóstica com os alunos e observação participante como os mais recorrentes.

Em relação aos participantes, identificamos que os alunos foram os principais sujeitos das pesquisas, uma vez que, dos treze trabalhos analisados, em sete foram realizadas observações ou aplicação de testes com crianças e sete delas tiveram o professor e as crianças como sujeitos da investigação. Percebemos ainda que quatro deles investigaram alunos dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, dois tiveram como foco apenas o 1º ano, três se estenderam para o Ensino Fundamental II e apenas quatro trabalhos tiveram turmas de 3º ano

<sup>5</sup> A nossa intenção foi fazer um recorte temporal de 2008-2017, porém, identificamos uma ausência de trabalhos no ano de 2017.

<sup>6</sup> Dois dos artigos analisados não mencionam o local em que o estudo foi desenvolvido.

como locus de investigação, embora nossa intenção inicial fosse identificar pesquisas desenvolvidas com alunos do 3º ano.

Portanto, este levantamento se limita à análise de treze estudos que trazem como elemento comum a temática da aprendizagem no Ensino Fundamental, tendo como foco central o processo de aquisição da leitura e da escrita.

Nos trabalhos que tiveram apenas os alunos do 3º ano como sujeitos, sentimos falta da análise de suas falas, embora o título anunciasse esta presença, percebemos que pouca ênfase era dada às vozes dos alunos. Na pesquisa de Campos (2015), por exemplo, norteadas pela questão: Como está se configurando o 3º ano na perspectiva de alunos e professores, não identificamos como as crianças concebem esse período.

Até aqui nos limitamos à mera descrição, com o intuito de situar o leitor, entretanto, a leitura dos trabalhos nos possibilitou estabelecer algumas categorias a partir das discussões mais recorrentes nestes, portanto, nos tópicos seguintes, discutiremos o conceito de alfabetização, letramento e de ciclo de alfabetização a partir das contribuições dos estudos analisados em diálogo com outros autores.

### **O conceito de alfabetização e letramento e suas nuances nas pesquisas**

Segundo Soares (2004), as alterações no conceito de alfabetização provocaram uma extensão deste em direção ao conceito de letramento. A autora, mesmo reconhecendo o risco de uma excessiva simplificação, afirma que antes do surgimento da palavra letramento, o termo alfabetização era empregado como referência a inserção do sujeito no mundo da escrita, desta forma, em seu sentido próprio, seria o processo de aquisição da tecnologia escrita, ou seja, de um conjunto de técnicas necessárias para a prática da leitura e da escrita. Porém, explicita que a alfabetização está sendo entendida, para além da aquisição da tecnologia da escrita, como a formação do cidadão leitor e escritor. O uso efetivo e competente desta tecnologia da escrita em práticas sociais é denominado letramento, que envolve

[...] capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse..., habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos de textos; [...] atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever [...]. (SOARES, 2004, p.91,92).

Logo, podemos compreender a alfabetização como o processo de aprendizagem do sistema de escrita, no nosso caso, alfabético e notacional (representado por meio de símbolos) e letramento como a aprendizagem das funções sociais da leitura e da escrita, que envolve ler e compreender o que foi lido, compreender como se escreve, com quais objetivos se escreve, dentre outras habilidades.

Letramento, como tradução literal da palavra inglesa *literacy* (letra – do latim *littera*, junto ao sufixo – **mento**, que denota o resultado de uma ação, é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita”. (SOARES, 2001, p. 18).

Ao justificar o surgimento do termo letramento, Soares (2001) salienta que este se deu em virtude do aparecimento de um evento novo para o qual era necessário dar-se um nome. Para ela, nomear um fenômeno é o que torna possível configurá-lo. Ela defende a especificidade e, ao mesmo tempo, a indissociabilidade desses dois termos.

Tendo feito algumas considerações iniciais acerca da alfabetização e do letramento, apresentaremos como a temática foi discutida nos trabalhos analisados.

Cabral (2008) afirma que as preocupações acerca da alfabetização começaram a se voltar para um novo conceito, o de “letramento”, definido por Soares (2003). Na perspectiva do letramento, não basta o indivíduo aprender a ler e a escrever. Ele precisa se apropriar da leitura e da escrita no sentido de fazer uso dessa prática na esfera do real, no seu dia a dia. Em virtude disso, os fenômenos alfabetização e letramento passaram a ser vistos distintamente. Salienta que, a partir da Psicogênese da Língua Escrita, novas perspectivas se abriram para o ensino da notação alfabética, se opondo à visão empirista e aos antigos métodos de alfabetização.

O estudo de Cabral (2008), que teve como foco compreender como foram construídas as práticas de alfabetização e letramento de duas professoras do 1º ano, observa que estas apresentam posturas distintas em relação à alfabetização. Destaca que enquanto uma das professoras priorizava a leitura e cópia de palavras, sem que houvesse reflexão sobre as mesmas, a outra propunha exercícios de leitura e análise de palavras e escrita de novas palavras. Identifica na prática desta segunda professora quatro finalidades de leitura, a saber, despertar o prazer pela leitura, refletir sobre as palavras, desenvolver a fluência leitora e ler livremente. Este estudo revela que, embora tivessem práticas similares em alguns aspectos, as duas professoras criavam suas próprias teorias de alfabetização. As táticas para alfabetizar eram construídas no contexto em que atuavam a partir de suas experiências.

Cruz e Albuquerque (2012) apud Soares (2003) apontam que a alfabetização vem sendo obscurecida pelo letramento, perdendo sua especificidade no contexto brasileiro e propõem que esta seja reconhecida como um processo específico de aquisição e de apropriação do sistema de escrita alfabética e ortográfico, sendo importante que ocorra em um contexto de letramento. Consideram necessário “reinventar a alfabetização”, na direção de desenvolver nestas turmas o duplo sentido de alfabetizar e letrar. No que tange aos métodos de alfabetização, ressaltam que estes se baseavam na perspectiva de “um código a ser transmitido e memorizado” e não na construção de conhecimento sobre a língua pela criança, e, se contrapondo a Cabral (2008), afirmam que antes, o professor possuía um método, mas desconhecia as teorias subjacentes a ele, ao passo que, com a Psicogênese da Língua Escrita, ele passou a conhecer a teoria relacionada ao processo de apropriação da escrita alfabética pelos alunos, porém, não possuía uma metodologia para alfabetizar com base nela.

Cruz e Albuquerque (2012) afirmam que ao se falar em práticas de alfabetização, é importante considerar dois diferentes aspectos, o primeiro deles é o conceito de alfabetização, seguido da adoção de métodos para alfabetizar. Ao analisar a construção de práticas de alfabetização na perspectiva do “alfabetizar letrando” e a relação dessas com as aprendizagens dos alunos (1º, 2º, 3º ano) de uma escola organizada em ciclos e outra em série, as autoras concluem que, embora as professoras buscassem desenvolver uma prática de alfabetização com base no “alfabetizar letrando”, reinventando a alfabetização e rompendo com as práticas baseadas em métodos sintéticos e analíticos, houve um comprometimento na continuidade do processo de consolidação da leitura e da escrita desses alunos.

Ao considerar as definições do INEP (BRASIL, 2012) acerca da alfabetização e letramento, Campos (2015, p.28) cita:

Educar, no sentido de alcançar tais objetivos de alfabetização e letramento, visa garantir que as crianças possam vivenciar, desde cedo, atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos. É importante considerar, no entanto, que a apropriação da escrita alfabética não significa que o sujeito esteja alfabetizado. É uma aprendizagem fundamental, mas, para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia, é necessário que eles consolidem as correspondências grafo fônicas, ao mesmo tempo que vivenciem atividades de leitura e produção de textos. (BRASIL, 2012, p.22).

E com base nessas definições, na proposta curricular, no projeto pedagógico da escola, Campos (2015) ressalta que planejar é desenvolver ações didáticas que garantam às crianças a efetividade das aprendizagens supracitadas.

Ao desenvolver um estudo norteado pela questão: Como está se configurando o terceiro ano do Ensino Fundamental, na perspectiva de alunos e professores, tendo em vista os objetivos a serem efetivados no final do ciclo de alfabetização, conforme prescrevem os documentos oficiais? Campos (2015) considera que “a prática pedagógica nessas turmas é permeada pela sistematização das capacidades de leitura, escrita e produção de texto, evidenciando o enfoque no processo de alfabetização e letramento”. O foco maior está na leitura e na escrita, em detrimento dos conteúdos escolares. Segundo ela, há certa superficialidade e falta de uma definição clara de conceitos do que é alfabetizar, do que é estar alfabetizado, assim como dos objetivos a serem atingidos ao final do terceiro ano.

Os resultados do estudo de Vilarino (2016) apontam para um caminhar na perspectiva do alfabetizar letrando, no entanto, a autora considera necessário avançar em vários aspectos, especialmente no que se refere às condições de trabalho do professor, que para ela, consiste em um elemento indispensável para a construção de uma educação de qualidade, ou seja, a melhoria das condições de trabalho do professor é necessária para que este desenvolva uma prática de ensino da leitura e da escrita na perspectiva do letramento.

Fritzen e Silveira (2009) salientam que o termo letramento ampliou o conceito multifacetado de alfabetização. Para eles, no processo de alfabetização e letramento deve haver uma mediação entre o sujeito que aprende e o que se mostra significativo para ele. Consideram que a hierarquização do conhecimento e a falta de articulação entre os significados são princípios que não se harmonizam com a proposta de alfabetizar letrando.

Ao estabelecer uma relação entre mediação e alfabetização, Silva (2015) considera que, na perspectiva histórico-cultural a mediação é semiótica e se dá de duas formas: pelos signos, linguagem (oral, escrito) e pelo outro. A partir dos pressupostos Vygotskyano, salienta que é importante que o ensino da leitura e da escrita se torne uma necessidade e para que isso ocorra, é imprescindível que a escrita tenha relevância para a vida, tenha significado para as crianças.

Em Soares (2011) temos que o significado do termo alfabetização está muito além da simples aquisição da técnica de saber ler e escrever, desta forma, o ingresso no mundo da leitura e da escrita, em uma sociedade grafocêntrica, é visto como acesso a condições de possibilidade de participação social e cultural. Assim, alfabetização é pensada como um instrumento na luta pela conquista da cidadania e fator indispensável para o seu exercício.

O documento instituído pelo Ministério da Educação (MEC), nomeado Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos Ciclos de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental, define o Letramento como indicativo de uma inserção nos diferentes espaços sociais, afirma que não há indivíduos iletrados em uma sociedade cuja escrita esteja presente nas relações, pois, cada um, ao interagir em situações nas quais a escrita esteja presente, se torna letrado, uma vez que participam destas, quer seja de modo autônomo, quer seja através da mediação de outras pessoas.

De acordo com o documento, o termo Alfabetização pode ser entendido em dois sentidos principais. No sentido *stricto*, em que alfabetização seria o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético. Para que o indivíduo se torne autônomo nas atividades de leitura e escrita, ele precisa compreender os princípios que constituem o sistema alfabético, realizar reflexões acerca das relações sonoras e gráficas das palavras, reconhecer e automatizar as correspondências som-grafia (BRASIL, 2012, p.27), o que demanda do professor um trabalho com as relações existentes entre grafemas e fonemas. Uma vez que este aprendizado não é suficiente, o aprendiz precisa avançar rumo a uma alfabetização em sentido *lato*, o qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. (BRASIL, 2012, p.27). Ponderar este sentido implica considerar que a alfabetização está relacionada ao processo de letramento envolvendo as vivências culturais mais amplas. Estar alfabetizado, numa perspectiva de letramento, é um direito básico de aprendizagem. (BRASIL, 2012).

### Os ciclos de alfabetização

Embora o nosso foco não tenha sido os estudos sobre a organização em Ciclos, identificamos, em algumas destas pesquisas, apontamentos sobre os efeitos da política de Ciclos de Alfabetização<sup>7</sup>, que convém serem mencionados.

O estudo de Cruz (2008) buscou responder as seguintes questões: haveria práticas alfabetizadoras diferenciadas e aprofundadas a cada ano do 1º ciclo na Rede Municipal de Ensino da cidade de Recife? Seria possível, com uma prática sistemática de alfabetização, promover a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) no primeiro ano, deixando os

<sup>7</sup> Vilarino (2016, p. 63) apud Leão (2014), salienta que foi somente em 2013, com os cadernos de formação do PNAIC, que se percebeu tanto a adoção do termo Ciclo de Alfabetização para designar os três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos, quanto a concepção de ciclo mais clara, mas ainda não definida.

outros anos para maior aprofundamento na leitura e produção textual? Os resultados da pesquisa sugerem que o estabelecimento de metas a cada ano do Ciclo de Alfabetização e uma prática de ensino da leitura e da escrita de forma contextualizada, possibilitou o avanço dos alunos no que se refere à aprendizagem da escrita em cada ano do 1º ciclo, e por meio de uma gestão escolar participativa e comprometida com a aprendizagem, a proposta de ciclos se tornou viável.

Entretanto, ainda neste estudo, Cruz (2008) pontua, a partir de outros autores, algumas críticas aos ciclos. Sendo as mais comuns, o fato de que a organização em ciclos seria ‘uma areia no alicerce’ da escola (GROSSI, 2000); a ideia de que a progressão continuada escamoteia a falta de aprendizagem e a escola em ciclos teria dificuldades em garantir o ritmo de aprendizagem do aluno (DEMO, 1998); a ausência de metas e objetivos definidos ao longo dos anos, que teria contribuído para a perda da especificidade da alfabetização durante o processo de escolarização (SOARES, 2003), assim como a possibilidade de o aluno avançar nos anos do ciclo sem que tenha de fato efetuado a aprendizagem (FREITAS, 2002).

Cruz e Albuquerque (2012), buscando analisar a relação das práticas de alfabetização com as aprendizagens dos alunos que frequentam escolas pertencentes a sistemas de ensino organizados em série e em ciclos, percebem que as professoras de ambas as escolas apontaram para uma perspectiva de democratização do conhecimento e demonstraram esforços no sentido de que todos estivessem alfabetizados em tempo oportuno, entretanto, afirmam terem identificado uma dualidade no perfil adotado pelas docentes no que se refere à avaliação final do processo de alfabetização, pois, tanto a escola seriada como a ciclada, ora se colocavam contra a reprovação, em virtude de seu caráter seletivo e classificatório, ora indicavam a possibilidade de reter com responsabilidade e propiciar à criança um período de revisitar, no ano posterior, o que não foi possível aprender sobre a alfabetização.

As autoras concluíram que tanto a escola seriada como a ciclada continuaram a produzir crianças retidas no 3º ano e que o fato de a escola em ciclos ter servido de mecanismo para a diminuição da repetência nos sistemas de ensino, este não, necessariamente, aumentou o nível de sucesso nas aprendizagens dos alunos.

Segundo Cruz (2008) apud Mainardes (2006) a organização da escolaridade em ciclos no Brasil indicou um distanciamento entre o que era proposto e o que era efetivamente atingido na prática escolar. Nesta perspectiva, a proposta dos ciclos reproduzia os processos de exclusão da escola seriada.

Ventre (2016), ao analisar a percepção das professoras acerca dos diferentes processos de aprendizagem de seus alunos, compreende, a partir de suas falas, que a organização de um Ciclo de Alfabetização contribui para sanar as dificuldades e para que o aluno possa construir significados para o que faz, para aquilo que vê e experimenta no percurso da aprendizagem.

Vilarino (2016), em seu estudo orientado pela questão: “como os professores concebem os três primeiros anos do Ensino Fundamental para o processo de aquisição da leitura e da escrita?” considera que a política do Ciclo de Alfabetização ainda não foi bem concebida pelas professoras e assinala que temas subjacentes a esta política como a avaliação e planejamento, são por elas, pouco compreendidas.

Considerando o quantitativo de treze trabalhos que analisamos em nosso levantamento, cinco abordam a questão dos ciclos de alfabetização. Os estudos de Cruz e Albuquerque (2012), Campos (2015), Vilarino (2016), Cruz (2008) e Ventre (2016). Desses, apenas dois apresentam conclusões que sinalizam experiências exitosas com a implantação deste modelo de organização escolar. Um deles é o trabalho de Cruz (2008) que ao investigar a presença de práticas alfabetizadoras diferenciadas e aprofundadas a cada ano do ciclo de alfabetização constata que o estabelecimento de metas para cada ano do ciclo associada a uma prática de ensino da leitura e da escrita de forma contextualizada possibilitou que os alunos alcançassem avanços a cada ano. O trabalho de Ventre (2016), que a partir da análise das falas das professoras, conclui que a organização do ciclo de alfabetização contribui para sanar as dificuldades dos alunos.

Destarte, mesmo considerando que os dois estudos apontam para experiências significativas com a implantação do ciclo de alfabetização, reconhecemos que ainda há muito o que se fazer para alcançar a Meta 5 estabelecida pelo Plano Nacional da Educação (PNE – 2014/2024), para que todas as crianças estejam alfabetizadas até, no máximo, o 3º ano do Ensino Fundamental. Pois, considerando os dados do INEP, ainda é alta a taxa de alunos que concluem este primeiro ciclo sem terem adquirido as habilidades esperadas na leitura, escrita e em matemática. (BRASIL, 2016).

## Considerações Finais

É importante salientar que não foi encontrado um número grande de trabalhos que trazem como foco a aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental. A partir das análises que fizemos e das nossas inferências sobre estes trabalhos, vimos que a maioria das pesquisas desenvolvidas

no primeiro ciclo do Ensino Fundamental sinalizam uma atenção maior no início deste período (1º ano).

O levantamento possibilitou verificar que no 3º ano do Ensino Fundamental, assim como nas duas séries que compõem o ciclo de alfabetização, em se tratando da aprendizagem dos alunos, a leitura e a escrita tem ganhado destaque em detrimento dos conteúdos escolares.

Os estudos ainda apontaram que, embora o foco da aprendizagem dos três primeiros anos do Ensino Fundamental seja a alfabetização, há uma ausência de definição clara do que é alfabetizar e dos objetivos a serem alcançados em cada uma das séries do ciclo de alfabetização.

Salientamos, a partir deste levantamento, que a aprendizagem da leitura e da escrita precisa se tornar uma necessidade, deste modo, é imprescindível que ambas tenham relevância para a vida do aluno, que tenham para ele um significado.

Por fim, o levantamento das produções possibilitou-nos conhecer parte do que vem sendo discutido acerca da aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental e nos direcionou para outras possibilidades de análises. Percebemos que boa parte dos trabalhos vistos, quando relacionados ao aprendizado no Ensino Fundamental, focam as dificuldades enfrentadas pelos alunos ou o processo na perspectiva do docente ou ainda com o olhar sobre a sua prática em sala de aula. Embora os trabalhos tenham tido, na maioria, os alunos como sujeitos das pesquisas, suas falas não ganharam destaque.

Tais lacunas reafirmam a relevância de trabalhos que tenham como foco a investigação de como se dá o processo de aprendizagem dos alunos. E, por compreendermos este como uma construção intrapsíquica que se dá na relação do sujeito com o mundo, com o outro, é imprescindível um investimento em estudos empíricos que deem uma atenção especial atenção ao conteúdo da fala desses sujeitos e às relações que se estabelecem no contexto de aprendizagem dos alunos nos primeiros anos do Ensino Fundamental e em especial no 3º ano desta etapa, uma vez que é esperado, até então, que os alunos conclua-o tendo apropriado do sistema de escrita alfabética.

## Referências

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; MITRULIS, Eleny. **Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País**. Estudos avançados, 2001.

BENTO, A. (2012, Maio). **Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas**. Revista JA (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira), nº 65, ano VII (pp. 42-44). ISSN: 1647-8975.

BRASIL. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Elementos Conceituais e Metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental.** Brasília, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados do SAEB 2016.** Brasília: INEP, 2016.

CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira. **Como alfabetizadoras fabricam os saberes práticos e teóricos na sala de aula e o que seus alunos aprendem?** Dissertação do Mestrado defendida na UFPE, sob orientação do Prof. Dr. Artur Gomes de Moraes.

CAMPOS, Flávia Roberta Velasco. **O terceiro ano do ciclo de alfabetização no Ensino Fundamental de nove anos: o que dizem alunos e professores.** 2015, Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, 2015.

CARDOSO, Teresa, ALARCÃO, Isabel, CELORICO, Jacinto Antunes. **Revisão da literatura e sistematização do conhecimento.** Porto: Porto Editora. 2010.

CARVALHO, Claudia Adriana Silva de Mello. **Funções executivas e desempenho acadêmico em alunos do 3º ano do ensino fundamental.** 2015, Dissertação (Mestrado em Educação)– UNIVÁS, Pouso Alegre/MG, 2015.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. Práticas de alfabetização no 1º ciclo do ensino fundamental: o que os alunos aprendem? In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 26, 2018, Recife. **Anais...** Recife: ANPED, 2008, p.1-25. Disponível em [www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-2015\\_int.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-2015_int.pdf). Acesso em 20 janeiro de 2017. Acesso em 20 janeiro de 2017.

CRUZ, Magna do Carmo Silva; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. A relação entre as práticas de alfabetização e as aprendizagens das crianças nos três anos iniciais do ensino fundamental em escolas organizadas em séries e em ciclos. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 35, 2012. Porto das Galinhas /PE. **Anais...** Porto de Galinhas/PE, 2012, p.1-16. Disponível em [35reuniao.anped.org.br/trabalhos/111-gt10](http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/111-gt10). Acesso em 20 janeiro de 2017.

DEMO, Pedro. **Promoção automática e capitulação da escola.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 6, n. 19, p. 159-190, abr./jun. 1998.

FREITAS, Luis Carlos de. **A internalização da exclusão.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 301, 321, set. 2002.

FRITZEN, Celdon; SILVEIRA Rosilene de Fátima Koscianski. Alfabetização e letramento – o que dizem as crianças. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 32, 2009. Santa Catarina. **Anais...** Santa Catarina, 2009. Disponível em [35reuniao.anped.org.br/trabalhos/111-gt10](http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/111-gt10). 2009. Acesso em 20 janeiro de 2017.

GROSSI, Esther Pillar. **Como areia no alicerce.** São Paulo: Paz na Terra, 2004, p. 8, 83, 104).

MAINARDES, Jefferson. **Organização da escolaridade em ciclos no Brasil: revisão da literatura e perspectivas para a pesquisa.** Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2006.

MATEUS, Elaine Cristina. **Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental I.** 2016. Dissertação (mestrado em educação). Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.  
[bdtd.ibict.br/vufind/Record/Uel\\_8eef99e581654b0fee56c477f41407e6/Details](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/Uel_8eef99e581654b0fee56c477f41407e6/Details). Acesso em 25 janeiro de 2017.

MENDES, Eva Cristina de Carvalho Souza. **Relações entre variáveis psicossocioambientais e competência em leitura de crianças do 3º ano do ensino fundamental de uma rede pública.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

MOREIRA, Ana Elisa Costa. **Relações entre as estratégias de ensino do professor, com as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental I.** 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.  
[www.uel.br/pos/mestrededu/images/.../2014/2014 - MOREIRA Ana Elisa Costa.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/.../2014/2014 - MOREIRA Ana Elisa Costa.pdf). Acesso em 25 de janeiro de 2017.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul-dez. 2014.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; SOUTO, Kely Cristina Nogueira. Acompanhando uma turma de crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental: o início do processo de escolarização – Faculdade de Educação/UFMG. 2013. . In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36, 2012. **Anais...**, Goiânia - GO. Disponível em [36reuniao.anped.org.br/trabalhos/171-gt13-educacao-fundamental](http://36reuniao.anped.org.br/trabalhos/171-gt13-educacao-fundamental). Acesso em 20 janeiro de 2017.

SAMPAIO, Rosana Ferreira e MANCINI Marisa Cotta. **Estudos de Revisão Sistemática: Um guia para síntese criteriosa da evidência científica.** Rev. Brasileira fisioterapia, São Carlos, v. 11 n. 1, 2007 – p.83-89, jan./fev.

SILVA, Denise Miyabe. **Mediação pedagógica na alfabetização: um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I.** n.f. 134. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR. 2015.  
[www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/.../2015 - SILVA Denise Miyabe.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/.../2015 - SILVA Denise Miyabe.pdf)  
Acesso em 25 de janeiro de 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 26, Poços de Caldas, MG. **Anais...**, Poços de Caldas, MG. Disponível em [26reuniao.anped.org.br/trabalhos/171-gt13-educacao-fundamental](http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/171-gt13-educacao-fundamental). Acesso em 15 de outubro de 2017.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento:** caminhos e descaminhos. In: Caderno de Formação: formação de professores, Bloco 02 – Didática dos conteúdos, v. 2. São Paulo: Cultura Acadêmica, Univesp, 2011, p.96-100.

VENTRE, Denise Estafor. **A docência diante dos diferentes processos de aprendizagem dos alunos.** Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, BR-RS, 2016.

VILARINO, Josiane Benedito. **O ensino fundamental de nove anos: as concepções das professoras a respeito dos três primeiros anos para o processo de aquisição da leitura e da escrita.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS. Porto Alegre, 2016.