



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**NATHALIA RAFAELLY GARCIA DE OLIVEIRA**

**OS FAZERES PEDAGOGICOS DE UMA PROFESSORA DO 1º ANO PARA O  
ENSINO DA LEITURA E ESCRITA.**

**RECIFE**

**2022**

**NATHALIA RAFAELLY GARCIA DE OLIVEIRA**

**OS FAZERES PEDAGOGICOS DE UMA PROFESSORA DO 1º ANO PARA O  
ENSINO DA LEITURA E ESCRITA.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a conclusão da disciplina: Prática Educacional, Pesquisa e Extensão VIII – PEPE VIII, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral.

**RECIFE**

**2022**

**NATHALIA RAFAELLY GARCIA DE OLIVEIRA**

**OS FAZERES PEDAGOGICOS DE UMA PROFESSORA DO 1º ANO PARA O  
ENSINO DA LEITURA E ESCRITA.**

Data da Defesa: 05/ outubro /2022

Horário: 14 Horas e 30 Minutos

Local: Sala \_\_\_\_\_ - UFRPE

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Catarina dos Santos Pereira Cabral – UFRPE (Orientadora)

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Cristina da Silva - UFRPE (Examinador Interno)

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andréa Carla de Paiva - UFRPE (Examinadora Externa)

Resultado: ( ) Aprovada

( ) Reprovada

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora Ana Catarina Cabral por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa.

A todos os meus professores do curso de pedagogia da UFRPE pela excelência da qualidade técnica de cada um.

Aos meus pais que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

E ao meu noivo pela compreensão e paciência demonstrada durante o período do projeto.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>RESUMO</b>  | <b>5</b>  |
| <b>ABSTRACT</b>  | <b>5</b>  |
| <b>INTRODUÇÃO</b>  | <b>6</b>  |
| <b>CAPÍTULO I – Alfabetizar Letrando</b>   | <b>7</b>  |
| <b>1 - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O QUE SÃO E COMO SE RELACIONAM?</b>   | <b>7</b>  |
| <b>2 - Métodos de alfabetização X metodologias de alfabetização: um olhar sobre a história.</b>                                  | <b>11</b> |
| <b>3 – Algumas reflexões sobre a prática pedagógica na alfabetização</b>   | <b>16</b> |
| <b>CAPÍTULO II - Metodologia</b>   | <b>17</b> |
| <b>CAPÍTULO III – O que fez a professora ao longo das observações?</b>   | <b>20</b> |
| <b>3.1- Como era a rotina da professora?</b>   | <b>20</b> |
| <b>3.2- O que a professora realizou para o ensino do Sistema de Escrita alfabética?</b>  | <b>25</b> |
| 3.2.1 - Jogos  | 26        |
| 3.2.2 – Histórias, poemas e parlendas.   | 29        |
| 3.2.3 – Datas comemorativas.   | 39        |
| 3.2.4 - Músicas  | 40        |
| <b>3.3- O que a professora considerava ao pensar sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita pelas crianças?</b> | <b>42</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>  | <b>45</b> |
| <b>APÊNDICE</b>  | <b>51</b> |

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| <b>Imagem 1</b> – Codificação utilizada como exemplo.....   | 10. |
| <b>Imagem 2</b> – Cartilha Materna João de Deus.....  | 15. |
| <b>Imagem 3</b> – Página do caderno de planejamento da professora.....  | 23. |
| <b>Imagem 4</b> – Caixa de Jogos de alfabetização.....  | 28. |
| <b>Imagem 5 e 6</b> – Fotografia do Jogo batalha de palavras sendo utilizado em sala de aula.....                                   | 29. |
| <b>Imagem 7</b> – Poema utilizado em aula e início da criação do cartaz.....  | 32. |
| <b>Imagem 8</b> – Foto retirada na observação 12 - Construção do cartaz de sons. 19/05/2022.....                                    | 33. |
| <b>Imagem 9</b> – Atividade trabalhada no livro - 07/04/2022.....   | 35. |
| <b>Imagem 10</b> – Atividade formação de palavras e frases coletivamente. – 12/04/2022.....   | 37. |
| <b>Imagem 11 e 12</b> – Alfabeto móvel sendo utilizado como recurso ditático para atividade de ditado. – 13/04/2022 .....           | 38. |
| <b>Imagem 13</b> – Início do trabalho com a família do F. - 24/04/22 .....  | 38. |
| <b>Imagem 14</b> – Atividade utilizada pela professora no dia 02/05/22.....   | 40  |
| <b>Imagem 15 e 16</b> – Livro didático trabalhado na sala e atividade correspondente - 04/05/22.....                                | 41. |
| <b>Imagem 17 e 18</b> – Construção e Resultado do cartaz feito pela professora e pelos alunos em comemoração ao dia 15/05/2022..... | 42. |
| <b>Imagem 19 e 20</b> – Atividades realizadas para o trabalho com músicas. – 23/05/22 e 30/05/22.....                               | 43. |

## RESUMO

A nossa pesquisa teve como objetivo compreender a prática de uma professora do 1º ano do ensino fundamental no que concerne o ensino da língua escrita, mais especificamente, analisar a rotina da professora em relação ao ensino da leitura e da escrita; analisar as atividades utilizadas para garantir o processo de ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita; e compreender a concepção da professora sobre alfabetização. Para isso, realizamos a pesquisa em uma escola da Rede Municipal do Recife, localizada no bairro de Nova Descoberta. Para a coleta dos dados foram feitas entrevista semiestruturada com a professora e 20 observações. Ao analisar o planejamento da professora observamos que a docente procurava adaptar suas atividades aos níveis de escrita das crianças. A docente planejava suas atividades utilizando de diferentes recursos fichas de atividades, livro didático, jogos de alfabetização. O trabalho que envolvia o ensino da língua escrita priorizava o trabalho com a sílaba, a partir de palavras presentes em textos que exploravam o extrato sonoro da língua, tais como: poemas, músicas, parlendas.

**Palavras-chaves:** Ensino, alfabetização, prática docente.

## ABSTRACT

Our research intended to understand the practice of a 1st grade teacher in what concerns the teaching of written language, more specifically, to analyze the teacher's routine in relation to the teaching of reading and writing; analyze the activities used to ensure the teaching and learning process of reading and writing; and understand the teacher's conception of literacy. To this end, we conducted the research in a school of the Prefeitura Municipal do Recife, located in the district of Nova Descoberta. For data collection we conducted a semi-structured interview with the teacher and 20 observations. By analyzing the teacher's planning, we observed that she tried to adapt her activities to the children's writing levels. The teacher planned her activities using different activity sheets, textbooks, and literacy games. The work that involved the teaching of the written language was the work with the syllable, from words presented in texts that explore the sound extract of the language, such as: poems, songs, rhymes.

**Keywords:** Education. Literacy. Teaching Practice.

## INTRODUÇÃO

A aprendizagem da alfabetização, até o início da década de 1980, era saber codificar e decodificar, restringindo o ensino da escrita, a aprendizagem de um código. Porém, atualmente, essas terminologias (códigos, decodificação e codificar), de acordo com Moraes (2013) trazem uma ideia simplificada do verdadeiro sentido da alfabetização. Parecendo, segundo o autor, que as mesmas foram cristalizadas, nos impossibilitando de perceber que a alfabetização é um fenômeno muito maior que essas terminologias.

Moraes (2005) defende que a escrita alfabética é um sistema notacional em que o sujeito precisa compreender uma série de propriedades. Moraes (2005) explica que “o indivíduo precisa dispor de um mínimo de conhecimentos letrados para atuar como sujeito alfabetizado, o uso das três expressões, girando em torno da ideia de código, parece inarredável (p.29)”.

Sendo assim, alfabetização é um processo de construção, sendo fundamental para a trajetória escolar do estudante. Neste sentido, é preciso que a criança tenha a capacidade de fazer uso da linguagem escrita, não apenas ler e escrever, ou seja aprender a ler escrever, envolvidos em práticas de letramento. Soares (2003) define letramento como “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (p. 50).

Logo, percebemos que os dois processos são importantes para aprendizagem da linguagem escrita, assim Assola et.al. (2015, p.2) diz que a “alfabetização e o letramento são processos inseparáveis e complementares, nos quais se evidencia a necessidade do desenvolvimento de metodologias”.

Esta temática surgiu após trabalhar durante um ano, em uma sala de aula, do 1º ano, ainda como estagiária. Percebi a necessidade de compreender o funcionamento do sistema de escrita e a relação deste com a aprendizagem das crianças. Foi então que surgiu a pergunta: Como uma professora do 1º ano do ensino fundamental alfabetiza seus estudantes de modo a garantir a aprendizagem da leitura e da escrita envolvidas em práticas de letramento?



Tendo em vista que as pesquisas feitas com base em metodologias utilizadas para desenvolvimento da escrita e leitura não são recentes, Fiad (2016. p. 87) mostra que “os estudos acadêmicos sobre a escrita escolar, com base em teorias linguísticas, começaram a ser realizados, no Brasil, no final da década de 70, no que ele denomina de período de emergência da redação escolar como objeto de pesquisa”.

A nossa pesquisa teve como objetivo compreender a prática de uma professora do 1º ano do ensino fundamental no que concerne o ensino da língua escrita, mais especificamente, analisar a rotina da professora em relação ao ensino da leitura e da escrita; analisar as atividades utilizadas para garantir o processo de ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita; e compreender a concepção da professora sobre alfabetização

No quesito acadêmico, esta temática se torna importante para a construção de conhecimentos sobre a alfabetização e de como as práticas de alfabetização podem garantir que as crianças compreendam o funcionamento do sistema de escrita alfabética.

Almeida (2019) relata que pessoas que possuem um baixo nível de alfabetização acabam ficando à margem da sociedade devendo assim haver o desenvolvimento de políticas públicas que garantam as crianças aprenderem a ler e escrever no ciclo de alfabetização. Também é necessário o desenvolvimento de políticas públicas que contemplem a distribuição de materiais didáticos, formação de professores e atendimento às crianças com dificuldades de aprendizagem.

## **CAPÍTULO I – Alfabetizar Letrando**

### **1 - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O QUE SÃO E COMO SE RELACIONAM?**

De acordo com Soares (1985), na década de 1940 “[...] não mais de 50% (frequentemente, menos de 50%) das crianças brasileiras conseguem romper a barreira da 1ª série, ou seja, conseguem aprender a ler e a escrever” (p.13). Logo, crianças que conseguiam codificar e decodificar letras e palavras, mesmo que de maneira rudimentar, eram tidas como alfabetizadas, como discutido por Silva e Costa (2016) a “alfabetização era tida como a ação ou o processo de tornar o sujeito

alfabetizado, permitindo-lhe fazer uso da tecnologia de ler e escrever, codificar e decodificar letras, palavras e textos”. (p.183)

Soares (2004) traz a ideia de letramento ao retratar que esse fenômeno, foi evidenciado em distintas sociedades, trazendo consigo a necessidade de reconhecer e nomear as diversas práticas de leitura e escrita.

Partindo do pressuposto que ler é o conjunto de habilidades adquiridas desde a decodificação de letras a leitura de livros, assim como escrever envolve habilidades desde a junção de letras para formar o próprio nome até a escrita de uma tese. Alfabetizar consiste em uma função social oferecida pela escola. Em seus estudos, Moraes (2005) ao demonstrar partes de códigos utilizados por uma professora e sua amiga durante seu período escolar, desenvolve uma discussão sobre essa atividade mostrando como essa criação de códigos em conversas entre as duas amigas não seria apenas uma espécie de codificação.

Imagem 1 – Codificação utilizada como exemplo:

A= ■      B= □      C= ▲      D= ▼  
E= ●      F= ○      G= ☆      etc.

Fonte: Alfabetização e apropriação do sistema de escrita alfabética;2005.

Demonstrando que a utilização de sinais que substituíam outros sinais, fica evidente que essa brincadeira só foi possível porque as professoras compreendiam o funcionamento do sistema de escrita alfabética. Mas como diferenciar código e sistema notacional? Moraes (2005, p.32) exemplifica com a criação do Braille:

Do ponto de vista individual, para um portador de deficiência visual, aprender a ler e a escrever pela primeira vez em Braille implica compreender o funcionamento dos sistemas de notação alfabética e numérica decimal, como é exigido para todos os seus pares videntes. Nesse sentido, seria inadequado referir-se ao objeto que o aprendiz vai dominar como um código. Se, no entanto, para atuar como professora daquele aluno, uma pessoa com visão normal e já alfabetizada vai aprender a escrever em Braille, vemos que seu processo será bem distinto: ela terá apenas que adquirir o código, memorizando e automatizando símbolos substitutos para os sistemas (alfabético; de numeração decimal) com os quais está há tempos muito familiarizada.

Morais (2005) aponta que “Para dominar um sistema notacional, o indivíduo precisa desenvolver representações adequadas sobre como ele funciona, isto é, sobre suas propriedades” (p.33).

Para isso, Goodman (1976) apud Moraes (2005) aponta que estudiosos dessa temática mostram que “a atividade humana de notar com aqueles sistemas corresponde a usar caracteres [...] de um sistema simbólico convencionalizado, que atende a certas propriedades, para poder substituir objetos da realidade de modo fiel” (p.34)

Morais (2005) explica que antigamente julgava-se que para aprender a escrita era preciso apenas “discriminar” as letras, fazendo com que fosse legível e decorando seus respectivos sons. Por fim, não considerando que a escrita exigia a aprendizagem de um sistema notacional com diversas propriedades que o aluno deveria aprender.

Porém, essa “prontidão” nada mais seria do que o resultado das técnicas utilizadas por professores para alfabetizar seus alunos em tempo hábil. Assim, “testes de prontidão” como o ABC, de Lourenço Filho ou o Metropolitano, citado por Moraes (2005) avaliariam o que ele diz por habilidades não-centrais.

Visto que cada criança tem formas distintas para compreender a lógica de funcionamento do sistema de escrita alfabética Ferreiro e Teberosky (1979), defendem que a criança deve se tornar ativa na procura sobre como compreender a natureza da linguagem no ambiente a sua volta, e não apenas esperar de forma passiva o reforço externo chegar até ela.

Morais (2005) relata que professores discorrem sobre um “estalo” de compreensão gerados pelos alunos após tantas atividades de repetição. Para o autor esse “estalo” não se dá do nada, trata-se de uma construção interna de uma trajetória. E essa aprendizagem construída envolveria a resolução de duas questões conceituais:

- O que a escrita representa/nota? (O que se nota/registra no papel tem a ver com características físicas/funcionais dos objetos ou tem a ver com a seqüência de sons que formam os nomes dos objetos?) e

- Como a escrita cria representações/notações? (Cada letra substitui o quê? o significado ou idéia da palavra como um todo? Partes que pronunciamos como as sílabas? segmentos sonoros menores que a sílaba?) (MORAIS,2005,P.42)

É importante que se perceba que a resposta para essas questões está em detalhes que nós, adultos letrados, não percebemos. De acordo com Ferreiro (1985, 1989, 2003) apud Morais (2005, p.43) “compreender o funcionamento das letras implica dominar uma série de propriedades “lógicas” da notação escrita”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais ( DCNs) originárias da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) indica que os três primeiros anos da educação fundamental deve ser voltado para o ciclo de alfabetização de uma criança. Assim, o documento escrito pelo Ministério de Educação (MEC) discorre que:

Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção, pelo regime seriado, é necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos, os três anos do Ensino Fundamental, devem assegurar: a alfabetização e o letramento. (BRASIL, 2013, p. 38).

Com isso, partindo da ideia de que é preciso alfabetizar letrando, sendo necessário a utilização de metodologias de ensino que não recorram aos velhos métodos de alfabetização.

Entendemos que a Alfabetização sempre foi um momento importante na formação do sujeito, pois proporciona liberdade e autonomia ajudando-os no aprender a aprender, envolvidos em práticas de letramento. Com isso, nota-se que Silva, Souza e Oliveira (2017) estão corretos ao dizerem que:

“É preciso trazer a realidade para dentro da sala de aula, dar meios para os alunos buscarem o conhecimento, deixar que pensem por si, mas com a orientação do professor. É a partir de um ambiente lúdico e alfabetizador é que as crianças vão aprender a solucionar seus problemas, desde aqueles de ordem pessoal, como pequenas brigas ou discussões com colegas, além de entender que não basta apenas aprender a codificar e decodificar, mas que se faz importante usar a linguagem escrita para exercer uma prática social.” (SILVA, SOUZA E OLIVEIRA, 2017, p.3)

Esclarecendo, ainda, que aos estudar alfabetização é possível notar que não existe uma única maneira de alfabetizar, como dito por Morais (2012. p. 16) “os professores constroem e reconstróem seus saberes de ação docente, creio que não podemos [...] querer que “apaguem” de suas mentes tudo que sabem e pesam sobre alfabetização”

## **2 -Métodos de alfabetização X metodologias de alfabetização: um olhar sobre a história.**

Convencionalmente estudos sobre as questões da alfabetização, segundo Ferreira (2017), gira em torno da pergunta: Como se deve ensinar a ler e escrever? O autor descreve que a crença era de que o processo de aprendizagem começava e acabava dentro da sala de aula. Além disso que uma aplicação correta de métodos garantiria um resultado eficaz e controle da aprendizagem dos indivíduos por meio do professor.

De acordo com Carvalho (2017, p.16), o advento da escrita, trouxe a necessidade de criar metodologias de ensino para que os indivíduos pudessem interpretar e usar corretamente o sistema de comunicação, impedindo-o de se perder com o tempo. Assim Azevedo Rangel et al (2017, p.498) explica que:

“No Brasil, em meados do século XIX, a educação adotou um método tradicional de ensino e a escola assumiu um papel de caráter político-social para esclarecer às massas iletradas sobre a necessidade da alfabetização. Nesse contexto, saber ler e escrever era considerado privilégio, e esse “saber” permitia o acesso para um desenvolvimento social, considerado como cultura de poucos. A alfabetização que era ministrada apenas nos lares passou a ser pautada como obrigação dentro das escolas gerando objetos de aprendizagem para poder atingir a universalização do letramento, com métodos facilitadores que pudessem alcançar a todos. “As práticas de leitura e escrita passaram, assim, a ser submetidas a ensino organizado, sistemático e intencional, demandando para isso, a preparação de profissionais especializados” (AZEVEDO RANGEL ET AL, 2017. p.498).

Coutinho (2005) inicia sua escrita debatendo o fato de a concepção tradicional de alfabetização privilegiar o domínio das técnicas de escrita acima de outros igualmente importantes para tornar-se um indivíduo alfabetizado. A autora também critica a forma como os estudantes eram colocados para praticar a leitura e escrita

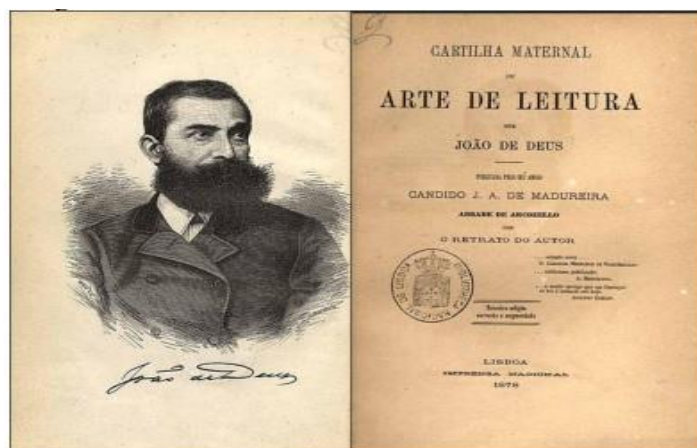
por meio de frases que não fariam sentido para a criança. Coutinho (2005) exemplifica a frases “Ivo viu a uva” como estilo de formação de frases utilizada.

A grande questão da alfabetização antigamente, de acordo com Coutinho (2005) Apud Ferreiro e Teberosky (1970), era como tradicionalmente todos buscavam qual o método seria mais eficaz para ensinar a ler e escrever. Sendo divididos em três grupos: sintéticos, analíticos e analíticos-sintéticos. Porém, mesmo que houvesse diferenças a grande similaridade entre eles é que todos percebiam a aprendizagem como uma questão mecânica.

Foi apenas entre as décadas de 60 e 70 que as autoras supracitadas demonstraram que a maneira de “notar” a linguagem era muito maior do que apenas a repetição e memorização pregada pelos métodos antigos, a alfabetização estava em todos os locais e deveria ser trabalhada por meio das experiências de vida das crianças, a fim de que compreendessem também os usos e funções da linguagem escrita. Coutinho (2005, p.49) explica que “para aprender a escrever, é fundamental que o aluno tenha muitas oportunidades de fazê-lo, mesmo antes de saber grafar corretamente as palavras: quanto mais fizer isso, mais aprenderá sobre o funcionamento da escrita”.

No Brasil, o primeiro método de alfabetização adotado foi por meio de cartilhas portuguesas, tendo como a mais famosa a Cartilha Materna João de Deus (1830-1896). Segundo Cagliari (1998, p. 20) “a cartilha de João de Deus apresentava já uma forte tendência para o privilégio da escrita sobre a leitura [...] foi, sem dúvida, o modelo para muitas outras que vieram depois e que chegaram até os nossos dias”.

Imagem 2 - Cartilha Materna João de Deus



Fonte: Google Imagens

Essa cartilha trazia como base o que foi denominado como Método Sintético, o processo dessa metodologia começava seu ensino por meio das letras, fonemas ou sílabas, sendo dividido assim em: alfabético, fônico e silábico. Com isso é possível confirmar que:

A organização desse ensino, na maioria das vezes, acontecia através de um material preparado pelo professor, no qual, em um papel, era transcrito o alfabeto para que os alunos exercitassem a manuscrita das letras. Em seguida, era executada em conjunto a leitura de cartas silábicas. O processo se alternava entre o treino da letra de forma e cursiva. (MENDONÇA, 2011. Apud SANTOS, 2018. p.135).

Tendo em vista que a alfabetização não se trata de um trabalho com códigos, mas sim de um sistema notacional, as autoras Ferreiro e Teberosky (op.cit) de acordo com Coutinho (2005, p.50) observaram que:

O aprendiz, no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, formula respostas para duas questões básicas: I) o que a escrita nota (significado das palavras? O signifiante?); II) como a escrita alfabética cria notações? (Utilizando símbolos quaisquer ou convencionados? Empregando símbolos para representar sons das palavras? Ao nível da sílaba ou do fonema? etc.)

Esse processo de construção das noções criadas pelas crianças sobre o sistema de escrita é feito pela criança em diferentes momentos, fases. Coutinho (2005, p.51) explica que:

Esse processo de evolução conceitual se dá entre crianças de diferentes classes sociais, e a possibilidade de vivenciá-lo ou o ritmo em que ocorre estariam provavelmente relacionados ao maior/menor contato que os aprendizes têm com a língua escrita na escola e em seu meio e à possibilidade de vivenciarem situações em que essa é empregada socialmente.

Ferreiro e Teberosky (1979) mostram que a criança passa por diferentes níveis de compreensão sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética. Coutinho (2005) faz uma síntese destes níveis: o pré-silábico, as crianças não compreendem que a escrita nota a pauta sonora, utilizam de rabiscos, garatujas, letras, desenhos, fazem uso de letras e números. Coutinho (2005,p.53) também aponta que “para os alunos, a escrita é uma representação direta do objeto; eles ainda não conseguiram perceber que o que a escrita representa (nota) no papel são os sons da fala.”

Já no nível silábico, o sujeito começa a perceber que a escrita nota a pauta sonora, Coutinho (2005, p.55) afirma que:

Se o aluno deseja escrever uma palavra que possui três sílabas (como, por exemplo, martelo), muito provavelmente ele o fará colocando uma letra para cada uma das sílabas: PFV ou, em um nível mais avançado, AEO, grafando as vogais e ou consoantes presentes na palavra.

À medida que começam a trabalhar as hipóteses do nível silábico, utilizando um grafema para cada sílaba a criança pode passar por conflitos como a quantidade mínima aceitável para uma palavra. Assim, palavras monossílabas ou dissílabas devem ter no mínimo três letras, discorre Coutinho (2005).

Separados em dois estágios, quantitativo e qualitativo, os alunos que estão nesse nível vivenciam desafios para a compreensão da grafia das palavras. Nesse sentido, Coutinho (2005, p.59) diz que é preciso que os professores possam organizar suas rotinas de forma que explorem essa habilidade de percepção, com isso “As atividades devem ajudar os alunos a refletir que a sílaba não é a menor unidade de uma palavra e que ela é constituída de partes menores (os fonemas)”.

Ao conseguirem identificar que mais de uma letra representa uma parte do som das palavras, o próximo nível: o silábico-alfabético. Neste nível, o sujeito começa a entender “como a escrita nota a pauta sonora”. Coutinho (2005, p.61) como os alunos iniciam a noção da escrita/som, “eles têm tendência a escrever exatamente como se pronunciam as palavras. Por exemplo, em nossa região é muito comum encontrarmos crianças que escrevem a palavra menino da forma: mininu”.

Demonstrando que sua maior preocupação não foi apenas discutir os níveis de alfabetização, mas refletir sobre os conhecimentos adquiridos pelos estudantes em



cada nível. Para que assim o professor possa ajudar na intervenção em sala de aula, fazendo atividades que auxiliem as crianças a avançarem nos seus conhecimentos sobre a língua escrita, até a hipótese alfabética. Coutinho (2005, p.68) finaliza dizendo que:

é importante que o professor, no planejamento das atividades, esteja atento para a heterogeneidade do grupo, oferecendo atividades diferenciadas para alunos que apresentam hipóteses de escritas diferentes. Por outro lado, ao propor uma atividade comum para toda a turma, o professor deve considerar que as respostas dos alunos serão distintas, e, nesse caso, o confronto entre diferentes respostas é interessante.

Também na década de 1980, se intensificaram as discussões sobre trabalhar o ensino da língua escrita, a partir de práticas de letramento. Soares (2004, p.6) explica que “em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do illettrisme, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, alphabétisation”.

Atualmente o conceito de letramento e alfabetização mesmo que distintos estão sendo utilizados como sinônimos, por serem formas de ensino indissociáveis. Soares(2004, p.7) defende que “os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam [...] se confundem. Esse enraizamento do conceito de letramento no conceito de alfabetização pode ser detectado tomando-se para análise fontes como os censos demográficos, a mídia, a produção acadêmica.”

Nos últimos anos, de acordo com Gonçalves e Jesus (2015) as discussões acerca desses métodos foi muito grande e repercutiu por diversas áreas de conhecimento como a sociolinguística, a psicolinguística, a psicologia, a linguística e, sobretudo, a pedagogia, esperando uma transformação no desenvolvimento da organização do ensino-aprendizagem. Portanto, ao problematizar metodologias, o autor demonstra não ter pretensão de eleger o melhor método, mas gerar uma discussão sobre uma problemática.

Galvão e Leal( 2005 p.15) apud Batista et al (2003) diz que:

Seria ótimo se os problemas da alfabetização no País pudessem ser resolvidos por um método seguro e eficaz. Mas as metodologias mesmas não são suficientes para assegurar resultados positivos, pois dependem sempre do professor, de sua sensibilidade para interpretar as necessidades dos alunos – particularmente daqueles que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem. Dependem também de uma organização

coletiva da escola e das redes de ensino, por meios dos quais são definidos os patamares mínimos de aprendizagem numa série ou ciclo, estabelecendo formas diagnósticas e desenvolvidos processos de intervenção.

Essas reflexões mostram que os métodos de alfabetização não podem ser tratados como formas isoladas, mas partes de uma metodologia situada no contexto do professor em buscar resultados positivos através da sensibilidade e necessidades dos alunos.

### **3 – Algumas reflexões sobre a prática pedagógica na alfabetização**

Segundo Cerdas (2012, p.12) a prática pedagógica é a principal temática em estudos produzidos por docentes, e “As narrativas produzidas pelos pesquisadores revelam, seja por meio do discurso sobre a prática ou pela observação de sala de aula, o que os professores fazem e sabem”.

Cerdas (2012) ainda revela que o interesse em identificar elementos que ajudem o professor a trabalhar em um contexto nem sempre favorável do ensino brasileiro e as dificuldades enfrentadas por eles com relação ao emprego das teorias/práticas de alfabetização são bastante presentes nas teses e artigos ligados à educação.

Com isso, percebe-se que diversos textos tratam da alfabetização e do letramento como um trabalho contínuo de ensino do sistema de escrita alfabética. Santos e Albuquerque (2007) preocupadas com as críticas feitas em textos utilizados em sala de aula que não representam as práticas de leitura do cotidiano do aluno, em seu capítulo “alfabetizar letrando”, relatam que muitos professores utilizam de diferentes gêneros textuais para construir seu planejamento.

No entanto, o que seria este “cotidiano” bastante falado em estudos educacionais? Este termo muito utilizado para descrever o dia a dia dentro e fora da instituição escolar, de acordo com Albuquerque, Morais e Ferreira (2008, p.255) pode ser descrito como:

Ambíguo e freqüentemente empregado para designar as rotinas ou banalidades. É concebido em muitas ocasiões como algo que “está nos objetos” ou, em outros momentos, como algo que “está fora dos eventos importantes”. Ao falar sobre a fabricação do cotidiano, buscamos, de modo diferente, demonstrar que a maneira como os atores intervêm na escola é inventiva e produtiva, porque não faz sentido tratar de forma idêntica as situações encontradas, porque valoram distintamente umas e outras situações. As interpretações dos atores são o que dá significados e sentidos

diferentes às situações diárias, conforme os eventos e os contextos de cada realidade.

Assim, não devem ser feitas vivências de práticas de leitura em sala de aula sem proporcionar aos estudantes as reais formas encontradas no seu dia a dia, com isso cumprindo um objetivo, uma finalidade para a atividade.

Marinho (1998, p.77) Apud Santos, Albuquerque e Mendonça (2007,p.97) explicam que :

A necessidade de que a criança faça uso da língua escrita interagindo com uma multiplicidade de textos é, de fato, importante, mas seria importante, também, uma explicitação das condições de “transferência” de alguns textos para o cotidiano da sala de aula, já que o texto, por si só, não garante o seu funcionar ou como suas possibilidades de significação.

Saber planejar uma aula para que a mesma tenha objetivo é uma das dificuldades apresentadas por professoras alfabetizadoras. Em conformidade com Cerdas (2012, p.52):

As professoras, de modo geral, revelam dificuldades em planejar suas aulas e estabelecer uma sequência clara de trabalho com a alfabetização, parecem não ter o hábito de corrigir as atividades dos alunos, nem oferecem a eles tarefas extraclasse, usam muito pouco a lousa para escrever, fazendo uso de atividades prontas que trazem exercícios os quais os alunos devem apenas completar ou preencher. Também manifestaram não ter clareza das capacidades a serem desenvolvidas na alfabetização e de como sistematizá-las em atividades com objetivos claros. As autoras constatam, pelos dados desse estudo, indícios de que elementos do processo de ensino e muitos saberes da prática docente vêm se perdendo, com sérios prejuízos a aprendizagem dos alunos.

A realidade apresentada nesses estudos, conforme Cerdas (2012), não deixa dúvidas de que as práticas de alfabetização sempre serão um tema atual para as pesquisas e demandas sociais. Visto que:

a experiência na docência representa uma das fontes de constituição dessas práticas e saberes, ao lado das trajetórias pessoais de vida e de formação para a profissão, e são, portanto, capazes de gerar subsídios para uma reflexão acerca da alfabetização. (CERDAS,2012,p.27)

## **CAPÍTULO II - Metodologia**

## 1- NATUREZA E MEIOS DE PESQUISA.

Neste trabalho utilizamos de uma abordagem qualitativa, de acordo com Godoy (1995, p. 21) “Na pesquisa qualitativa, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”. Com isso, ao interpretar e analisar as metodologias utilizadas dentro de sala de aula, é possível atribuir significados e motivos que não seriam possíveis em uma análise quantitativa. Assim, através de observações, análises de atividades e entrevista com a professora foi possível entender a proposta pedagógica da docente.

Por ser um estudo de caso, centralizado em uma escola do bairro de Recife, foi possível focar, juntamente com os dados coletados a partir da entrevista e da observação, um ponto de vista mais humano do que apenas estatístico. Laville e Dionne (1999, p.227), discorrem sobre a temática do estudo de caso dizendo que por ser uma abordagem qualitativa “não significa que o procedimento seja aleatório e subjetivo: é preciso, ao contrário, assegurar-se de que ela continue estruturada, rigorosa, sistemática”.

Com isso podemos ver que estudioso como Peixoto (2018, p.2) Apud Yin (2001, p.27) relatam que:

O estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” e permite “compreender fenômenos sociais complexos”. Para o autor o método do estudo de caso constitui uma adequada estratégia de pesquisa para obter respostas às questões de pesquisa do tipo “como” e por que”, questões estas ligadas a fenômenos contemporâneos e pertinentes ao contexto da vida real.

Para embasar essa pesquisa, foi utilizado fontes de livros, dissertações, artigos e teses, configurando-a como uma pesquisa qualitativa. De acordo com o Lüdke e André (1986, p. 11-13):

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. (...) Os dados coletados são predominantemente descritivos. (...) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. (...) O 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. (LUDKE; ANDRÉ,).

Neste contexto Gil (2002, p. 38), afirma que “todo procedimento de coleta de dados depende da formulação prévia”.

## *2 - UNIVERSO PESQUISADO*

Essa pesquisa teve como universo uma Escola da Rede Municipal de Recife - PE, no bairro de Nova Descoberta. A escola possuía 3 turnos, um total 471 alunos, e a maioria dos estudantes mora nas ruas ao redor da escola, tendo seu acesso facilitado por estar localizada próximo ao centro do bairro. Por ser uma escola pública, participou de um rodizio de turmas no início das observações dividindo em dois grupos devido a pandemia. Nas dez últimas observações a sala já estava com a turma completa.

## *3 - SUJEITOS PESQUISADOS*

A professora Margarida (pseudônimo) é formada em Pedagogia pela UNICAP, trabalha há vinte e quatro anos em sala de aula na rede de Recife, com 10 anos nas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental.

O trabalho foi desenvolvido na turma do 1º ano B, do turno da manhã, no início do semestre do ano de 2022 com a volta às aulas presenciais. Os alunos ainda não alcançaram a hipótese alfabética de escrita e ficam divididos entre o pré-silábicos, silábico qualitativo e quantitativo. A turma possui 23 crianças divididas em 2 grupos no início das observações, e no final com o total normalizado apenas cerca de 10 alunos frequentavam diariamente.

Foram utilizados nomes de flores como pseudônimos para identificar os sujeitos que participaram da pesquisa, a fim de preservar a identidade destes.

## *4 - INSTRUMENTOS DE PESQUISA*

Para contribuir com a pesquisa utilizamos como instrumentos: a observação (apêndice A) das aulas e a entrevista semiestruturada (apêndice B) com a professora do 1º ano.

Lembrando que de acordo com Duarte (2004. p.215): “Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados”.

Para isso, realizamos 20 observações das aulas no período de abril a junho de 2022, em que seis aconteceram no mês de abril, doze no mês em maio e duas em junho. Segundo Cunha (1982), o método de observar exige bastante preparo, devido a este fato, criamos os critérios de observação que podem ser visto no apêndice A. Concluindo seu pensamento, o autor ainda discorre que esse preparo deve ser feito antecipadamente tendo em vista que o pesquisador precisará compreender como lidar e o que observar nas condutas humanas captadas através dos sentidos (visão e audição)

Por sua vez a entrevista semiestruturada com a professora do 1ª ano foi realizada no mês de abril e novamente aplicada em maio, com o intuito de melhor compreender as metodologias utilizadas pela docente no trabalho envolvendo o ensino da língua escrita. Segundo Severino (2007), a entrevista é uma:

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada nas pesquisas da área das Ciências Humanas. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (SEVERINO, 2007, p. 124).

Como é utilizada frequentemente em pesquisas acadêmicas este instrumento é considerado uma “[...] forma de interação social que valoriza o uso da palavra, símbolo e signo privilegiados das relações humanas, por meio da qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca” de acordo com Fraser e Gondim (2004, p. 139) .

## **CAPÍTULO III – O que fez a professora ao longo das observações?**

### **3.1- Como era a rotina da professora?**

Por se tratar de uma etapa necessária para a organização do tempo e do espaço, a rotina realizada em sala de aula é de suma importância para criar o melhor ambiente alfabetizador. De acordo com Reis (2011, p.1) “Uma rotina clara e definida é um fator de segurança porque serve para orientar as ações dos professores e crianças, favorecendo a previsão do que possa vir a acontecer”.

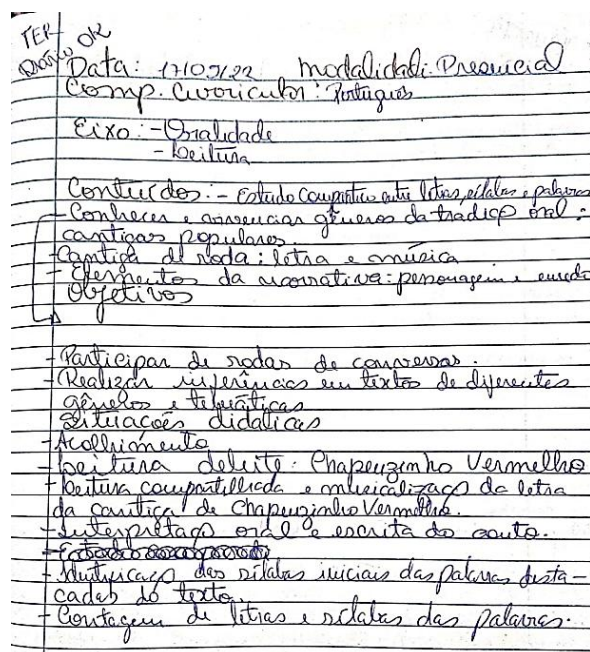
A professora Margarida, por sua vez, utilizava de atividades permanentes denominadas por ela de “acolhida”. Iniciava sua aula perguntando aos alunos: quantos somos? Que dia é hoje? Está chuvoso, ensolarado ou nublado? Vamos ver quem está presente?

Neste último momento, a docente se dirigia ao cartaz criado com o nome completo de cada aluno, pendurado ao lado do quadro e apontava para os seus respectivos nomes.

Ao observar a professora Margarida, pudemos notar que o planejamento da aula, a organização de sua rotina, o material era planejado com antecedência em anotações feitas em um caderno físico, semanalmente, que depois era repassado para um diário online. Conforme Reis (2011, p.1) Apud Marangon (2003), “o educador precisa ter uma visão geral do trabalho para prever em que ritmo as propostas de leitura e de escrita vão se aprofundar ao longo do período”.

Esta visão de planejamento como pode ser observado no exemplo abaixo, mostra como a docente se preparava para suas aulas.

Imagem 3 – Página do caderno de planejamento da professora.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Ao chegar na escola, a mesma sempre preparava a sala para a recepção dos alunos e iniciava sua aula com uma acolhida. A partir de uma conversa breve com

as crianças, compreendia como estavam se sentindo, a fim de observar se precisaria fazer alguma adaptação no seu planejamento. Com isso, refletindo sua prática cotidianamente.

O professor alfabetizador é aquele que faz escolhas, decisões, seleciona recursos didáticos, faz reflexões sobre sua prática e é um dos artífices que constroem o currículo. Planeja, propõe e coordena atividades significativas e desafiadoras, constitui sua prática com procedimentos rotineiros e inovadores. (SOUZA, 2014, p. 165)

Por meio de um relato da professora, “ensinar nos anos iniciais é mais que apenas fazer o estudante ler e escrever, é trazer significado para os conteúdos no cotidiano do aluno” (fragmento da entrevista realizada no ano de abril de 2022). A docente revelou também que adorava trabalhar com o ciclo de alfabetização, em especial com o primeiro ano, pois para ela é gratificante ver a criança começar a descobrir as letras, e conseqüentemente as palavras, assim ampliando sua visão de mundo.

Em sua sala era possível identificar o trabalho que a mesma fazia com os “monitores”, alunos que acabavam suas atividades mais rápido que os demais, e gostavam de ajudar os outros, pois as bancas eram frequentemente posicionadas em duplas.

Assim, suas atividades, em sua maioria, eram realizadas individualmente pelos alunos. Para que os mesmos conseguissem atingir os objetivos propostos pelas atividades realizadas pela professora. O livro didático em suas aulas era utilizado com pouca frequência, já que a docente optava por construir cartazes e reproduzir as atividades em quadro para os alunos copiarem no caderno.

Ao longo das 20 observações percebemos o cuidado da docente com os estudantes, seu compromisso como professora alfabetizadora, revelado em diversos momentos, ao incentivar as crianças a realizarem as atividades propostas e a pensar em atividades que correspondessem ao nível de escrita destas crianças. Em concordância com Silva (2019, p.27), o docente:

(...) desempenha um importante papel no planejamento de ações que propiciem aprendizagens. Para isso, ele deve ser ativo e reflexivo, estar sempre em busca de novos conhecimentos, além de se questionar e auto avaliar sua prática pedagógica, a fim de buscar uma melhor qualidade em seu método de ensino.



Segundo a docente, “infelizmente, os alunos deste ano não tiveram a oportunidade de desenvolver as competências que deveriam ter na saída da educação infantil, devido a muitos não terem acessado a escola anteriormente, e aqueles que tiveram o acesso de forma remota, não participaram como deveriam. Contudo, isso não impede que eles alcancem o domínio da escrita esse ano” (fragmento da entrevista realizada com a professora em abril de 2022).

Com a pandemia iniciada no ano de 2020, os estudantes, dos anos iniciais, de acordo com a docente, foram os mais atingidos. Mesmo com a criação de um ensino remoto alguns de seus alunos não conseguiram atingir as habilidades e competências esperadas. Conforme autores da época:

O Ensino Remoto Emergencial foi a forma de oferta da educação utilizada durante do período de pandemia da COVID19 e caracteriza-se como uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tiver diminuído. (LUIZ, 2020,p.14, APUD HODGES,2020)

Atualmente, vemos como esse período afetou os alunos, e como as estratégias que a professora utilizou com o retorno das aulas presenciais focaram em ensinar de uma forma mais lúdica a leitura e escrita para chamar atenção das crianças.

Ao ser abordada sobre o processo de alfabetização das crianças, a professora dizia planejar situações que as ajudassem a refletir sobre o sistema de escrita alfabética, usando textos e músicas que são popularmente vistos pelos alunos. Segundo Silva (2019, p.83) um dos aspectos importantes para a prática do professor é:

(...) compreender que aprendizagem significativa é articular o conhecimento prévio dos alunos aos conhecimentos aprendidos na escola, ou seja, ater-se a como construir enunciados de fácil compreensão, não muito contextualizados, nas questões utilizar imagens, objetos, desenhos, que façam parte do cotidiano das crianças, uma vez que, as atividades devem ser pensadas para os alunos.

Um dos principais elementos, para o que é denominado como “sucesso escolar” está nesta prática utilizada pelo professor, principalmente no período de alfabetização. Por isso, o planejamento dessas práticas é fundamental para orientar os caminhos que o docente irá trilhar para chegar ao objetivo final, estudantes que

compreendam o funcionamento do SEA e façam uso da leitura e da escrita em diferentes situações sociais. De acordo com Brasil (2014):

Acreditamos na capacidade do professor em desenvolver sua prática com qualidade e de forma coerente através do diálogo com seus pares na escola e com os materiais curriculares. Cremos que o planejamento é um dos meios para se programar as ações docentes, um momento inicialmente pensado no coletivo da escola, que requer consciência do que se deseja fazer durante o ano letivo (p.7).

O planejamento do ensino, segundo Libânio (2016) é um elemento necessário para a prática do professor. Mostrando domínio dos conteúdos. A professora Margarida utilizava seus planejamentos de aula para incorporar elementos do cotidiano dos estudantes transformando o processo de ensino e de aprendizagem de forma significativa.

No planejamento de ensino deve aparecer a incorporação das práticas socioculturais vivenciadas pelos alunos em seu cotidiano e em suas interações no trabalho e na vida social em geral. É nessas práticas que se manifestam a diversidade social e cultural, as redes de conhecimento, os diferentes valores, as experiências e vivências, que precisam ser objeto de reflexão dos alunos pelo uso dos conceitos teóricos (LIBÂNIO,2016, p.380).

Durante a entrevista com a professora, sobre os objetivos do planejamento de sua aula, a mesma relata que “ao planejar minhas aulas consigo elencar os objetivos específicos de cada conteúdo e por conhecer meus alunos, compreendo como eles aprendem e utilizo estratégias que os ajudam a desenvolver as habilidades necessárias para a alfabetização” (fragmento da entrevista realizada em abril de 2022).

Logo, compreende-se que a rotina e o planejamento são essenciais para o funcionamento de uma sala de aula, principalmente durante a alfabetização, pois o trabalho com o ensino do sistema de escrita alfabética deve acontecer de forma sistemática, nesta etapa de escolarização. Portanto, Coutinho (2005,p.68) apresenta as seguintes reflexões:

É importante que o professor, no planejamento das atividades, esteja atento para a heterogeneidade do grupo, oferecendo atividades diferenciadas para alunos que apresentam hipóteses de escritas diferentes. Por outro lado, ao propor uma atividade comum para toda a turma, o professor deve considerar que as respostas dos alunos serão distintas, e, nesse caso, o confronto entre diferentes respostas é interessante.

Assim, a partir dos planejamentos de aula analisados no caderno da docente percebemos como a professora Margarida pensou e realizou as atividades com sua turma a fim de favorecer o ensino do SEA, como será abordado no próximo tópico.

### 3.2- O que a professora realizou para o ensino do Sistema de Escrita alfabética?

Ao falarmos do processo de apropriação da escrita alfabética, ressaltamos que por ser um sistema notacional, e não simples aprendizagem de um código, a criança deve aprender a lógica de funcionamento do sistema de escrita alfabética e suas convenções.

Veremos a seguir, como a professora Margarida propôs atividades envolvendo o trabalho com o ensino da língua escrita.

Tabela 1. Categorização das práticas de ensino do sistema de escrita alfabética desenvolvidas pela professora Margarida.

| Categorias/observações                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | Total |    |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|----|
| Escrita de palavra                                      | X | X | X | X | X |   | X | X |   |    |    | X  | X  | X  | X  |    | X  | X  | X  | X  | 15    |    |
| Formação de palavras                                    | X | X | X | X | X |   |   |   |   | X  | X  |    | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | 15    |    |
| Escrita de palavra com auxílio do professor             | X | X | X | X | X |   | X | X | X | X  |    |    | X  | X  | X  |    | X  | X  | X  | X  | 16    |    |
| Leitura de palavras                                     | X | X | X |   |   | X | X | X | X | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X     | 18 |
| Partição oral de palavras em sílabas                    |   |   | X |   |   |   | X | X | X | X  | X  |    | X  | X  | X  |    | X  | X  | X  |    | 12    |    |
| Comparação de palavras quanto ao número de sílabas      | X |   |   |   |   |   | X | X |   | X  |    |    | X  | X  |    |    | X  | X  |    |    | 9     |    |
| Leitura de sílabas                                      | X |   | X | X | X | X | X | X | X |    | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | 18    |    |
| Leitura de histórias para explorar palavras e sílabas   |   |   |   | X | X | X | X |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    | 4     |    |
| Leitura de músicas para explorar palavras e sílabas     |   |   | X |   |   |   |   |   | X | X  |    |    | X  |    |    |    |    |    | X  |    | 5     |    |
| Leitura de poemas para explorar palavras e sílabas      | X |   |   |   |   |   |   |   |   |    | X  |    |    | X  |    | X  | X  |    |    |    | 5     |    |
| Exploração do alfabeto móvel                            |   |   |   | X | X |   |   | X |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    | X  |    |       |    |
| Jogos de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética |   |   |   |   |   |   |   |   |   | X  |    | X  | X  |    | X  |    | X  |    |    |    | 5     |    |

De acordo com a tabela, foi possível observar que o trabalho com a palavra, a fim de trabalhar com as sílabas, aconteceu de forma sistemática na prática da

professora. As práticas utilizadas pela professora Margarida priorizavam o trabalho com a sílaba, mas em alguns momentos os encaminhamentos para realização das atividades não consideravam uma perspectiva reflexiva de ensino da língua escrita. Por outro lado, Albuquerque e Morais (2008) apontam:

as crianças se apropriam do sistema alfabético de escrita por meio de um processo construtivo, [...] Isto é, o ensino deveria centrar-se em práticas que promovessem a reflexão sobre como funciona o sistema de escrita alfabética (SEA) e nas quais os aprendizes se apropriassem da linguagem convencional dos diferentes gêneros textuais escritos (2008, p.253).

### 3.2.1 - Jogos

Ao analisarmos a tabela anterior, é pertinente ser descrito o trabalho feito por Margarida com os jogos de alfabetização do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL). De acordo com Silva (2017, p.3) o professor deve usar de recursos como gibi, jogos, aulas de campo e outros para “contextualizar a escola com a vida. Esse exemplo nos é apresentado para que o novo educador esteja preparado para uma ação educativa que consiga ultrapassar os muros da escola e dos livros”. Nas observações dos dias 12, 19, 23, 26 e 30 de maio de 2022, a docente utilizou de cinco jogos que podem ajudar no processo de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética.

Imagem 4 – Caixa de Jogos de alfabetização.



Fonte: Portal MEC (<http://portal.mec.gov.br/todas-as-noticias/211-noticias/218175739/16340-ensino-fundamental-de-nove-anos-alcanca-todas-as-redes>)

Esses jogos de reflexão sobre a escrita, de acordo Costa (2015, p.24) “são práticas culturais que se inserem no cotidiano das sociedades em diferentes partes do mundo e em diferentes épocas da vida das pessoas.” Estes jogos utilizados por Margarida, em diversos momentos de suas aulas, fazem parte de uma caixa de jogos desenvolvida pelo CEEL<sup>1</sup> e distribuída pelo Ministério da Educação (MEC). De acordo com Maciel, Pereira e Silva (2016, p.138):

Os jogos educativos auxiliam a prática docente como elementos que possibilitam o desenvolvimento intelectual e social dos alunos. Pode ser usado como estratégia que venha a convergir com os conteúdos curriculares para que os alunos tenham uma maior compreensão do que está sendo aplicado em sala de aula através de algo concreto, palpável, demonstrando que o conhecimento não é algo distante e abstrato, mas algo que está perto e que pode ser tocado e vivenciado todos os dias.

Imagem 5 e 6 – Fotografia do Jogo batalha de palavras sendo utilizado em sala de aula.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

A caixa distribuída pelo MEC tem um total de 10 jogos e durante as observações a professora utilizou 5 destes jogos para realizar um trabalho de consciência fonológica com as crianças. Sendo eles: batalha de palavras, bingo da letra inicial, bingo dos sons iniciais, trinca mágica e palavra dentro de palavra.

<sup>1</sup> Criado em 2004, o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (Ceel) é um núcleo de pesquisa e extensão da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que desenvolve atividades com foco na melhoria da Educação Básica em escolas públicas e particulares. O CEEL/UFPE é composto por uma equipe de professores e alunos envolvidos com formação e pesquisa na área de Educação, Linguagem e Ensino de Língua Materna. Atualmente, a equipe do Centro de Estudos compreende formadores e pesquisadores vinculados a diferentes universidades do país, entre elas a UFPE, UFRPE, UFPB, UFRN e UFRJ.

Durante a realização dos jogos a docente avaliava a compreensão de seus estudantes para entender em que hipótese eles estavam, para posterior adaptação no planejamento. Na tabela a seguir, podemos identificar quais objetivos a professora Margarida teve ao separar os jogos para serem utilizados em sala.

Tabela 2 - Objetivos dos jogos utilizados pela professora.

| Nome do Jogo              | Objetivos didáticos   |
|---------------------------|---|
| Bingo dos Sons Iniciais   | - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras que podemos pronunciar separadamente;- comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (nas sílabas iniciais); - perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; - identificar a sílaba como unidade fonológica; - desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração  |
| Trinca Mágica             | - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; - perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final; - desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas; - comparar palavras quanto às semelhanças sonoras.   |
| Batalha de Palavras       | - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; - identificar a sílaba como unidade fonológica; - segmentar palavras em sílabas; - comparar palavras quanto ao número de sílabas.   |
| Palavra dentro de Palavra | - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; - perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; - compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras;-segmentar palavras, identificando partes que constituem outras palavras  |
| Bingo Letra Inicial       | - conhecer o nome das letras do alfabeto; - compreender que as sílabas são formadas por unidades menores; - compreender que, via de regra, a cada fonema, corresponde uma letra ou um conjunto de letras (dígrafos); - identificar o fonema inicial das palavras; - estabelecer correspondência grafo fônica (letra inicial e fonema inicial); - comparar palavras que possuem unidades sonoras semelhantes; - perceber que palavras que possuem uma mesma sequência de sons tendem a ser escritas com a mesma sequência de letras. |

Fonte: Manual Didático dos Jogos de Alfabetização (2009, p. 30-74).

Ao trabalhar os jogos alfabéticos a docente sempre utilizava de falas como:

**- Então como podemos escrever essas palavras?**

- Qual palavra tem o mesmo som da sílaba X?
- A palavra X é maior ou menor que a Y?
- Quantas sílabas possui essa palavra?

Conforme Morais (2005, p.7):

Quando esse tipo de reflexão se dá sobre a dimensão sonora da palavra, estamos diante da colocação em prática de habilidades de reflexão fonológica, algo também chamado na literatura especializada de “consciência fonológica” ou “conhecimentos metafonológicos”.

### 3.2.2 – Histórias, poemas e parlendas.

Outro aspecto que notamos na prática da professora foi o trabalho envolvendo a utilização de textos (histórias, parlendas e poemas) como base para iniciar o ensino de uma nova família silábica ou temática. Ao ser questionada sobre o motivo pelo qual utilizava esse recurso a professora afirmava que “Muito alunos da rede pública não têm acesso a leitura de histórias fora da escola. Muitos dos responsáveis não ligam ou não sabem ler, e isso faz com que a criança também não tenha acesso. Quando criei a biblioteca aqui na sala foi para que eles possam ler esses livros que eu conto a história em aula, da mesma forma que quando cantamos tento utilizar músicas que eles conheçam para que possam reproduzir depois” (fragmento da entrevista realizada em maio de 2022).

Em conformidade com o discurso da professora Margarida vemos que Soares (2003, p.54) relata que “A transformação da sala de aula em um ambiente alfabetizador é particularmente relevante para crianças de meios culturais ou de famílias em que a escrita – as práticas de leitura e de escrita – é pouco frequente”. Logo, a professora dizia favorecer um trabalho de alfabetização, voltado para uma prática de letramento. No entanto, a docente priorizava o ensino da língua escrita, numa perspectiva de repetição de famílias silábicas. O trabalho com cantigas populares, tais como “A dona aranha” e “A foca”, descritos nos extratos de observação adiante, demonstram como a docente utilizou destes recursos didáticos como base para o trabalho envolvendo “as famílias silábicas”.

Desta maneira, a prática que a professora Margarina mais utilizou foi a leitura e escrita de sílabas e palavras, aparecendo em quase todas as observações. No

primeiro dia de observação (04 de abril de 2022) a professora utilizou de um pequeno poema denominado “Beija-flor”, descrito a seguir:

*Bate as asas, baila no ar, escolhe a mais bela cor.  
Alimenta-se de amor este inquieto beija-flor.  
(Transcrição do poema utilizado)*

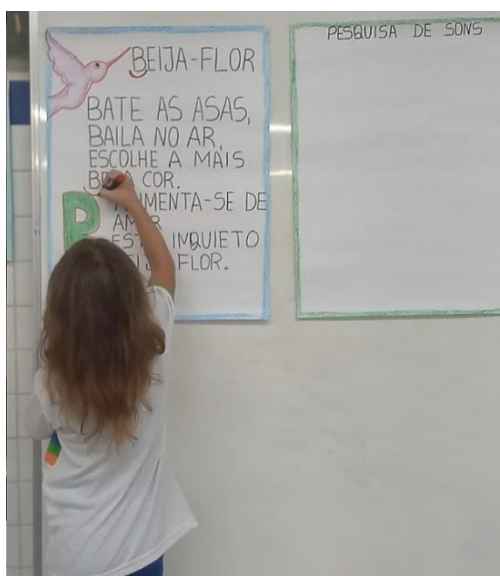
Margarida desejando dar início ao trabalho com a letra B, solicitou que os alunos prestassem atenção a sua leitura, dizendo:

- Vamos iniciar nossa aula com um texto bem legal, alguém já ouviu falar sobre o beija-flor?

Continuou a leitura do texto e perguntou se alguém já havia ouvido. As crianças demonstraram já conhecer o poema utilizado.

Ao utilizar músicas e histórias que os alunos já conhecem a docente trabalhava com as sílabas. A seguir podemos visualizar como a professora solicitou aos alunos que marcassem no cartaz, a letra B no poema.

Imagem 7 – Poema utilizado em aula e início da criação do cartaz.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Após cada aluno ir ao quadro para que identificassem as sílabas trabalhadas no presente poema, foi notável que alguns alunos conseguiram identificar as partes



solicitadas com maior facilidade, enquanto outros demonstravam não compreender a atividade proposta.

Como visto no cartaz e explicado a mim pela professora, a mesma irá começar um método que ela explica como pesquisa de sons. De tal forma que, assim “como em outras turmas de anos anteriores, os estudantes alcancem a hipótese alfabética de forma tranquila, construindo saberes por meio da observação” (fala da professora Margarida).

De acordo com a professora Margarida a criação do cartaz de pesquisa de sons possibilita um trabalho de consciência fonológica, o mesmo será construído desenhando imagens e relacionando com a sílaba inicial da família da letra B. Exemplo: Bo = o desenho de uma Bola. Explicando aos alunos que sempre que necessário poderiam recorrer ao cartaz que ficaria na sala. A mesma também explica que aprendeu essa técnica em uma formação de professores da rede de Recife, na qual professores trocavam suas experiências no ensino do 1º Ano.

Imagem 8 – Foto retirada na observação 12 - Construção do cartaz de sons.

19/05/2022



Fonte: Acervo da pesquisadora.

De acordo com Morais (2005) a consciência fonológica é a capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros que compõem a palavra. Para isso, é necessário o desenvolvimento de diferentes atividades que contemplem diferentes processos reflexivos sobre as unidades que compõem a palavra. No entanto é

importante destacar que realizar o trabalho com a sílaba de forma isolada, não é um trabalho de análise fonológica como apontado por Albuquerque (2005).

Percebemos que a professora utilizava de diferentes metodologias para planejar suas aulas, ora utilizava atividades que envolvendo os antigos métodos de alfabetização, a partir da leitura de poemas, músicas; ora propunha jogos de consciência fonológica para trabalhar o SEA.

Margarida também utilizou fichas criadas por ela com o nome completo de cada aluno para trabalhar não só sua escrita, mas a valorização da identidade da criança. Esse tipo de atividade a docente falou realizar de forma recorrente “Saber escrever o nome é um grande passo para as crianças, e eu como professora entendo minha responsabilidade de ajudá-los nessa construção. Pois sei que vai ser muito importante para a vida deles dentro e principalmente fora da escola” (fragmento da entrevista realizada em maio de 2022).

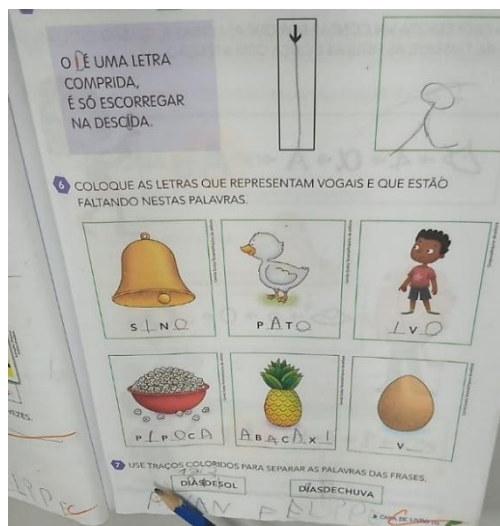
Silva e Souza (2017, p.2) relata que é “fundamental o educador ter em mente a sua função e responsabilidade, pois é a partir de uma alfabetização bem trabalhada que as crianças vão começar a construir seus pensamentos e tomar conhecimentos de seus aprendizados”.

É importante ressaltar que as crianças fizeram alguns questionamentos quanto às letras durante essa atividade, mas em sua maioria, todos concluíram a escrita de seus nomes no caderno como solicitado pela docente. A professora seguiu pedindo para que abrissem o livro didático na página 33, para fazer uma sequência de três atividades. A atividade em questão não continuava na temática da construção de novas palavras a partir dos sons que eram ensinados através das famílias silábicas, pois a atividade proposta no livro trabalhava apenas as vogais. Questionada, a professora explica que algumas crianças não estavam compreendendo a importância das vogais para a construção das palavras por isso decidiu utilizar atividades do início do livro.

Notamos durante a observação que a professora Margarida não utiliza o livro didático com frequência. Albuquerque e Morais (2005, p.158) explicam que ao observarem professores alfabetizadores “alguns docentes preferem não usar os

livros que têm chegado nas escolas e buscam desenvolver suas práticas de alfabetização com o apoio de outros livros e tipos de materiais.”.

Imagem 9 – Atividade trabalhada no livro - 07/04/2022



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Voltando a trabalhar a família do B (12 de abril de 2022), a professora inicia a aula perguntando aos alunos palavras que eles conhecem com as sílabas iniciais: BA BE BI BO BU.

**Professora - Quais palavras nós podemos formar? Tia começa: Banana, Bola... qual a próxima?**

**Rosa (6 anos) – Boneca?**

**Professora – Muito bem, qual mais?**

**Violeta (7 anos) – Bombom**

**Crisântemo (7 anos) – Bianca**

Assim a professora realizou um trabalho com as sílabas, de produção oral de palavras a partir das sílabas sugeridas por ela. Por estarem em uma sala diferente da de costume, já que a escola estava em reforma, o cartaz de pesquisa de sons criado no primeiro dia de observação não estava ao alcance dos olhos das crianças, por causa disto, alguns alunos questionaram a professora se podiam dizer as imagens que tinham sido colocadas nele.

Em seguida a docente separou algumas das palavras ditas pelas crianças e as questionou quais palavras “combinam” com aquelas ouvindo respostas como:

**Rosa (6 anos) – Bola e Mola**

**Amélia (6 anos) – Boneca e Peteca**

**Tulipa (6 anos) - Banana e Morango?**

Ao deparar com conjuntos de rimas que não tinham a mesma fonética a professora os corrigia explicando como funcionava e pediu que o mesmo tentasse novamente até conseguir encontrar uma dupla. Silva e Souza (2017, p.4) em seus estudos explicam que é preciso apresentar atividades que “desafiem o aprendiz, para que perceba como funciona o sistema de escrita alfabética”.

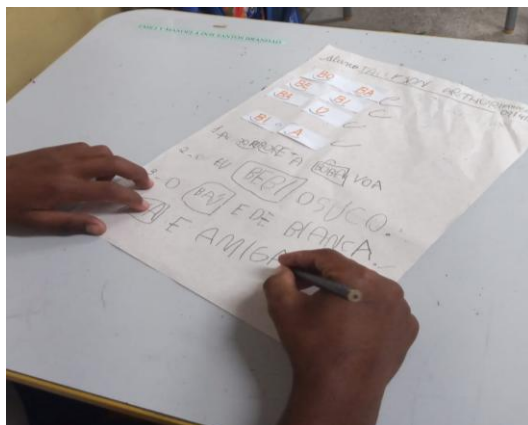
Após escrever suas respostas no quadro em branco, Margarida distribuiu uma folha A4 para os estudantes e solicitou que escrevessem seus nomes até onde sabiam e da forma que sabiam no topo da folha. Muitos escreveram apenas o primeiro nome. No entanto alguns já conseguiam escrever os dois seguintes. Entre trocas de letras e letras que não existiam os alunos concluíram seus nomes e esperaram a próxima etapa.

Em uma folha de papel, a professora anotou as palavras ditada pelas crianças, depois as cortou em sílabas, a fim de que as crianças formassem novamente 4 palavras que estavam escritas no quadro.

A conclusão dessa atividade se deu devagar, visto que alguns alunos apresentaram dificuldades para formar as palavras. Crisântemo, ao concluir percebeu que seus colegas ainda não tinham terminado as suas atividades, logo perguntou a professora Margarida se poderia ajudá-los e recebeu uma resposta positiva que o deixou feliz.

Com a atividade finalizada por todos a professora pediu que eles formassem frases com as palavras encontradas e depois a mesma copiou as frases escritas por eles.

Imagem 10 – Atividade formação de palavras e frases coletivamente. – 12/04/2022



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Por meio da contação da história da Bela e a Fera, conto clássico, em que as crianças gostavam. Partindo do debate a seguir, a docente utilizou das palavras ditas pelas crianças como vista a seguir:

**Professora – Quem já conhecia essa história?**

**Violeta (7 anos) – Eu já conhecia tia, minha mãe botou o filme para eu ver.**

**Professora – Vamos escolher algumas palavras para escrever! Quais palavras da história vocês querem aprender?**

**Rosa (6 anos) – Castelo e o nome daquela mulher do chá.**

**Professora – Bule?**

**Rosa (6 anos) – Isso, tia!**

**Crisântemo (6 anos) – Eu quero a Bela e a fera.**

**Professora – Bela, fera, bule e castelo. Ok, vamos começar com essas!**

A docente Margarida decidiu por utilizar o ditado de palavras, a partir do uso do alfabeto móvel, que a docente havia confeccionado Coutinho (2005, p.59) afirma que “o ditado pode ser uma grande fonte de exploração da escrita”.

Com as tampinhas de garrafa distribuídas para cada aluno com várias letras misturadas os alunos tentaram montar as palavras que a professora falou, tendo que refletir cada letra que iriam colocar. Como pode ser observado na imagem abaixo

Imagem 11 e 12 – Alfabeto móvel sendo utilizado como recurso ditático para atividade de ditado. – 13/04/2022



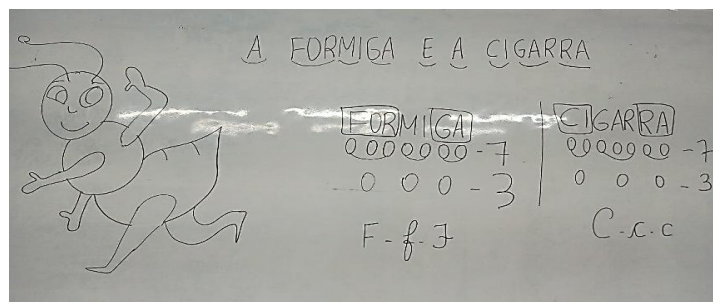
Fonte: Acervo da pesquisadora.

Depois de formarem as palavras com o auxílio da professora em diversos momentos de dúvidas, os alunos foram questionados oralmente quais palavras eram maiores e menores ou iguais em números de sílabas. Segundo Morais e Leite (2005):

Ao constatar que trem é uma palavra pequena e que moranguinho é uma palavra grande, assim como ao dar-se conta de que papai e pateta começam parecido, apesar de não terem nada em comum no mundo real, uma criança está exercendo um funcionamento que chamamos de metalingüístico, isto é, ela está exercitando uma capacidade humana de reflexão consciente sobre a linguagem.(p.72)

Uma das práticas repetidamente utilizadas pela docente nos dias de contação de histórias é a contagem de sílabas e sons das palavras, como no dia 24 de abril de 2022, em que a professora Margarida usou a fábula “A cigarra e a formiga” visto na imagem a seguir:

Imagem 13 – Início do trabalho com a família do F. - 24/04/22



Fonte: Acervo da pesquisadora.

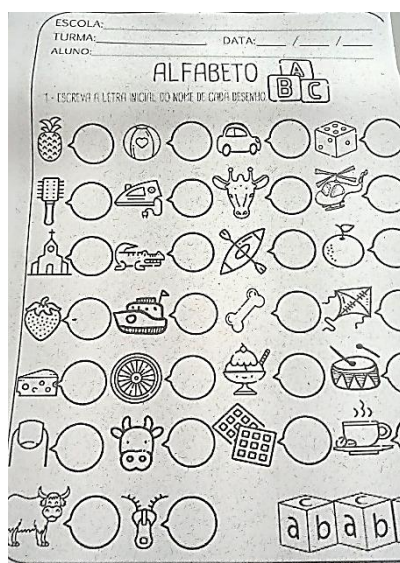
Como visto em Carvalho (2016, p.12) “fica evidente que o professor deve ter plena consciência quanto ao [...] trabalhado, se esse está favorecendo ou não a aprendizagem, o processo de criação e desenvolvimento do aprendiz.”. Neste dia a professora decidiu colocar no quadro a atividade oral a qual ela tinha costume de realizar com seus alunos. Separando sílabas e letras das palavras presentes no título da fábula. Compreendendo que seus alunos estavam começando a desenvolver a habilidade de separação das sílabas, a docente a partir dessa observação começou a repetir a atividade nas observações seguintes, nos dias: 23, 24, 26 e 30 de maio. Coutinho (2005) defende que:

refletir que a sílaba não é a menor unidade de uma palavra e que ela é constituída de partes menores (os fonemas). Como os alunos já são capazes de estabelecer vinculação sonora, uma boa atividade para auxiliá-los pode ser o trabalho com escrita espontânea ou também por meio de ditados e autoditados, propondo que os alunos interpretem seus escritos. (p.59)

O trabalho com as sílabas é muito presente nas estratégias de ensino da docente, Albuquerque (2008, p.253) demonstra em seu artigo que “investigadores de vários campos passaram a questionar radicalmente o ensino da leitura e da escrita [...] com o apoio de materiais pedagógicos que priorizavam a memorização de sílabas e palavras ou frases soltas”. No entanto, as observações realizadas nesta turma do 1º ano demonstraram, que em sua maioria, as atividades giram em torno da memorização das sílabas.

Com o decorrer das semanas percebemos que a professora Margarida continuou trabalhando com as sílabas, na perspectiva do trabalho com as famílias silábicas. Durante a observação do dia 02 de maio de 2022, a professora distribuiu uma atividade que ajudaria seus alunos com maiores dificuldades a lembrar o alfabeto, enquanto os que teoricamente estavam em hipóteses mais avançadas de escrita iriam associar as imagens com as letras, de acordo com o cartaz de sons, como pode ser observado no exemplo abaixo:

Imagem 14 – Atividade utilizada pela professora no dia 02/05/22.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

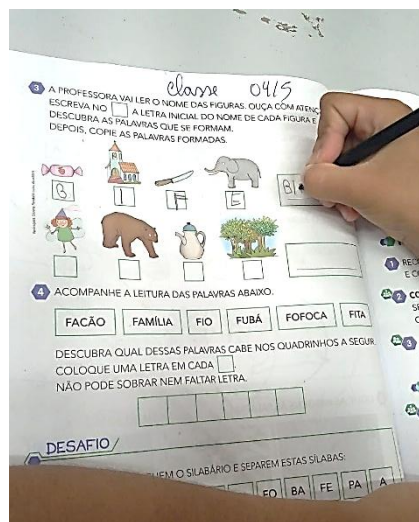
Estudos como o de Andrade e Estrela (2015) demonstram que as atividades voltadas a identificar e/ou ordenar as letras do alfabeto são recorrentes em salas de alfabetização. Além da construção do cartaz era possível visualizar o alfabeto em grande parte da sala. De acordo Andrade e Estrela (2015,p.188):

Conhecer todas as letras do alfabeto e seus nomes é importante e fundamental para a alfabetização, pois não é possível falar de algo que desconhece, porém o trabalho mecânico e repetitivo com a escrita do alfabeto não é a forma ideal para a sua compreensão. Para que os sujeitos se apropriem e se familiarizem com o alfabeto é imprescindível que se tenha fixado na sala de aula em local visível para que o professor se remeta a ele sempre que necessário e os alunos possam consultá-lo nos momentos de dúvida.

Mais uma vez utilizando o livro didático de português, após a revisão do alfabeto feito na observação anterior, no dia 04 de maio de 2022, a docente conseguiu integrar as imagens utilizadas com a atividade proposta na página 104 observada a seguir:



Imagem 15 e 16 – Livro didático trabalhado na sala e atividade correspondente - 04/05/22.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Nesta página do Livro Didático o estudante deveria identificar a letra inicial das imagens e formar as palavras. Após os alunos terem respondido a atividade, foi disponibilizado a eles livros de contos de fadas e outras histórias. A minibiblioteca como denominada pela professora se caracterizava como um espaço, no qual os estudantes podiam ler livremente.

O cantinho da leitura foi utilizado em diversas observações (10, 24, 26 e 27 de maio), por se tratar de um espaço reservado para as crianças, sua disposição é feita em locais que elas conseguiram alcançar, sendo assim os livros eram de fácil acesso. Silva (2019, p.29) ainda ressalta que:

Estes livros e matérias que ficam no chamado cantinho da leitura, normalmente são da escolha do professor ou podendo ser também sugestão de responsáveis dos alunos, ou determinado pela biblioteca da escola com uma espécie de rodízio desses livros nas salas de aula. Essa atividade pode ser utilizada individualmente pelo aluno, quando ao acabar alguma atividade passada pelo professor, utilizar o tempo livro no cantinho da leitura.

### 3.2.3 – Datas comemorativas.

Seguindo nas observações, a professora Margarida em sua aula do dia 15 de maio de 2022 decidiu por fazer algo diferente, em comemoração ao Dia da Família, A docente iniciou a aula perguntando aos alunos quantas pessoas e quem morava

em suas casas. Rodeada de respostas das mais diversas formações familiares, Margarida solicitou para que eles desenhassem suas famílias em uma folha A4 que seriam expostas posteriormente.

Como pode ser visualizado na imagem a seguir, os alunos construíram um cartaz trabalhando não só a comemoração da data, mas temáticas como calendário e datas comemorativas.

Imagem 17 e 18 – Construção e Resultado do cartaz feito pela professora e pelos alunos em comemoração ao dia 15/05/2022.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

De acordo com a habilidade EF01HI08 da BNCC, Brasil (2018) deve ser trabalhada com o objetivo de “Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou de comunidade” (p.409). Logo, as atividades propostas pela docente devem servir para que o aluno possa reconhecer o sentido das comemorações.

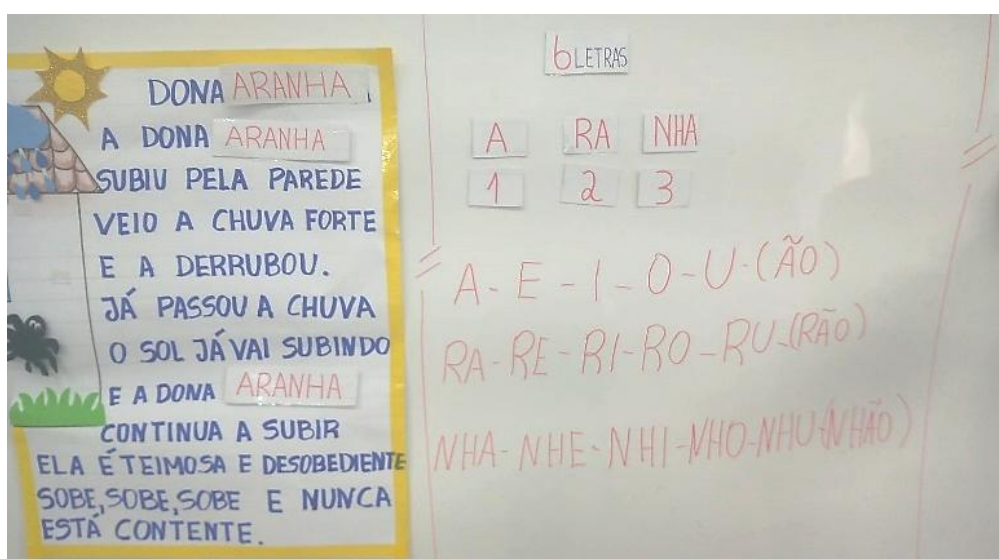
Assim, a professora conta que sempre que possível trabalha com as datas comemorativas, mesmo que não sejam amplamente comemoradas pela sociedade, forma a qual Margarida encontrou de valorizar as datas e atingir seus objetivos de ensino.

### 3.2.4 - Músicas

Outro aspecto observado era o trabalho com músicas, a fim de trabalhar as famílias silábicas. Leal, Albuquerque e Leite (2005) refletem a importância de o

trabalho ser realizado de forma “lúdica e criativa”. Desta maneira, sugerem a importância de se trabalhar o SEA a partir de textos que explorem o extrato sonoro da língua, tais como: parlendas, cantigas, trava-línguas, quadrinhas e de jogos de alfabetização. A professora trabalhava com esses gêneros textuais, mas ao trabalhar com as unidades que compõem a palavra, focava no ensino dos padrões silábicos.

Imagem 19 e 20 – Atividades realizadas para o trabalho com músicas. – 23/05/22 e 30/05/22.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Silva (2017) Mostra que podemos utilizar a música como recurso didático para o trabalho da alfabetização, pois além de ser um gênero textual prazeroso pode contribuir com o trabalho de análise fonológica.

Nestas aulas (23 de maio de 2022 e 29 de junho de 2022) a docente usou de cartazes com músicas. Para isso, colocava a música para tocar, pedia que tentassem descobrir quais palavras possuíam o mesmo final, como pode ser observado abaixo:

**Rosa (6 anos) – Aquelas que rimam, né tia?**

**Professora – Exatamente, Rosa! Muito bem! Escutem com atenção.**

**Depois que a música tocou 2 vezes**

**Professora: Quais palavrinhas vocês ouviram e acham que rimam na música da foca?**

**Rosa (6anos) – Feliz e Nariz, tia. As duas terminam com “liz”.**

**Professora – Ótimo, mas alguém?**

**Lírio (7 anos) – Palminha e Sardinha.**

Com isso, a docente foi escrevendo as palavras em papéis coloridos que foram colados posteriormente no quadro pelos estudantes. Tal atividade demonstra que havia uma preocupação da docente em fazer com que as crianças pensassem em palavras que terminassem com o mesmo som. Desta maneira, percebemos que a professora utilizava de diferentes dispositivos para fazer com que os estudantes compreendessem o funcionamento do SEA.

Por fim, foi possível perceber que a professora durante as observações feitas, sempre considerava as notações criadas pelas crianças para dar continuidade aos seus planejamentos, visto que ela os fazia durante o fim de semana com a observação da evolução dos alunos na semana anterior.

### **3.3- O que a professora considerava ao pensar sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita pelas crianças?**

Ao observar a prática da professora, percebemos que o foco no processo de ensino e de aprendizagem está no trabalho de exploração das sílabas, a partir de palavras presentes nos textos. Além disso, a docente priorizou em seu trabalho

textos que exploram o extrato sonoro da língua, poemas e cantigas, mas sempre com o foco no trabalho com os padrões silábicos.

Ao ser questionada do motivo, pelo qual os alunos ainda estavam na hipótese pré-silábica, a professora Margarida explicou que devido a pandemia, um número maior de crianças chegou agora na escola pela primeira vez.

Com isso, os estudantes que já tinham frequentado a escola e estavam diariamente em sala tiveram mais facilidade que os demais. As dinâmicas e atividades propostas pela docente eram divertidas e os alunos gostavam de participar. Durante a entrevista, a docente relata que “o ensino da leitura e da escrita, dentro de sala de aula, deve ser feito por meio de atividades que atendam aos diferentes níveis de escrita. É muito importante realizar atividades heterogêneas, a fim de contemplar os diferentes níveis de conhecimento sobre a língua escrita.

É possível ressaltar dois aspectos sobre a prática da professora durante os vinte dias de observação. O primeiro está na forma de acompanhar as crianças, explicando diversas vezes, até que compreendessem, o que estava sendo proposto; o segundo é a forma como utilizava o sistema de duplas, a fim de que os alunos também realizassem a atividade com um colega, em um nível de escrita mais avançado. Havia uma troca não só professor-aluno, mas aluno-aluno.

Ao longo das observações notamos que a docente procurava mediar o processo de aprendizagem de seus alunos, pensando em ações que garantissem o trabalho com a heterogeneidade de conhecimentos sobre a língua escrita.

Para a docente “avaliar é tirar o melhor do aluno, por isso faço as minhas atividades diárias parte desta avaliação.” (fragmento da entrevista realizada com a professora em abril de 2022). Segundo Silva (2019, p.37):

É importante saber que avaliar não se trata de corrigir, aplicar provas ou atribuir notas, avaliar envolver mais que isso, avaliar por meio de provas apenas é desestimulante, pois não gera motivação, além de fazer comparações entre os alunos por meio dos resultados. Avaliar é refletir, analisar, mudar situações, tomar decisões e conhecer o aluno, para tanto, a avaliação precisa ser processual, continua permanente.

Deste modo, entendemos que a professora Margarida está preocupada com o processo de construção do conhecimento, numa perspectiva de avaliação processual.

Entendemos por fim que a concepção da professora em relação ao processo de aprendizagem da língua escrita, está voltada ao ensino da leitura e da escrita, tomando como referência o trabalho com os antigos métodos silábicos de alfabetização, apesar da docente também se apoiar em alguns reflexões sobre o processo de aprendizagem da criança numa perspectiva construtivista.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta pesquisa buscamos compreender a prática de uma professora do 1º ano do ensino fundamental no que concerne o ensino da língua escrita, mais especificamente, analisar a rotina da professora em relação ao ensino da leitura e da escrita; analisar as atividades utilizadas para garantir o processo de ensino e a

aprendizagem da leitura e da escrita; e compreender a concepção da professora sobre alfabetização.

A partir dos estudos feitos por Moraes (2005,2012), Soares (1985, 2003, 2004) e Leal, Albuquerque e Leite (2005), notamos que de acordo com os dados coletados durante as observações a docente priorizava o trabalho com a sílaba, mas também propunha jogos de alfabetização que ajudam as crianças a refletir sobre os segmentos sonoros das palavras (c.f. MORAIS, 2005).

Durante a observação da rotina da professora, percebemos que a ideia de uma acolhida no início de sua aula tornava o ambiente aconchegante para os alunos, criando um ambiente alfabetizador como descrito por Soares (2003). A sala estava organizada com fichas, quadros e cartazes produzido pelas crianças, o que permitia a valorização do que era produzido por elas.

A docente realizava sua prática referente ao ensino da língua escrita, priorizando o trabalho com contos, músicas e parlendas, a fim de que as crianças explorassem as sílabas das palavras. No entanto, em algumas preposições focava o seu trabalho numa perspectiva de memorização destas unidades sonoras. Moraes (2005) aborda a importância de se trabalhar o ensino da língua numa perspectiva de reflexão das palavras através da análise dos segmentos sonoros (inicial, final e medial). Esse tipo de análise envolve processos mentais complexos e não apenas a memorização, sendo assim uma reflexão.

Em nossas observações também identificamos a docente fazendo uso dos jogos de alfabetização do CEEL, proporcionando um ambiente lúdico, como apontado por Leal, Albuquerque e Leite (2005), o trabalho com atividades consideradas lúdicas pode ajudar as crianças no processo de reflexão sobre a língua escrita.

Por fim, compreendemos que a docente não possui uma metodologia definida, suas atividades revelam que mesmo considerando o processo e aprendizagem numa perspectiva construtivista, a mesma possui uma forte ligação em sua prática com os antigos métodos silábicos.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. **As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras?**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, p. 252-264, 2008.

ALMEIDA, Tamíris. **A alfabetização é muito importante para dar liberdade e autonomia para as pessoas**. Futura. 2019. Disponível em:



<https://www.futura.org.br/alfabetizacao-por-ines-miskalo/> Acesso em: 02 de dezembro de 2021.

ANDRADE, Maria Eurácia Barreto; ESTRELA, Sineide Cerqueira. Letramento (s) e práticas alfabetizadoras: um olhar sobre diferentes contextos. **Grau Zero—Revista de Crítica Cultural**, v. 3, n. 2, p. 177-210, 2015.

AZEVEDO RANGEL, Franciele; DE SOUZA, Emmily Cristina Firmino; DE AZEVEDO SILVA, Ana Carla. MÉTODOS TRADICIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL PROCESSO SINTÉTICO E PROCESSO ANALÍTICO. **Revista Includere**, v. 3, n. 1, 2017.

ASSOLA, Camila Fernandes Dourado. BORGES, Elizabete Velter. MARQUES, Inês Velter. **Metodologias de Alfabetização e Letramento em Turmas do 1 E 2 ano do Ensino Fundamental**. INTERLETRAS Dourados. v 4. n. 22. p. 117. 2015.

BRASIL. (2013). Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão de crianças de seis anos**. Brasília: FNDE.

BRASIL. Ministério da Educação. **Jogos de Alfabetização**. Disponível: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/5.pdf> Acesso em: 13/07/2022

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: organização do trabalho pedagógico**. Brasília, DF: MEC: SEB, 2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-be-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998

CARVALHO, Ivana Lúcia de Paiva. **Alfabetização e letramento: caminhos de conhecimento**. BS thesis. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016.

CARVALHO, Rosiane Bonifácio de. **REVISITANDO OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DO LETRAMENTO**. Pedagogia. UFRN. 2017.

CERDAS, Luciene. **Práticas e saberes docentes na alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: Contribuições de pesquisas contemporâneas em educação**. Educação Escolar. UNESP. 2012.

COSTA, Socorro Vilene de Lima. **A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem na educação infantil na escola municipal de ensino fundamental Inácio Ferreira no município de Capanema-Pa**. Pedagogia. UFRA. 2015.

COUTINHO, Marília de Lucena. **Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre**

**professores. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, p. 46-70, 2005.

CUNHA, Murilo Bastos. Metodologias para estudo dos usuários de informação científica e tecnológica. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 10, n. 2, p. 5-19, 1982.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Editora Artmed, 2008.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. Cortez Editora, 2017.

FIAD, Raquel Salek. Pesquisa e ensino de escrita: letramento acadêmico e etnografia. **Revista do GEL**, v. 14, n. 3, p. 86-99, 2017.

FRASER, M. T. D; GONDIM, S. M. G.. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa.** Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, Ago. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2004000200004> . Acesso em 02 de Março de 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GONÇALES, Eliane Cristina. JESUS, Joelma de. **ALFABETIZAÇÃO: métodos, metodologias e didáticas.** Faculdade Calafiori, São Sebastião do Paraíso - MG 2015.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEITE, Tânia Maria Rios. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica**, p. 111-131, 2005.

LUIZ, Silvania Sousa Felipe. **Alfabetização na pandemia: realidades e desafios.** Pedagogia. UFPB. 2020.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Em Aberto, v. 5, n. 31, 1986.

MACIEL, Aline Matias; DE FREITAS PEREIRA, Maria Vitória; DA SILVA CONCEIÇÃO, Valéria. **O uso da caixa de jogos do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Educação e (Trans) formação**, v. 1, n. 2, p. 132-147, 2016.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, E. B. O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas de trabalho. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, p. 147-166, 2005..

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. Editora Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes; DE ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz (Ed.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Autêntica, 2005.

PEIXOTO, Lauro. **O método de estudo de caso na metodologia da pesquisa científica e o método de caso no processo didático de ensino aprendizagem**. In: Simpósio. 2018.

REIS, Maria Cristina et al. **A implantação da rotina didática no primeiro ano do ensino fundamental**. Anais do XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XI Encontro Latino-Americano de Pós-Graduação. V Encontro de Iniciação Científica Júnior. Universidade Vale da Paraíba, 2011.

SANTOS, Carmi Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia de; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetizar letrando**. 2007.

SANTOS, Diego da Silva. **ANÁLISE DOS ASPECTOS QUALITATIVOS E DA EFICÁCIA DOS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL**. *Pedagogia em Ação*, v. 10, n. 2, p. 132-161, 2018.

SILVA, Beatriz Nunes Santos; SOUZA, Andressa Patrícia; OLIVEIRA, Roberta Paiva. **CONHECENDO A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS**. *Cadernos da FUCAMP*, v. 16, n. 25, 2017.

SILVA, Marcela de Menezes. **Avaliando o desenvolvimento da escrita da criança por meio da psicogênese: contribuições para o processo de alfabetização**. *Pedagogia*. UFPB. 2019.

SILVA, Luiz Carlos Rodrigues; COSTA, Maria Erlinda Miranda. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho a ser trilhado. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, v. 2, n. 3, 2016.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. **Revista Língua escrita**. UFMG 2003.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, p. 5-17, 2004.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de pesquisa**, n. 52, p. 19-24, 1985.

SOUZA, Elaine Eliane Peres de. **A formação continuada do professor alfabetizador nos cadernos do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC)**. Florianópolis, SC, 2014.

APÊNDICE A – Aspectos observados ao longo da observação

| Critérios a serem observados ao longo das observações      | Não observado | Observado |
|--|---------------|-----------|
| Recursos didáticos para o ensino da língua escrita;        |               |           |
| Metodologias utilizadas para o ensino da língua escrita;   |               |           |
| Rotina da professora da alfabetização                      |               |           |
| Trabalho interdisciplinar no processo de alfabetização     |               |           |
| Adequação do planejamento ao nível de escrita das crianças |               |           |

APÊNDICEB - Entrevista semiestruturada

Escola: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Professora: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Duração da aula: \_\_\_\_\_

1) Quais metodologias você utiliza em sala de aula para o ensino da língua escrita?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

2) Quais metodologias você utiliza em sala de aula para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

3) Ao planejar as atividades, você procura contemplar ou ajustar as atividades propostas aos diferentes níveis das crianças? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4) Você acredita que as crianças avançaram nos conhecimentos sobre os princípios do Sistema de Escrita Alfabética?

---

---

---

---