

ALFABETIZAÇÃO

Pressupostos da Teoria da Psicogênese da Escrita



**Fabio Colins
(org.)**



HOME EDITORA



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações 4.0 Internacional.

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Me. Éfrem Colombo Vasconcelos Ribeiro-IFPA

Prof. Me. Jorge Carlos Silva-ULBRA

“Acreditamos que um mundo melhor se faz com a difusão do conhecimento científico”.

Equipe Home Editora

Fabio Colins
(Organizador)

ALFABETIZAÇÃO: PRESSUPOSTOS DA TEORIA DA PSICOGÊNESE DA ESCRITA

1ª Edição

Belém-PA
Home Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by Home Editora
© 2023 Texto
by Autor
Todos os direitos reservados

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91984735110
Belém, Pará, Brasil

Editor-Chefe
Prof. Dr. Ednilson Ramalho
Capa
Worges Editoração
Revisão, diagramação
Autor

Bibliotecária
Janaína Ramos
Produtor editorial
Laiane Borges

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)



A939

Alfabetização: pressupostos da teoria da Psicogênese da Escrita / Fabio Colins (Organizador). – Belém: Home, 2023.

Livro em PDF
86p.

ISBN 978-65-6089-004-6
DOI 10.46898/home.fa313037-dd15-40df-b7eb-eff7a83ef83a

1. Alfabetização-teoria da Psicogênese da Escrita. I. Colins, Fabio (Organizador). II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação.

SUMÁRIO

Prefácio

REFLEXÕES INICIAIS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS PÓS-PANDEMIA 3

Capítulo I

AQUISIÇÃO DAS PROPRIEDADES DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA 6

Capítulo II

AVALIAÇÃO DO NÍVEL DE LEITURA DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 25

Capítulo III

ANÁLISE DOS NÍVEIS DE HIPÓTESES DA ESCRITA ALFABÉTICA 45

Capítulo IV

JOGO BINGO DOS SONS INICIAIS PARA TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA 67

Capítulo V

MATERIAIS MANIPULÁVEIS E JOGOS PARA A ALFABETIZAÇÃO 84

REFLEXÕES INICIAIS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS PÓS-PANDEMIA

Este livro surge de um subprojeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará (PPGECM/UFPA), sob a supervisão do prof. Dr. Fabio Colins. Esse subprojeto, intitulado “*Metodologias Interdisciplinares de Alfabetização Baseadas em Evidências da Neurociência Cognitiva*”, tem como objetivo desenvolver ações formativas no âmbito da formação continuada de professores da Educação Básica que ensinam matemática e língua portuguesa nos anos iniciais de escolarização, com a finalidade de construir metodologias interdisciplinares de alfabetização a partir de resultados de pesquisas no âmbito da Neurociência Cognitiva.

Desse modo, este livro é composto por trabalhos de conclusão de curso de estudantes da Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará. A Licenciatura Integrada está voltada para a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma perspectiva interdisciplinar que busca articulações entre os conhecimentos científicos, matemáticos e linguísticos voltados para a Educação Básica.

A ideia das temáticas desta pesquisa surge da necessidade de investigar os impactos causados pela pandemia de Covid-19 na alfabetização das crianças, pois os alunos que ingressaram em 2023 no 3º ano do Ensino Fundamental, final do ciclo de alfabetização, não tiveram acesso às aprendizagens essenciais do pré-escolar II e do 1º ano do Ensino Fundamental, período em que a criança é inserida na cultura escrita escolar. Com isso, a pandemia fortaleceu as desigualdades educacionais, visto que enquanto poucos alunos tiveram fácil acesso ao ensino remoto mediado pela *internet* e pelas tecnologias digitais, outros, a maioria de famílias pobres, enfrentaram dificuldades para estudar, como a falta de acesso a computador ou celular conectados à *internet*, ambientes de aprendizagem inadequado e ausência de mediadores familiares para ajudar as crianças nas tarefas escolares. Essas disparidades influenciaram diretamente na qualidade da alfabetização das crianças, por isso é importante desenvolver pesquisas voltadas para essa problemática.

Durante o período de fechamento das escolas, muitas crianças perderam oportunidades de ampliar seus conhecimentos sobre as propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Diante dessa realidade, os sistemas de ensino e as escolas precisam planejar programas de intervenção pedagógica para ajudar as crianças que estão em defasagem na alfabetização. Elaborar, por exemplo, projetos pedagógicos de alfabetização paralela e continuada, propor projetos de leitura e de escrita como atividades extracurriculares, implementar nas escolas rotinas de leitura e contação de histórias, aderir à cultura de formação continuada em serviço, entre muitas ações que são possíveis de realizar.

Pensando no espaço da sala de aula, os professores alfabetizadores precisam rever seus métodos de ensino, pois a experiência escolar tem mostrado que o BA-BE-BI-BO-BU tem formado leitores funcionais, ao invés de leitores fluentes. Além disso, formar grupos de estudos entre os professores e a coordenação pedagógica para pesquisarem metodologias de alfabetização, pois muitos professores que atuam no ciclo de alfabetização têm apresentado insegurança sobre o que ensinar e como ensinar. Por isso, os métodos e as metodologias de alfabetização precisam ser revistos para lidar com crianças em diferentes níveis de hipóteses sobre a língua escrita.

A flexibilização curricular também precisa ser discutida no âmbito escolar. Nos cursos de formação continuada de professores alfabetizadores, tem-se percebido a preocupação dos alfabetizadores com o cumprimento do currículo. A BNCC precisa ser cumprida. Esta habilidade não é do 3º ano. Este objeto de conhecimento ainda não foi explorado este semestre. Essas, entre outras preocupações dos alfabetizadores, têm tomado conta dos planejamentos de ensino, parecendo o enredo de *Ensaio sobre a Cegueira*, de José Saramago. Uma espécie de cegueira súbita em relação ao período de aulas não presenciais, metaforizando a falta de empatia, responsabilidade educacional com as crianças e a incapacidade de lidar com os desafios da alfabetização.

Fatores como a saúde mental das crianças pós-pandemia também influenciam diretamente no rendimento escolar delas. O período de isolamento social afetou a saúde mental dos alunos. Por isso, as aulas de alfabetização deveriam ser pensadas a partir de estratégias que levam em consideração o bem-estar emocional das crianças, incorporando práticas que promovam a resiliência e o apoio emocional.

Portanto, o ambiente escolar pós-pandemia exigiu uma ênfase na resiliência e na capacidade de adaptação, tanto das crianças, quanto dos professores e demais profissionais da educação. No entanto, isso exige sensibilidade e mais humanidade. Antes da saúde intelectual, precisa-se da saúde mental, pois cérebro e mente precisam estar em sintonia para aprender.

Em síntese, este projeto compreende que a alfabetização pós-pandemia requer uma abordagem holística, considerando as necessidades educacionais específicas das crianças, a renovação dos métodos e das metodologias de ensinar e ler e a escrever, o envolvimento da família com a escola, a utilização responsável das tecnologias digitais, além de uma atenção à saúde mental e à resiliência.

Diante dessas reflexões, convido-os a adentrarem na leitura deste livro.

Prof. Dr. Fabio Colins

Professor da Universidade Federal do Pará

CAPÍTULO I

AQUISIÇÃO DAS PROPRIEDADES DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

Juselhe de Nazare Lopes Maia¹

Mauro Denis Rodrigues Farias²

Fabio Colins³

RESUMO

O sistema de escrita alfabética envolve vários aspectos denominados regras a qual o aprendiz deve se apropriar durante o processo de alfabetização para que seja um sujeito ativo na produção de conhecimento. Esta pesquisa teve como objetivo analisar os níveis de aquisição das propriedades referentes à escrita alfabética de estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, considerando um período de dois anos sem aulas presenciais. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa e do tipo exploratória. O contexto da investigação foi uma escola pública da rede municipal de Mocajuba-PA. Os participantes foram estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental. Foi aplicado um teste diagnóstico padronizado conforme as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as dez propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). As respostas dos alunos foram interpretadas a partir do que pressupõe a teoria da psicogênese de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Os resultados indicaram que muitos estudantes iniciaram o segundo ciclo do Ensino Fundamental sem dominar algumas propriedades essenciais para a compreensão do nosso sistema notacional.

Palavras-chave: Alfabetização. Sistema de Escrita. Leitura. Escrita.

¹ Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

² Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

³ Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas e Docente do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará.

1 INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre os níveis da alfabetização linguística na aquisição do sistema de escrita alfabética é fundamental para verificar o desenvolvimento cognitivo dos alunos em relação à aquisição das propriedades do SEA, sobretudo, após um período pandêmico sem aulas presenciais. Essa realidade ampliou os desafios em relação ao processo de alfabetização das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, esta pesquisa defende o pressuposto de que entender o sistema notacional implica em reconhecer as regras de funcionamento do sistema de escrita alfabética, como a direcionalidade da leitura, a correspondência entre grafemas e fonemas, as regras de formação de palavras, entre outros elementos que constituem a estrutura da linguagem escrita. A aquisição desse sistema é um processo ativo inerente à aprendizagem da alfabetização, no qual os aprendizes formulam hipóteses, testam-nas e ajustam seu entendimento ao longo do tempo.

As escolas brasileiras têm enfrentado uma crise na alfabetização das crianças, e os desafios têm aumentado significativamente. Os professores do 4º e 5º anos dos anos iniciais sentem-se pressionados a alfabetizar seus alunos, ao mesmo tempo que precisam cumprir com o currículo de conteúdos. Diante desse contexto, foi desenvolvida esta pesquisa que teve como objetivo analisar os níveis de aquisição das propriedades referentes à escrita alfabética de estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, considerando um período de dois anos sem aulas presenciais.

Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo exploratória. O contexto investigado foi uma escola da rede municipal de Mocajuba-PA. Os participantes foram estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, pois espera-se que nessa etapa da Educação Básica todos deveriam estar alfabetizados. Os alunos foram submetidos a um teste diagnóstico padronizado de acordo com as orientações da BNCC e os pressupostos teóricos da psicogênese. O teste era composto de 9 questões de múltipla escolha e discursiva, que contemplavam um conjunto de habilidades linguísticas relacionadas às propriedades do SEA. Esse teste é produto de um projeto de pesquisa, coordenado pelo doutor Fabio Colins, que investiga o nível de alfabetização das crianças no período pós-pandemia.

Os resultados da pesquisa indicaram que muitos alunos não compreendem diferenças entre o sistema de escrita e outras formas gráficas de representação,

assim como ainda tem alunos que cursavam o 4º ano do Ensino Fundamental e não dominavam convenções gráficas do SEA, como alinhamento, orientação e segmentação. Esses resultados são preocupantes e exigem de os sistemas de ensino organizarem políticas públicas de alfabetização paralela e ações pedagógicas voltadas para a recomposição das aprendizagens. Além disso, os professores dos anos iniciais precisam, urgentemente, de formação continuada em serviço. Necessitam que nas escolas seja implantada a cultura da formação em serviço, que o poder público invista na formação de professores alfabetizadores.

2 ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA TEORIA DA PSICOGÊNESE

Evidentemente, a alfabetização, como um processo comunicativo, é uma parte fundamental da experiência humana, e ao longo da história, as pessoas desenvolveram várias formas de se expressar e se comunicar. Inicialmente, a comunicação era realizada principalmente por meio de gestos, expressões faciais e vocalizações. Conforme as sociedades evoluíram, surgiu a necessidade de formas mais duradouras e complexas de comunicação, levando ao desenvolvimento da linguagem escrita (Barbosa, 2013).

Nesse contexto, a escrita é considerada como uma forma de representação da linguagem oral por meio de um sistema simbólico. Ela permite que as informações sejam registradas e compartilhadas ao longo do tempo e do espaço. A criação da escrita foi um marco importante na história da comunicação humana. Segundo Barbosa (2013), diferentes civilizações ao redor do mundo desenvolveram seus próprios sistemas de escrita, como os hieróglifos egípcios, a escrita cuneiforme na Mesopotâmia, o alfabeto grego e o chinês, entre muitos outros.

Morais (2012) afirma que a escrita não apenas facilitou a comunicação entre as pessoas, mas também permitiu a preservação e a transmissão de saberes, a disseminação de ideias e culturas e a construção de novos conhecimentos. Com o tempo, surgiram formas ainda mais avançadas de comunicação, como a impressão, a imprensa e, eventualmente, os meios de comunicação modernos (rádio, televisão), incluindo a *internet*. Portanto, vivemos em uma cultura escrita.

Aprender a ler e a escrever é uma necessidade das sociedades grafas. Hoje, vivemos em uma era em que a comunicação entre as pessoas é instantânea e global.

Isso mostra que a escrita continua a desempenhar um papel fundamental na vida das pessoas, seja virtualmente ou no mundo físico. Além disso, novas formas de comunicação, como emojis e língua de sinais, por exemplo, continuam a evoluir, demonstrando a capacidade inata e contínua da humanidade para inovar e expandir suas formas de expressão e comunicação. Nesse contexto, a escola assumiu um papel importante, inserir a criança na cultura escrita.

A inserção da criança na cultura escrita perpassa pelo processo de alfabetização. Por outro lado, o conceito de alfabetização tem evoluído ao longo do tempo, e muitos especialistas buscam adotar uma visão mais abrangente desse processo. Tradicionalmente, a alfabetização era frequentemente associada apenas à capacidade de ler e de escrever (Soares, 2023). Contudo, atualmente, reconhece-se que a alfabetização vai além dessas habilidades básicas (ler e escrever), e é um processo contínuo que se estende ao longo da vida de uma pessoa.

Morais (2012) defende a ideia de que todos os dias deve-se expor às crianças a textos e a processos de leitura.

Assim propomos que, de segunda a sexta-feira, a escola permita às crianças a viver práticas de leitura e produção de gêneros textuais diversificados, e que no último ano da educação infantil e no ciclo de alfabetização assegure também momentos diários de reflexão sobre a notação alfabética (Morais, 2012, p. 24).

Quando uma pessoa ler uma obra literária ou escreve uma redação escolar, a alfabetização ganha novo sentido. De acordo com Soares (2023, p. 17), “ler e escrever significam apreensão e compreensão de significados expressos em língua escrita (ler) ou expressão de significados por meio da língua escrita (escrever)”. Desse modo, a alfabetização perpassa pela aquisição de um conjunto de habilidades que incluem não apenas a capacidade de decifrar palavras e compreender textos escritos, mas também a capacidade de analisar, interpretar e avaliar informações. Além disso, a alfabetização é vista como uma ferramenta crucial para a participação efetiva na sociedade, envolvendo habilidades críticas de pensamento, resolução de problemas e comunicação.

Nessa perspectiva, a escola deve considerar que a leitura e a escrita são habilidades essenciais para a participação plena na sociedade contemporânea, mas também que se faz necessário criar condições para que os alunos desenvolvam a capacidade de lidar com informações em diversos formatos, incluindo mídia digital,

visual e oral (Soares, 2023). A alfabetização midiática e a alfabetização digital, por exemplo, são conceitos que ganharam destaque atualmente, e a escola precisa acompanhar as diversas perspectivas de alfabetização.

Por outro lado, ainda está longe de a escola proporcionar aos alunos novas perspectivas de alfabetização, como a midiática e a digital. Soares (2023, p. 24) afirma que “o processo de alfabetização, na escola, sofre, talvez mais que qualquer outra aprendizagem escolar, a marca da discriminação em favor das classes socioeconomicamente privilegiadas”. Por isso, o professor alfabetizador deve estabelecer metas para o ensino de alfabetização, sobretudo, ele precisa saber o que ensinar e como ensinar.

A experiência escolar tem mostrado que os professores dos anos iniciais de escolarização não apresentam nas suas práticas uma metodologia de alfabetização, pois se tem perdido muito tempo discutindo sobre métodos e pouco debatido as metodologias de alfabetização. Por isso, o alfabetizador precisa conhecer os pressupostos teóricos da Psicogênese da Escrita.

A teoria desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, conhecida como Psicogênese da Língua Escrita, representa uma abordagem inovadora e influente na compreensão do processo de alfabetização das crianças e dos adultos. Segundo Morais (2012), essa teoria foi apresentada no livro “Psicogênese da Língua Escrita”, publicado em 1979, e teve grande repercussão no Brasil e em outros países.

Nesse contexto, a teoria da Psicogênese da Língua Escrita destaca dois aspectos fundamentais para que o alfabetizador entenda a abordagem proposta pelas pesquisadoras: Concepção de Aprendizagem Ativa e Apropriação de um Sistema Notacional.

A Psicogênese destaca a concepção ativa de aprendiz, considerando que as crianças não são receptáculos passivos de conhecimento, mas sim construtores ativos de suas próprias compreensões sobre o SEA (Morais, 2012). Nesse caso, o processo de alfabetização é visto como um ato de construção de conhecimento, em que as crianças formulam hipóteses sobre a escrita, testam-nas e ajustam seu entendimento conforme interagem com a linguagem escrita.

Sobre a apropriação de um sistema notacional, Soares (2022) afirma que, contrariamente à ideia tradicional de que o processo de alfabetização consiste apenas

na aprendizagem de um código, a Psicogênese propõe que os aprendizes não apenas decifram símbolos, mas buscam compreender os princípios subjacentes a um sistema de escrita notacional. Isso significa afirmar que a criança não está apenas decorando letras e sons, mas está se apropriando de um sistema simbólico que tem regras e significados próprios.

Esses dois pontos – a *Concepção de Aprendizagem Ativa* e a *Apropriação de um Sistema Notacional* – influenciaram significativamente a prática educacional no Brasil, dando origem a abordagens mais centradas no aluno, que consideram as hipóteses e o pensamento dos aprendizes como centrais para o processo de alfabetização. Ademais, a ideia de apropriação de um sistema notacional também influenciou a forma como os currículos e os parâmetros curriculares nacionais foram desenvolvidos, inclusive a atual BNCC, buscando uma compreensão mais ampla e profunda da alfabetização para além da simples decodificação de palavras.

Além disso, a teoria da Psicogênese da Escrita trouxe desafios, especialmente no que diz respeito à necessidade de repensar métodos de ensino e avaliação, mas também enriqueceu a compreensão do processo de alfabetização, reconhecendo a complexidade e a ativa participação do aluno nesse processo.

Nessa perspectiva ler e escrever são processos cognitivos que exigem da criança se apropriar das propriedades sistema de escrita alfabética, as quais são compostas por um conjunto de regras que determinam a relação grafofonêmica (relação letra-som). Por isso, o alfabetizador precisa entender que a aquisição das propriedades do SEA não ocorre de forma natural, faz-se necessário que sejam ensinadas. Segundo Moraes (2012, p. 51), a apropriação do SEA não ocorre da noite para o dia, mas pressupõe um percurso evolutivo, de reconstrução, no qual a atividade do aprendiz é o que gera, gradualmente, novos conhecimentos” sobre as propriedades do SEA, levando o aluno rumo à hipótese alfabética.

O termo “sistema notacional” refere-se, segundo Moraes (2012), a um conjunto de regras ou propriedades relacionadas à representação da linguagem escrita. No contexto da Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, o sistema notacional se relaciona especificamente com as regras e princípios subjacentes ao sistema alfabético, conforme as propriedades do quadro 1.

Quadro 1: Propriedades do Sistema de Escrita Alfabética

Propriedade	Habilidades Linguísticas
<i>Propriedade 1</i>	Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos.
<i>Propriedade 2</i>	As letras têm formatos fixos e pequenas variações que produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p).
<i>Propriedade 3</i>	A ordem no interior das palavras não pode ser mudada.
<i>Propriedade 4</i>	Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras.
<i>Propriedade 5</i>	Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer formas.
<i>Propriedade 6</i>	As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem (Realismo nominal).
<i>Propriedade 7</i>	As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos.
<i>Propriedade 8</i>	As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.
<i>Propriedade 9</i>	Além de letras, na escrita de palavras, usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.
<i>Propriedade 10</i>	As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC, CVVV), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante – vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal.

Fonte: Morais, 2012, p. 51.

Essas propriedades apresentam um conjunto de conhecimentos sobre o SEA que precisam ser ensinados às crianças em processo de alfabetização. Desse modo, ao se apropriar de um sistema notacional, as crianças estão tentando compreender as convenções que regem a representação escrita da linguagem. Isso vai além da simples associação de letras e sons, mesmo porque uma mesma letra pode representar sons distintos. Apropriar-se do SEA envolve a compreensão das relações grafonômicas do português brasileiro. Portanto, o sistema notacional abrange, por exemplo, a compreensão de que as letras representam unidades sonoras (fonemas) e que a ordem das letras em uma palavra tem um determinado significado.

Portanto, ao considerara alfabetização como a apropriação de um sistema notacional, enfatiza-se a compreensão mais profunda e abrangente das regras que regem a linguagem escrita, indo além da simples decodificação e promovendo uma compreensão mais ativa e significativa da escrita alfabética.

3 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa (Oliveira, 2014), ou seja, um processo de reflexão e análise das aprendizagens dos alunos em relação à apropriação do SEA. Em relação ao objetivo desta pesquisa, ela é do tipo exploratória, isto é, “uma pesquisa que objetiva dar uma explicação geral sobre determinado fato, através da delimitação do estudo, levantamento bibliográfico, leitura e análise de documentos e testes” (Oliveira, 2014, p. 65).

O contexto da pesquisa foi uma escola da rede de ensino municipal, localizada no município de Mocajuba-PA. Essa instituição atendeu, em 2023, cerca de 410 alunos, distribuídos em dois turnos, manhã e tarde. Ela ofereceu turmas do 3º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental. No projeto pedagógico da escola não há ações voltadas especificamente para a alfabetização das crianças.

Em termos de infraestrutura, a escola dispõe de 13 salas de aula, incluindo 1 sala de atendimento especializado (AEE), 1 sala dos professores, 1 biblioteca ou sala de leitura, 1 sala de arquivos, 1 sala para as aulas do Programa Brasil na Escola, 4 banheiros, sendo 2 para os alunos (masculino e feminino), 1 na sala dos professores e 1 na sala do AEE. Além disso, outros espaços como diretoria, secretaria, cozinha e pátio destinado à recreação. A maioria dos alunos atendidos pela escola são moradores do próprio bairro onde a instituição está situada. Além dessa escola, há uma outra no bairro atende as crianças da Educação Infantil.

A construção das informações deu-se a partir da aplicação de um teste diagnóstico que avaliou as propriedades do SEA apropriadas pelos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. O teste foi aplicado ainda no primeiro semestre de 2023, possibilitando identificar o perfil de entrada dos alunos do 4º ano em relação à proficiência na alfabetização linguística.

O teste padronizado foi elaborado conforme as orientações da BNCC em relação às habilidades envolvidas no processo de alfabetização:

compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação); dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script); conhecer o alfabeto; compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita; dominar as relações entre grafemas e fonemas (Brasil, 2018, p. 93).

O teste de avaliação do processo de apropriação das propriedades do SEA era composto por 9 itens, conforme as habilidades do quadro 2.

Quadro 2: Habilidades Linguísticas Avaliadas

Habilidades	Não	Parcial	Sim
H1: Compreender diferenças entre o sistema de escrita e outras formas gráficas de representação.			
H2: Conhece o alfabeto e diferentes tipos de letras.			
H3: Dominar convenções gráficas (orientação, alinhamento, segmentação).			
H4: Reconhecer unidades fonológicas (rimas, sílabas).			
H5: Dominar a natureza alfabética do sistema.			
H6: Utilizar princípios ortográficos nas relações (regulares) entre grafemas/fonemas.			

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Os testes possibilitaram verificar se os estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental já conheciam o alfabeto e a mecânica da leitura e da escrita. Observe os itens:

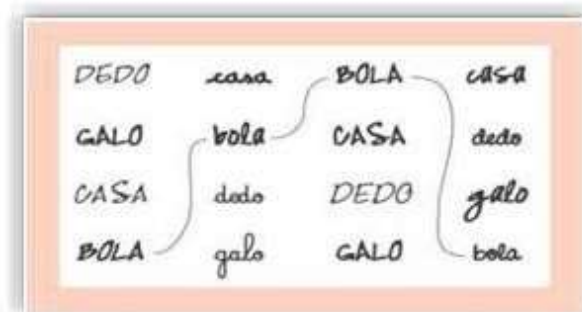
Teste Diagnóstico

- 1) Observe o quadro abaixo. Use o lápis para colorir de:
Azul o quadrinho com números;
Vermelho o quadrinho com uma palavra;
Amarelo o quadrinho com os sinais de pontuação.

?,.!:	+ -X\$%
216890	CANETA

- 2) Escreva nos quadrinhos abaixo as letras que seu (sua) professor (a) ditar. Se você não souber alguma letra, deixe o quadrinho vazio.

- 3) Leia as palavras da primeira coluna, com ajuda do(a) professor(a). Ligue as palavras iguais em cada coluna, como no modelo.



4) Leia a quadrinha abaixo com a ajuda de seu professor ou professora: Circule cada palavra da quadrinha.

REI, CAPITÃO
SOLDADO, LADRÃO
MOÇA BONITA
DO MEU CORAÇÃO

5) Realizar oralmente a atividade lúdica “*Lá vai uma barquinha carregadinha de...*”, pedindo para cada criança da turma ou do grupo completar a frase com palavras terminadas em -ão, -eza, -ol, -inha, etc.

6) Ler para os alunos cada par de palavras e pedir que digam quais pares os sons combinam.

1) GATO - CACHORRO
2) ANEL – CHAPÉU
3) BORRACHA – LÁPIS
4) MEIA – AREIA
5) PÃO – CAFÉ
6) LIMÃO – CHÃO
7) UVA – LUVA
8) SAPATO - PÉ

7) Apresentar para as crianças uma folha com as palavras abaixo e pedir que elas *façam um X onde estiver escrita a palavra BOI*. (exemplo de instrução falada pelo(a) professor(a): “*faça um X onde está escrita a palavra boi.*”)

PERNILONGO

BOI

FORMIGA

8) Escreva uma lista com quatro brincadeiras que você conhece.

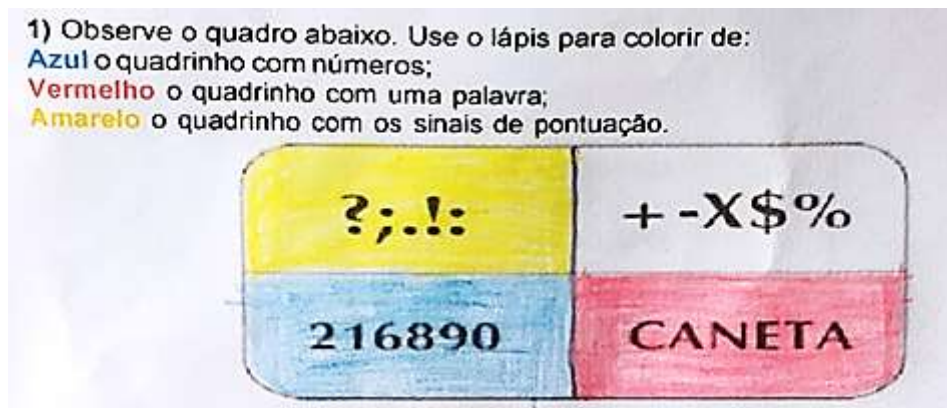
9) Escreva nas linhas abaixo o texto que seu (sua) professor(a) vai ditar.

Você pensa que sabe tudo
Borboleta sabe mais
Ainda de perna para cima
Coisa que você não faz

Esse teste foi aplicado para 16 alunos da turma do 4º ano do período da

manhã. A aplicação teve duração de 2 horas. Os participantes não tiveram ajuda para responder, nem consultaram nenhum material de apoio. Os registros foram feitos por meio de lápis e papel, de acordo com a imagem 1.

Imagem 1: Registro do Teste Diagnóstico



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Esses registros (imagem 1) foram analisados com base nos procedimentos do método de *Análise de Conteúdo* (Bardin, 2011). Esse método consiste em

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição e de análise do conteúdo das mensagens indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Portanto, de acordo com esse método, a intenção do processo de análise permitiu realizar inferências sobre as propriedades já consolidadas pelas crianças acerca do SEA, além daquelas que ainda não foram aprendidas, conforme discute-se na próxima seção.

4 NÍVEL DE APROPRIAÇÃO DAS PROPRIEDADES DO SISTEMA NOTACIONAL

Os resultados dos testes possibilitaram inferir que quando a criança busca se apropriar de um sistema notacional relacionado à escrita, é fundamental que ela compreenda e internalize as regras, propriedades e convenções desse sistema. Por isso, antes de internalizar um sistema notacional, faz-se necessário entender as regras subjacentes, por exemplo, a relação entre letras e sons ou a diferenciação entre letras do alfabeto e outros símbolos.

Desse modo, o quadro 3 mostra uma síntese dos resultados em relação às habilidades avaliadas por meio dos testes.

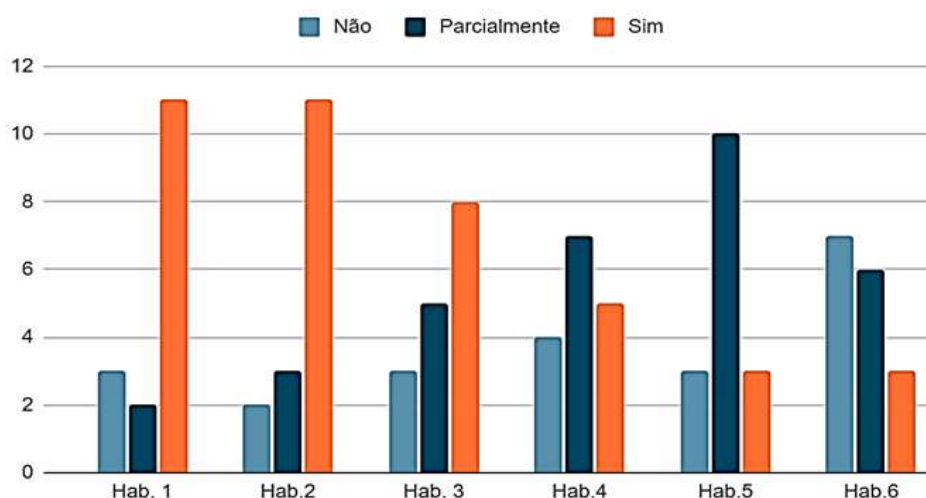
Quadro 3: Aquisição das Habilidades Linguísticas

Habilidades	Não	Parcial	Sim
H1: Compreender diferenças entre o sistema de escrita e outras formas gráficas de representação.	3	2	11
H2: Conhece o alfabeto e diferentes tipos de letras.	2	3	11
H3: Dominar convenções gráficas (orientação, alinhamento, segmentação).	3	5	8
H4: Reconhecer unidades fonológicas (rimas, sílabas).	4	7	5
H5: Dominar a natureza alfabética do sistema.	3	10	3
H6: Utilizar princípios ortográficos nas relações (regulares) entre grafemas/fonemas.	7	6	3

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

O quadro 3, de modo geral, mostra as habilidades que já foram consolidadas, as que ainda não foram consolidadas pelos participantes e as habilidades que estão em processo de aquisição. Por exemplo, cerca de 62,5% dos participantes não dominavam a natureza alfabética do sistema, ou seja, não conseguem escrever espontaneamente.

O rendimento dos participantes no teste pode ser melhor visualizado no gráfico abaixo.



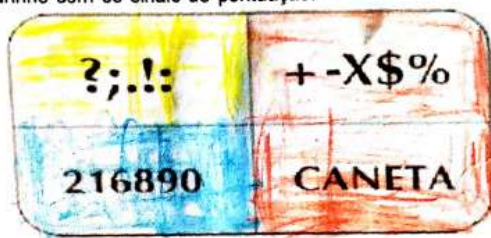
Quadro 3: Aquisição das Habilidades Linguísticas

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Segundo o gráfico 1, é preocupante observar que um aluno chegou ao 4º ano do Ensino Fundamental sem dominar uma propriedade básica do sistema de escrita alfabética, como: *compreender diferenças entre o sistema de escrita e outras formas gráficas de representação*. Os resultados mostram que cerca de 18,75% ou 3 alunos não conseguem diferenciar letras de outros símbolos gráficos, de acordo com a imagem abaixo.

Imagem 2: Registro do Teste Diagnóstico

1) Observe o quadro abaixo. Use o lápis para colorir de:
Azul o quadrinho com números;
Vermelho o quadrinho com uma palavra;
Amarelo o quadrinho com os sinais de pontuação.



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

A imagem 2 mostra que o aluno não sabe diferenciar letras de outras formas gráficas, uma habilidade fundamental para a apropriação do sistema notacional, pois o aluno precisa compreender que o SEA baseia-se em um conjunto de símbolos (letras) que representam unidades sonoras (fonemas), que a escrita segue uma ordem linear, da esquerda para a direita, que deixa-se um espaço em branco entre as palavras e que o texto precisa seguir uma estrutura organizada.

Esses resultados permitem refletir que se apropriar do SEA “não ocorre da noite para o dia, mas, sim, pressupõe um percurso evolutivo, de reconstrução” (Morais, 2012, p. 52). Contudo, essa aprendizagem necessita da intervenção pedagógica do alfabetizador, e que ele compreenda que a apropriação do SEA é um processo dinâmico que envolve o domínio de habilidades linguísticas que precisam ser ensinadas de maneira sistemática. Portanto, defendemos o estudo de metodologias de alfabetização centradas nos pressupostos da teoria da Psicogênese da Língua Escrita.

Sobre o conhecimento das letras do alfabeto, foi proposto um item. Os resultados mostraram que cerca de 68,75% dos participantes já conhecem as letras, conforme a imagem 3.

Imagem 3: Registro do Teste Diagnóstico

2) Escreva nos quadrinhos abaixo as letras que seu (sua) professor (a) ditar. Se você não souber alguma letra, deixe o quadrinho vazio.

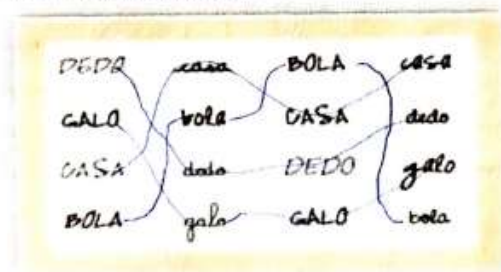
P	m	R	L	O	T	M	P	A	O
D	P	H	V	G	Y	E	Q	I	Λ

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Em relação à habilidade 2 (imagem 3), ou seja, conhecer as letras do alfabeto e os tipos de letras, percebe-se que quase todos os alunos já dominam essa propriedade. No entanto, isso não é garantia de que o aluno será alfabetizado. Vale a pena destacar que *conhecer o alfabeto e diferentes tipos de letras* não se resume a solicitar que os alunos façam cópias e cópias de letras. O alfabetizador precisa propor atividades que os alunos compreendam que em início de frases ou de nomes próprias utiliza-se letras maiúsculas que são diferentes das minúsculas. Consiste também em saber responder atividades desta natureza, segundo a imagem 4.

Imagem 4: Registro do Teste Diagnóstico

3) Leia as palavras da primeira coluna, com ajuda do(a) professor(a). Ligue as palavras iguais em cada coluna, como no modelo.



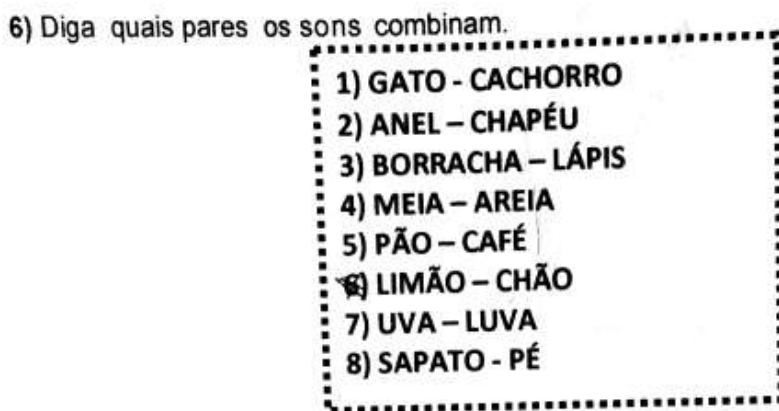
Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

O alfabetizador precisa proporcionar aos seus alunos atividades em que tenham que identificar a mesma palavra com letras distintas (cursiva e imprensa). Além disso, a criança precisa saber que “dos 26 grafemas de nosso alfabeto, apenas sete – p, b, t, d, f, v, k – apresentam uma relação regular direta entre fonema e grafema e essas são justamente as consoantes bilabiais, linguodentais e labiodentais surdas e sonoras” (Brasil, 2018, p. 92). Percebe-se que, no trabalho de alfabetização, o alfabetizador precisa ter conhecimento sobre as relações grafofonêmicas do português do Brasil. Portanto, realizar exercícios repetitivos de copiar ou colorir letras não irão garantir às crianças que se apropriem das propriedades 1 e 2 do SEA. É preciso o alfabetizador elaborar atividades de alfabetização em que os alunos possam refletir sobre a escrita e suas especificidades.

Outra habilidade que merece destaque refere-se a *reconhecer unidades fonológicas (rimas, sílabas)*. O gráfico 1 mostrou que apenas 5 alunos ou 31,25% acertaram o item ou já se apropriaram dessa habilidade. Identificar rimas consiste em uma habilidade básica para o processo de alfabetização. Morais (2023, p. 41) afirma

que “praticar uma conduta metalinguística é, portanto, refletir sobre a linguagem”, conforme a imagem 5.

Imagem 5: Reflexão Metalinguística



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Na imagem 5, percebe-se que o aluno não conseguiu relacionar as palavras que rimam, ou seja, não apresentou consciência fonológica. Segundo Moraes (2023), as habilidades metafonológica permitem ao aluno entender que as palavras “carro” e “cachorro” iniciam com a mesma sílaba sonora, enquanto as palavras “meia” e “areia” rimam, isto é, terminam com a mesma sílaba sonora, o que é fundamental para a criança em processo de alfabetização compreender que palavras distintas podem compartilhar, no início ou no final da palavra, as mesmas sequências de letras (C-A, E-I-A) e se apropriar daquelas correspondências fonográfêmicas.

Na alfabetização, o professor precisa propor às crianças atividades em que elas possam refletir sobre os segmentos sonoros da fala e manipulá-los. Para Soares (2022), esse trabalho pedagógico envolve a compreensão e a habilidade de trabalhar conscientemente com os sons da linguagem falada, sem necessariamente envolver o significado das palavras. A consciência fonológica, portanto, é uma habilidade linguística fundamental no processo de alfabetização, pois está fortemente relacionada ao desenvolvimento das habilidades da lectoescrita.

Sugere-se aos professores alfabetizadores as atividades que promovem a consciência fonológica: segmentação de palavras em sílabas orais e escritas; manipulação de sons, como trocar o fonema inicial de uma palavra para gerar uma nova palavra (**g**ato => **p**ato); rimas e aliterações a partir de gêneros textuais como poemas, parlendas, cantigas de roda; consciência silábica, como manipular sílabas de uma palavra para criar uma palavra nova (**g**ato => **f**oto ou **f**ita => **f**ilho); e

A imagem 6 mostra que o professor alfabetizador precisa trabalhar a leitura e a escrita de maneira articulada, pois são dois processos mútuos. Por exemplo, é preciso que o aluno entenda as convenções ortográficas da língua portuguesa falada no Brasil, como as regras de formação das sílabas, acentuação, o uso correto de letras maiúsculas e minúsculas, entre outros. Então, o conhecimento ortográfico é essencial para a consolidação das propriedades do SEA.

Alfabetizar é um processo que vai além de aprender a decodificar palavras, alfabetizar envolve, segundo Soares (2022), ensinar aos alunos a relação sistemática entre letras e sons. Isso inclui a compreensão de combinações de letras que representam fonemas específicos, por exemplo, a escrita da palavra **ch**icote e diferente da escrita da palavra **x**ícara, mesmo que os fonemas iniciais sejam semelhantes. Por isso, os alunos precisam praticar, diariamente, a leitura e a escrita de gêneros textuais diversos, utilizando o conhecimento fonológico e ortográfico adquirido para compreender textos e expressar suas próprias ideias por escrito.

Em síntese, os resultados mostraram que, mesmo cursando o 4º ano do Ensino Fundamental, muitas crianças chegam ao final dessa etapa da Educação Básica sem ter se apropriado das regras de funcionamento do sistema notacional. Por outro lado, o teste diagnóstico permitiu inferir que o alfabetizador deve compreender que, como afirmou Soares (2022), *toda criança pode aprender a ler e a escrever*, mas para isso requer que o alfabetizador sistematize suas atividades rotineiras a partir de estudos científicos, como por exemplo, a teoria da Psicogênese da Língua Escrita.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, que teve como objetivo *analisar os níveis de aquisição das propriedades referentes à escrita alfabética de estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, considerando um período de dois anos sem aulas presenciais*, possibilitou inferir que o processo de alfabetização das crianças não pode se dar de forma mecânica, como se o SEA fosse um código. Pelo contrário, a alfabetização está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento, por exemplo, do vocabulário e de suas relações grafofonêmicas e fonografêmicas.

Vale destacar também que a leitura e a escrita são formas de interação com o mundo, e os alunos devem ser capazes de atribuir significado às palavras e aos textos

que encontram no seu dia a dia. Para isso, o alfabetizador precisa propor aos estudantes atividades diversificadas: jogos, brincadeiras, leituras e práticas de escrita. Ao diversificar as propostas de ensino de alfabetização, o alfabetizador permite atender às diferentes necessidades educacionais e promover uma compreensão mais profunda do SEA.

Sobre a consolidação das propriedades do SEA, o alfabetizador pode tornar suas aulas mais significativas para que as crianças compreendam as diferenças entre o sistema notacional e outras formas gráficas e conheçam o alfabeto e os diferentes tipos de letras. Por exemplo, trazer para a sala de aula símbolos diversos: bandeiras de países, escudos dos times do campeonato brasileiro, sinais em Libras, sinais de trânsito, emblemas, símbolos religiosos etc. Assim como, propor exercícios de desenho de pequenas formas, tais como círculos, traços, quadrados, ângulos, curvas, espirais, composições de formas diversas.

Para explorar a consciência fonológica no processo de alfabetização, cabe ao alfabetizador criar, nas suas aulas de alfabetização, listas de palavras que começam com o mesmo som, ou seja, de palavras que rimam (rimas perfeitas, rimas imperfeitas); acompanhar canções que apresentam repetições de sílabas; criar com as crianças melodias e cantá-las em diversas sílabas: la-la-lala... ta-ta-tata... bum-bum-bumbum; brincar de telefone sem fio; imitar sotaques, entre outras atividades criativas.

Portanto, o professor alfabetizador precisa entender que a alfabetização é um processo contínuo e gradual, isso é fundamental. Além disso, compreender que os alunos passam por estágios diferentes de aquisição das propriedades do SEA e adquirem essas habilidades ao longo do tempo. Portanto, defende-se que o alfabetizador precisa conhecer os pressupostos teóricos da Psicogênese da Língua Escrita, pois assim ele oferecerá, com intencionalidade pedagógica, apoio contínuo e estratégias pedagógicas eficazes essenciais para ajudar os alunos a se apropriarem da ortografia da língua escrita e das regras do sistema notacional.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 2. ed. Lisboa: Edições, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 out. 2023.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetizar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

CAPÍTULO II

AVALIAÇÃO DO NÍVEL DE LEITURA DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Emilene Valadar Silva⁴

Laina de Souza de Oliveira⁵

Fabio Colins⁶

RESUMO

As habilidades de leitura compreendem um conjunto diversificado de competências linguísticas que permite ao leitor compreender, interpretar e interagir com textos diversos. Entre as habilidades leitoras pode-se citar a fluência leitora ou a capacidade de ler de forma rápida, compreensão de palavras e vocabulário etc. Desse modo, esta pesquisa teve como objetivo avaliar o nível de leitura de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, considerando a leitura de palavras, de frases e de pequenos textos. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória com estudantes matriculados no 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Mocajuba-PA. A avaliação das habilidades de leitura foi realizada a partir de um teste padronizado de acordo com o que orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados indicaram que os estudantes que participaram desta pesquisa conseguem ler palavras formadas por sílabas canônicas, mas a maioria não consegue inferir informações de um pequeno texto e ler com maior fluência.

Palavras-Chave: Leitura. Avaliação. Anos Iniciais. Alfabetização.

⁴ Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

⁵ Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

⁶ Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas e Docente do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a escrita tem diversos usos sociais, pois está envolvida na maior parte de nossas atividades diárias, e a ela recorreremos para dar conta de grande parte de nossas ações cotidianas. Nesse sentido, a leitura torna-se essencial no convívio em sociedades grafas. Contudo, como diria Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1989, p. 9). A perspectiva freiriana defende uma interconexão entre a linguagem, a realidade e a leitura crítica. Portanto, o alfabetizador precisa explorar nas suas aulas a natureza interativa e interdependente entre linguagem e o mundo ao redor, pois a linguagem é uma ferramenta para expressar e interpretar a realidade, e, ao mesmo tempo, a realidade influencia a forma como a linguagem é utilizada.

Nesse contexto, surgem os seguintes questionamentos: *Que habilidades de leitura foram consolidadas pelas crianças que concluíram o ciclo de alfabetização⁷ (1º ano ao 3º ano)? Elas apresentaram habilidades de fluência leitora ou de inferir informações explícitas e implícitas de um texto como convite ou cartaz?* No processo de alfabetização as crianças precisam desenvolver a capacidade de interpretar e entender o significado de textos curtos ou mais longos. Isso inclui a identificação de ideias principais, detalhes, inferências e a relação entre diferentes partes do texto. Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo avaliar o nível de leitura de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, considerando a leitura de palavras, de frases e de pequenos textos.

Em termos metodológicos, esta pesquisa, de natureza qualitativa e do tipo exploratória, foi desenvolvida com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Mocajuba-PA. Eles foram submetidos a um teste de avaliação das habilidades de leitura, conforme as orientações da BNCC. A pesquisa foi aplicada ainda durante o primeiro semestre de 2023, pois tinha-se a intenção de avaliar o perfil de entrada desses alunos no segundo ciclo dos anos

⁷ Considera-se os três primeiros anos do Ensino Fundamental como ciclo de alfabetização conforme as orientações da Resolução 7/2010, que fixou as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. No inciso II, do art. 30, orienta-se que os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar a alfabetização e o letramento. Essa orientação não entra em conflito com o que preconiza a BNCC, pois o documento orienta que a prática pedagógica do professor alfabetizador tenha como foco, até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, a alfabetização. Portanto, não se verifica alteração na organização curricular do ciclo de alfabetização.

iniciais do Ensino Fundamental, período em que já deveriam ter consolidado as habilidades inerentes à alfabetização plena.

Os resultados desta pesquisa, em termos gerais, indicaram que muitos alunos concluem o ciclo de alfabetização lendo somente palavras formadas por sílabas canônicas (consoante + vogal), mas não conseguem ler e compreender frases, isto é, entender como as palavras se agrupam em frases e como a estrutura sintática contribui para o significado. Esses resultados corroboraram com a ideia de que “a ausência de progressão no que é ensinado e aprendido ao longo do primeiro ciclo, como consequência da ausência de metas específicas para cada um dos três anos que o compõem” (Morais, 2012, p. 23), tornou-se um problema crônico nas salas de aula das escolas públicas.

2 HABILIDADES DE LEITURA PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - documento norteador da construção dos currículos da Educação Básica - estabelece a leitura como um eixo que tem seu foco voltado para o desenvolvimento de habilidades linguísticas relacionadas à interpretação e à compreensão textual. Para isso, o trabalho pedagógico com a leitura deve partir de diversos gêneros textuais verbais e não verbais que circulam nas diversas esferas sociais, escolares e não escolares. Então, um processo pedagógico que busque formar leitores fluentes.

Nesse contexto, a leitura para a BNCC assume um significado mais abrangente, que contempla tanto o texto escrito, como também, imagens estáticas e entre outros (BRASIL, 2018). Desse modo, a formação do leitor deve contribuir para que participem de práticas sociais da cultura letrada, que, em sua diversidade, permite ao aluno apropriar-se progressivamente de diversos gêneros textuais discursivos. Portanto, um trabalho pedagógico que forme leitores conscientes e críticos, contribuindo e enriquecendo o desenvolvimento intelectual do aluno.

No ciclo de alfabetização, segundo a BNCC (Brasil, 2018), o professor precisa explorar diversas habilidades de leitura: ler palavras com sílabas canônicas e não canônicas; ler de forma rápida, precisa e com expressividade; entender o significado de palavras; compreender como as palavras se organizam em uma frase;

compreender e interpretar textos de diversos gêneros textuais (bilhete, cartaz, convite, parlendas, poemas etc.); avaliar um texto de maneira crítica, entre outras.

Além disso, o aluno alfabetizado precisa saber fazer inferências sobre o que leu, ou seja, deduzir informações não explicitamente fornecidas no texto, com base no que é sugerido ou implicitamente indicado (Solé, 1998). Essa habilidade de leitura precisa estar articulada com a leitura contextualizada, pois o aluno deve entender o contexto no qual um texto, como um convite de aniversário, está inserido, considerando fatores como a intencionalidade do autor, para quem o texto foi destinado e, sobretudo, a finalidade discursiva.

Outras habilidades de leitura também são esperadas das crianças que concluem o ciclo de alfabetização, tais como a leitura crítica de mídias diversas (Koch & Elias, 2006). Portanto, a leitura é

uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (Koch & Elias, 2006, p. 11).

Desse modo, percebe-se que existe uma relação intrínseca entre a alfabetização e a leitura como uma atividade interativa e significativa. Destaca-se, nessa perspectiva, que a leitura é um processo interativo entre autor-texto-leitor, sugerindo que não se trata de uma ação passiva do leitor, mas sim uma atividade em que a criança, sujeito leitor, engaja-se ativamente com o texto. Assim, isso implica uma troca dinâmica entre o leitor e o conteúdo textual, com interpretações sendo constantemente moldadas e ajustadas, conforme a finalidade da leitura.

As práticas pedagógicas de leitura na alfabetização precisam explorar a complexidade da produção de sentidos. Isso significa que a compreensão vai além da simples decodificação de palavras, envolve a interpretação e a atribuição de significado em um nível mais profundo de leitura. Não se trata, portanto, de ler palavras isoladas para compreender o funcionamento do sistema de escrita alfabética (SEA); requer a compreensão de que a leitura de um texto estar fundamentada nos elementos linguísticos presentes e na forma como esses elementos estão organizados na superfície textual, incluindo a análise da escolha de palavras, estrutura gramatical, estilo do autor, entre outros fatores linguísticos.

A atividade de leitura também mobiliza saberes diversos, por isso não pode ser tratada como uma atividade isolada, mas sim como um evento discursivo-comunicativo que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes. Esses saberes podem incluir conhecimentos prévios do leitor, experiências pessoais, conhecimentos culturais, contextos sociais e históricos, entre outros. Como afirma Baldi (2009), a leitura é um evento comunicativo, isto é, algo que vai além de simplesmente decodificar palavras, pois envolve uma troca de significados entre o autor e o leitor, com a interpretação sendo construída no contexto da comunicação.

Para Lerner (2002, p. 79), “na escola a leitura é antes de mais nada um objeto de ensino. Para que também se torne um objeto de aprendizagem, é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno”. Isso significa que nas aulas de alfabetização as atividades de leitura devem cumprir uma função para a realização de uma finalidade que a criança conhece e valoriza, como ler o convite de aniversário escrito pelo colega da classe, por exemplo. Isso exige do aluno leitor a construção ativa de significados para o texto lido. Assim, os leitores desempenham um papel ativo na interpretação do texto, trazendo seus próprios conhecimentos e experiências para o processo.

Nessa perspectiva, a leitura é reconhecida como uma atividade intrinsecamente complexa, interativa e contextual, que vai além da decodificação de palavras para envolver a construção ativa de significados em um evento comunicativo dinâmico. Essa visão enfatiza a importância de considerar a leitura como um processo rico e multifacetado. Segundo Morais (2012), o desenvolvimento de habilidades de leitura é essencial para tornar o ato de ler uma atividade significativa e enriquecedora. Assim, as habilidades de leitura são interdependentes e se constroem ao longo do tempo com prática e exposição a uma variedade de textos e contextos de leitura.

Por outro lado, a experiência escolar tem mostrado práticas pedagógicas de leitura centradas em habilidades “mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto” (Antunes, 2003, p. 27). Por isso, as atividades de leitura precisam explorar a intencionalidade de quem escreve, a finalidade de quem ler e os aspectos estruturais da organização do texto.

Desse modo, a leitura pode apresentar distintas dimensões, reconhecendo-a como uma atividade multifacetada que vai além do simples ato de decifrar palavras. O alfabetizador deve, conforme o nível cognitivo dos alunos, aumentar progressivamente as habilidades de leitura. Sobre isso, a BNCC enfatiza que a

[...] participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (Brasil, 2018, p. 75).

Isso mostra que o trabalho pedagógico com as habilidades de leitura no processo de alfabetização deve contemplar as diferentes dimensões da leitura. Por exemplo, ler para se informar ou para ter acesso ao conhecimento produzido pelas diversas áreas de conhecimento. Nesse sentido, a leitura é uma ferramenta fundamental para o acesso ao conhecimento. Por meio da leitura, as pessoas podem explorar uma vasta gama de informações, conceitos, e ideias acumuladas ao longo do tempo. Isso se aplica não apenas a textos acadêmicos, mas também a obras literárias, documentos históricos, artigos científicos e uma variedade de materiais que abrangem diferentes áreas do conhecimento (Antunes, 2003).

Para Antunes (2003), na escola, deve-se ler para deleitar-se. Além do aspecto informativo, a leitura também proporciona prazer estético. O contato com a linguagem bem elaborada, a construção cuidadosa de personagens em uma narrativa, a poesia e o estilo literário são aspectos que podem gerar experiências estéticas significativas para os leitores. Então, nas aulas de alfabetização, as crianças devem “ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literalmente as coisas” (Antunes, 2003, p. 71). Isso implica em ações pedagógicas de leitura sem cobranças para responder um questionário ou escrever uma resenha, apenas ler para desfrutar de um poema, de uma letra de música, de uma narrativa de aventura, de um romance.

A leitura deleite vai provocar o desenvolvimento da imaginação e da empatia nas crianças. Por exemplo, a leitura de obras ficcionais, em particular, pode expandir a imaginação do leitor, permitindo que ele visualize mundos e experiências diferentes. Além disso, a empatia pode ser cultivada ao se colocar na perspectiva de personagens e compreender suas experiências, emoções e desafios. Para essa dimensão da leitura, Antunes (2003) sugere textos literários como romances, contos, crônicas, sobretudo, poemas. De acordo com Colins e Moraes (2016, p.77), “a

literatura infantil possibilita um contexto em que o aluno se expressa de maneira natural e informal por meio de uma leitura lúdica e dinâmica”. Por isso, os alfabetizadores precisam cultivar nos seus alunos o gosto e o encantamento pela leitura de textos literários. No entanto, primeiramente, os alfabetizadores têm que ser leitores de literatura.

As atividades de leitura também podem proporcionar às crianças o acesso às especificidades da escrita, pois ler e escrever são processos cognitivos mútuos. Segundo Antunes (2003), a leitura não apenas oferece acesso ao conteúdo do texto, mas também proporciona uma compreensão mais profunda das especificidades da escrita, incluindo a observação de diferentes estilos de escrita, as técnicas narrativas, os aspectos gramaticais, o uso de figuras de linguagem, entre outras. Portanto, a exposição dos alunos a uma variedade de gêneros textuais contribui para o desenvolvimento das habilidades de escrita e expressão do leitor.

Na escola, as crianças precisam ler para exercitar a curiosidade, aspecto intrínseca à criança, e a reflexão sobre o que é lido. Lerner (2002) afirma que a leitura frequentemente desperta a curiosidade dos alunos e incentiva a reflexão. Por isso, nas aulas de alfabetização o professor deve propor atividades em que os jovens leitores possam ser levados a questionar, a explorar novas ideias, a formar opiniões e a aprofundar sua compreensão sobre diversos temas. Logo, a leitura crítica estimula o pensamento analítico dos estudantes.

Outro aspecto das habilidades de leitura refere-se ao fortalecimento do vocabulário e do nível de linguagem. Percebe-se que os alunos que leem com frequência apresentam um vocabulário diversificado em relação às crianças que pouco leem. Koch e Elias (2006) afirmam que a exposição dos alunos a uma variedade de palavras e expressões enriquece a linguagem do leitor, tornando-o mais competente na comunicação escrita e oral.

Portanto, essas diferentes dimensões da leitura, segundo Antunes (2003), destacam como essa atividade é enriquecedora e essencial em diversos aspectos da vida. A leitura não é apenas um meio de adquirir informações, mas também uma fonte de prazer, compreensão e crescimento pessoal.

Na BNCC as habilidades de leitura não estão dispostas de maneira linear, de forma genérico ou descontextualizada, pelo contrário, estão organizadas conforme os

processos cognitivos simples e outros mais complexo, considerando os diversos gêneros textuais inerentes aos diferentes campos de atividade humana. Observe o quadro 1.

Quadro 1: Habilidades de Leitura na BNCC

Objetos de Conhecimento	Habilidades (1º ao 5º ano)
<i>Protocolos de leitura</i>	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.
<i>Decodificação/Fluência de leitura</i>	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
<i>Formação de leitor</i>	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
<i>Compreensão em leitura</i>	<p>(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p> <p>(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p> <p>(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade</p>

Fonte: Brasil, 2018, p. 51.

Segundo a habilidade **EF12LP02**, quadro 1, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa, o alfabetizador deve explorar com os alunos a prática de buscar, selecionar e ler textos, tendo o professor como mediador de leitura. Isso representa uma abordagem pedagógica que visa desenvolver habilidades de leitura crítica, compreensão textual e autonomia na seleção de materiais. Esse processo pode ser realizado em meios impressos ou digitais, adaptando-se às demandas contemporâneas de letramento. Nesse sentido, o alfabetizador pode incentivar o aluno a buscar ativamente informações, seja em

livros, revistas, jornais, websites, ou outras fontes, promovendo o desenvolvimento da habilidade de pesquisa, além de contribuir para a autonomia do aluno na busca por conhecimento.

Sobre isso, Baldi (2009) afirma que a leitura compartilhada com o professor é uma estratégia pedagógica eficaz, pois permite que o alfabetizador oriente a compreensão do texto, estimule discussões e forneça apoio durante a leitura, ajudando o aluno a enfrentar desafios e aprofundar sua compreensão. Logo, o processo de leitura compartilhada pode estimular a curiosidade do estudante, incentivando-o a explorar diferentes tópicos e perspectivas, despertando a curiosidade na criança, que é um motor poderoso para a aprendizagem da leitura.

Portanto, no processo de alfabetização, o professor alfabetizador deve adotar nas suas aulas uma abordagem pedagógica interacionista da linguagem, pois devem buscar não apenas promover a leitura, mas também formar os alunos a se tornarem leitores críticos, autônomos e ávidos por conhecimento, capazes de enfrentar os desafios da leitura em diversos contextos e mídias.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa, que teve como objetivo avaliar o nível de leitura de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, considerando a leitura de palavras, de frases e de pequenos textos, assumiu uma abordagem de natureza qualitativa, isto é, uma pesquisa que possibilitou “tanto a compreensão como a interpretação dos resultados da avaliação das habilidades de leitura dos participantes, considerando o significado dado pelas respostas aos itens, o que impôs ao pesquisador uma abordagem interpretativa crítica em relação aos resultados (Menezes *et. al*; 2019).

Em relação ao objetivo desta pesquisa, esta foi uma investigação do tipo exploratória, ou seja, um tipo de pesquisa que “ajuda o pesquisador a compreender ou aprimorar o conhecimento sobre um determinado assunto, de modo que, após o seu término, seus resultados possam levar a outras pesquisas com novas abordagens” (Menezes *et. al*; 2019, p. 34). Essa pesquisa também é conhecida como *Pesquisa de Base*, pois pode oferecer informações elementares que darão suporte para a realização de novos estudos mais aprofundados sobre as habilidades de leitura de estudantes que concluíram os três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Esta pesquisa foi desenvolvida, ainda no primeiro semestre de 2023, em uma escola da rede pública municipal de Mocajuba-PA, situada na zona urbana da cidade. Os participantes foram 18 alunos que cursavam o 4º ano do Ensino Fundamental. Os estudantes, com a anuência da professora da turma e da equipe gestora, foram submetidos a um teste de proficiência em leitura composto por 6 itens. Observe-os.

Questões sobre Proficiência na Leitura

Item 1: Faça um círculo em volta da palavra que corresponde à figura.



BICICLETA
BOTA
BICUDO



COLA
MOLA
BOLA



CANETA
CAMINHÃO
CACHORRO

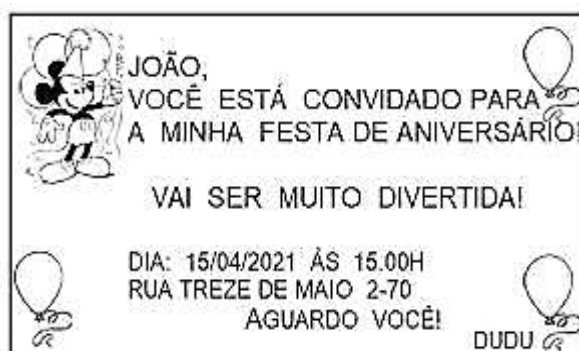


ABELHA
ABACAXI
AMOR

Item 2: Observe as fichas de palavras abaixo. Há cinco palavras em cada uma. Faça uma cruz nas palavras que seu (sua) professor(a) vai ler para você.

<p>1</p> <p>JABUTICABA BANANA</p> <p> UVA</p> <p>LARANJA LIMÃO</p>	<p>2</p> <p>MACACO MICO</p> <p> LEÃO</p> <p>CAVALO COBRA</p>
<p>3</p> <p>PEDREIRO MÉDICO</p> <p> BOMBEIRO</p> <p>PROFESSOR ENGENHEIRO</p>	<p>4</p> <p>DEDO OMBRO</p> <p> CABEÇA</p> <p>PÉ PERNA</p>

Item 3: Leia para o(a) professor(a) o que está escrito em cada quadro.



Item 4: Leia este texto:

O segredo da luz do sol

A luz do sol é feita de cores que você pode ver quando aparece um arco-íris no céu. É possível perceber sete cores bem diferentes, uma ao lado da outra: violeta, anil, azul, verde, amarelo, laranja e vermelho.

(CIBOUL, Adèle. As cores. São Paulo: Moderna, 2003. Coleção Criança Curiosa)

Agora responda:

a) Sobre o que o texto está falando?

b) O que você descobriu sobre a luz do sol ao ler o texto?

Item 5: Leia o texto ao lado.

Para que serve esse texto?



Item 6: Leia o texto abaixo para o seu professor.

O leão e o ratinho

Um leão, cansado de tanto caçar, dormia espichado debaixo da sombra de uma boa árvore. Vieram uns ratinhos brincar em cima dele e ele acordou. Todos

conseguiram fugir, menos um, que o leão prendeu debaixo da pata. Tanto o ratinho pediu e implorou que o leão desistiu de esmagá-lo e deixou que fosse embora. Algum tempo depois, o leão ficou preso na rede de uns caçadores. Não conseguindo se soltar, fazia a floresta inteira tremer com seus urros de raiva. Nisso apareceu o ratinho e, com seus dentes afiados, roeu as cordas e soltou o leão. Moral: amigos pequenos podem ser grandes amigos.

(Brasil. Brasília: MEC, s/d. p. 8 - Atividade de apoio à aprendizagem I – versão do aluno. Fundescola/ Secretaria de Educação Infantil e Fundamental – Ministério da Educação - MEC)

Os alunos tiveram 2 horas para responder os seis itens, sem suporte ou apoio do professor e do aplicador, e utilizaram somente lápis e papel, pois não tiveram acesso a nenhuma fonte de pesquisa. Todos os itens foram elaborados conforme as orientações curriculares da BNCC. O quadro 2 indica as habilidades de leitura avaliadas nesse teste.

Quadro 2: Habilidades de Leitura Avaliadas

Habilidades	Não	Parcial	Sim
H1: Ler e compreender palavras compostas por sílabas canônicas (consoante + vogal).			
H2: Ler e compreender palavras compostas por sílabas não canônicas.			
H3: Ler e compreender frases.			
H4: Compreender globalmente o texto lido, identificando o assunto principal.			
H5: Inferir informações.			
H6: Ler com maior ou menor fluência.			

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Essas habilidades (quadro 2) contemplam aspectos específicos do desenvolvimento da leitura e compreensão textual. Além disso, são progressivas e se desenvolvem ao longo do tempo à medida que os leitores avançam em seu percurso de alfabetização. Desse modo, a partir dos resultados do teste, as estratégias de ensino e práticas pedagógicas podem ser adaptadas para abordar cada uma dessas aprendizagens, promovendo assim um desenvolvimento mais abrangente das habilidades de leitura.

Os resultados foram analisados a partir do método de análise hermenêutica, ou seja, um conjunto de procedimentos que depende de uma postura interpretativa, da experiência e da intuição do pesquisador aliados à teoria que sustenta o objeto de investigação, contribuindo para o enriquecimento e refinamento da análise (Minayo, 1993). Entretanto, mesmo que seja um procedimento hermenêutico, a avaliação dos resultados seguiu os parâmetros mostrados no quadro 2. Na seção seguinte, serão analisadas e discutidas as respostas dos participantes ao teste.

4 RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES DE LEITURA

As habilidades de leitura avaliadas consistiram na leitura de palavras com sílabas simples (consoante + vogal), também conhecida como sílaba canônica, além da leitura de palavras com sílabas complexas ou não canônicas. Avaliou-se também a leitura e a compreensão de frases; a compreensão global do texto, buscando identificar o assunto principal; construir inferências sobre informações explícitas do texto e a fluência na leitura.

Sobre a aquisição da habilidade 1 (*Ler e compreender palavras compostas por sílabas canônicas*), o gráfico abaixo mostra o rendimento dos participantes.

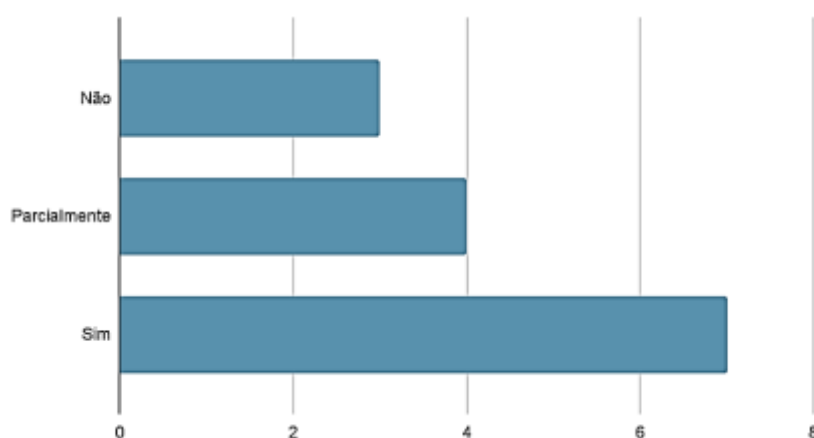


Gráfico 1: Leitura de palavras compostas por sílabas canônicas

Fonte: Arquivo de Pesquisa

Observa-se no gráfico 1, que mesmo cursando o 4º ano do Ensino Fundamental, há somente cerca de 38% de alunos que sabem ler palavras simples do tipo **BOLA – ABELHA**. Além disso, quatro participantes nem conseguiram responder o item 1. Espera-se que ao final do ciclo de alfabetização os alunos tenham a habilidade de ler e entender palavras formadas por sílabas que seguem padrões fonéticos regulares, em que uma consoante está associada a uma vogal. Por exemplo, a leitura de palavras formadas por sílabas como "BA", "TO", "SI".

Esse resultado corrobora com a ideia de que muitos professores alfabetizadores acham que "o processo de alfabetização pode se arrastar, sem que as crianças cheguem ao final do terceiro ano do ensino fundamental com um domínio das correspondências grafema-fonema de nossa língua" (Morais, 2012, p. 23). Isso mostra que não está havendo um compromisso com o ciclo de alfabetização, pois não

estão permitindo aos alunos que concluem os três primeiros anos do Ensino Fundamental que leiam e escrevam pequenos textos com autonomia.

A organização escolar em ciclos, como o ciclo de alfabetização e letramento, deveria assegurar um ensino com a intencionalidade de alfabetizar as crianças numa perspectiva de letramento, pois nessa fase escolar as crianças precisam de maior ajuda para se apropriar das regras do sistema de escrita alfabética. Inclusive, o Governo Federal criou uma política de formação continuada de professores alfabetizadores que durou cerca de seis anos. Essa ação formativa deu-se por meio do programa chamado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), ou seja, alfabetizar as crianças até os 8 anos de idade. Diante dessa política formativa, os sistemas de ensino foram orientados a organizar o ciclo de alfabetização.

Sobre a organização escolar em ciclos, Morais (2012, p. 23) problematiza ao afirmar que com

a chegada da organização escolar em ciclos, a qual deveria garantir um ensino ajustado para os alunos que precisam de mais ajuda, o que temos visto é uma ampliação da aceitação das diferenças, pois muitos educadores passaram a achar natural que uma alta porcentagem de alunos das redes públicas conclua o primeiro ciclo escolar sem estar compreendendo a escrita alfabética (Morais, 2012, p. 23).

A organização escolar em ciclos não é um problema, pelo contrário, é uma proposta inclusiva e que respeita o tempo de aprendizagem da criança, considerando a diversidade de alunos nas turmas de alfabetização. O que falta é um ensino de alfabetização pautado no estabelecimento e no cumprimento de metas para cada ano do ciclo de alfabetização. Somado a isso, fomentar a formação continuada dos alfabetizadores, pois a experiência escolar tem mostrado a ausência de conhecimento docente sobre o que ensinar e como ensinar nas turmas de alfabetização.

No item 2, por exemplo, os participantes deveriam observar as fichas com palavras formadas por sílabas canônicas e por sílabas não canônicas. Ao comando do aplicador, a criança deveria marcar com uma cruz a palavra que seria ditada. Então, essa habilidade envolvia a leitura e compreensão de palavras formadas por sílabas que não seguem padrões fonéticos regulares (consoante + vogal), ou seja, combinações de letras que não formam uma sílaba canônica, por exemplo, “**RAN**” da palavra **LARANJA**; “**ÃO**” da palavra **LEÃO**; “**BRO**” da palavra “**OMBRO**”; “**DREI**” da palavra “**PEDREIRO**”, exigindo uma compreensão mais avançada do sistema de escrita, conforme a imagem 1.

Imagem 1: Item Avaliativo



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Quando o aplicador ditou a palavra **LARANJA**, o aluno circulou a palavra **LIMÃO**. O mesmo ocorreu quando a palavra **PERNA** foi ditada e o aluno circulou a palavra **CABEÇA**. A leitura de palavras não canônicas coloca em pauta “o modelo ideal do sistema alfabético, em que cada letra corresponda a um som e cada som a uma letra, mas essa relação ideal só se realiza em poucos casos” (Lemle, 2009, p. 17). No alfabeto tem-se poucos casos de relação biunívoca grafema-fonema, ou seja, aquela em que um elemento de um conjunto (as letras do alfabeto) corresponde a apenas um elemento de outro conjunto (os fonemas).

O gráfico 2 indica o resultado dos alunos na seguinte habilidade de leitura: *Ler e compreender palavras compostas por sílabas não canônicas*.

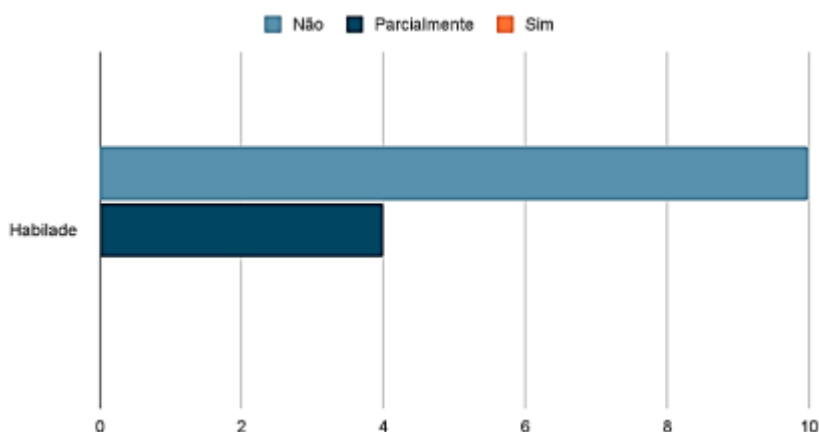


Gráfico 2: Rendimento dos participantes no item de leitura de palavras formadas por sílabas não canônicas.

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Portanto, o gráfico 2 mostra que todos os participantes não conseguiram acertar todo o teste, e alguns nem conseguiram completar a atividade. Fato preocupante para uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental. Além disso, durante

a aplicação, percebe-se também que poucos alunos sabiam dividir as palavras por sílabas corretamente e pronunciá-las de forma clara e compreensível. Nesse caso, sugere-se a utilização de materiais impressos e digitais nas aulas de alfabetização, reconhecendo a importância de desenvolver competências de leitura em diversos contextos, incluindo o digital, preparando os alunos para lidar com a multiplicidade de fontes de informação na era digital e ampliar sua competência leitora.

No item 3, conforme imagem 2, os participantes precisavam ler e compreender frases.

Imagem 2: Item Avaliativo



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Essa habilidade abrange a capacidade de ler e entender frases completas. Os participantes precisam não apenas decodificar palavras, mas também compreender a estrutura gramatical e o significado global das frases. Além disso, perceber a finalidade do gênero textual convite. Para ampliar essa habilidade, o alfabetizador pode, segundo Antunes (2003), contextualizar a leitura de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Os textos selecionados devem ser relevantes para suas experiências de vida, projetos escolares ou áreas de interesse pessoal, tornando a leitura mais significativa.

De acordo com os resultados, notou-se que mais de 66% da turma não consegue ler e nem compreender frases simples, apesar de ser uma habilidade fundamental para o desenvolvimento das habilidades da lectoescrita. Os seis alunos que conseguiram ler a primeira frase – **PEDRO E CARLOS JOGAM BOLA** – recorreram às figuras como suporte de leitura. Essa observação implica no pressuposto de que o uso de imagens como suporte para a leitura é uma prática pedagógica valiosa, especialmente em estágios iniciais de alfabetização e para leitores emergentes. Assim, as imagens podem ser utilizadas de diversas maneiras para enriquecer a experiência de leitura.

Por fim, outra habilidade de leitura que merece destaque é: *Compreender globalmente o texto lido, identificando o assunto principal*. Para isso, os participantes responderam ao seguinte item:

Imagem 3: Item Avaliativo

O segredo da luz do sol

A luz do sol é feita de cores que você pode ver quando aparece um arco-íris no céu. É possível perceber sete cores bem diferentes, uma ao lado da outra: violeta, anil, azul, verde, amarelo, laranja e vermelho.

(CIBOUL, Adèle. As cores. São Paulo: Moderna, 2003. Coleção Criança Curiosa)

Agora responda:

a) Sobre o que o texto está falando?

Sobre o segredo da luz do sol

Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Observe na imagem 3 que o estudante confundiu título do texto com o tema/assunto do texto. Esse erro foi recorrente com todos os participantes. Essa é a habilidade de compreender o texto de maneira abrangente, identificando o assunto principal ou tema central. Isso requer a integração de informações de diferentes partes do texto para formar uma compreensão global. Sobre a leitura global do texto, Solé (1998, p. 41) afirma que “compreender não é uma questão de tudo ou nada, mas é relativa aos conhecimentos de que o leitor dispõe sobre o tema do texto e aos objetivos estipulados pelo leitor”. Por isso, faz-se necessário propor nas aulas de alfabetização atividades de leitura com gêneros textuais que circulam no cotidiano das crianças.

Diante desses resultados, pode-se inferir que a não consolidação da habilidade de leitura relacionada à compreensão global do texto lido implicou em outra habilidade, *inferir informações*. Essa capacidade de fazer inferências, ou seja, deduzir informações que não são explicitamente fornecidas no texto é essencial para a formação dos novos leitores. Os leitores inferem com base no contexto, nas pistas contextuais e em seu conhecimento prévio.

Portanto, os resultados dos testes mostraram que é urgente intervenções pedagógicas para mudar essa realidade. Para isso, as atividades de leitura devem responder a uma dupla finalidade. Uma finalidade didática, que consiste em ensinar certos conteúdos constitutivos da prática social, como conhecer as propriedades do SEA, ler palavras com sílabas simples e complexas, com o objetivo de usá-los para

aprender a ler. A outra finalidade está relacionada ao propósito comunicativo-discursivo. Por outro lado, o alfabetizador precisa ter consciência de que ensinar a ler “não é uma questão simples, tampouco o é conseguir propor atividades de leitura a partir do texto, pois por muito tempo defendeu-se a aprendizagem da leitura e da escrita partindo das partes menores (letras, sílabas, palavras e frases) para as partes maiores, o texto (Colins & Moraes, 2016, p. 2). Contudo, faz-se necessário entendermos que a leitura é o maior legado que a escola pode deixar para a vida dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, que teve como objetivo *avaliar o nível de leitura de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, considerando a leitura de palavras, de frases e de pequenos textos*, possibilitou reflexões sobre o nível de proficiência em leitura dos alunos que concluem o ciclo de alfabetização. Inclusive, não podemos conceber com natural o fato de crianças concluírem os anos iniciais de escolarização sem estarem alfabetizadas. Isso mostra que a escola não está cumprindo com seu papel pedagógico e social.

O desempenho escolar dos alunos nos testes denunciou uma inconstitucionalidade educacional, pois em 2022, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi incluído como dever do Estado a garantia da alfabetização plena das crianças. No inciso XI do art. 4º da LDB 9394/96, consta o dever dos professores, da escola e do Poder Público com a *alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos*. Portanto, as escolas têm um compromisso legal com o direito das crianças em aprender a ler e a escrever na idade certa.

Sobre as aprendizagens que devem ser garantidas progressivamente nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, a pesquisa sugere que no 1º ano do ciclo de alfabetização as crianças precisam concluir esse período compreendendo as dez propriedades do SEA, ou seja, que todos os alunos ou quase todos estejam em um nível alfabético em relação às hipóteses da escrita alfabética, e que tenham iniciado a aprendizagem de algumas convenções grafofonêmicas.

No 2º ano do ciclo de alfabetização, espera-se que o alfabetizador se dedique ao trabalho com a consolidação das convenções grafema-fonema, pois chegar ao nível alfabético não significa estar alfabetizado. Por isso, a BNCC (Brasil, 2018, p. 90) defende que alfabetizar é “trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante”. Para isso, as crianças precisam compreender as relações grafofonêmicas do português oral do Brasil.

No 3º ano, etapa final do ciclo de alfabetização, espera-se que seja ampliado o conhecimento das crianças sobre as relações grafo-fônicas e avançado a capacidade de lerem e escreverem com autonomia. Além disso, avancem na compreensão das regras ortográficas relacionadas ao domínio da norma culta e, principalmente, consigam, com autonomia, ler com fluência, compreender textos como receita, bilhete, convite, parlendas, poemas; e escrever pequenos textos propostos na escola.

Portanto, a alfabetização é um compromisso de todos que fazem a escola. Não é suficiente exigir dos professores do ciclo de alfabetização que garantam, sozinhos, a alfabetização das crianças. A comunidade escolar, inclusive a família, devem assumir esse compromisso, pois o direito a aprender a ler e a escrever deve ser garantido a todos os estudantes dos anos iniciais de escolarização.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola, 2003.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para a formação de leitores de literatura.** Porto Alegre: Projeto, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394/96.** Brasília. MEC, 1996. Disponível em: < [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br) >. acesso em: 2 dez. 2023.

COLINS, Fabio; MORAES, Patrícia Pena. **Estratégias de leitura por sequência didática: o gênero poema.** X Simpósio Linguagens Identidades da / na Amazônia Sul - Ocidental. VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas no Pan - Amazônia”, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os Sentidos do Texto.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LEMLE, Miriam. **Guia Teórico do Alfabetizador.** 17. ed. São Paulo: Ática, 2009.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na Escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

MENEZES, Afonso Henrique. *et. al.* **Metodologia Científica: teoria e aplicação na educação a distância.** Petrolina, PE, 2019.

MINAYO, M.C.S. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Contexto, 1993.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégia de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DOS NÍVEIS DE HIPÓTESES DA ESCRITA ALFABÉTICA

Emerson da Silva Pontes⁸

Ian Campelo Barbosa⁹

Fabio Colins¹⁰

RESUMO

Esta pesquisa compreende que a habilidade de ler e escrever proporciona às crianças meios para expressar sua criatividade, pois elas podem criar histórias, poesias, desenhos e explorar diferentes formas de expressão artística. Esse é um direito que deve ser garantido às crianças. Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo avaliar o nível de aprendizado dos estudantes do 3º ano do ciclo de alfabetização em relação à apropriação da escrita alfabética. Para isso, foi aplicado um teste diagnóstico; elaborado a partir dos pressupostos da teoria da Psicogênese da Língua Escrita; para 17 alunos, durante o segundo semestre de 2023, que cursavam o 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública municipal de Mocajuba-PA. Os resultados indicaram que muitos alunos, cerca de 60%, encontram-se no nível silábico ou silábico-alfabético, demonstrando os prejuízos causados pelo período em que esses alunos se encontraram em aulas não presenciais. Portanto, percebe-se a necessidade de investir na formação continuada dos professores alfabetizadores e oferecer atividades extracurriculares voltadas para a alfabetização das crianças.

Palavras-Chave: Psicogênese. Escrita Alfabética. Alfabetização. Anos Iniciais.

⁸ Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

⁹ Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

¹⁰ Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas e Docente do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará.

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem da leitura e da escrita não ocorrem espontaneamente, faz-se necessário a intervenção do professor. Nesse sentido, seguindo uma linha construtivista piagetiana, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, em suas pesquisas,

assumiram que um novo conhecimento sobre o sistema alfabético não surge, simplesmente, do exterior, a partir das informações transmitidas pelo meio (escola, professor), mas é fruto da transformação que o próprio aprendiz realiza sobre seus conhecimentos prévios sobre o mesmo sistema de escrita, ao lado das novas informações com que se defronta e que não se encaixam naqueles conhecimentos prévios (Morais, 2012, p. 53).

Apesar de a apropriação do sistema alfabético ocorrer, na criança, por meio de transformações internas, a presença do professor alfabetizador é determinante nesse processo. O alfabetizador pode potencializar essa aprendizagem por meio de desafios e intervenções pedagógicas.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a pandemia de COVID-19 apresentou desafios sem precedentes para o sistema educacional brasileiro e global. Referente ao fechamento das escolas em nosso país e a transição para o ensino à distância, a área de alfabetização foi uma das mais afetadas, pois muitas crianças não tiveram a oportunidade de vivenciar presencialmente e com a mediação de um professor alfabetizador o processo de aquisição das propriedades do sistema de escrita alfabética (SEA), entre outras habilidades linguísticas como a consciência fonológica.

Essa problemática gerou uma distorção idade-série em relação à aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais de escolarização. Diante disso, questiona-se: *Em que termos os sistemas de ensino se prepararam para receber as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental após o período de aula não presencial? Como os professores alfabetizadores seguiram o currículo de alfabetização? Em que nível de apropriação das regras do sistema alfabético encontraram-se as crianças no período pós-aula não presencial?* Desse modo, esta pesquisa teve como objetivo avaliar o nível de aprendizado dos estudantes do 3º ano do ciclo de alfabetização em relação à apropriação da escrita alfabética.

Em termos metodológicos, esta pesquisa, de natureza qualitativa e do tipo exploratória, foi desenvolvida com estudantes que cursavam o 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública municipal de Mocajuba-PA. Para

verificar o nível de hipótese que os participantes se encontravam em relação ao sistema de escrita alfabética, foi aplicado um ditado diagnóstico.

O ditado diagnóstico foi elaborado com base na teoria da Psicogênese da Língua Escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Além disso, os pressupostos curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também foram considerados na construção do instrumento avaliativo. Esse teste foi aplicado no mês de agosto de 2023 em uma turma composta por 17 alunos que estavam na fase de encerramento do ciclo de alfabetização.

Os resultados desta pesquisa forneceram *insights* (percepções) sobre como entender e aplicar melhor o desenvolvimento psicogenético da língua escrita para ajudar os alunos dos anos iniciais a recuperarem o “tempo perdido” do processo de alfabetização, alcançarem um nível de hipótese alfabética e caminharem rumo à alfabetização plena. No entanto, saber o nível de apropriação do SEA não é suficiente para garantir a alfabetização das crianças, é preciso também que o alfabetizador estude a teoria e reveja suas práticas.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ALFABETIZAÇÃO NA BNCC

A aquisição da escrita por parte das crianças é um processo complexo e gradual que foi extensivamente estudado pelas autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Graças às suas pesquisas, agora os alfabetizadores podem ter uma compreensão melhor das etapas pelas quais as crianças passam enquanto desenvolvem suas habilidades de leitura e escrita. Elas criaram a teoria da Psicogênese da Língua Escrita, que possibilita aos alfabetizadores compreenderem como as crianças começam a dominar nosso sistema de escrita notacional. Além disso, apresenta-nos que as crianças passam por diferentes fases de apropriação do SEA e que não são simples e adquiridas naturalmente.

No Brasil, essa teoria tem influenciado as políticas curriculares e de formação continuada de professores alfabetizadores. Por exemplo, os pressupostos teóricos da alfabetização na Base Nacional Comum Curricular estão fundamentados na Psicogênese, pois o documento orienta que até o final do 2º ano do Ensino Fundamental espera-se que o aluno esteja no nível alfabético.

[...] alfabetizar é conhecer o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. Ocorre que essas relações não são tão simples quanto as cartilhas ou livros de alfabetização fazem parecer. Não há uma regularidade nessas relações e elas são construídas por convenção. (Brasil, 2018, p. 88).

Desse modo, a alfabetização refere-se ao processo pelo qual as crianças aprendem a reconhecer e usar as letras do alfabeto, associando-as aos sons da fala e às palavras escritas. Esse processo é fundamental para que os indivíduos desenvolvam habilidades de leitura e escrita. Na perspectiva de Ferreiro e Teberosky (1999), a alfabetização envolve a construção ativa do conhecimento sobre as relações fonográficas, passando por diferentes fases até que a criança alcance a compreensão do SEA.

Nesse contexto, complementar ao processo de alfabetização, a ortografização é um processo mais avançado que complementa a alfabetização, e que as normas ortográficas das diversas línguas refletem as mudanças diacrônicas nas práticas socioculturais de uso da escrita e de acesso a ela (Morais, 2010). Enquanto a alfabetização foca na correspondência entre letras e sons, a ortografização envolve a aprendizagem e o uso das regras ortográficas específicas de uma língua, porém são processos que se complementam. Portanto, em relação à compreensão da ortografia do português do Brasil, o alfabetizador precisa propor atividades aos seus alunos para que tenham familiaridade com as regras de acentuação, pontuação, emprego correto de letras, entre outros aspectos que regulam a escrita correta na língua portuguesa.

A teoria da Psicogênese da Língua Escrita representa uma mudança significativa na compreensão da aquisição da leitura e da escrita em comparação com as perspectivas anteriores, como o inatismo, teoria que fundamentava o paradigma tradicional. Nessa abordagem psicogenética, Emília Ferreiro (psicóloga argentina) e Ana Teberosky (psicopedagoga também argentina) desenvolveram essa teoria a partir de observações cuidadosas do processo de alfabetização de crianças. Elas perceberam que os alunos não seguiam necessariamente uma progressão linear e única na aprendizagem da leitura e escrita, como muitas teorias tradicionais da alfabetização sugeriam (Morais, 2012).

De acordo com a psicogênese da língua escrita, as crianças passam por diferentes fases durante o processo de alfabetização, nas quais constroem

ativamente o conhecimento sobre a linguagem escrita. Essas fases incluem a pré-silábica, a silábica, a silábico-alfabética e, finalmente, a alfabética. Cada fase reflete uma compreensão diferente das relações entre letras e sons (Ferreiro & Teberosky, 1999). Portanto, espera-se que ao reconhecer essas fases, os alfabetizadores possam adaptar as suas estratégias de ensino para atender às necessidades individuais das crianças em seu processo de aprendizagem do SEA. Por outro lado, essa abordagem teórica, piagetiana e centrada na criança, contrasta com métodos mais tradicionais, nos quais a alfabetização era frequentemente vista como um processo mais rígido e linear.

Vale destacar, portanto, que a teoria da Psicogênese de Emília Ferreiro e Ana Teberosky para a compreensão do processo de alfabetização das crianças influenciou significativamente a prática pedagógica de muitos educadores, não só no Brasil, mas em várias partes do mundo, proporcionando uma abordagem mais intencional às diferentes formas de como as crianças desenvolvem a habilidade de leitura e escrita.

Sobre o conhecimento do SEA, Soares e Batista (2005, p. 37) afirmam que “o problema é que nossa escrita é de natureza fonográfica, isto é, representa o aspecto sonoro da linguagem, isto é, seu significante”. Observe como funciona:

Fono (som, voz) + grafia (escrita) = escrita do som

Diante do exposto, Soares e Batista (2005) dizem que, de acordo com as pesquisas psicogenéticas, quando as crianças estão aprendendo a escrever, elas começam a pensar que nossa escrita representa o som das palavras em vez de seus significados. Isso significa que elas acreditam que nossa escrita é baseada em sons e não em imagens.

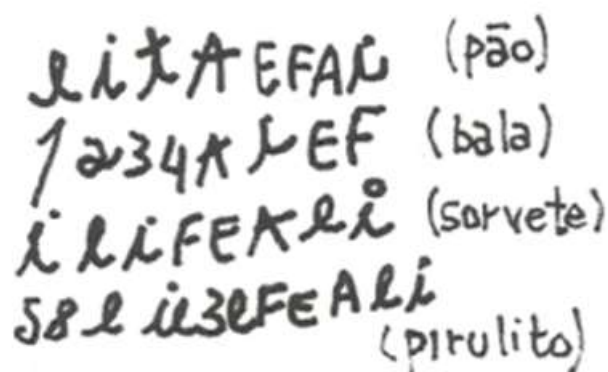
Nesse contexto, pode-se afirmar que a contribuição da teoria da Psicogênese foi fundamental para que os professores pudessem entender como ocorre a compreensão e domínio da linguagem escrita nas crianças ao longo de seu desenvolvimento cognitivo. Nessa teoria, as Ferreiro e Teberosky (1999) estabelecem, a partir dos testes diagnósticos, as etapas ou níveis de hipóteses das crianças em relação à apropriação das regras do SEA, classificando-as em quatro fases: pré-silábica; silábica; silábico-alfabética; e alfabética.

Na fase pré-silábica, longo período de desenvolvimento cognitivo em relação ao SEA, a criança busca compreender o que a escrita representa ou nota. Segundo Morais (2012, p. 54), nessa fase “ela ainda não descobriu que a escrita nota ou registra no papel a pauta sonora, isto é, a sequência de pedaços sonoros das palavras que falamos”. Portanto, essa etapa da aquisição das propriedades do SEA é caracterizada por aspectos específicos na maneira de como as crianças interpretam e tentam representar a linguagem escrita.

O nível pré-silábico representa o início da jornada em direção ao domínio das regras da escrita. Nesse nível, ocorrem tentativas de representação gráfica, no qual as letras podem não corresponder com a forma correta da escrita. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999, p. 194), “podem aparecer tentativas de correspondência figurativa entre a escrita e objeto referido”, isto é, nesse momento as crianças tentam desenhar coisas que conhecem para representar os objetos referidos.

Ainda nessa etapa, as crianças descobrem que os grafemas (letras) são utilizados para representar o nome dos objetos, como também, nomes próprios. Dessa forma, as crianças escrevem do jeito que sabem previamente, ou seja, de acordo com seus conhecimentos prévios. Assim produzem garatujas, rabiscos parecidos com letras e às vezes letras que já conhecem mesmo que não compreendam ainda o valor fonético delas, conforme imagem 1.

Imagem 1: Escrita de uma criança na fase pré-silábica



Fonte: Morais, 2012, p. 55.

Ferreiro e Teberosky (1999) destacam que, nesse momento (imagem 1), as crianças tentam representar as palavras no papel sem se preocupar com a forma ortográfica correta, o objetivo central está na aparência das letras e não como o som se relaciona com elas. Sendo assim, o nível Pré-silábico é constituído dessas

características em que a escrita pode aparecer de modo aleatório, linhas, curvas e formas, incluindo desenhos em representações. É neste nível que as crianças exploram e descobrem como as letras funcionam e tornam a escrita mais colorida e ilustrativa, como se estivessem contando histórias com desenhos e palavras.

Nas aulas de alfabetização, faz-se necessário que o alfabetizador analise a escrita das crianças como o resultado de um processo cognitivo longo e cheio de descobertas, pois

em vez de interpretarmos que a criança está apenas brincando de fazer combinações, devemos nos dar conta de que, ao fazê-lo, está realizando uma série de reflexões sobre a escrita alfabética que correspondem a algumas das “propriedades” do sistema alfabético (Morais, 2012, p. 57).

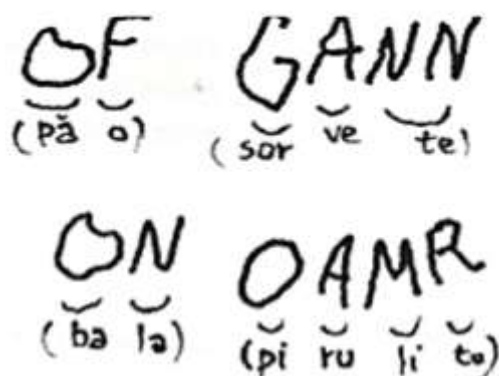
Desse modo, se o alfabetizador conseguir perceber que a criança está apresentando suas hipóteses em relação às propriedades do SEA, ele pode planejar as aulas de alfabetização mais adequadas ao nível da criança. Para isso, as atividades planejadas têm que ter intencionalidade pedagógica para fazer a criança pensar e discutir sobre as regras da escrita alfabética notacional.

Nesse percurso evolutivo em relação à apropriação do SEA, a criança pode dar um salto qualitativo para uma etapa chamada por Ferreiro e Teberosky (1999) de fase silábica. Segundo Moraes (2012, p. 58), nessa fase,

muitas crianças, depois de terem colocado uma sequência de letras ou marcas gráficas para notar determinada palavra, ao ler o que escreveram, tendem a pronunciar a palavra dividindo-a em sílabas e buscando fazer corresponder as letras ou marcas colocadas (no papel ou sobre outra superfície) aos segmentos silábicos orais que pronunciam.

Nessa etapa, as crianças compreendem que a escrita é uma representação da fala, mas ainda não dominam a relação entre letras e sons de maneira plena. Nessa fase, denominada de nível Silábico, Ferreiro e Teberosky (1999) ressaltam que a escrita é mais uma tentativa de representar a fala do que uma compreensão completa do sistema alfabético, conforme imagem 2.

Imagem 2: Escrita de uma criança na fase silábica



Fonte: Morais, 2012, p. 59.

Desse modo, as crianças geralmente usam apenas uma letra para representar cada sílaba oral (imagem 2), o que na maioria das vezes são letras que já existem em seu repertório limitado. Sendo assim, vale considerar que, “este nível é caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita, cada letra vale por uma sílaba” (Ferreiro & Teberosky, 1999, p. 209). Portanto, pode-se dizer que é um grande avanço no processo de aprendizagem em relação à decodificação da língua escrita.

Segundo Morais (2012, p. 56), “a aparição de uma hipótese silábica significa, de fato, uma grande revolução no modo como a criança responde às questões o que a escrita nota e como a escrita cria notações”. Sobre o que a escrita representa, a criança passa a interpretar a possibilidade de registrar no papel os sons da fala por meio de letras, com valor sonoro ou sem valor sonoro. Quanto como representar a fala por meio da escrita, a criança, no auge da hipótese silábica, começa a marcar a pauta sonora com uma letra, ou seja, para cada sílaba oral, deve-se colocar uma letra, princípio fundamental da relação fonema-grafema.

A criança que está no nível silábico apresenta diversos conflitos acerca de como funcionam as regras da escrita. Segundo Morais (2012, p. 61), os alunos nessa fase da alfabetização têm dificuldade em compreender que:

palavras dissílabas ou monossílabas (como pode ser palavra algo com uma única letra ou com apenas duas letras? como aceitar colocar E para pé ou só P A para pata?); palavras cujas sílabas podem ser notadas por uma mesma letra (por exemplo, como explicar que, ao final da tentativa de notar arara, a criança se depare com AA A?); palavras diferentes, usando as mesmas letras (como aceitar que, ao tentar escrever Vovó e Totó, se tenha, ao final, a mesma sequência OO?).

Diante desses dilemas apresentados pela criança silábica, pode-se recorrer às atividades que exploram a consciência fonológica, ou seja, “um conjunto de habilidades de refletir sobre os segmentos sonoros das palavras” (Morais, 2012, p. 84). Logo, o educador ao identificar esses conflitos cognitivos poderá intervir para que a criança possa prosseguir ao próximo nível.

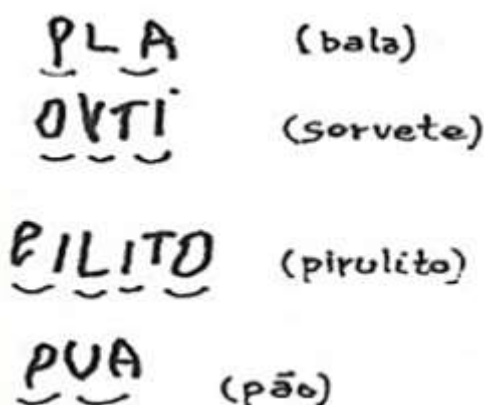
No terceiro nível, chamado silábico-alfabética, as crianças começam a compreender que as palavras podem ser segmentadas em sílabas, mas também começam a explorar a relação entre letras e sons de maneira mais precisa. Elas reconhecem que cada sílaba pode ser composta por uma ou mais letras e tentam relacionar os sons da fala com as letras correspondentes (Ferreiro & Teberosky, 1999).

Nesse contexto, a criança silábico-alfabética já compreendeu que o que está registrado na folha de papel é a pauta sonora, ou seja, segmentos orais das palavras que pronunciamos. Desse modo, ao invés de escrever utilizando somente uma letra para cada sílaba oral, ela descobre que deve ser escrito mais letras para cada segmento falado. “Para isso, ela necessita refletir, mais detidamente, sobre o interior das sílabas orais, de modo a buscar notar os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba” (Morais, 2012, p. 62).

No percurso de compreensão de que é usado mais de uma letra para representar uma sílaba, o aluno necessita de reflexões mais complexa em relação aos fonemas e não somente a respeito dos grafemas. Mesmo com essa compreensão mais plena a respeito de como funciona o sistema de escrita, “a criança descobre a necessidade de fazer uma análise que vá mais além da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafemas” (Ferreiro & Teberosky, 1999, p. 214).

A imagem 3 ilustra os conflitos cognitivos causados pelo abandono da hipótese silábica.

Imagem 3: Escrita de uma criança na fase silábico-alfabética



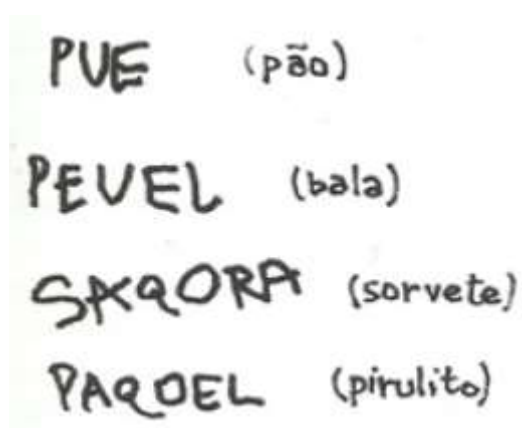
Fonte: Morais, 2012, p. 64.

Diante desse tipo de escrita, percebe-se a necessidade de os alfabetizadores perceberem essa fase não somente como um período de transição entre as fases silábica e alfabética, mas como uma oportunidade de explorar nas aulas de alfabetização as aprendizagens da etapa silábico-alfabética. Ensinar para as crianças que “nesse aprendizado, o fato de os nomes de algumas letras, em português correspondem a sílabas consoante + vogal (CV), como é o caso de B, C, D, G, P, Q, V, T, Z” (Morais, 2012, p. 63).

Após essa fase silábico-alfabética, finalmente, a criança chega à hipótese alfabética, no qual os alunos têm um domínio maior da habilidade do SEA e compreensão a respeito das relações fonográfêmicas (som-letra). Segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p. 219), nesse nível a criança “compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever”. Mas ainda cometem muitos erros ortográficos.

Outrossim, essa compreensão mais sólida do sistema alfabético lhes permite a habilidade de ler, escrever e expressar melhor suas ideias, mas vale ressaltar que, mesmo estando nessa etapa da alfabetização, ainda podem aparecer resquícios das etapas antecedentes, pois “a partir desse momento, a criança defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito” (Ferreiro & Teberosky, 1999 p. 219). Dessa maneira, poderá ocorrer ainda escritas que se apresentam nos níveis anteriores, como, escrever apenas uma letra para representar uma sílaba, conforme imagem 4.

Imagem 4: Escrita de uma criança na fase alfabética



Fonte: Moraes, 2012, p. 65.

É importante que o educador se atente para esses aspectos, visto que a compreensão do sistema de escrita, ainda não garante que a criança se encontre devidamente alfabetizada. É no estágio alfabético que a imersão em diversas combinações de palavras, grafemas e fonemas deve ser apresentada para o aluno, enriquecendo seu vocabulário lexical e gramatical. Portanto, é muito importante saber fazer essa distinção em relação às dificuldades de ortografia e compreensão do sistema de escrita, pois mesmo a criança sabendo ler e escrever, ela ainda pode apresentar diversos erros ortográficos, ou seja, esse último nível é responsável pelo aperfeiçoamento das dificuldades que se apresentam para que a criança atinja a alfabetização de forma plena e possa ler e escrever de forma correta (Ferreiro & Teberosky, 1999).

Por fim, vale ressaltar que o alfabetizador deverá atentar para o fato de que haverá crianças que irão apresentar desenvolvimento cognitivo em relação às regras do SEA mais rapidamente que as outras, ou haverá alunos que “saltem” etapas na escrita, por exemplo, que saiam do nível silábico para o nível alfabético, o que é comum. Do mesmo modo que haverá alunos que apresentarão características de que regrediram em relação às descobertas acerca das propriedades do SEA, ou ainda, crianças que apresentem, concomitantemente, comportamentos na escrita referentes a distintas fases (Soares, 2022). O importante é que o professor alfabetizador tenha conhecimento sobre as fases em que estão situados seus alunos, para que ele possa planejar suas aulas de modo que seus alunos avancem no processo de alfabetização.

3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Atualmente, devido ao período de aulas não presenciais, muitos alunos estão concluíram o ciclo de alfabetização sem estar alfabetizados plenamente. Desse modo, está ocorrendo a progressão continuada sem a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças. Diante dessa problemática, esta pesquisa teve como objetivo avaliar o nível de aprendizado dos estudantes do 3º ano do ciclo de alfabetização em relação à apropriação da escrita alfabética.

Nesse contexto, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, ou seja, um processo investigativo que “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (Medeiros *et. al*; 2010, p. 26). Portanto, uma relação intrínseca entre os alunos em processo de apropriação do SEA e os fatores escolares e não escolares que contribuíram para a problemática da não alfabetização das crianças.

Em relação ao objetivo desta investigação, essa pesquisa é do tipo exploratória, pois buscou, segundo Gil (2002, p. 41), “proporcionar maior familiaridade com o problema (**a não alfabetização das crianças**), com vista torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Desse modo, um movimento investigativo que possibilitou melhor compreender em que níveis de hipótese em relação à escrita encontram-se os participantes.

O contexto da pesquisa foi uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental de escola da rede pública municipal de Mocajuba-PA. Ela foi desenvolvida durante o segundo semestre de 2023. Os participantes foram 17 alunos regularmente matriculados, que foram submetidos ao seguinte ditado diagnóstico:

Ditado Diagnóstico



Frase 1

O PAPAGAIO DO SEU JOÃO FALAVA MUITO.

Frase 2

O MÁGICO DO CIRCO ANDAVA DE BICICLETA.

O teste diagnóstico foi composto de dois ditados. Um ditado de palavras soltas compostas por sílabas canônicas (consoante + vogal) e por sílabas não canônicas. Cada aluno recebeu uma folha e um lápis e foram instruídos a escrever o nome das figuras. O aplicador tirou dúvidas acerca de algumas figuras (livro e onça). Os participantes não tiveram apoio de nenhum suporte. O ditado teve 1 hora de aplicação. Os alunos que não conseguiram escrever as palavras e as frases foram orientados a deixarem em branco.

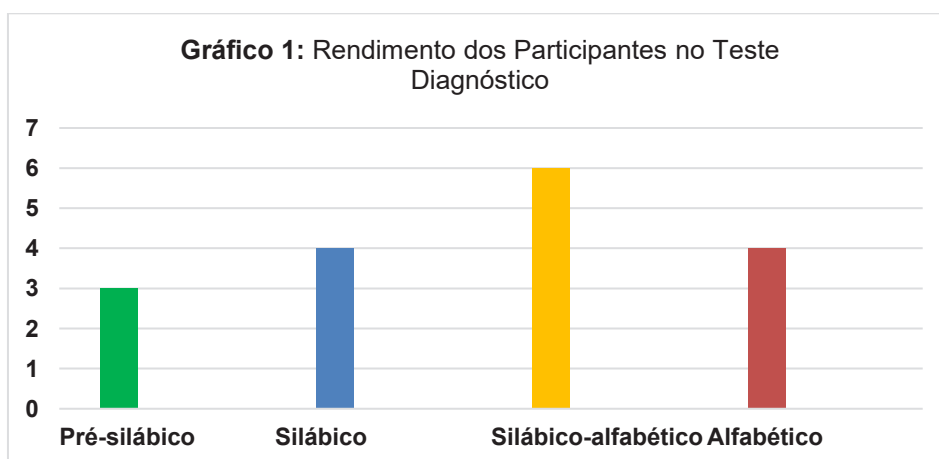
Os resultados foram analisados a partir do método de análise interpretativa (Gil, 2002), fundamentados nos pressupostos teóricos da Psicogênese da Língua

Escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Diante dos dados, a pesquisa apontou que a maioria dos alunos que participaram do estudo encontram-se no nível pré-silábico, ou seja, estavam em fase de conclusão do ciclo de alfabetização sem dominar todas as propriedades do SEA, acreditando no princípio alfabético a qual cada letra deveria equivaler a um (único) fonema, e cada fonema deveria ser notado por um (único) grafema.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa indicaram em que níveis se encontram os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental em relação ao processo de apropriação do sistema alfabético notacional. Os dados corroboram com a ideia de que, segundo Morais (2012, p. 48), “a teoria da psicogênese da escrita mostra que, assim como a humanidade levou muito tempo para inventar o sistema alfabético, após ter usado outros sistemas de escrita (sistemas pictográficos, ideográficos, silábicos etc.)”. Por isso, o professor alfabetizador não pode conceber o pressuposto de que o processo de aquisição ou internalização das propriedades do sistema notacional e convenções ortográficas do alfabeto brasileiro, não ocorrerão espontaneamente na criança. Pelo contrário, requer um trabalho intelectual árduo por parte do aluno e uma prática pedagógica intencional por parte do professor. Então, não é por mera acumulação de informações sobre o SEA que o aluno irá aprender a ler e a escrever, precisa-se de um trabalho pedagógico sistematizado nos pressupostos da teoria da Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro & Teberosky, 1999).

Para identificar o perfil da turma, foi construído um gráfico que demonstrasse como se encontram os participantes em relação à compreensão das regras do SEA.



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

O gráfico 1 mostra que a turma investigada se encontra em níveis diferentes de compreensão do sistema de escrita. Isso é uma evidência de que as turmas consideradas regulares, em relação à aprendizagem da alfabetização, podem ser classificadas como multisséries, tornando ainda mais desafiador e complexo o trabalho do professor alfabetizador. Diante desse cenário diversificado, como defende Soares (2022, p. 119), o foco do processo de ensino e aprendizagem das regras do SEA “é o sujeito (aluno) da aprendizagem, a criança e suas possibilidades, ao longo de sua evolução na compreensão da natureza da escrita”. Portanto, cada grupo de alunos, por nível, será analisado.

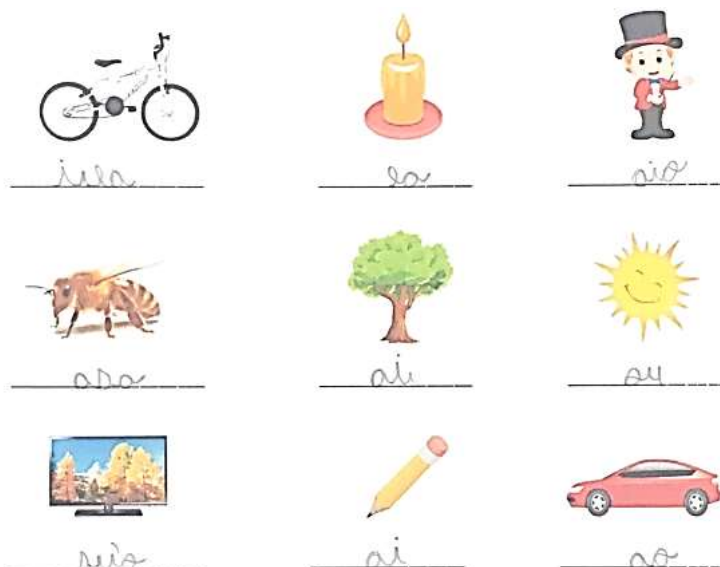
Conforme os resultados, três alunos da turma estavam no nível pré-silábico. Pode-se inferir, então, que esses alunos ainda não sabem o que as letras representam ou substituem, assim como não sabem criar, a partir de letras, representações para a pauta sonora, ou seja, não compreendem como as letras funcionam para criar notações. Por isso, todas as crianças pré-silábicas deixaram o teste em branco, alegando que não sabiam escrever, mesmo depois de serem encorajados a escreverem do jeito deles, utilizando quaisquer letras.

Sobre a fase pré-silábica, os resultados indicaram que as três crianças, que estavam concluindo o ciclo de alfabetização, ainda não conseguiram estabelecer uma correspondência clara entre as tentativas de escrita e os sons da fala, pois ainda não associavam as letras ou símbolos com sons específicos da língua. Diante disso, o alfabetizador precisa entender que a produção de escrita nessa fase muitas vezes tem uma natureza mais lúdica e experimental, refletindo a exploração e o interesse da criança pelo mundo da escrita. Assim, nessa etapa, se as crianças utilizam letras ou símbolos, isso geralmente é feito de forma aleatória, sem uma compreensão clara de como essas letras se relacionam com os sons das palavras.

Portanto, é importante o professor entender que a fase pré-silábica é uma etapa natural no desenvolvimento da alfabetização e que as crianças passam por diferentes fases até alcançarem a compreensão plena da relação entre letras e sons. Nesse sentido, durante o processo de alfabetização, os educadores podem observar e apoiar as crianças em cada uma das fases de compreensão das regras do SEA, promovendo uma abordagem mais individualizada e sensível ao desenvolvimento da linguagem escrita.

Dentre os participantes, quatro apresentaram características da fase silábica, conforme a imagem 5.

Imagem 5: Escrita espontânea de um aluno aos 8 anos e 2 meses, quando ainda apresentava uma hipótese silábica



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Com base nos pressupostos da teoria da Psicogênese, pode-se afirmar que o participante (imagem 5) encontra-se no nível silábico, porque descobriu que as letras representam no papel as partes orais da palavra pronunciada. Além disso, ele acha que as letras substituem as sílabas pronunciadas, marca determinante dessa fase. Segundo Morais (2012), o aluno silábico tende a pronunciar a palavra dividindo-a em sílabas e buscando fazer corresponder as letras aos segmentos silábicos orais que pronunciam, como na escrita da palavra *lápiz* (**AI**) e da palavra *carro* (**AO**), por exemplo. Nessa fase, portanto, também busca esgotar as marcas gráficas com as partes orais que pronuncia, como na palavra *televisão* (**DEIO**).

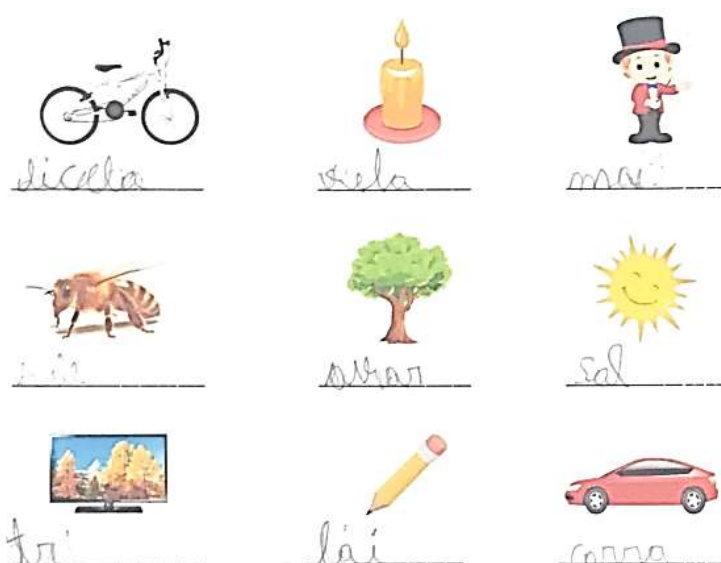
Por outro lado, mesmo estando no nível silábico, ainda não planeja, com atenção, quais letras vai colocar para cada palavra, mas demonstra que está começando a compreender que a escrita nota a pauta sonora das palavras, porque, ao ser solicitado a ler o que escreveu, buscou fazer coincidir as sílabas orais que pronuncia com as letras que colocou no papel, de modo a não deixar que sobrassem letras (no que escreveu), por exemplo, quando escreveu a palavra *abelha* (**ADA**), colocando uma letra para cada sílaba oral pronunciada.

Portanto, ele ainda pensa na regra de uma letra para cada sílaba pronunciada, princípio alfabético. Nesse caso, sugere-se ao professor alfabetizador que proponha atividades com o alfabeto móvel e bingo de palavras, além de outras atividades de troca de sílabas ou atividades com a troca do fonema inicial, como:

PATO => RATO => GATO.

Os resultados mostraram que a maioria dos participantes se encontravam no nível silábico-alfabético, conforme a imagem 6.

Imagem 6: Escrita espontânea de um aluno aos 8 anos e 5 meses, quando ainda apresentava uma hipótese silábico-alfabética.



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Observa-se na escrita do aluno silábico-alfabético (imagem 6) que ora ele apresenta características do nível silábico, por exemplo, quando escreve a palavra *mágico* (**MAIO**), ora apresenta característica do nível alfabético, quando escreve a palavra *carro* (**CARRO**) ou *vela* (**VELA**). Segundo Ferreiro e Teberosky (1999), esse aluno já começou a refletir sobre o interior das sílabas orais, notando os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba. Isso representa, portanto, um maior domínio das correspondências fonográfêmicas.

Outro aspecto que merece destaque é o surgimento a consciência fonêmica, ao invés somente da consciência de sílaba. Percebe-se que quando o aluno escreve a palavra *carro*, já consegue diferenciar o /r/ na sílaba medial do fonema /rr/ também medial, ou seja, apresenta na sua escrita evidências de reflexão metafonológica. De acordo com Morais (2023), a reflexão metafonológica refere-se à capacidade de

refletir sobre os sons da linguagem, analisar e manipular conscientemente os componentes sonoros das palavras. Logo, essa habilidade é uma parte essencial do desenvolvimento da consciência fonológica, que envolve a compreensão e a manipulação dos sons da linguagem, como fonemas, sílabas e rima.

Existem várias atividades e estratégias que podem ser usadas para promover a reflexão metafonológica em crianças, pois o alfabetizador precisa entender que essa habilidade é fundamental para o sucesso na alfabetização. Nesse sentido, o professor alfabetizador pode propor atividades de manipulação de fonemas, por exemplo, solicitar, com o uso do alfabeto móvel de letras, que a criança mude um fonema em uma palavra para formar uma nova palavra: substituir o "P" em "SAPO" pelo "C" para formar a palavra "SACO"; ou inverter a ordem dos fonemas em uma palavra, por exemplo, inverter as vogais da palavra "GATO" para formar a palavra "GOTA".

Espera-se que o alfabetizador realize atividades lúdicas, jogos e exercícios que incentivem a criança a manipular conscientemente os sons das palavras. É preciso entender que nessa fase a criança já começa a perceber que a escrita é formada por letras que representam sons individuais. Contudo, ainda há uma tendência a representar cada sílaba com uma letra, e as crianças podem alternar entre o uso de letras e sílabas em suas tentativas de escrita, conforme identificado na imagem 6. Por isso, é importante respeitar e apoiar o desenvolvimento da criança nessa fase, encorajando suas tentativas de escrita, fornecendo *feedback* construtivo e promovendo atividades que fortaleçam a consciência fonêmica e alfabética. Portanto, à medida que a criança continua a praticar e receber instrução, ela avança para a fase alfabética, demonstrando uma compreensão mais sólida do sistema de escrita alfabética.

Na fase alfabética, o professor não deve confundir ter alcançado a hipótese alfabética de escrita com estar alfabetizado. Observe, na imagem 7, a escrita espontânea de um dos participantes que apresentaram características do nível silábico.

Imagem 7: Escrita espontânea de um aluno aos 8 anos e 10 meses, que apresentava uma hipótese alfabética.



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

A escrita espontânea do aluno (imagem 7) possibilita inferir que ele apresentou um avanço em relação à fase silábico-alfabética, marcado pela compreensão mais aprofundada das regras do sistema de escrita alfabético. Além disso, mostra que já adquiriu uma compreensão mais precisa da relação entre os sons da fala e as letras escritas e que consegue escrever um maior número de palavras, ampliando seu vocabulário escrito. Segundo Moraes (2012, p. 66),

O domínio da escrita alfabética, portanto, implica não só o conhecimento e o uso “cuidadoso” dos valores sonoros que cada letra pode assumir, no processo de notação, mas por desenvolvimento de automatismos e agilidades nos processos de “tradução do oral em escrito” (no ato de escrever) e de “tradução do escrito em oral” (no ato de ler).

O aluno recém-alfabético ainda não dispõe de um repertório vocabular amplo e variado, como domina um aluno leitor fluente. Para isso, o alfabetizador precisa apresentar com maior frequência atividades que tenham o texto como objeto de ensino. Então, faz-se oportuno explorar as práticas sociais e leitura e de escrita nas aulas de alfabetização, isto é, oferecer aos alunos uma alfabetização na perspectiva do letramento.

Por fim, destaca-se o fato de que o aluno alfabético ainda comete muitos erros ortográficos, pois ainda acredita no princípio alfabético, ou seja, um som para cada letra. Essa ideia pode ser observada quando o aluno escreve a palavra *televisão*, representando o fonema /z/ com o grafema “Z”, ao invés de usar a letra “S”. O mesmo acontece quando ele escreve a palavra *bicicleta* e utiliza a letra “S”, ao invés de “C”, para notar o fonema /s/. Apesar de ter dominado as propriedades do SEA, é comum que ainda ocorram alguns erros ortográficos, pois a criança está aperfeiçoando suas habilidades de escrita. Portanto, fase alfabética é um passo importante no desenvolvimento da alfabetização, preparando o aluno para a fase ortográfica, na qual adquirirá uma ortografia mais convencional e uma compreensão mais profunda das regras gramaticais. Por isso, o apoio contínuo e a prática intencional do alfabetizador são fundamentais para ajudar a criança a progredir nesse processo de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa possibilitou refletir, a partir dos resultados da *avaliação do nível de aprendizado dos estudantes do 3º ano do ciclo de alfabetização em relação à apropriação da escrita alfabética*, sobre dois aspectos: a importância da alfabetização para a criança e a formação teórica do professor alfabetizador.

É indiscutível que a alfabetização seja relevante para o desenvolvimento integral das crianças, influenciando não apenas suas habilidades de leitura e de escrita, mas também impactando positivamente em diversas áreas de suas vidas, a saber: o acesso ao conhecimento; o desenvolvimento da linguagem; e as habilidades cognitivas.

Em relação ao acesso ao conhecimento, vale destacar que a alfabetização proporciona às crianças a capacidade de acessar e compreender informações em livros, textos, mídia e diversas fontes de conhecimento. Isso é essencial para o aprendizado contínuo e o desenvolvimento intelectual do sujeito. Além disso, a alfabetização contribui para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, pois as crianças que são alfabetizadas têm uma base mais sólida para se expressar de forma clara, compreender conceitos complexos e comunicar ideias de maneira eficaz. Somado a isso, pode-se afirmar que o processo de aprendizagem da leitura e escrita

estimula o desenvolvimento cognitivo, promovendo habilidades como a análise, a síntese, o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Portanto, investir na alfabetização desde cedo é crucial para garantir que as crianças possam aproveitar ao máximo seu potencial e se tornarem cidadãos informados e participativos na sociedade. O estímulo à leitura e à escrita deve ser parte integrante do ambiente educacional e familiar.

A pesquisa indicou um quadro preocupante em relação ao nível de hipótese da língua escrita em que as crianças se encontram, pois somente 23,5% estão na fase alfabética. Diante desse cenário, investir na formação técnica-científica do professor alfabetizador é fundamental para enfrentar essa problemática.

A formação teórica do alfabetizador, defendida nesta pesquisa, é fundamental para garantir uma prática pedagógica mais eficaz e intencional. A alfabetização é uma fase crítica no desenvolvimento da criança, e a qualidade do ensino nesse período pode ter impacto significativo em seu futuro acadêmico e nas habilidades de leitura e escrita. Por isso, o alfabetizador precisa ter uma compreensão profunda acerca dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem do SEA. Portanto, a formação teórica proporciona ao alfabetizador uma compreensão sistemática do desenvolvimento da linguagem e da aquisição da leitura e da escrita. Isso inclui o conhecimento de teorias e abordagens mais recentes relacionadas à alfabetização, como a teoria da Psicogênese da Língua Escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2018.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

MEDEIROS, Carlos Henrique. *et. al.* **Metodologia da Pesquisa: um guia prático.** Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender.** São Paulo: Ática, 2010.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização.** Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

SOARES, Magda Becker. BATISTA, Antônio Augusto. **Alfabetização e letramento.** Belo Horizonte: UFMG, 2005.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2022.

CAPÍTULO IV

JOGO BINGO DOS SONS INICIAIS PARA TRABALHO PEDAGÓGICO COM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Fernanda Maurício dos Reis¹¹

Fabio Colins¹²

RESUMO

No processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) o alfabetizador precisa propor aos alunos atividades que ampliem e aprofundem habilidades linguísticas relacionadas à consciência fonológica. Desse modo, este artigo tem como objetivo discutir sobre o uso dos jogos didáticos de consciência fonológica no processo de apropriação do SEA. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa e do tipo exploratória. O contexto da investigação foi uma escola municipal de Cachoeira do Arari-PA, localizada no arquipélago do Marajó. Os participantes foram os alunos que cursavam o 4º ano do Ensino Fundamental. O desenvolvimento da pesquisa deu-se a partir da aplicação do jogo *Bingo dos Sons Iniciais*, um jogo que explora a consciência fonológica. Os registros das atividades foram analisados a partir do método bardiniano de análise de conteúdo. Os resultados apontaram que as atividades lúdicas contribuíram para que as crianças compreendessem o funcionamento do sistema alfabético.

Palavras-chave: Alfabetização. Consciência Fonológica. Jogos. Anos Iniciais.

¹¹Discente do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens da Universidade Federal do Pará.

¹² Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas e Docente do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará.

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é um país que tem apresentado baixos índices de alfabetização das crianças que se encontram no ciclo de alfabetização, ou seja, do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Segundo Morais (2012), a ineficiência da educação brasileira é reconhecida pelo fracasso dos alunos nos primeiros anos escolares, principalmente, nas séries destinadas ao trabalho pedagógico com a alfabetização.

Quando os olhares sobre a alfabetização das crianças são voltados para a escola pública e periférica, percebe-se que é maior ainda os índices de analfabetismo nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com Morais (2012, p. 22), “o fracasso da escola, na alfabetização, tem atingido quase exclusivamente as crianças pobres, oriundas das famílias de meio popular”. Essa é uma realidade que precisa ser cada vez mais debatida nos espaços escolares, nas universidades, nos eventos acadêmicos e nas instituições de fomento à pesquisa. Além de debatidas, precisa de ações para enfrentar essa problemática.

Nesse contexto, os professores alfabetizadores também podem contribuir para minimizar esses índices. Para isso, a prática pedagógica de alfabetização precisa ser redimensionada por meio do estudo das teorias da alfabetização ou da aquisição da língua materna. Entre elas, está a teoria criada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, conhecida como Teoria da Psicogênese. Nessa teoria, a escrita da criança é reconhecida como um sistema notacional, ou seja, um Sistema de Escrita Alfabética.

De acordo com a Teoria da Psicogênese, no processo de apropriação do SEA, a criança deve ser colocada diante de atividades que mobilizem habilidades voltadas para a consciência sonora das palavras. Desse modo, surgem os seguintes questionamentos: *Que habilidades de consciência fonológica são necessárias no processo de alfabetização das crianças? Que jogos didáticos podem auxiliar no aprofundamento da consciência fonológica?*

Diante do exposto, este texto tem como objetivo discutir sobre o uso dos jogos didáticos de consciência fonológica no processo de apropriação do SEA. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa com crianças que cursavam o 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Cachoeira do Arari, Marajó-PA. Foram desenvolvidas atividades a partir do jogo didático chamado *Bingo dos Sons*

Iniciais, retirado do caderno de jogos de alfabetização organizado por Leal *et. al.* (2009).

Os resultados desta pesquisa apontaram para as seguintes evidências: os jogos podem ser fortes aliados para que as crianças reflitam sobre as propriedades do SEA e os auxiliem no processo de alfabetização; as atividades lúdicas mobilizaram reflexões metalinguísticas acerca dos sons (sílabas) iniciais das palavras; e os jogos tornam as aulas de alfabetização divertidas e sem treinos ortográficos cansativos e sem sentidos. Contudo, o alfabetizador precisa saber selecionar os recursos didáticos em função dos objetivos de aprendizagem das propriedades do SEA e construir atividades sistematizadas voltadas para a consciência fonológica.

Na seção seguinte, discutir-se-á sobre os pressupostos teóricos da Teoria da Psicogênese e a importância dos jogos para o aprofundamento e consolidação de habilidades inerentes à consciência fonológica.

2 A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Em meados da década de 70 do século passado, duas pesquisadoras argentinas, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, deram início a uma investigação, fundamentada nos pressupostos teóricos piagetianos, que considerava a aquisição do conhecimento da lectoescrita por meio de atividades em que a criança interage com o objeto do conhecimento e demonstra ideias, anteriores ao processo formal de escolarização, e hipóteses sobre o sistema de escrita (Morais, 2012).

No Brasil, a teoria formulada pelas pesquisadoras argentinas chegou somente na década seguinte a sua criação, em 1986, a partir do livro intitulado *Psicogênese da Língua Escrita*. As autoras iniciam a obra apresentando a perspectiva teórica adotada:

Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia. Um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou maldisposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lectoescrita esqueceu (Ferreiro & Teberosky, 1986, p. 11).

No excerto retirado do livro de Ferreiro e Teberosky (1986), percebe-se a preocupação das pesquisadoras em colocar a criança como o centro do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, no foco das práticas de alfabetização. Além disso, deve-se considerar que a teoria da psicogênese foi fundamentada nos princípios teórico-metodológicos da psicolinguística.

Por outro lado, vale ressaltar, que no Brasil, a teoria da psicogênese foi confundida com métodos construtivistas de alfabetização, contrapondo-se aos métodos sintéticos ou fônicos. Sobre isso, Morais (2012) destaca que, no Brasil, a difusão das teorias da psicologia e da linguística, em meados da década de 80 do século passado, gerou um movimento de “desinvenção” dos processos de alfabetização, que colocou “em xeque os velhos métodos de alfabetização, muitos educadores passaram não só a questionar e negar o uso de tais métodos, mas apostar em uma alfabetização sem metodologia” (Morais, 2012, p. 24).

Percebe-se que, com a falta de compreensão dos pressupostos da teoria da psicogênese, os alfabetizadores passaram a organizar suas atividades e planos de aula sem intencionalidade, inclusive, as atividades com jogos didáticos. Essa incompreensão levou os métodos de alfabetização a serem rotulados como métodos construtivistas. Por isso, esta pesquisa defende a importância da formação de professores alfabetizadores como uma possibilidade de mudança dos baixos índices de crianças alfabetizadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A psicogênese da escrita coloca o desenvolvimento da hipótese da escrita da criança em fases, a saber: pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética. Em cada fase, a criança se apropria das propriedades do SEA, são elas:

1. Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos;
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade (p,q,b,d), embora uma letra assuma formatos variados (P,p,P,p);
3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;
4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;
5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;
6. As letras notam ou substituem a pausa sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos;

8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra;

9. Além de letras, na escrita de palavras usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem;

10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mais a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal (Morais, 2012, p. 51).

O professor alfabetizador precisa conhecer essas propriedades do SEA para mediar a aprendizagem das crianças. Por exemplo, selecionar, mesmo que seja dos livros didáticos, atividades que explorem as dez propriedades do SEA. Ademais, o alfabetizador pode pesquisar e/ou elaborar jogos didáticos fundamentados nesse decálogo. Para isso, além de conhecer os princípios do sistema ortográfico, o alfabetizador deve compreender as etapas de apropriação do SEA.

Na etapa pré-silábica, segundo Moraes (2012, p. 54), a criança ainda “não descobriu que a escrita nota ou registra no papel a pauta sonora, isto é, a sequência dos pedaços sonoros das palavras que falamos”. Para quem é alfabetizado, isso pode parecer não relevante, porém, o alfabetizador precisa considerar essa primeira fase da criança em direção à alfabetização.

Nessa fase, o alfabetizador pode explorar a escrita espontânea da criança e a consciência de som expresso pelas palavras. Por isso, aquelas práticas pedagógicas com foco escrever e ler vogais, em seguida ler e escrever consoantes, para somente depois formar sílabas canônicas, não contribuem efetivamente para uma alfabetização plena. A criança na etapa pré-silábica não conhece a base da sílaba, que é a vogal. Na língua portuguesa não há sílaba sem vogal.

O fato de a criança pré-silábica não saber o que as letras representam na folha de papel, refuta a ideia pedagógica de primeiramente ensinar as vogais, para depois ensinar consoantes, em seguida as famílias silábicas canônicas, para finalmente ensinar as palavras. Independentemente de método, o alfabetizador, na perspectiva da teoria da psicogênese, deve explorar a palavra dentro de um contexto pragmático.

Na etapa silábica as crianças buscam estabelecer uma relação fonografêmica entre as partes pronunciadas da palavra e uma letra para representá-la, seja com valor sonoro ou sem valor sonoro. Conforme Moraes (2012, p. 57), nessa fase (silábica) os alunos “tendem a pronunciar a palavra dividindo-a em sílabas e buscando fazer corresponder as letras ou marcas colocadas (no papel ou sobre outra superfície) aos segmentos silábicos orais que

pronunciam”. Essa é a principal característica desta etapa de apropriação do SEA, momento em que a criança desenvolve habilidades relacionadas à consciência fonológica.

Entre a etapa silábica e a etapa alfabética existe uma fase de transição entre elas chamada de silábico-alfabética. Nesse momento do percurso em direção à apropriação do SEA, a criança “necessita refletir, mais detidamente, sobre o interior das sílabas orais, de modo a buscar notar os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba” (Morais, p. 62). Na fase silábico-alfabética surgem novos conflitos que fazem a criança abandonar a escrita silábica, isso implica um nível mais complexo de reflexão metafonológica, ou seja, necessita de consciência fonêmica. Portanto, aumenta o conhecimento do aluno sobre as correspondências grafofonêmica, visto que precisará aprender os valores sonoros das consoantes.

Ao realizar a transição, a criança encontra-se na fase alfabética, considerada a etapa final do processo de apropriação do SEA. Chegar na fase alfabética não significa estar alfabetizada, pois agora o foco da prática pedagógica é a ortografização, porque ela ainda cometerá muitos erros ortográficos.

A criança alfabética, segundo Soares (2022, p. 120), “refaz a *descoberta* em seu processo de compreensão da natureza da escrita, por meio de estímulos e orientação do alfabetizador”. Para isso, o alfabetizador precisa propor às crianças atividades e jogos que explorem a consciência fonológica, um processo metalinguístico que consiste em “refletir sobre os segmentos sonoros da fala” (Soares, 2022, p. 77). Então, a consciência fonológica exerce um papel importante no aprendizado do SEA.

Nesse contexto, defende-se que a prática pedagógica deve proporcionar à criança refletir sobre os sons iniciais e terminais das palavras, pois é um exercício necessário para a apropriação do SEA. De acordo com Moraes (2023, p. 29), a consciência fonológica pode estar situada em episódios nos quais “a criança espontaneamente revela estar refletindo sobre as palavras da língua”. Portanto, um conjunto de habilidades metalinguísticas relacionadas às partes da palavra.

Para a criança chegar ao princípio alfabético, ela precisará passar por níveis de consciência fonológica, que conforme Soares (2022) são três: consciência lexical, consciência silábica e consciência fonêmica. Para a autora,

[...] na consciência lexical a palavra é uma cadeia de sons; segmentos de palavras podem ser iguais (aliterações e rimas), na consciência silábica a palavra pode ser segmentada em sílabas, na consciência fonêmica as sílabas são constituídas de pequenos sons – fonemas (Soares, 2022, p. 77).

No processo de apropriação do SEA o desenvolvimento da consciência fonológica associa-se à aprendizagem das letras e das sílabas, por isso a importância de o alfabetizador explorar os jogos nas aulas de alfabetização, conforme veremos na próxima seção.

3 METODOLOGIA

Diante das reflexões sobre o processo de apropriação do SEA e a importância da consciência fonológica, foi planejada uma atividade com o jogo didático intitulado *Bingo dos Sons Iniciais*, retirado do caderno de jogos de alfabetização organizado por Leal *et. al.* (2009). Desse modo, esta pesquisa assumiu uma abordagem de natureza qualitativa (Souza *et. al.*, 2019), que possibilitou a compreensão e a interpretação do fenômeno investigado, dando um novo significado à prática de alfabetização.

A pesquisa, em relação ao objetivo, foi do tipo exploratória, pois buscou-se um processo investigativo que mostrasse uma visão panorâmica sobre o jogo no processo de alfabetização. Esse tipo de pesquisa “ajuda o pesquisador a compreender ou aprimorar o conhecimento sobre determinado assunto, de modo que, após o seu término, seus resultados possam levar a outras pesquisas com novas abordagens” (Souza *et. al.*, 2019, p. 34).

O contexto da pesquisa foi uma turma de 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Cachoeira do Arari-PA, localizada no arquipélago do Marajó. A escolha da escola deu-se devido a pesquisadora ter desenvolvido seu estágio de docência na instituição e ter percebido que os alunos do 4º ano apresentavam baixos níveis de fluência em alfabetização, possivelmente decorrentes de não terem cursado presencialmente o 1º e 2º anos do ensino fundamental, anos em que o foco da prática do professor deveria ser a alfabetização das crianças, por causa da pandemia de Covid-19.

Para desenvolver a pesquisa, foi apresentado o projeto de pesquisa ao professor da turma que concordou com o que foi proposto. Após isso, as atividades

de pesquisa foram criadas a partir do jogo de alfabetização, conforme planejamento abaixo.

Jogo 1: Bingo dos Sons Iniciais

Meta do jogo: Vence o jogo quem primeiro completar a sua cartela, marcando todas as figuras.

Jogadores: 2 a 15 jogadores ou duplas

Materiais:



- 15 cartelas com seis figuras (cada cartela) e as palavras escritas correspondentes às figuras;
- 30 fichas com palavras escritas;
- Um saco para guardar as fichas de palavras.

Regras: Cada jogador ou dupla de jogadores recebe uma cartela. A professora sorteia uma ficha do saco e lê a palavra em voz alta. Os jogadores que tiverem, em sua cartela, uma figura cujo nome comece com a sílaba da palavra chamada, deverão marcá-la. O jogo termina quando um jogador ou uma dupla marcar todas as palavras de sua cartela.

Repertório de palavras usadas no jogo (palavras em negrito são as das fichas):

ARARA – ASA – ABELHA – AVIÃO

BANCO – BANDEJA – BANDEIRA

BIBLIOTECA – BICICLETA – BIGODE

BODE – BOLA – BOTA

CAPACETE – CADEIRA – CAVALO – CASA – CADERNO – CAVERNA

CHULÉ – CHUVEIRO – CHUPETA

DENTISTA – DENTE – DENTADURA

ELÁSTICO – ELEFANTE – ÉGUA

ESTRADA – ESTRELA – ESQUILO

FAZENDA – FACA – FADA

FIVELA – FITA

GAROTO – GALINHA – GATO – GALO

IOGURTE – IGREJA – ILHA – IGLU

JAVALI – JACA – JARRO – JACARÉ

LADEIRA – LATA – LÁPIS- LAÇO – LARANJA

MALA – MAPA – MACACO – MAÇÃ

MARGARIDA – MARTELO

MELECA – MELANCIA – MEDALHA – MÉDICO

NATUREZA – NAVIO – NARIZ

OVELHA – OLHO – OVO – ORELHA

PARAFUSO – PAVÃO – PALHAÇO – PAPAGAIO – PATO – PALITO

PIOLHO – PILHA – PIÃO – PIRATA – PIANO – PIRULITO – PICOLÉ

PRAÇA – PRATO

RAPOSA – RÁDIO – RABO – RATO

RÉDEA – RELÓGIO – RÉGUA – REBOQUE

SACO – SAPATO – SAPO

TATUAGEM – TATU – TAPETE

UMBU – UVA – UVAS

VARINHA – VAGA-LUME – VACA – VASSOURA

VELHA – VELA

Esta pesquisa foi desenvolvida durante o segundo bimestre deste ano e o jogo foi aplicado durante três semanas, sempre às quartas-feiras, dia escolhido pelo professor. Na primeira aula foi realizada uma leitura diagnóstica para saber o nível de alfabetização das crianças. Também foi explicado como seriam nossas aulas às quartas-feiras. Nas semanas seguintes, trabalhamos com o jogo de alfabetização e o professor da turma acompanhou todo o processo de pesquisa.

Durante as atividades, os alunos realizaram registros em folhas de papel. Além disso, foram realizados registros fotográficos, com a autorização dos pais dos alunos que assinam durante o ato de matrícula um documento que permite fotografar as crianças em sala de aula desenvolvendo atividades. Mesmo assim, para manter o sigilo e o anonimato, não foram tiradas fotos em que aparece o rosto das crianças. Também foi esclarecido aos pais que as atividades e a presença da pesquisadora se tratavam de um estudo de conclusão de curso vinculado à Universidade Federal do Pará.

Os materiais resultantes da pesquisa, registro das atividades com lápis e papel e as fotos, passaram por um processo analítico com base no método de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). Nesse método, são realizadas inferências a partir da empiria produzida, ou seja, um procedimento analítico que requer compreender e interpretar o fenômeno investigado a partir do conteúdo das mensagens geradas das atividades com o jogo de alfabetização. Portanto, na seção seguinte, dar-se-ão as discussões acerca dos resultados da pesquisa.

4 JOGO DE ANÁLISE FONOLÓGICA

O trabalho pedagógico com jogos sempre é indicado para a apropriação do SEA, pois possibilitam a reflexão sobre as propriedades da escrita alfabética e sobre as relações grafofonêmica. Além disso, a ludicidade é inerente ao universo infantil e já provoca a motivação externa à aprendizagem.

Por outro lado, vale ressaltar que é fundamental que o professor saiba o que os alunos estão aprendendo, quando participam desses jogos, pois nenhum deles

mobiliza todos os princípios do sistema alfabético de escrita (Leal *et. al.*, 2009). Ao tomar consciência sobre os objetivos didáticos que estão implicados nos jogos disponibilizados aos seus alunos, o professor pode se organizar melhor e decidir acerca das outras atividades que precisará desenvolver, para que os aprendizes se apropriem de outros conhecimentos não contemplados pelos jogos.

Na primeira etapa da pesquisa, os alunos foram submetidos a uma atividade de escrita espontânea para saber o nível de alfabetização delas. A turma tinha 16 alunos. Notou-se, pela escrita, que 9 crianças ainda estavam no nível silábico-alfabético e 7 alunos no nível silábico, mas ainda com muitos erros ortográficos. Percebeu-se, ao final das atividades com o jogo, que muitos alunos ampliaram seus conhecimentos sobre o SEA e cometeram menos erros ortográficos.

A escrita espontânea possibilita ao professor alfabetizador perceber as hipóteses dos alunos em relação ao SEA, conforme a imagem 1.

Imagem 1: Escrita espontânea de um participante da pesquisa



Fonte: Caderno de Pesquisa, 2023.

Nesta primeira atividade (imagem 1), pode-se inferir que o participante, assim como muitos alunos em fase alfabética, apresenta erro ortográfico nas relações regulares envolvendo o dígrafo **LH**, quando seguido pelas vogais **a** e **o** ou pela sílaba **li**, como no exemplo da palavra **OLHO** que foi escrita **OLIO**. Foneticamente, isso ocorre porque pronunciamos, pelo menos a maioria dos falantes, como – **li** – o fonema /l/. Ao pronunciar a sílaba **LHO**, identificamos o som da vogal **i** na sílaba falada. No entanto, isso não é um erro fonológico, ao contrário, “a criança revela ter adquirido a capacidade de identificação, na fala, de fonemas, neste caso um fonema vocálico representado pela vogal **i**” (Soares, 2022, p. 148).

Na escrita da palavra *pirulito* (imagem 1), percebe-se que o participante também apresenta características da escrita de um aluno silábico-alfabético, pois ainda se encontra na transição do silábico para o alfabético. Então, quando o aluno

escreve **PROLITO**, nota-se também a consciência sobre o valor sonoro da consoante *P*. Essa escrita ilustra o conhecimento linguístico, reflexivo e explícito que o aluno tem sobre o SEA. Lof, essa é uma evidência dos conflitos manifestados nessa etapa da apropriação do SEA.

O jogo *Bingo dos Sons Iniciais* possibilitou aos alunos refletirem sobre os segmentos sonoros iniciais das palavras, uma habilidade necessária no processo de alfabetização. Desse modo, ao ser chamada uma cartela do bingo, o aluno tinha a oportunidade de compreender certas propriedades do sistema alfabético, como “a ordem, a estabilidade e a repetição de letras nas palavras, ao mesmo tempo em que, divertindo-se, analisam as semelhanças sonoras” (Leal *et. al.* 2009, p. 16). Na foto a seguir, o professor estava orientando os alunos sobre o jogo e solicitava que os eles falavam pares de palavras, distintas da do jogo, que iniciavam com sons semelhantes.

Foto 1: Professor orientando os alunos sobre o jogo de alfabetização

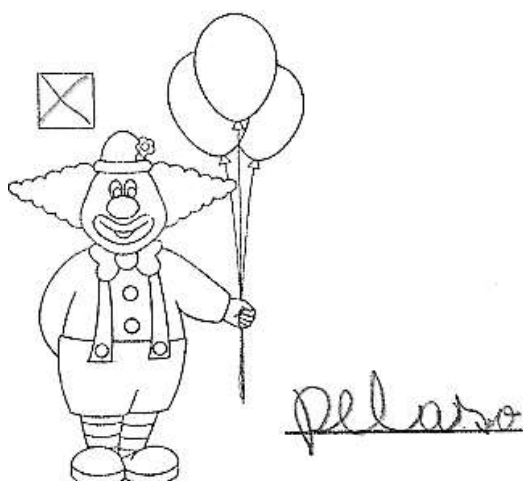


Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

A partir das observações realizadas em sala de aula, infere-se que o professor aderiu à ideia de que em lugar de desenvolver uma prática pedagógica centrada em atividades de treino ortográfico, a utilização do jogo *Bingo dos Sons Iniciais* permitia aos alunos tratarem as palavras como objeto de aprendizagem. Portanto, a ludicidade no processo de alfabetização colocou os alunos como sujeitos da linguagem numa perspectiva reflexiva (Leal, *et. al.* 2009).

Nesse contexto, além dos aspectos lúdicos, o jogo explorou a reflexão linguística sobre as convenções ortográficas do português brasileiro. Por exemplo, na escrita da palavra **PALHAÇO**, conforme a figura 2.

Imagem 2: Escrita de um aluno alfabético



Fonte: Caderno de Pesquisa, 2023.

O exemplo acima (imagem 2) mostra que o professor alfabetizador precisa considerar a etapa alfabética como um momento de muitas aprendizagens para a criança, não apenas como uma mera fase de transição entre a etapa alfabética e o período de ortografização. Para Moraes (2012), escrever ao ter alcançado uma hipótese alfabética é criar notações que contêm muitos erros ortográficos.

Além disso, as atividades com o jogo *Bingo dos Sons Iniciais* contribuíram para que os alunos compreendessem que no processo de escrita faz-se necessário refletir também sobre os segmentos sonoros das palavras, ao invés de somente direcionar a atenção somente ao significado delas. Nessa fase, portanto, o foco da prática do alfabetizador “deve voltar-se ao alfabeto, um produto cultural que, por ser inventado pelo ser humano, fruto de uma abstração – torna o som visível –, precisa ser ensinado explicitamente” (Soares, 2022, p. 119).

O foco no ensino explícito do alfabeto e das relações grafofonêmicas, justifica-se pela escrita da palavra /palhaço/ (imagem 2), que foi registrada **PELASO**. Essa escrita, pode-se inferir, é resultante do processo de fonetização, em que o aluno escolhe as letras que representam os sons de cada fonema destacado. Então, para o fonema /s/ a criança escolheu o grafema **s**, ao invés do **ç**, uma convenção da escrita que precisa ser ensinado de forma sistemática.

Percebe-se que a relação entre o fonema /s/ e o grafema **ç** é irregular ou arbitrária. Desse modo, tem-se um exemplo das diversas relações irregulares entre fonema-grafema-consoantes, ou seja, um mesmo fonema pode ser representado por

mais de um grafema, mesmo que não exista uma regra para estabelecer essa relação ortográfica.

Durante o jogo *Bingo dos Sons Iniciais*, os alunos puderam refletir sobre essas relações irregulares do português brasileiro. Diante disso, surgiram diversas perguntas sobre justificativas para que ocorressem esses fenômenos linguísticos. O professor explicou que se tratava de fatores arbitrários da língua portuguesa, e que existiam outros casos de relações irregulares, como: /s/ → **s** = cesta, mês; /s/ → **ss** = acesso, posso; /s/ → **c** = cinto, cebola; /s/ → **z** = paz, cuzcuz; /s/ → **x** = texto, próximo; entre outros. Portanto, os aspectos ortográficos precisam ser explorados na alfabetização, pois é um objeto do conhecimento normatizado na escola e que deve ser ensinado sistematicamente.

O trabalho com jogos possibilita ao professor olhar os erros dos alunos por outra dimensão, a de errar é indicador de aprendizagem, pois a ortografia é uma convenção estruturada de regularidades e de irregularidades inerentes à língua portuguesa. Para Rego (2007, p. 30), no ensino de ortografia, “o professor necessita não só de se apropriar das características desse objeto de conhecimento, como de reconhecer os erros dos alunos a sua tentativa de compreender o funcionamento da nossa ortografia”. Portanto, faz-se necessário o alfabetizador propor aos alunos atividades de reflexão sobre as relações fonográfêmicas.

Além disso, o jogo *Bingo dos Sons Iniciais* possibilitou desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração), comparar as palavras quanto às semelhanças sonoras no início da escrita e perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais. Por outro lado, o professor alfabetizador precisa saber o que é possível aprender com a utilização de um jogo nas suas aulas, caso contrário, a atividade lúdica torna-se somente entretenimento entre os alunos. Assim, quando o alfabetizador toma consciência sobre os objetivos de aprendizagem que estão envolvidos na atividade lúdica, ele “pode se organizar melhor e decidir acerca das outras atividades que precisará desenvolver, para que os aprendizes se apropriem de outros conhecimentos não contemplados pelos jogos” (Leal *et. al.*, 2009, p. 19), como a exemplo das atividades de ortografização.

Na foto a seguir, a aluna desenvolve uma atividade que explore a aliteração.

Foto 2: Aluna desenvolvendo atividade em sala de aula



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Ao dialogar com o professor da turma que participou desta pesquisa, percebeu-se que o trabalho com atividades de aliteração no processo de apropriação do SEA não era comum, geralmente, explorava-se mais atividades com rimas. Contudo, a partir dos encontros de planejamento, o professor percebeu a importância de os alunos refletirem sobre a semelhança sonora das sílabas iniciais das palavras. Nesse contexto, a foto 2 ilustra uma atividade com aliteração.

Morais (2023, p. 84) afirma que resultados de pesquisas sobre consciência fonológica têm mostrado que as crianças ao “refletirem sobre a semelhança sonora de palavras com sílaba inicial igual, os alunos não se mostraram tão bem-sucedidos, e foi mais difícil produzir (dizer) palavras que começassem com a mesma sílaba”. Isso fomenta a importância de explorar mais atividades de aliteração nas aulas de alfabetização, sobretudo, atividades que tenham como objeto de conhecimento as propriedades do SEA.

Por fim, segundo os resultados da pesquisa, pode-se inferir que o jogo *Bingo dos Sons Iniciais* ampliou a ideia de que a criança alfabética não é o mesmo de uma criança alfabetizada, e que após o processo de apropriação do SEA, o aluno ainda tem um longo caminho a percorrer em direção à compreensão dos aspectos relacionados à ortografia do português brasileiro. Além disso, que as atividades de alfabetização podem ser mais criativas, lúdicas e reflexivas, mas que para isso o professor precisa ter consciência do seu papel no processo de alfabetização dos seus alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, que teve como objetivo *discutir sobre o uso dos jogos didáticos de consciência fonológica no processo de apropriação do SEA*, abordou a atividade lúdica como uma ferramenta potencial para o trabalho do alfabetizador. Ademais, refletir sobre as habilidades de consciência fonêmica que realmente importam para um aluno compreender o funcionamento do sistema alfabético.

As atividades com o jogo *Bingo dos Sons Iniciais* provocou nos alunos a curiosidade de olharem para o interior das palavras, motivando-os a refletirem sobre os sons e a representação gráfica desses sons. Assim, mobilizando conhecimentos linguísticos por trás da habilidade de escrever, pois a atividade lúdica, por si, traz uma motivação externa à criança, e que o alfabetizador precisa despertar nos alunos a motivação interna para aprender.

Incentivar os alunos a perceberem as propriedades do SEA e as regularidades e irregularidades da ortografia do português falado no Brasil são metas que todo alfabetizador precisaria estabelecer. Para isso, ele precisa deixar seus alunos expostos a gêneros textuais que jogam com a linguagem: poemas, cantigas, trava-línguas etc. Essa escolha pode incentivar as crianças a assumirem uma atitude investigativa e prazerosa ao brincarem com as palavras orais e escritas. Portanto, como disse Magda Soares, *toda criança pode aprender a ler e a escrever*.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEAL, Telma Ferraz *et al* (orgs.). **Jogos de Alfabetização**. Brasília: SEB/MEC, 2009.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência Fonológica na Educação Infantil e no Ciclo de Alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

REGO, Lúcia Lins Browne. O aprendizado da norma ortográfica. *In*: SILVA, Alessandro da. MORAIS, Artur Gomes de. MELO, Kátia Leal Reis de. **Ortografia na Sala de Aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2022.

SOUZA, Tito Eugênio Santos *et. al*. **Metodologia científica**: teoria e aplicação na educação a distância. Petrolina-PE: UFV, 2019.

CAPÍTULO V

MATERIAIS MANIPULÁVEIS E JOGOS PARA A ALFABETIZAÇÃO

Prof. Dr. Fabio Colins¹³

RESUMO

No processo de alfabetização é comum o professor utilizar materiais manipuláveis e jogos pedagógicos para tornar as aulas mais atrativas do ponto de vista do aluno. No entanto, acaba utilizando esses recursos sem intencionalidade didática por desconhecer os pressupostos teórico-metodológicos subjacentes à elaboração desses materiais. Desse modo, este texto tem como objetivo discutir os fundamentos didático-pedagógicos de materiais manipuláveis e jogos pedagógicos. Portanto, espera-se que os alfabetizadores tenham um suporte para tornar suas aulas de alfabetização significativas e intencionais.

Palavras-Chave: Alfabetização. Ludicidade. Materiais Manipuláveis. Aprendizagem.

¹³ Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas e Formador de Professores Alfabetizadores

1 CONVERSA INICIAL

Nas aulas de alfabetização, é comum os professores utilizarem recursos didáticos com várias finalidades: torna a aula mais lúdica, quebrar a rotina, comunicar conceitos e procedimentos, divertir as crianças. Contudo, alerta-se que esses materiais devem ser utilizados com intencionalidade pedagógica, não pode servir somente de entretenimento para as aulas de sexta-feira. Portanto, serão apresentados alguns materiais manipuláveis e jogos pedagógicos para o trabalho com a alfabetização das crianças.

Alfabeto Móvel

Esse recurso ajuda a criança a compreender os princípios do Sistema de Escrita Alfabética e a ampliar a consciência fonológica. Na manipulação do material, o alfabetizador precisa propor, sempre que possível, às crianças a reflexão sonora com a análise da forma escrita das palavras. Portanto, o alfabeto móvel permite à criança vivenciar, de modo bastante rico, uma série de decisões sobre como escrever.

Imagem 1: Alfabeto Móvel



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Sobre o uso do alfabeto móvel, Morais (2012) destaca que o fato de as letras estarem já disponíveis, à sua frente, subtrai o trabalho motor de traçá-las, embota, não há por que não “copiar” as palavras que se vão formando. E o fato de as mesmas letras aparecerem repetidas cria a situação de conviver com letras como um conjunto de “classes” de elementos iguais. Então, torna a tarefa de escrever palavras menos

complexa, considerando que ao escolher a letra que vai usar, a criança se baseia em pistas.

Morais (2012) afirma que ao escrever a palavra com o alfabeto móvel, a criança se baseia em palavras que memorizou ou as letras iniciais que lembra, embora não saiba grafá-las completamente, proporcionando-a escrever de maneira espontânea. Além disso, com o uso do material, o aluno centra a atenção na busca das letras exatas, que servem para notar os sons, ou seja, pode consolidar a hipótese silábica, ampliando a habilidade de estabelecer relações fonografêmicas. Logo, o recurso didático torna a hipótese silábica em algo concreto, pois as palavras podem ser “montadas” e “desmontadas” facilmente.

Pode montar uma sequência de letras e descobrir duas classes de objetos: os que são palavras e os que não são palavras (pseudopalavras ou palavras falsas), conforme a imagem 2.

Imagem 2: Atividade com formação de palavras e pseudopalavras



Fonte: Arquivo de Pesquisa, 2023.

Observa-se na imagem 2 que as letras da palavra **PATO** foram trocadas de lugar para formar a pseudopalavras **PTOA**. Desse modo, a criança descobre que certas sequências de letras não são permitidas em nossa língua, apropriando-se de uma das regras do sistema notacional. Portanto, reforça-se a ideia de que o alfabeto móvel pode ser um forte aliado na consolidação das correspondências grafema-fonema.

Para aprofundar a consciência fonológica das crianças, sugere-se algumas ideias que podem ser exploradas com o alfabeto móvel:

Ideia 1: *Transformações radicais nas palavras a partir da troca de uma letra.*

bola mola gola sola

Ideia 2: *Transformações com a entrada de uma nova letra.*

pato => prato

gato => **g rato**

moto => **morto**

Ideia 3: *Transformações a partir da mudança na posição da letra na sílaba.*

esta => **seta**

escava => **secava**

Ideia 4: *Descobrir palavras a partir da reorganização de um conjunto de letras.*

tonpe => **ponte**

bopom => **pombo**

ideia 5: *Descobrir uma palavra “intrusa”, que não combina com outras num quarteto, porque não compartilha uma correspondência letra-som.*

pote **lebre**

lobo **lábio**

Portanto, integrar o alfabeto móvel à prática de alfabetização pode proporcionar aos alunos experiências ricas e eficazes de aprendizagem, facilitando o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao processo de apropriação do sistema de escrita.

Jogo Didático

Quem Escreve Sou Eu!

Os jogos didáticos são ferramentas potencializadoras para tornar o processo de alfabetização mais lúdico e atraente para as crianças. Eles proporcionam uma maneira divertida de introduzir, aprofundar ou consolidar os conceitos fundamentais de leitura e de escrita. Por exemplo, no *Jogo de Memória com Letras*, o alfabetizador constrói pares de cartas, cada uma contendo dois alfabetos com letras na forma cursiva e na forma bastão. As crianças devem virá-las para encontrar pares correspondentes. Isso ajuda a aprofundar o reconhecimento das formas distintas das letras.

Desse modo, serão propostos dois jogos didáticos chamados de *Quem escreve Sou Eu!* e *Caça Rima*, retirados do caderno de jogos de alfabetização organizado por Leal *et. al.* (2009).

Quem escreve sou eu!

Objetivo do Jogo: conseguir escrever mais palavras corretamente.

Nível de Aprendizagem: alfabético.

Objetivo da Aprendizagem: explorar conhecimentos de regras ortográficas e escrever palavras com fluência, mobilizando com rapidez grafofônicas.

Materiais: lápis, folha de papel, 1 dado de 8 lados, 4 cartelas de cores diferentes com 8 figuras numeradas em cada cartela e 4 cartelas de correção.



Organização da Turma: grupos de 4 duplas.

Desenvolvimento: coloque uma cartela com as figuras no centro da mesa, virada para cima e deixe-se a cartela de correção correspondente virada para baixo. Em seguida, cada jogador deve ter lápis e papel para escrever as palavras durante o jogo. Iniciará o jogo aquela dupla que tirar mais pontos no lançamento do dado, e os jogadores devem decidir quantas partidas serão jogadas. O primeiro jogador lança o dado e o número indicado na face virada para cima indicará o número da cartela cuja palavra deverá ser escrita pelo jogador. Depois, o jogador escreve a palavra em seu papel, sem mostrar para o colega, e passa o dado para o jogador seguinte. O mesmo procedimento deve ser seguido pelos demais jogadores. Não há problemas se os jogadores escreverem as mesmas palavras, já que a escrita somente será revelada ao final da partida. Não é recomendado que o professor faça a correção quando um aluno apresentar uma escrita errada. Ao final do número de partidas combinado entre os jogadores, a cartela de correção é desvirada e cada jogador verifica quantas palavras escreveu corretamente. Palavras usadas no jogo: PALHAÇO – BONECA – AVIÃO – VASSOURA – FOGÃO – PIANO – FACA – CHUVEIRO – BOTA – NARIZ – PATO – SAPATO – PETECA – JACA – BONÉ.

Caça Rimas

Meta do Jogo: Vence o jogo quem localizar corretamente mais figuras cujas palavras rimam com os nomes das figuras que estão numa cartela.

Jogadores: 4 (indivíduos ou duplas)

Materiais: 4 cartelas iguais com 20 figuras e 20 fichas pequenas com uma figura em cada.



Observação: o alfabetizador pode confeccionar outras fichas.

Regras: Cada jogador recebe uma cartela. As 20 fichas de figuras são distribuídas igualmente entre os jogadores, cinco fichas para cada jogador. Dado o sinal de início do jogo, cada jogador deve localizar, o mais rápido possível, na sua cartela, as figuras cujas palavras rimam com as das fichas que estão em suas mãos. Cada ficha deve ser colocada em cima da figura correspondente na cartela. O jogo é finalizado quando o primeiro jogador encontra o par de todas as fichas que recebeu. Esse jogador deve gritar “parou” e todos devem contar quantas fichas foram colocadas corretamente por cada jogador.

Repertório de palavras usadas no jogo:

AVIÃO – LEÃO

RATO – GATO

FACA – VACA

JARRO – CARRO

MAMADEIRA – CADEIRA

BORBOLETA – CHUPETA

DINHEIRO – BRIGADEIRO

GARRAFA – GIRAFA

OVELHA – ABELHA

RAINHA – GALINHA

DENTE – PRESENTE

PISCINA – BUZINA

VASSOURA – TESOURA

MOLA – BOLA

TIJOLO – BOLO

ANEL – PINCEL

JANELA – PANELA

MEIA – TEIA

LAÇO – PALHAÇO

LUVA – CHUVA

que contém a palavra correspondente, passa sua vez para o próximo jogador. Quem encaixar a última ficha ganhará o jogo. O professor intervirá sobre a explicação da leitura da palavra somente após o término do jogo.

Adaptações: Se na turma estiverem mais de quatro alunos que se encontram no nível alfabético, será confeccionado mais um jogo de dominó que atenda o nível alfabético. Se a turma apresentar outros níveis de aprendizagens, será confeccionado outros jogos de dominó que estejam de acordo com nível de aprendizagem desses alunos.

Trilha dos Encontros Consonantais



Objetivo do jogo: Ler e escrever palavras corretamente

Nível de aprendizagem: Ortográfico

Objetivo da aprendizagem: Ler e escrever palavras que contemplam sílabas com dificuldades ortográficas relacionadas ao encontro consonantal **R** ou **L** entre consoantes

Materiais: Lápis, folha de papel, um dado de 6 lados, uma trilha em papel cartão, cola e marcador.

Organização: duplas.

Desenvolvimento: Com a trilha desenhada no papel cartão ou 40 quilos, inicia-se o jogo explicando aos alunos que para vencer o jogo será necessário ler corretamente as palavras que forem sorteadas no lançamento dos dados. Se o aluno tiver dificuldades na leitura, o colega que formou dupla com ele o ajudará. Se os dados caírem na casa onde há somente uma imagem sem o nome, a dupla precisará

escrever corretamente o nome do desenho para poder avançar no jogo. Vence o jogo quem chegar primeiro ao final da trilha.

Trinca Mágica¹⁵



Objetivo do Jogo: conseguir formar uma trinca de cartas contendo “*figuras*” que rimam.

Nível de Aprendizagem: pré-silábico.

Objetivos da Aprendizagem: compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; perceber que palavras diferentes possui partes sonoras iguais; desenvolver a consciência fonológica por meio da exploração de rimas; e comparar palavras quanto as semelhanças sonoras.

Materiais: cartelas com diversas figuras que rimam, lápis, caneta, borracha, papel, caderno e outros.

Organização da Turma: quatro duplas.

Desenvolvimento: Cada jogador recebe 3 cartas e o restante delas fica num “monte” no centro da mesa com a face voltada para baixo. Decide-se quem irá começar a partida por meio de lançamento de dados ou “zerinho ou um”. O primeiro jogador inicia e descartando outra. O jogador seguinte decide se pega a carta do monte ou a carta deixada pelo jogador anterior. No caso de escolher essa última opção, só poderá retirar a última carta jogada no monte, e não as que tiverem abaixo dela no monte. O jogo prossegue até que um dos jogadores faça uma trinca com 3 cartas de figuras cujos nomes rimam. O jogador que trincar, deverá registrar os nomes das figuras das

¹⁵ O jogo *Trinca Mágica* compõe os materiais de formação do Projeto Trilhas.

cartas, para que o professor possa identificar o nível de aprendizagem. Repertório de palavras usadas no jogo:

PASTEL – ANAEL – PINCEL

JANELA – PANELA – FIVELA

PATO – RATO – GATO

AVIÃO – LEÃO – MAMÃO

CHUPETA – BORBOLETA - CANETA

COLA – MOLA – BOLA

FOGUEIRA – MAMADEIRA – CADEIRA

PENTE – DENTE – DENTE – PRESENTE.

Adaptação: Se a turma contiver alunos com diversos níveis de aprendizagens, trocar as figuras pelas palavras.

Essas algumas sugestões de jogos para a alfabetização das crianças. Percebe-se que durante as atividades com jogos, ocorrem os estímulos sensoriais que ajudam o aluno a envolver-se de maneira ativa no processo de aprendizagem. Por exemplo, o toque e a visão contribuem para uma compreensão ampla dos conceitos explorados no jogo. Ademias, conceitos abstratos, como o nome das letras e palavras desconhecidas, podem ser difíceis para os alunos entenderem apenas por meio da exposição gráfica. Com o uso de jogos e materiais manipuláveis, os conceitos abstratos tornam-se concretos, tornando-os mais acessíveis.

2 PARA FINALIZAR A CONVERSA

O trabalho com a ludicidade (jogos, brincadeiras, materiais manipuláveis) é inerente aos contextos escolares de Educação Infantil e de anos iniciais do Ensino Fundamental. Mas o professor ainda precisa conhecer melhor o potencial didático desses recursos. Por exemplo, a manipulação de materiais, como letras móveis, blocos de construção, blocos lógicos ou cartões de palavras, contribui para o desenvolvimento da coordenação motora fina das crianças, contudo, essa habilidade é fundamental para o processo de escrita. Compreender como esses materiais contribuem para a inserção da criança na cultura escrita faz uma diferença no trabalho do professor alfabetizador.

Vale destacar que é essencial ao professor conhecer o que os alunos estão aprendendo durante as atividades com jogos, pois nenhum dos jogos citados neste texto mobiliza todos os princípios do sistema alfabético de escrita, por isso é necessário a intervenção do alfabetizador. Portanto, segundo Leal *et. al.* (2009), ao tomar consciência sobre os objetivos didáticos que estão implicados nos jogos disponibilizados aos seus alunos, o professor pode se organizar melhor e decidir acerca das outras atividades que precisará desenvolver, para que os aprendizes se apropriem de outros conhecimentos não contemplados pelos jogos.

REFERÊNCIAS

LEAL, Telma Ferraz *et al* (orgs.). **Jogos de Alfabetização**. Brasília: SEB/MEC, 2009.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

ALFABETIZAÇÃO: pressupostos da teoria da Psicogênese da Escrita

A ideia das temáticas que compõe este livro surgiu da necessidade de investigar os impactos causados pela pandemia de Covid-19 na alfabetização das crianças, pois os alunos que ingressaram em 2023 no 3º ano do Ensino Fundamental, final do ciclo de alfabetização, não tiveram acesso às aprendizagens essenciais do pré-escolar II e do 1º ano do Ensino Fundamental, período em que a criança é inserida na cultura escrita escolar. Com isso, a pandemia fortaleceu as desigualdades educacionais, visto que enquanto poucos alunos tiveram fácil acesso ao ensino remoto mediado pela internet e pelas tecnologias digitais, outros, a maioria de famílias pobres, enfrentaram dificuldades para estudar, como a falta de acesso a computador ou celular conectados à internet, ambientes de aprendizagem inadequado e ausência de mediadores familiares para ajudar as crianças nas tarefas escolares. Essas disparidades influenciaram diretamente na qualidade da alfabetização das crianças, por isso é importante desenvolver pesquisas voltadas para essa problemática.

Fabio Colins

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91984735110
Belém, Pará, Brasil

