



ROSIVANIA DINIZ ARAÚJO

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO: ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO
CONTINUADA EM PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO**

LAVRAS - MG

2022

ROSIVÂNIA DINIZ ARAÚJO

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO: ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO
CONTINUADA EM PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, para a obtenção do título de Mestre.

Professora. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira
Orientadora

LAVRAS - MG

2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Diniz, Rosivânia Araújo.

A Consciência Fonológica no processo de alfabetização:
Análise do curso de formação continuada em práticas de
alfabetização. / Rosivânia Araújo Diniz. - 2022.

121 p. : il.

Orientador(a): Mauricéia Silva de Paula Vieira.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2022.

Bibliografia.

1. Alfabetização. 2. Consciência Fonológica. 3. Análise do
curso Práticas de alfabetização. I. Vieira, Mauricéia Silva de Paula.
II. Título.

ROSIVÂNIA DINIZ ARAÚJO

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM PRÁTICAS DE
ALFABETIZAÇÃO**

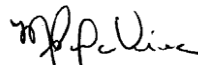
**PHONOLOGICAL AWARENESS IN THE LITERACY PROCESS: ANALYSIS
OF THE CONTINUOUS TRAINING COURSE IN LITERACY PRACTICES**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA, em 26 de Janeiro de 2022

Profa. Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart

Profa. Dra. Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa



Profa. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira

Orientadora

LAVRAS - MG

2022

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, ser meu guia, meu horizonte, autor de meu destino, meu socorro presente na hora da angústia.

Em meio ao cenário Pandêmico, que foi vigente durante toda realização deste trabalho, onde as incertezas se fizeram mais presente, sempre senti sua luz a me iluminar e proteger.

Aos meus pais Walter e Maria José,

Meus filhos Laysa e Tulyo

Meu amado esposo José Paulo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me fortalecido ao ponto de superar as dificuldades e também por toda saúde que me proporcionou, permitindo alcançar esta etapa tão importante da minha vida.

Agradeço ao meu esposo José Paulo, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, mesmo diante a tantas provações, me apoiou nos momentos de dificuldades.

Agradeço aos meus filhos Laysa e Tulyo, que embora não tivessem conhecimento disso, iluminaram de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos.

Agradeço de forma especial e grandiosa aos meus pais Maria José e Walter, a quem rogo todas as noites a minha existência.

Aos meus irmãos Roseli, Geovani e Luciana pelo apoio e incentivo.

Agradeço aos meus colegas de curso, com quem convivi totalmente “virtual”, mas que certamente proporcionaram subsídios para meu crescimento profissional.

Agradeço à Professora Dra. Mauricéia, orientadora do meu trabalho, pela confiança depositada em minha proposta de projeto, mantendo-me sempre motivada durante todo o processo.

Agradeço também à Universidade Federal de Lavras – UFLA e todo o seu corpo docente, pela oportunidade de concretizar mais um sonho.

RESUMO

O propósito da alfabetização é que as crianças compreendam o sistema de leitura e escrita, de forma autônoma e contínua. Pesquisas recentes nesta área vêm enfatizando a importância das habilidades metalinguísticas para promover o sucesso na aprendizagem inicial da leitura e escrita: a alfabetização, principalmente relacionado à habilidade da Consciência fonológica. A pesquisa é de abordagem qualitativa na modalidade exploratória, pois possibilita um maior aprofundamento na compreensão do problema em estudo, bem como aprimorar informações que darão suporte à construção de conceitos e hipóteses, possibilitando conclusões e resultados mais promissores à pesquisa. O presente estudo objetiva discutir sobre a abordagem destinada ao trabalho com a Consciência Fonológica no processo de alfabetização, a partir da análise do módulo 02 do curso de Formação continuada em Práticas de Alfabetização. Como objetivos específicos pretende-se: (i) analisar as metodologias propostas para o trabalho com a consciência fonológica; (ii) analisar os recursos adotados; (iii) compreender a concepção de alfabetização que perpassa o curso. Para execução dos objetivos, tomamos como base a reflexão teórica de autores como Magda Soares (2003, 2004, 2014, 2020); Morais (2012, 2021) Capovilla (2004); Adams (2006); Almeida (2003); Kleiman (1995); Ferreiro (1996); Kato (1994), Pessoa (2007), Mortatti (2008, 2006, 2014) e também em documentos oficiais que norteiam a educação. Além da pesquisa bibliográfica, para a geração dos dados, será realizada uma análise crítica do curso de Formação Continuada em Práticas de Alfabetização, oferecido pelo Ministério da Educação, de forma online, através da plataforma AVAMEC – Tempo de aprender, com a parceria de 23 instituições. O curso “Práticas de Alfabetização” apresentou-se enfaticamente autoritário, reducionista e retrógrado impondo o método fônico como solução e melhor indução ao processo de alfabetização, baseado nas evidências científicas e estudos experimentais, desconsiderando toda história da alfabetização brasileira. Podemos concluir que o desenvolvimento da habilidade Consciência Fonológica, pode ser fator de relevância no processo de alfabetização, mas desde que a condução a esta alfabetização, seja ampla, discutível, diversificada e não reduzida a somente este ou aquele método, mas que se amplie o campo de oportunidade aos educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Consciência Fonológica. Formação de professores.

ABSTRACT

The purpose of literacy is that children understand the reading and writing system, autonomously and continuously. Recent researches in this area have been emphasizing the importance of metalinguistic skills to promote success in the initial learning of reading and writing: literacy, mainly related to the ability of phonological awareness. The research has a qualitative approach in the exploratory modality, as it allows for a deeper understanding of the problem under study, as well as improving information that will support the construction of concepts and hypotheses, enabling more promising conclusions and results for the research. The present study aims to discuss the approach aimed at working with Phonological Awareness in the literacy process, based on the analysis of module 02 of the Continuing Education in Literacy Practices course. As specific objectives, we intend to: (i) analyze the methodologies proposed for working with phonological awareness; (ii) analyze the resources adopted; (iii) understand the concept of literacy that permeates the course. To carry out the objectives, we took as a basis the theoretical reflection of authors such as Magda Soares (2003, 2004, 2014, 2020); Morais (2012, 2021) Capovilla (2004); Adams (2006); Almeida (2003); Kleiman (1995); Blacksmith (1996); Kato (1994), Pessoa (2007), Mortatti (2008, 2006, 2014) and also in official documents that guide education. In addition to the bibliographic research, for the generation of data, a critical analysis of the Continuing Training in Literacy Practices course will be carried out, offered by the Ministry of Education, online, through the AVAMEC platform - Tempo to learn, with the partnership of 23 institutions. The course "Literacy Practices" was emphatically authoritarian, reductionist and retrograde, imposing the phonic method as a solution and better induction to the literacy process, based on scientific evidence and experimental studies, disregarding the entire history of Brazilian literacy. We can conclude that the development of the Phonological Awareness skill can be a relevant factor in the literacy process, but as long as the conduction to this literacy is broad, debatable, diversified and not reduced to just this or that method, but that the field of opportunity for students.

KEYWORDS: Literacy. Phonological Awareness. Teacher training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cartilha Sodré	48
Figura 2 - I parte - Cartilha Sodré.....	49
Figura 3 - Cartilha Caminho Suave	49
Figura 4 - Cartilha Caminho Suave	50
Figura 5 - Cartilha Caminho Suave	50
Figura 6 - Cartilha A Casinha Feliz.....	51
Figura 7 - ABC da Infância: Primeira Coleção de Cartas para aprender a ler.....	53
Figura 8 - Plataforma virtual AVAMEC	75
Figura 9 - Plataforma virtual AVAMEC	76
Figura 10 - Plataforma virtual AVAMEC	77
Figura 11- Página do curso Práticas de Alfabetização	82
Figura 12 - Página do curso Práticas de Alfabetização	82
Figura 13 - Página do curso Práticas de Alfabetização	83
Figura 14 - Página do curso Práticas de Alfabetização	84
Figura 15 - Página do curso Práticas de Alfabetização	86
Figura 16 - Discriminação de Sons.....	93
Figura 17 - Consciência de Sons.....	95
Figura 18 - Consciência de Sílabas.....	97
Figura 19 - Isolamento de Sons	99
Figura 20 - Síntese de Sons	102
Figura 21 - Segmentação de Sons.....	102
Figura 22 - Substituição de Sons	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Resumo sobre os materiais do pro letramento.....	41
Quadro 2- Síntese dos métodos de alfabetização.....	60
Quadro 3- Os níveis de Consciência Fonológica.....	71
Quadro 4 – Consciência fonológica x Matriz fônica	73
Quadro 5- Organização do Curso Práticas de Alfabetização.....	78

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÕES E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE	19
2.1 Alfalettrar: a alfabetização na perspectiva do letramento.....	19
2.2 Alfabetização e letramento: documentos oficiais norteadores e políticas públicas para a formação continuada de professores alfabetizadores	23
2.2.1 Plano Nacional da Educação	23
2.2.2 Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA	28
2.2.3 A BNCC e o Processo de Alfabetização	30
2.2.4 A Política Nacional de Alfabetização – PNA.....	36
2.3 A Formação continuada do Professor Alfabetizador	39
2.3.1 O Pró-Letramento	39
2.3.2 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic.....	41
2.3.3 Programa Tempo de Aprender	43
3. A QUERELA SOBRE OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO E O TRABALHO COM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	44
3.1 Breve história dos Métodos de Alfabetização	45
3.1.1 Métodos de Base Sintética e as cartilhas para Alfabetização	47
3.1.1.1 Método Alfabético e Método Silábico	51
3.1.1.2 Método Fônico.....	53
3.1.2 Métodos de base analítica	56
3.1.2.1 Método da Palavração.....	56
3.1.2.2 Método da Sentenciação.....	57
3.1.2.3 Método Global de Contos.....	58
3.2 A Consciência Fonológica	61

3.2.1 Os Níveis da Consciência Fonológica.....	67
4. METODOLOGIA/MATERIAIS E MÉTODOS	72
4.1 Descrição da Pesquisa	72
4.2 Sobre o Corpus para a geração de Dados.....	73
4.3 Categorias de Análise	77
5. ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO: UM OLHAR PARA A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	78
5.1 O Curso de Formação Continuada em Práticas de Alfabetização.....	78
5.2 Sobre as bases conceituais do curso: Uma ruptura com as práticas de Letramento?	82
5.3 Aprendendo a ouvir: Em foco o trabalho com a relação grafema- fonema.....	88
5.3.1 Discriminação de sons	89
5.3.2 A Consciência de palavras	91
5.3.3 A Consciência de sílabas	94
5.3.4 A Consciência de aliterações, de rimas e isolamento de sons	95
5.3.5 A Consciência fonêmica: síntese, segmentação e substituição de sons	98
5.4 O papel do Professor Alfabetizador	102
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114

1. INTRODUÇÃO

O interesse em investigar sobre a alfabetização e as políticas de formação docente surgiu de minha experiência profissional com a fase de alfabetização e de diálogos com outros professores alfabetizadores, cujos relatos evidenciam que alguns alunos possuem muitas dificuldades em compreender o sistema de escrita alfabético nos primeiros anos de escolaridades e chegam ao final do ensino fundamental com significativa defasagem na lectoescrita.

A Alfabetização e o Letramento são termos frequentes na vivência de um educador, principalmente, para o professor alfabetizador. Trilhar o caminho de aprendizagem junto com o aluno e conduzi-lo à aquisição da leitura e escrita é um dos maiores desafios para o alfabetizador, uma vez que o processo de desenvolvimento da leitura e escrita apresenta particularidades para cada criança. Além disso, as crianças aprendem de diferentes formas e não podemos afirmar que existe “um método mais eficaz”, pois devem ser considerados todos os elementos envolvidos no processo de ensino aprendizagem: o conhecimento produzido pela criança, o professor, as práticas de letramento vivenciadas pelas crianças, o conteúdo a ser ensinado e as metodologias empregadas pelo professor.

Durante muito tempo, as discussões sobre a alfabetização giraram em torno de qual seria o melhor método para alfabetizar: se seriam os métodos de base sintética ou os de base analítica. Posteriormente, os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999) sobre a Psicogênese da língua escrita elucidaram aspectos linguísticos importantes sobre o processo de aquisição da escrita, a partir da consideração de que o aprendiz formula hipóteses sobre o sistema de escrita. Tais estudos trouxeram a lume o artificialismo das cartilhas e as práticas mecânicas vinculadas aos métodos de alfabetização. Na década de 80, discussões sobre os usos sociais da leitura e da escrita apresentaram ao cenário educacional brasileiro o termo letramento, buscando estabelecer um elo com o termo alfabetização.

Estudos recentes evidenciam a necessidade de um conjunto de metodologias e/ou didáticas da alfabetização, o que envolve, segundo Frade (2014, sp)¹, “um conjunto amplo de decisões relacionadas ao como fazer”. São decisões “relativas a métodos, à organização da sala

¹ <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/metodos-e-metodologias-de-alfabetizacao>

de aula e de um ambiente de alfabetização e letramento, à definição de capacidades a serem atingidas, à escolha de materiais, de procedimentos de ensino, às formas de avaliar”, considerando-se sempre que tais decisões estão inseridas em um contexto mais amplo que envolve políticas de ensino. Trata-se, portanto, de uma discussão mais ampla sobre a alfabetização em contextos de letramento e não sobre a escolha de um método específico para alfabetizar.

Em seus trabalhos, Soares (2004; 2014; 2021) defende a complexidade e a especificidade do processo de alfabetização e elenca três objetos de conhecimento relacionados ao processo de aprendizagem da língua escrita: a faceta linguística (vinculada à apropriação do sistema alfabético-ortográfico e das convenções da escrita), a faceta interativa (relacionada às habilidades de compreensão e produção de textos) e a faceta sociocultural (articulada aos eventos sociais e culturais que envolvem a escrita). Soares (2021) reconhece as diferentes facetas envolvidas e defende a indissociabilidade dos processos de alfabetização e letramento. Em seus estudos Soares (2004, 2021) defende “a reinvenção da alfabetização”, ou seja, a retomada da especificidade da alfabetização, sem, contudo, negligenciar os aspectos sociais, culturais e cognitivos da apropriação da língua escrita.

Nesta pesquisa, partilhamos dos estudos de Soares e entendemos que a alfabetização e o letramento correspondem a processos distintos, mas indissociáveis e que na prática de sala de aula é necessário alfabetizar letrando, uma vez que

a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p.25).

A partir dessas considerações, esta pesquisa está circunscrita ao tema consciência fonológica, capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros que compõem as palavras. Pestun (2005, p.407) relaciona a consciência fonológica como “uma habilidade metalinguística, isto é, a capacidade de refletir sobre a própria língua.” Adams (2006, p.15) afirma que “o estudo sobre Consciência fonológica tem despertado o interesse de pesquisadores de diversas línguas alfabéticas, pelo fato de exercer um papel importante no processo de aprendizagem da leitura e escrita”. Por sua vez, Morais (2012, p.84) explica que a consciência fonológica corresponde a um conjunto de habilidades variadas “habilidade de refletir sobre os segmentos sonoros das palavras”

Uma primeira fonte de variação é o tipo de operação cognitiva que fazemos sobre as partes das palavras, pronunciá-las, separando-as em voz alta; juntar partes que escutamos separadas; contar as partes das palavras; comparar palavras quanto ao tamanho ou identificar semelhanças entre alguns pedaços sonoros; dizer palavras parecidas quanto a algum segmento sonoro etc. Outra fonte e variedade é o fato de que os segmentos podem estar em diferentes posições nas palavras (no início, no meio e no final). (MORAIS, 2012, p.84)

Enquanto alguns autores argumentam que o treino da consciência fonológica “conduz com eficiência o caminho do desenvolvimento e o conhecimento da leitura e escrita” (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2000; 2004) e que “tantas crianças carecem de Consciência Fonológica e que ela é fundamental para aprender a ler e a produzir escrita alfabética” (ADAMS, 2006, p.21), Morais (2012) defende que a consciência fonológica, por si só, não é suficiente para uma criança se alfabetizar e que “as relações entre a escrita alfabética e a consciência fonológica são de interação”.

Assim, Soares (2021) relata que a partir dos anos de 1970, várias pesquisas e trabalhos acadêmicos internacionais e nacionais foram desenvolvidos, relacionado os fundamentos cognitivos e linguísticos aos métodos de alfabetização e que foi reconhecida a importância de desenvolver a sensibilidade para cadeia sonora da fala. A autora destaca que “a partir do início dos anos de 1970 tenha sido reconhecida a importância de que a criança, para reconhecer o princípio alfabético, desenvolva sensibilidade para cadeia sonora da fala e reconhecimento das possibilidades de sua segmentação – desenvolva a consciência fonológica”. (SOARES, 2021, p. 167)

Alinhada às pesquisas de Morais, Magda Soares (2021) ressalta que a consciência fonológica não é a única habilidade, mas que envolve várias habilidades. Conforme aponta Soares: “as pesquisas se voltam, porém, para diferentes aspectos da Consciência fonológica, que não é um construto unidimensional: envolve múltiplas habilidades que se distinguem pela complexidade linguística e pelo grau de consciência que demandam” (SOARES, 2021, p.171).

Essas posições divergentes estão alicerçadas em diferentes concepções sobre alfabetização: para um grupo, alfabetizar corresponderia ao domínio das relações grafema-fonema, ou seja, restringe-se, pura e simplesmente, à faceta linguística do processo, o que também era o ponto central dos defensores dos métodos de alfabetização em um movimento de ruptura entre os processos de alfabetização e letramento. Desse modo, o foco do processo de alfabetização parece limitar-se à escolha do “melhor” método para alfabetizar – o método fônico, o silábico, o alfabético, por exemplo. Por outro lado, para os defensores da indissociabilidade entre os processos de alfabetização e letramento, a aprendizagem do sistema

da língua escrita se desenvolve por meio da integração entre a faceta linguística, a interativa e a sociocultural, como defendido por Soares (2014), ou seja, em contextos de letramento. Nessa dimensão, as escolhas metodológicas do professor alfabetizador devem dar conta da complexidade do processo de alfabetização – faceta linguística – sem desconsiderar que o uso da língua se manifesta em uma interlocução, situada em um contexto sociocultural.

Além dessas discussões, esta pesquisa pauta-se em documentos norteadoras da educação como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 90) e a política Nacional de Alfabetização. Em relação ao processo de alfabetização, a Base argumenta que “dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística”. Este processo se apresenta como um longo processo de construção do conhecimento, em que a relação do conhecimento fonológico se torna um fator necessário e essencial para a compreensão das relações grafema-fonema, conforme postula o documento: “é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito” (BRASIL, 2018, p.90)

O aprendizado do sistema de escrita deve ser desenvolvido desde os primeiros anos escolares e intensificado a partir de 6 e 7 anos, fase que compreende o primeiro ano de alfabetização. Para a BNCC, “é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela (a criança) se alfabetize” (BRASIL, 2018, p.89). Nesta etapa, o professor assume um papel fundamental, pois se torna o mediador entre o conhecimento e a criança, com vistas a desenvolver nos alunos a competência na leitura e na escrita.

Além da BNCC, a Política Nacional de Alfabetização - PNA - também se configura como elementos norteadores para a alfabetização, uma vez que se trata de “uma política de Estado instituída para fomentar programas e ações voltados à alfabetização com base nas mais recentes evidências científicas” (BRASIL, 2019, p.40). A PNA foi instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e propõe metas e orientações curriculares, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Em sua apresentação, a PNA busca destacar o embasamento em “evidências científicas” para propor, como solução aos problemas brasileiros relacionados à alfabetização, o retorno ao método fônico. Além disso, buscam-se apagar pesquisas sobre alfabetização, leitura e escrita, realizadas desde a década de 80 em escolas brasileiras. Conforme afirma Morais “os

proponentes da PNA terem sido ainda mais autoritários, impondo o método fônico, querendo varrer da história recente da alfabetização brasileira o letramento, o cuidado de alfabetizar ao mesmo tempo em que se ampliam as práticas de leitura e escrita” (MORAIS, 2019, p.2)

Duas questões se sobressaem nesta discussão, conforme destaca Morais (2019, p.1): “a face do autoritarismo e a da mercantilização” que trazem como consequência a imposição autoritária da Matriz fônica como solução para “fracasso na alfabetização”, a partir da argumentação de que há uma fundamentação em evidências científicas, pautadas nos pareceres de médicos (neurologistas), psicólogos, empresários, sem, contudo, promover a participação efetiva de especialistas na área da educação, pesquisadores e principalmente os professores regentes e conhecedores da prática pedagógica.

Alinhado a essa política proposta pela PNA, o Ministério da Educação – MEC – em parceria com diversas instituições, por meio de plataforma *on line*, oferece cursos de formação continuada a profissionais da educação, tais como: professores alfabetizadores, gestores, diretores, coordenadores etc. Tais cursos fazem parte do programa “Tempo de Aprender” e estruturam-se em torno de quatro eixos: (i) formação continuada de profissionais da alfabetização; (ii) apoio pedagógico e gerencial para a alfabetização; (iii) aprimoramento das avaliações da alfabetização e (iv) valorização dos profissionais da alfabetização. Trata-se de propostas novas e que carecem de uma análise mais sistematizada, uma vez que os cursos se destinam à formação continuada de professores alfabetizadores e fazem parte de uma política de formação implantada pelo Ministério da Educação.

Dentre os cursos disponíveis, o curso “Formação continuada em práticas de alfabetização” foi ofertado em 2020 e se propõe a apresentar “estratégias de ensino e atividades destinadas ao 1º e 2º ano do ensino fundamental baseadas em evidências científicas e com caráter prático, voltadas à sala de aula.” (BRASIL, 2020, sp)

Assim, esta proposta de pesquisa parte do seguinte questionamento: como o curso de “Formação continuada em práticas de alfabetização”, vinculado ao programa “Tempo de Aprender”, orienta o trabalho docente do professor alfabetizador, em relação ao trabalho com a consciência fonológica? Quais metodologias são propostas para este trabalho? Quais os recursos adotados? Que concepção de alfabetização está subjacente ao curso?

Diante disso, esta pesquisa objetiva discutir sobre a abordagem destinada ao trabalho com a consciência fonológica no processo de alfabetização a partir da análise do módulo 2 do curso práticas de alfabetização. Como objetivos específicos pretendemos: (i) analisar as

metodologias propostas para o trabalho com a consciência fonológica; (ii) analisar os recursos adotados; (iii) compreender a concepção de alfabetização que perpassa o curso.

Em termos metodológicos, esta investigação compreende, primeiramente, uma pesquisa teórica, embasada pelos autores como Magda Soares (2003, 2004, 2014, 2021); Morais (2019, 2012) Capovilla (2004); Adams (2006); Almeida (2003); Kleiman (1995); Ferreiro (1996); Kato (1994), Pessoa (2007), Mortatti (2008, 2006, 2014), Pessoa (2007). Em segundo lugar, será desenvolvida uma pesquisa exploratória, a partir da análise do Curso de “Formação continuada em práticas de alfabetização”, vinculado ao programa “Tempo de Aprender”. Esse programa foi idealizado pela Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação (MEC) e implementado em 2020 por meio da Portaria nº 280, de 19 de fevereiro de 2020 (Brasil, 2020a).

Esta pesquisa se justifica pela temática proposta, bastante atual e relevante no processo de alfabetização. Assim, entendemos que é necessário que pesquisas sejam feitas, sobretudo, aquelas voltadas para a formação docente, para que o professor alfabetizador tenha acesso a estudo e a materiais mais específicos sobre o tema e a importância de conhecer sobre a habilidade da consciência fonológica no processo de alfabetização. Entendemos que a escola deve fomentar uma proposta pedagógica que tenha como meta o sucesso do aluno, em seu processo de aprendizagem, o que requer compromisso de todos os seus envolvidos, principalmente de seus profissionais diretamente ligados aos alunos, os professores, que são responsáveis pelo planejamento e execução de atividades que desenvolvam o conhecimento e aprimorem com sucesso a aprendizagem significativa.

Este trabalho foi dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo - **Alfabetização e letramento: concepções e política de formação docente**, apresenta o cenário brasileiro em relação à implantação e à avaliação de políticas públicas direcionadas à alfabetização. O segundo capítulo – **A querela sobre os métodos de alfabetização e o trabalho com a Consciência fonológica**, apresenta um panorama sobre a alfabetização, sobre os métodos de alfabetização e sobre o letramento a fim de compreender aspectos envolvidos na discussão sobre consciência fonológica que tem se demonstrado uma habilidade promissora e eficiente ao processo de aquisição da leitura e escrita. O terceiro capítulo – **metodologia/materiais e métodos** - apresenta todo o teor da pesquisa, tendo como centralidade o desenvolvimento da consciência fonológica, analisando como o curso de Formação continuada em práticas de alfabetização orienta o trabalho do professor em relação ao desenvolvimento da Consciência Fonológica. O quarto capítulo – **Análise do curso de formação continuada em práticas de alfabetização: um olhar para a consciência fonológica** – apresenta uma análise crítica em

específico do módulo 2 – aprendendo a ouvir - que aborda o processo de alfabetização, intensificando o trabalho com a Consciência Fonológica que é o objetivo central deste módulo.

2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÕES E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

Magda Soares defende que alfabetizar é ensinar a ler e escrever, é o domínio da “mecânica” da língua escrita. Para Soares, “a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito” (SOARES, 2017, p. 17). Não há uma correspondência direta entre fala e escrita, ou seja, os fonemas/grafemas se articulam de formas diferentes em algumas falas, principalmente relacionadas as práticas sociais, “não se escreve como se fala, mesmo quando se fala em situações formais; não se fala como se escreve, mesmo quando se escreve em contextos informais” (SOARES, 2017, p. 18).

Nesta perspectiva, este capítulo objetiva traçar um panorama sobre a alfabetização e letramento, bem como compreender como as políticas e documentos que norteiam o ensino aprendizagem da escrita.

2.1 Alfalettrar: a alfabetização na perspectiva do letramento

A palavra Letramento, não muito comum no campo da educação, surgiu por volta da segunda metade dos anos 80. Esta palavra teve sua origem na necessidade de “reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (SOARES, 2004, p.6).

O sistema de escrita surgiu da necessidade das demandas sociais e culturais, que se manifestaram ao longo dos tempos, a necessidade de aprender a tecnologia da escrita. Soares (2021), relata que.

Ao longo do tempo, sociedades foram se tornando grafocêntricas – centradas na escrita. Assim, já não se trata de um processo sequencial: é preciso aprender simultaneamente a responder as demandas sociais de uso da escrita e para isso aprender a tecnologia da escrita (SOARES, 2021, p.26).

A autora ao fazer referência “aprender simultaneamente”, explicita que a aprendizagem da leitura e escrita são ações simultâneas, sobrepostas dentro de um mesmo contexto – são ações independentes, que se complementam.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996) defendem que o educando deveria, na etapa inicial de aprendizagem da Língua Portuguesa, fazer uma análise e uma reflexão sobre o sistema de escrita alfabética (SEA) e apontar a correspondência fonográfica. Outra mudança significativa no modo de conceber a alfabetização prescrita pelos PCN consistia em considerar que o ensino das primeiras letras e o trabalho com outros aspectos da língua deveriam ser tratados em conjunto. Leal (2015) discorre sobre este assunto e relata que,

há em comum um princípio pedagógico claro segundo o qual a alfabetização na perspectiva do letramento é um processo em que, ao mesmo tempo, as crianças possam aprender como é o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética, de modo articulado e simultâneo às aprendizagens relativas aos usos sociais da escrita e da oralidade. (LEAL, 2015, p.33-34).

É possível observar que a alfabetização no seu sentido mais amplo envolve aprendizagem de leitura e escrita e relação às práticas sociais de leitura. Soares (2014) esclarece que o termo letramento se relaciona, semanticamente, a termos como alfabetizar, analfabetismo, letrado, dentre outros e está relacionado ao processo de aquisição da leitura e escrita. De acordo com Soares (2014), este termo surgiu da palavra inglesa *literacy*, traduzido para o português como letramento e que significa “a condição de ser letrado”. No Brasil, este termo foi usado pela primeira vez por Mary Kato em seu livro intitulado **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**, em 1986.

A fim de buscar explicitar a relação entre alfabetização e letramento, Soares (2014), afirma que enquanto o letramento é o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2014, p. 39) a alfabetização é “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever” (SOARES, 2014, p. 47) e defende a indissociabilidade entre esses processos, ao postular que alfabetização e letramento, são termos indissociáveis, uma vez que “(...) a alfabetização não precede o letramento, os dois processos são simultâneos, nem tão simples, nem tão óbvios” (SOARES, 2014, p.15). Assim, o letramento vai além de habilitar o indivíduo para a tecnologia da leitura e da escrita, uma vez que insere o sujeito no mundo letrado, possibilitando-lhe participar, efetivamente, das práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Em estudos sobre o letramento, Scribner e Cole (1981 citado por Kleiman 1995, p.19) afirmam que “podemos definir hoje o Letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”

Do ponto de vista de uma educação de qualidade, em que os alunos saibam fazer uso da habilidade da leitura e escrita em práticas sociais, é natural que os educadores reflitam sobre as

estratégias que estão sendo desenvolvidas em sala de aula para garantir a aprendizagem voltada para a construção da alfabetização e letramento em situações reais e significativas para os alunos. Para este processo não existe o método correto, ou o mais indicado, mas o profissional deverá adaptar os conteúdos aos conhecimentos prévios e à realidade de cada um, de acordo com as necessidades de aprendizagem de cada aluno. O ideal é alfabetizar em contextos de letramento, ou seja, “ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (SOARES, 2014, p. 47). Neste sentido, o professor deve diversificar suas aulas, preparando para um contexto de “alfabetização e letramento” sabendo que a diversidade cultural, social, que agrega seus educandos é imensa.

Soares (2021, p.27) enfatiza que:

A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita.

Nessa perspectiva, alfabetização e letramento se completam e enriquecem o desenvolvimento do aluno. Alfabetizar letrando é uma prática necessária nos dias atuais, para garantir uma educação de qualidade em que os alunos desenvolvam a criticidade necessária para atuar em sociedade.

Embora a alfabetização e letramento sejam processos indissociáveis e que se completam, cada um possui especificidades. Enquanto o letramento relaciona-se à “imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito” (SOARES, 2003, p. 15), a alfabetização, propriamente, traz como especificidades o trabalho sistematizado com “consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações grafema-fonema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica de escrita” (SOARES, 2004, p. 15).

Em conformidade com o pensamento de Soares (2004), onde elucida sobre a alfabetização seja realizada em contexto de letramento, ressaltando e valorizando as práticas sociais de leitura e escrita, Leal (2020) aborda em sua pesquisa intitulada, *Prática docente: as diferentes dimensões do processo de alfabetização* (Leal, 2020) análise de 10 aulas de uma professora alfabetizadora, que participou da capacitação do Pacto Nacional da alfabetização na idade certa (2012).

Em seus estudos, Leal (2020) busca observar quais dimensões do ensino, quais estratégias eram priorizadas e como era a didática utilizada pela docente para desenvolver as aulas, “buscando apreender quais dimensões da alfabetização eram priorizados e os modos como eram abordadas, assim como as interseções entre o ensino da escrita/leitura e a abordagem de diferentes componentes curriculares.” (LEAL, 2020, p. 41).

Em análise, das ações docentes, Leal (2020) buscou observar como a professora desenvolveu as atividades, analisando o tempo de duração de cada atividade e a relação das atividades com os eixos propostos em conformidade com as orientações curriculares. Nestas duas ações, pôde constatar – se verificar que a professora priorizava os eixos leitura de Textos, produção de textos, análise linguística com foco específico no ensino do sistema de escrita alfabética, conforme relatado por Leal, “os dados, portanto, evidenciam que havia uma priorização do ensino do SEA, mas também havia um trabalho voltado para o desenvolvimento das capacidades de leitura e produção de textos” (LEAL, 2020, p.47)

Leal (2020) constatou que, nas aulas ministradas pela professora alfabetizadora, um trabalho de forma diversificada em atividades de leitura e produção de textos e compreensão do sistema de leitura e escrita. Conforme nos afirma Leal (2020, p.46) “As crianças, ao mesmo tempo em que estavam engajadas em situações em que podiam desenvolver habilidades de leitura e produção de textos, estavam envolvidas em reflexões sobre conteúdos diversos tratados nestes textos”.

Observamos esta diversidade prática em sua didática onde demonstra sua capacidade de trilhar vários caminhos, com o objetivo de alfabetizar, ela não se apresenta presa a somente um caminho, um método de ensino que seja, analítico ou sintético.

A partir de tal análise buscamos problematizar que, diferentemente do que muitas vezes aparece no discurso de educadores e pesquisadores da área, o fato de os professores focarem em seu cotidiano atividades de reflexão sobre unidades menores que os textos, no caso as palavras, promovendo atividades de comparação de palavras, decomposição de palavras em sílabas ou letras, não implica necessariamente na adoção de uma perspectiva de alfabetização em uma abordagem sintética, tradicional de ensino. (LEAL, 2020, p. 52)

Essa busca em diferentes vertentes para se alfabetizar, notoriamente está explícito na pesquisa de Leal (2020), mas fortemente fica evidente a relação entre alfabetizar em contexto de letramento, conforme elucidado por Leal (2020, p.53) “Tal resultado mostra que provavelmente o trabalho da docente estava voltado para uma alfabetização na perspectiva do letramento”, em análise as aulas assistidas, consegue concluir que a professora em questão

utiliza de vários recursos, para que seus alunos concretizem o processo de aquisição dos sistema de leitura e escrita, diversificando suas aulas, trazendo a realidade, o concreto para sala de aula.

tal trabalho é resultado de um esforço efetivo da docente de criar condições favoráveis de aprendizagem para as crianças. Desse modo, precisa ser reconhecido no campo educacional como um trabalho de construção de saberes que articulam os conhecimentos oriundos de sua prática diária aos conhecimentos apropriados nos diferentes espaços de formação dos quais ela participou. (LEAL, 2020, p.54)

Os conhecimentos oriundos de suas práticas diárias e as capacitações realizadas durante seu percurso como educadora, notoriamente contribuiu para que se realizasse aulas dinâmicas, abrangentes, que alcançasse o objetivo central de seu trabalho como alfabetizadora, que é conduzir os alunos a aquisição do sistema de leitura e escrita.

Para elucidar o exposto por Leal (2020), pode se fazer referência ao posicionamento de Soares (2021, p. 52) “afinal, quem alfabetiza não são os métodos, mas o (a) alfabetizador(a), sendo ele/ela quem é, com o uso específico que faz métodos e com tudo que acrescenta a eles e sendo os alfabetizados aqueles que são, ocorrendo o processo nos contextos e nas condições em que ocorre”.

Neste viés, concluímos que alfabetizar vai muito além de métodos e que envolve um fazer docente em que as escolhas realizadas são fundamentais para o sucesso do aprendiz.

A próxima seção buscará elucidar questões relevantes sobre a alfabetização a partir de documentos oficiais e de políticas de formação de professores.

2.2 Alfabetização e letramento: documentos oficiais norteadores e políticas públicas para a formação continuada de professores alfabetizadores

A Educação foi e sempre será um dos principais assuntos a serem discutidos, avaliados e reformulados e desde a década de 1990, as políticas públicas assumiram a responsabilidade de indução, articulação e regulação, através de ações conjuntas com o setor público, federal e privado. Nas últimas décadas, diversos documentos e políticas públicas sobre alfabetização foram implementados. Assim, além dos fazer docente em relação à alfabetização, é fundamental a implementação de políticas públicas e de documentos que norteiam a educação no país.

2.2.1 Plano Nacional da Educação

O Plano Nacional de Educação – PNE foi instituído pela LEI N° 010172, de 9 de janeiro de 2001, com vistas a acompanhar a realidade e o desenvolvimento educacional no Brasil, fomentando ações e objetivos para que os desafios e problemáticas ocorridas fossem sanados por ações e ou iniciativas do governo. O Plano prevê uma articulação com os respectivos setores

da administração pública e da sociedade e é composto por metas e objetivos a serem alcançadas no campo educacional, pelos estados e municípios e está previsto na Constituição Federal (1988), que assim discorre em seu artigo 214:

Art. 214. “à lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, e etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988, p.125)

Dessa forma, o PNE trouxe essa ideia, para o período de 10 anos, configurando-se como uma política pública com vistas a melhorar a oferta educacional. A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação também trata sobre o PNE:

A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre educação para todos (BRASIL, 1996, Art. 87, §1º).

O PNE definiu diagnósticos, diretrizes e 295 objetivos e metas, direcionadas ao sistema educacional em geral, abrangendo desde a Educação Infantil, a qual foi ressaltada com grande ênfase, o ensino fundamental que passou a ser de 09 anos, o ensino médio, a Educação de Jovens e adultos (EJA), a formação e valorização dos professores, o financiamento e gestão da educação, além de propor o acompanhamento e avaliação do Plano.

Com as metas propostas pelo PNE, os estados e município buscariam atingir uma educação igualitária e acessível a todos, mas sabemos que muitos são os desafios enfrentados. O ensino regular de nove anos se tornou um grande precursor para que o índice de analfabetismo diminuísse, buscando sanar distorção idade série das crianças, uma vez que “de acordo com o censo escolar de 1996, mais de 46% dos alunos do ensino fundamental têm idade superior à faixa etária correspondente a cada série” e ainda, “associa-se que a taxa de analfabetismo está relacionada à existência de crianças fora da escola”. (BRASIL, 2001 p.17).

Algumas das prioridades elencadas no Plano decenal da Educação (2001-2010):

“I - elevação global do nível de escolaridade da população, II- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis”, III - a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública IV - democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes, V - Considerando que os recursos financeiros são limitados e que a capacidade para responder ao desafio de oferecer uma educação

compatível, na extensão e na qualidade, à dos países desenvolvidos precisa ser construída constante e progressivamente, são estabelecidas prioridades neste plano, segundo o dever constitucional e as necessidades sociais. (BRASIL, 2001 p.7).

Com estes objetivos propostos, os estados e municípios deveriam fomentar uma educação de qualidade acessível a todos. Para isso, deveriam se adaptar e capacitar os envolvidos, executando na prática o que propõe o Plano. Sabemos também que para que se cumpram as metas e objetivos ressaltados, são necessárias ações de todos os setores, principalmente do governo, o qual também propôs investimentos financeiros para que concretizem todas as metas.

Em relação ao processo de alfabetização, o PNE destaca a importância e incentivo da etapa Educação Infantil, momento em que a criança vivencia diversas situações que lhe proporcionará um conhecimento significativo que lhe prepara para o processo de alfabetização, conforme exposto:

Hoje se sabe que há períodos cruciais no desenvolvimento, durante os quais o ambiente pode influenciar a maneira como o cérebro é ativado para exercer funções em áreas como a matemática, a linguagem, a música. Se essas oportunidades forem perdidas, será muito mais difícil obter os mesmos resultados mais tarde. (BRASIL, 2001. p. 7)

O documento ressalta a extrema importância da primeira etapa, a etapa da educação infantil, em que a criança se prepara para o processo de aquisição da lectoescrita, conforme firmado pelo PNE:

Já constatado por muitas pesquisas, o atendimento de qualquer criança num estabelecimento de educação infantil é uma das mais sábias estratégias de desenvolvimento humano, de formação da inteligência e da personalidade, com reflexos positivos sobre todo o processo de aprendizagem posterior” (BRASIL, 2001. p.11)

Sabemos que a etapa da educação infantil, que compreende crianças de 0 a 5 anos de idades, é uma das primeiras e a maior responsável, pelo sucesso e progresso no desenvolvimento da aprendizagem. Nesta faixa etária a criança apresenta uma maior facilidade de aquisição do conhecimento, seu interesse é despertado a todo o momento, seja no ambiente familiar ou no ambiente escolar. Não podemos privar a criança deste momento tão essencial e necessário para sua formação.

Não são apenas argumentos econômicos que têm levado governos, sociedade e famílias a investirem na atenção às crianças pequenas. Na base dessa questão está o direito ao cuidado e à educação a partir do nascimento. A educação é elemento constitutivo da pessoa e, portanto, deve estar presente desde o

momento em que ela nasce, como meio e condição de formação, desenvolvimento, integração social e realização pessoal. (BRASIL, 2001, p.7)

Portanto, investir na educação infantil, é sim o primeiro grande passo para uma aprendizagem significativa, garantindo um desenvolvimento promissor na educação e na formação de um sujeito. Sabemos que as primeiras experiências que temos em nossa vida são as que nos marcam mais profundamente, e estas quando positivas, tendem a reforçar, ao decorrer de nossa vida as atitudes de responsabilidade, compromisso, autoconfiança, cooperação, e interesse pelo conhecimento.

Outra alteração proposta foi o atendimento ao objetivo 2 do PNE que tratou sobre a etapa do ensino fundamental e sobre a necessidade de “ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos” (PNE, 2001. p. 19). O cumprimento deste objetivo ocasionou um grande avanço para o processo de alfabetização, uma vez que o ensino fundamental passou a ser de 9 anos, o que alterou as ações relacionadas à alfabetização.

Dando continuidade ao desenvolvimento da aprendizagem, e com o objetivo de assegurar e promover o direito a todos, de uma educação de qualidade e acessível, em 2014 foi construído o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho, para o decênio 2014 a 2024. Esse Plano foi considerado um grande feito para as políticas públicas brasileiras. Constituídos por 20 metas, relacionadas à educação, que buscam “consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade, dissolvendo as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania (BRASIL, 2015, p.09).

O PNE, elaborado diante um cenário comprometido pelas desigualdades educacionais, busca ampliar e oferecer uma educação de qualidade e acessível a todos, sem distinção, e também promover a capacitação de seus profissionais. Como objetivo central, o Plano promove entre os entes federados, articulação da política pública que favorece a todos uma educação com igualdade e qualidade, acessível em qualquer esfera educacional. Foram propostas 20 metas, que se subdividiam em quatro grupos, focados em cada etapa de desenvolvimento da educação, sendo descritos em:

- Metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade: Meta 1, Meta 2, Meta 3, Meta 5, Meta 6, Meta 7, Meta 9, Meta 10, Meta 11.
- Metas voltadas à redução das desigualdades e à valorização da diversidade: Meta 4 e Meta 8.

- Metas para a valorização dos profissionais da educação: Meta 15, Meta 16, Meta 17 e Meta 18.
- Metas referentes ao ensino superior: Meta 12, Meta 13 e Meta 14. PNE (Brasil, 2015 p. 13)

As metas previstas para a educação básica priorizam a educação infantil e a valorização do ensino de nove anos.² A meta 1, do PNE 2014-2024 apresenta especificamente o que se deseja com a educação infantil, crianças entre 0 a 5 anos de idade, onde se pretende universalizar o atendimento na pré-escola, é sabido que investir na educação infantil, nos primeiros anos de escolaridade, é fator preponderante para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, pois neste período as crianças apresentam uma grande capacidade de assimilação.

Com o propósito da educação infantil, atender de 0 a 5 anos, o atendimento do ensino fundamental terá seus primeiros alunos aos seis anos de idade, no 1º ano do ciclo de alfabetização, é neste ciclo, que compreende do 1º ao 3º ano, crianças entre 06 e 08 anos, que se espera que aconteça a alfabetização.

Entre as metas presentes no documento constam, por exemplo, a proposta de “alfabetizar todas as crianças até o fim do 3º ano do ensino fundamental (meta cinco); elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015; erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir a taxa de analfabetismo funcional em 50% (meta 9) (BRASIL, 2015 p. 23 - 25). Para atingir as metas propostas pelo PNE – Plano Nacional de Educação, surge o PNAIC – Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa e a formação continuada destinada aos professores vem se tornando fator de relevância nas políticas públicas, com vistas a melhorar a qualidade da educação brasileira. As pesquisadoras Korn e Koerner relatam ainda em suas pesquisas que,

para o aprimoramento da formação do professor, o material didático oferecido pelo PNAIC norteia o alfabetizador quanto às competências que o estudante deve ter ao final do ciclo de alfabetização, bem como traz relatos de experiências no sentido de servir como referência para a prática diária de alfabetização, pois é fundamental que o professor tenha domínio sobre o conceito de alfabetização e as facetas desse processo, para um melhor planejamento da ação de alfabetizar os estudantes. (KORN, 2016, p.2)

2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, em seu art.29 define que a finalidade da Educação Infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até os 5 anos de idade, juntamente com a família e comunidade. De acordo com a legislação, a frequência à pré-escola é obrigatória e a frequência à creche é uma escolha da família, mas sabemos qual a real importância de se valorizar a educação infantil, onde o desenvolvimento cognitivo da criança é severamente aguçado preparando para uma aprendizagem significativa.

Este documento esboça todo um aparato com o sistema educacional, principalmente relacionado à alfabetização, propondo que a criança deve ser preparada para suas habilidades não somente cognitivas, mas para sua vida social em todos os contextos. Para o documento, “pode ser considerada alfabetizada uma criança que se torna capaz de apropriar-se da leitura, da escrita e das habilidades matemáticas, a fim de participar efetivamente da sociedade na qual se encontra envolvida” (BRASIL, 2015, p.85). Reforça o documento:

A alfabetização hoje não pode mais ser considerada uma (de) codificação mecânica de letras e sílabas ela deve ser entendida em relação à efetiva participação da criança nas práticas de letramento às quais se encontra exposta, dentro e fora da escola. (BRASIL, 2015, p.85)

Ainda de acordo com o PNE, pode-se considerar alfabetizada uma criança que se apropria da leitura e escrita e das habilidades matemáticas, com capacidades plenas de utilizá-la em seu cotidiano onde está envolvida, sendo capaz de ler e interpretar diversos tipos de textos, utilizando os recursos necessários e também os conhecimentos e habilidades em matemática e os demais componentes curriculares previstos, ensino religioso, ciências da natureza e ciências humanas.

Com o objetivo de verificar qual o nível efetivo e atual de aprendizagem no processo de alfabetização e também, a realidade dos espaços físicos, que se encontram inseridos os alunos, foi instituída a Avaliação nacional de Alfabetização - ANA, direcionada aos alunos do 3º ano do Ensino fundamental, como uma política nacional de alfabetização.

2.2.2 Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA

A Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, está direcionada para unidades escolares e estudantes matriculados no 3º ano do ensino fundamental, fase final do Ciclo de Alfabetização, e insere-se no contexto de atenção voltada à alfabetização prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até a conclusão do Ciclo de Alfabetização, que corresponde ao 3º ano do ensino fundamental I, aos 8 anos de idade.

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) abrange indicadores, não somente de como está o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras, mas também uma análise de qual foi às condições que este aluno teve para acesso e desenvolvimento do conhecimento, não somente o nível de alfabetização e letramento, mas também em matemática, e as condições em que se encontram as instituições de ensino. A avaliação aplicada anualmente, fornecendo

um relevante subsídio para verificação da atual e real situação dos educandos nesta fase de alfabetização.

A ANA será realizada anualmente e terá como objetivos principais: i) avaliar o nível de alfabetização dos educandos no 3º ano do ensino fundamental. ii) produzir indicadores sobre as condições de oferta de ensino. iii) concorrer para a melhoria da qualidade do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional. (BRASIL, 2013, p. 9)

A avaliação é composta por 20 questões relacionadas à alfabetização e letramento, sendo 17 questões objetivas de múltipla escolha e 3 questões relacionadas à produção e escrita, buscando aferir o desenvolvimento das habilidades de escrita, produção de textos, frases e palavras de forma autônoma e convencional. Contem também na avaliação 20 questões objetivas de múltipla escolha de Matemática. Espera-se com o resultado desta avaliação, a averiguação das condições do ensino, bem como a assimilação dos alunos no processo de alfabetização e letramento.

Ao referir-se no texto os termos “alfabetização” e “Letramento” os quais a tenros anos se discute pela definição e aplicação do mesmo em relação ao processo de aquisição do sistema de leitura e escrita, estes dois processos são considerados apesar de diferentes, termos indissociáveis, conforme nos afirma Magda Soares (2004, p.15) “(...) a alfabetização não precede o letramento, os dois processos são simultâneos, nem tão simples, nem tão óbvios” . E ainda temos de acordo com o livreto final da ANA:

O emprego dos termos “alfabetização” e “letramento” no referido documento coaduna-se com as discussões acadêmicas conduzidas nos últimos anos, as quais consolidaram a ideia de articulação entre essas noções, considerando que, embora sejam dois processos distintos, são complementares e importantes no processo de aquisição da língua escrita. (BRASIL, 2013, p.11)

Portanto, o processo de aquisição do sistema de leitura e escrita deve associar - se aos conhecimentos dos códigos alfabéticos e as vivências sociais. Este processo se inicia nas vivências sociais, no cotidiano onde a criança está inserida, e se concretiza na escola, principalmente nos primeiros anos escolares, onde o processo de alfabetização é o fator principal para o aluno e professor.

Porém alguns cuidados especiais e cautelosos devem ser tomados ao se pensar e aplicar uma avaliação, principalmente nesta faixa etária, onde crianças entre 8 e 9 anos, podem se sentir inseguros e despreparados para realiza - lá. A ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização propõe uma avaliação diagnóstica de como a criança encontra-se neste período de alfabetização, quais habilidades e competências elas já assimilaram, apresenta uma real e necessária amostragem da aprendizagem e os recursos fornecidos e existentes nas escolas, por isso deve

prepará-las para este momento, o professor deve ser o mesmo, o regente da turma, o qual a criança tem uma relação mais efetiva, passando segurança e incentivo na realização da mesma, deve-se promover um momento de tranquilidade e autoconfiança, onde cada um terá oportunidade de realizar o conhecimento e habilidades adquiridas. Conforme afirmado (BRASIL, 2013. p.18) “para estar alfabetizada a criança deve ter o conhecimento de algumas habilidades básicas, sendo a principal, a compreensão e escrita de textos, e não nos conhecimentos relativos ao uso das correspondências som- grafia na leitura e escrita de palavras isoladas”.

Outro documento relevante para a discussão sobre alfabetização diz respeito à Base Nacional Comum Curricular, a qual trataremos de sua contribuição a seguir.

2.2.3 A BNCC e o Processo de Alfabetização

O direito à educação é garantido por lei a todos os cidadãos, sendo responsabilidade compartilhada entre Família, sociedade e Estado, conforme relatado pela Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo III - Artigo 205, que dispõe: “a educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse direito é reafirmado no art. 2º e 3º, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), conforme a seguir:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996. p. 7)

Sabemos que a educação é direito constituído por lei e que deverá ser e estar acessível a todos, principalmente na etapa da alfabetização. Mas a realidade desta acessibilidade não é a mesma a todos, pois encontramos relatos de várias escolas em que as necessidades são extremas, a vulnerabilidade social influência de forma avassaladora no desenvolvimento escolar dos alunos, conforme afirmado por Carrara (2016, p.1) “A sociedade se depara com a mendicância e com a pobreza que envolve algumas crianças, a desigualdade que grita aos olhos e fere a alma”. O professor busca de vários recursos diferenciados, desenvolvendo o estímulo e as condições básicas para esta alfabetização acontecer, mas muitas vezes há um descompasso nesse processo de aprendizagem.

Na escola os profissionais da educação buscam ajudar como podem, mas suas limitações diante de classes superlotadas e falta de tempo para uma dedicação efetiva, fazem com que esta criança fique sem a ajuda diferenciada que precisaria para se desenvolver intelectualmente (CARRARA, 2016, p.2)

Este descompasso, os limites enfrentados pelos professores são fortemente influenciados pelas condições vulneráveis apresentadas pelo educando. Mas também encontramos outros obstáculos no campo educacional. Carrara (2016, p.4) afirma que “enfrentamos atualmente nas escolas, desafios como políticas culturais e educacionais desarticuladas, falta de recursos e de continuidade de programas e projetos pedagógicos”.

Em 2018 foi proposta a Base Nacional Comum Curricular - BNCC – que apresenta as competências gerais previstas às quais todo aluno deve ter acesso no processo de aprendizagem em todas as etapas da educação. A BNCC configura-se como um documento que propõe conceitos e diretrizes para a educação básica, elucida e assume ações norteadoras para as práticas pedagógicas. O documento sofreu algumas reformulações em suas propostas, principalmente ao que concerne à alfabetização e, em sua segunda versão, buscou padronizar referências em âmbito nacional, tendo como embasamento os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASI, 1997), bem como normas e leis federais, com vistas à construção de uma base curricular comum em todo o âmbito nacional, conforme a seguir:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2018, p. 7).

Segundo a BNCC, a alfabetização é o processo pelo qual todos os indivíduos passam em sua trajetória de vida, mas objetivamente dentro do ambiente escolar. A ação de alfabetizar, dominar o sistema de escrita não é tão simples, ela requer um processo de construção e habilidades, conforme previsto pela BNCC,

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despídos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita. (BRASIL, 2018, p. 90)

Quando nos referimos a todo processo vivenciado pelo aluno, reconhecemos que a aprendizagem acontece em todos os lugares e que muitos alunos constroem seus conhecimentos

nas práticas sociais, por meio de vivências do dia a dia, que se transformam em aprendizagem significativa. Entretanto, o ensino sistematizado para que o aprendiz domine o sistema de escrita, isto é, as relações fono-ortográficas ocorrem por meio da escola.

O tempo necessário para acontecer a alfabetização está relacionado ao desenvolvimento de cada um e de acordo com a BNCC, isto deve acontecer até o 2º ano do Ensino fundamental, entre 7 e 8 anos. Para a Base “é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica.” (BRASIL, 2018, p. 89).

Entretanto, a primeira versão da BNCC apresentava que este período de alfabetização aconteceria até o 3º ano, conforme mostra texto a seguir:

Espera-se que, ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental as aprendizagens relacionadas à apropriação do sistema de escrita alfabética tenham sido consolidadas, pois o êxito da trajetória acadêmica dos/as estudantes depende da participação em situações de leitura, e produção de texto, durante todo o processo escolar. (BRASIL, 2015, p.32)

A alteração em relação ao tempo de alfabetização propõe novas expectativas, novos desafios e uma ação pedagógica mais intensa e eficaz, pois o aluno deverá dominar as competências e habilidades necessárias até o 2º ano do Ensino Fundamental, de modo a estar preparado para novos campos de conhecimento que darão seguimento ao processo de aquisição da aprendizagem.

No processo de aquisição da leitura e da escrita, a criança utiliza-se de todos os recursos existentes, passando por diversas etapas, demonstrando que é capaz de ser alfabetizada, desde que seja estimulada amplamente. Ela se vale das experiências e das vivências em relação à leitura e à escrita a fim de compreender o funcionamento da escrita. Em outras palavras, quando uma criança ingressa na escola, ela já participa de práticas de letramento nos espaços onde convive na sociedade. O conceito de letramento³ surgiu no Brasil, na década de 80, e foi sendo ampliado progressivamente a fim de compreender as práticas de leitura e escrita na contemporaneidade.

Para a BNCC, o ensino e a aprendizagem devem estar pautados na dimensão dos novos letramentos. Segundo a Base, as diversas práticas letradas das quais o aprendiz participa em sua vida social servirão como fundamento para práticas mais complexas. O documento ressalta que

³ Letramento- Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES, 2018, p. 39)

não se trata desconsiderar o impresso, mas de ampliar as práticas de leitura e de escrita no espaço escolar, de modo a contemplar também “os novos letramentos, essencialmente digitais” (BRASIL, 2018, p.69). Conforme ressalta o documento:

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de *designer*: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição. (BRASIL, 2018, p. 70)

Em relação aos anos iniciais, a BNCC destaca que no Eixo Leitura/escuta amplia-se os letramentos dos aprendizes, a partir da ampliação das estratégias de leitura em textos mais complexos e no eixo Produção de textos por intermédio da inserção de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar *games*, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos. Preserva-se, nesses eventos de letramento, mesmo em situação escolar, sua inserção na vida, como práticas situadas em eventos motivados, embora se preserve também a análise de aspectos desses enunciados orais e escritos que viabilizam a consciência e o aperfeiçoamento de práticas situadas. (BRASIL, 2018, p.89).

No campo da alfabetização, a BNCC propõe a fusão de duas linhas de ensino, sendo elas: as práticas sociais de leitura e escrita e o sistema de escrita alfabética. Essas práticas sociais de leitura e escrita são aguçadas, a partir das experiências dos aprendizes com a língua oral e escrita vivenciadas em seu contexto familiar. Estas práticas situadas referem-se a todo contato que a criança possa ter com leitura e escrita, livros, revistas, panfletos de mercados e lojas, outdoor, muitas vezes motivados primeiramente pela família e continuamente no ambiente escolar.

As práticas diversificadas de letramento, propostas pela BNCC, conduzem à apropriação do sistema de escrita alfabética e estão evidentes desde a infância, em suas estimulações orais, verbais, sociais tais como músicas, histórias, brincadeiras, parlendas e jogos. Esta etapa é essencial, porém é nos dois primeiros anos do ensino fundamental, que se espera que concretize o processo de alfabetização,

[...] desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura (BRASIL, 2018, p.89-90).

O processo de alfabetização é concretizado dentro de alguns objetivos propostos, que deverão ser alcançados pelos alunos, conforme apresentado pela BNCC (BRASIL, 2018, p.91):

Diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos)
 Desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura:
 Construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;
 Perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
 Construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
 Perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
 Até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica. (BRASIL, 2018, p.91)

Estes objetivos são previstos a serem alcançados até o 2º ano do Ensino fundamental I, mas não podemos afirmar que a aquisição do conhecimento de leitura e escrita se restringe somente a este período, ele será complementado por mais longos e extensos períodos, que denominamos de ortografização, que inicia no 3º ano do ensino fundamental. Esta ortografização complementa o conhecimento sobre a língua portuguesa e deve ser observada não somente depois que o aluno consegue ler, mas durante todo este processo de aquisição de leitura e escrita, está na hora de preocupar-se de forma mais enfática com a ortografia das palavras.

A alfabetização é uma parte existente da prática de leitura e escrita, mas com sua especificidade fundamental, que não poderá ser desconsiderada, Magda Soares, nos apresenta este fato como o “desinventar” a alfabetização, onde a alfabetização segundo a autora, é algo que deveria ser ensinado de forma sistemática, e não diluída no processo de letramento. (SOARES, 2003, p.16)

A construção do conhecimento pelo aluno em seu processo de aprendizagem, em relações fonografêmicas, que são, as práticas de leitura e grafia, podemos destacar três relações muito importantes:

as relações entre a variedade de língua oral falada e a língua escrita (perspectiva sociolinguística)
 os tipos de relações fono-ortográficas do português do Brasil
 A estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica)
 (BRASIL, 2018, p. 91)

As perspectivas sociolinguísticas estão relacionadas à língua falada/sinalizada, influenciada demasiadamente pelo contexto social, o ambiente em que a criança esteja inserida, comporta-se de acordo com a fala de cada um que esteja em contato com a criança, relacionando-se ao fone e alofones e não necessariamente aos fonemas.

As relações fono-ortográficas referem-se à ligação entre sons(fonemas) e as letras(grafemas), conhecendo a funcionalidade da escrita alfabética para ler e escrever, podemos perceber, uma grande complexidade em estabelecer a referência entre o som e a escrita, este processo nos leva ao desenvolvimento abrangente da consciência fonológica da linguagem. A estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica), no processo de alfabetização a estrutura da sílaba é apresentada de forma gradativa, onde inicia-se apresentando as vogais, em seguida as famílias silábicas simples, este processo tem uma durabilidade de aproximadamente um ano letivo, sendo apresentado as demais formações no próximo ano. (BRASIL, 2018. p. 93).

Em estudos sobre a BNCC, Morais (2020) buscou analisar como o documento trata ensino da escrita alfabética (promoção da consciência fonológica, estímulo à escrita espontânea, conhecimento de letras e domínio da ortografia) e apontou imprecisões conceituais, ausência de clareza em relação à aprendizagem do sistema de escrita alfabética, bem como a presença de neologismos como ortografização. Neste sentido Aragão e Morais (2020) nos afirmam:

Embora alguns críticos digam que a “Base” “reduz a alfabetização ao treino da consciência fonológica”, na realidade o tratamento dado àquela modalidade de consciência metalinguística adotado no documento é frágil, escasso e problemático. Do ponto de vista teórico, o texto oficial trata exclusivamente de consciência de fonemas, carecendo de uma visão evolutiva, na qual a consciência do tamanho das palavras (quantidade de sílabas) e a consciência de sílabas e rimas precederia o desenvolvimento de habilidades de consciência fonêmica (cf. SOARES, MORAIS, 2019). Tampouco se discute quais habilidades metafonológicas seriam necessárias para uma criança se alfabetizar, um tema mais que urgente, ante a evidência de que métodos fônicos estão treinando diversas habilidades fonêmicas que não constituiriam requisito para um aprendiz compreender o SEA e dominar suas convenções (ARAGÃO; MORAIS, 2020, p.31).

Sabemos que para aprender a ler e a escrever a criança precisa pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem. O Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC- defende que,

(...) as crianças possam vivenciar, desde cedo, atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos. É importante considerar, no entanto, que a apropriação da escrita alfabética não

significa que o sujeito esteja alfabetizado. Essa é uma aprendizagem fundamental, mas para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafofônicas, ao mesmo tempo em que vivenciem atividades de leitura e produção de textos (BRASIL, 2012, p. 22).

Assim, é necessário termos ciências que o processo de aquisição da língua oral e escrita é diferente do processo de desenvolvimento da mesma, sendo que o processo de aquisição da escrita é considerado um processo contínuo, ininterrupto.

Entre as ações previstas em leis, encontramos também as ações previstas pelo Governo através de implementações de políticas públicas, discorreremos sobre a Política Nacional de alfabetização – PNA.

2.2.4 A Política Nacional de Alfabetização – PNA

No ano de 2019, o Governo Federal instituiu através do Decreto nº 9.765, de 11 de abril, a Política Nacional de Alfabetização. Seu principal objetivo é a alfabetização, onde propõe estratégias para erradicar o analfabetismo no Brasil,

A Política Nacional de Alfabetização (PNA) é uma política de Estado instituída para fomentar programas e ações voltados à alfabetização com base nas mais recentes evidências científicas, no intuito de melhorar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo absoluto e funcional no território brasileiro. A PNA tem como um dos objetivos contribuir para a consecução das metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação (art. 4º, II). (BRASIL, 2019, p.40)

Nesta perspectiva, considerando que a alfabetização é um dos principais eixos da educação e é uma preocupação central desde a antiguidade até as nações do século XXI. As metas 5 e 9 do Plano Nacional de educação (2014) prevê “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental, elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir analfabetismo funcional”.

A instituição da Política Nacional de Alfabetização pelo Governo Federal, contou com a colaboração de especialistas os quais ressaltam a importância de serem baseadas nas evidências científicas e na instrução fônica. Conforme descrito:

entre seus princípios, condições que possibilitam a elaboração de uma política de alfabetização de maior eficácia (art. 3º, III a V), a saber: a fundamentação em evidências das ciências cognitivas, a ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização – consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita – e a adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, tanto nacionais quanto estrangeiras. (BRASIL, 2019, p.41)

Embora apregoe um embasamento científico, a PNA tem recebido diversas críticas de pesquisadores brasileiros. Morais (2019, p.1) aponta duas faces da política pública no Brasil, “duas faces que estamos vivendo, quando o tema é política pública em Educação no Brasil: a face do autoritarismo e a da mercantilização”, em que o Governo impõe de forma “chantagista” seguir o proposto por neurologistas e psicólogos. Para o autor, o ato de chantagem se procede no momento que é imposto aos estados e municípios a adesão ao PNA resultando no repasse de verbas governamentais. Conforme exposto por Morais (2019, p.1) “só quem se submetesse ao que o MEC impõe teria direito a verbas e à cooperação do governo federal. Isso é escancaradamente antidemocrático.”

Tal política, a nosso ver, desrespeita toda evolução, discussão, conquistas e saberes de todos os envolvidos no processo de aquisição do sistema de leitura e escrita, além de, em nome de “uma política de mais eficácia” faz cair por terra todos os anos de estudos e todas as pesquisas realizadas sobre o processo de alfabetização em escolas brasileiras. A proposta da PNA em seguir a matriz fônica, segundo Morais, é o outro ato antidemocrático e autoritário, que desfalece todos os métodos já existentes na alfabetização e a valorização das práticas pedagógicas de cada professor. Morais discorre sobre isto, ao afirmar sobre a PNA:

impondo o método fônico, querendo varrer da história recente da alfabetização brasileira o letramento, o cuidado de alfabetizar ao mesmo tempo em que se ampliam as práticas de leitura e escrita. Os preconceitos descabidos com o construtivismo e com o letramento, ao lado da sectária visão de que só estudos experimentais podem dizer como devemos alfabetizar (MORAIS, 2019, p.20)

Percebemos, na fala do autor, que a PNA, tal como foi implementada, desvaloriza todo processo envolto da história da alfabetização. Sabemos que anos de estudos se efetivaram e ainda estão em efetivas ações, com o propósito de uma educação igualitária, acessível e que valorize todos os caminhos percorridos por cada um que se propôs e propõe em valorizar a alfabetização.

A PNA apresenta-se como um campo minado aos alfabetizadores ao reduzir todo um processo de conhecimento sobre o sistema de escrita ao uso da matriz fônica. Em conformidade com o exposto por Morais (2019), a PNA apresenta visões opostas de estudos e pesquisas, a respeito da aprendizagem das crianças e das metodologias de ensino aprendizagem.

nossas pesquisas, feitas desde o início dos anos 1980, nos levam a ter visões completamente diferentes da PNA tanto a respeito de como crianças aprendem o SEA, quanto sobre a necessidade e adequação de conciliarmos letramento e alfabetização. Nossas investigações também nos ensinam sobre a necessidade de termos metodologias de alfabetização que não abracem métodos fônicos, assegurando a pluralidade de saberes dos docentes e de necessidades de

aprendizagem dos alunos e das alunas. Como pesquisadores, não abrimos nem abriremos mão de um olhar construtivista, que supera a visão adultocêntrica e associacionista de aprendizagem abraçada pelos defensores dos métodos fônicos. (MORAIS, 2019, p.5)

Tais questões nos levam a refletir sobre a imposição autoritária das diretrizes traçadas na PNA, que desvaloriza todo o processo de estudo já realizado envolto do processo de alfabetização, e principalmente as experiências de cada professor em sua trajetória docente. A imposição da matriz fônica, como indução ao processo de alfabetização, considera que a criança não possui qualquer conhecimento prévio, em que o professor deve desde o primeiro dia de aula, introduzir a relação grafema e fonema. Dessa forma, “os autores da PNA concebem que a criança é uma tábula rasa e que, portanto, cabe ao adulto transmitir, desde o primeiro dia do primeiro ano de alfabetização, aulas sobre quais grafemas equivalem a quais fonemas”. (MORAIS, 2019, p.06)

A capacidade de relacionar grafemas e fonemas relaciona-se à compreensão de que as letras representam sons e diversos estudos sobre a Consciência fonológica no processo de alfabetização trazem a lume contribuições para a reflexão. Morais (2020, p.8 a 15) discorre sobre o tema e ressalta a complexidade envolvida na discussão, as contribuições, as rejeições e as especificidades diante do processo de alfabetização. Afirma o autor: “há mais de trinta anos víamos a necessidade de conciliar as evidências dos estudos sobre consciência fonológica a uma visão construtivista de aprendizado do alfabeto, tal como a formulada pela psicogênese da escrita” (MORAIS, 2020, p.10) e enfatiza “nossas pesquisas demonstram que a consciência fonológica é uma condição necessária, mas não suficiente, para as crianças poderem se beneficiar de um ensino sistemático de relações entre letras e sons”. (MORAIS, 2019, p.05)

Diante a contribuição de Morais (2020) concluímos que o processo de alfabetização é permeado de estratégias, de buscas, de ações e reflexões, e não uma única ação imposta a ser seguida, tal como proposto pela PNA. Mortatti (2019), em discussão sobre essa política, enfatiza sobre a necessidade de resistir a esta ação autoritária e de imposição, argumentando que o professor deve sempre buscar caminhos e estratégias diversificadas, valorizando todos os conhecimentos, as experiências, as pesquisas e estudos, em todas as vertentes. Nas falas da autora: “apesar de todos os obstáculos e desafios que este momento nos impõe, devemos resistir, coletivamente, ao obscurantismo e ao retrocesso, a fim de cumprir nosso compromisso histórico com a defesa da educação pública, laica e gratuita e do Estado Democrático de Direito”. (MORTATTI, 2019, p.31)

Neste viés de resistência proposto por Mortatti (2019), é fundamental que o professor alfabetizador possua conhecimentos necessários, construídos e adquiridos em sua trajetória docente, seja por meio de vivências, seja por meio de uma formação continuada. Na próxima seção será explanado sobre a formação continuada do professor alfabetizador, elemento extremamente relevância na constituição do educador.

2.3 A Formação continuada do Professor Alfabetizador

Como parte das políticas de formação continuada de professores alfabetizadores, o Ministério da Educação implantou em 2004 a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica. Dentre os programas, destacam-se o Pró-Letramento e o Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e, recentemente, o Tempo de Aprender.

2.3.1 O Pró-Letramento

Com o intuito de garantir melhorias na alfabetização, foi implementado o "Pró-Letramento: Mobilização pela Qualidade da Educação". O programa, destinado aos professores em exercício dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas, possui como objetivo central melhorar a qualidade da aprendizagem da leitura/escrita e da matemática.

O Pró-Letramento apresenta-se como uma política pública de formação de professores alfabetizadores, por meio da formação continuada. Diante de tantos desafios existentes no espaço escolar e da necessidade de o professor se manter atualizado e em constante busca por mais conhecimentos e aquisição de saberes, a formação continuada é uma das alternativas que possibilitam uma capacitação ao docente. Conforme afirmado no Guia Geral do Pró-letramento (BRASIL, 2010, p.7) “a formação continuada deve desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva, tendo em vista que a atividade profissional é um campo de produção do conhecimento, envolvendo aprendizagens que ultrapassem a simples aplicação do que foi estudado”.

O Pró-letramento surgiu da necessidade de capacitar professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, pois acredita-se ser a base fundamental para os anos decorrentes, neste período o indivíduo se apropria do sistema de leitura e escrita e matemática. Neste viés, os objetivos do pró-letramento são:

- oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa e matemática;

- propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente;
- desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem;
- contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada;
- desencadear ações de formação continuada em rede, envolvendo Universidades, Secretarias de Educação e Escolas Públicas dos Sistemas de Ensino. (BRASIL, 2005, p.7)

Para alcançar os objetivos propostos, o curso foi ministrado de forma semipresencial, utilizando-se de material impresso e vídeo aulas, sendo dividida em 84 horas presenciais e 36 horas à distância, totalizando 120 horas.

O material de apoio para o professor era constituído por sete fascículos, organizados da seguinte forma:

Quadro 1- Resumo sobre os materiais do pro letramento.

Fascículo	Foco
Fascículo 01: Capacidades Linguísticas: Alfabetização e Letramento	Conceitos basilares Alfabetização, Letramento e Ensino de Língua. Também se apresentam as principais capacidades a serem desenvolvidas pelos alunos nos anos iniciais da escolarização.
Fascículo 2. Alfabetização e Letramento: Questões sobre avaliação	Avaliação Formativa e continuada. Sugestões de atividades.
Fascículo 3. A Organização do Tempo Pedagógico e o Planejamento do Ensino	Práticas de leitura e escrita na rotina escolar, articuladas à noção de letramento, a partir do ponto de vista da organização do tempo escolar e do planejamento das atividades por parte do docente, por meio de relatos de experiências.
Fascículo 4. Organização e Uso da Biblioteca Escolar e das Salas de Leitura:	Biblioteca Escolar ou da Sala de Leitura, aliadas às diferentes modalidades de leitura, à diversidade de suportes de textos e à fundamental mediação do(a) professor(a) ao longo do processo de letramento. Discute-se, ainda, a relevância do Dicionário em sala de aula.
Fascículo 5. O Lúdico na Sala de Aula: Projetos e Jogos	Focaliza jogos e brincadeiras realizados por professoras de escolas públicas do Estado de Pernambuco.
Fascículo 6. O Livro Didático em Sala de Aula: Algumas Reflexões	Apresenta questões relacionadas ao uso do livro didático de Alfabetização e de Língua Portuguesa em sala de aula e o PNLD.
Fascículo 7. Modos de Falar / Modos de Escrever	São focalizados modos de falar e modos de escrever, bem como a integração entre essas duas práticas e as suas relações com a aprendizagem da escrita.

Fonte: Pró letramento, 2008.

Além desses fascículos, o material também possui o Fascículo do Tutor, com instruções e informações importantes para o professor orientador de estudos e um Fascículo Complementar que trata sobre de questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, nas séries ou ciclos iniciais do Ensino Fundamental, sobre a leitura e a produção textual na formação linguística do aluno, bem como a constituição do aluno como sujeito-leitor e produtor de textos.

Outro programa relevante para a alfabetização é o PNAIC – Pacto pela alfabetização na Idade Certa, que busca garantir não só o direito à alfabetização, mas garantir que esta aconteça até os oito anos de idade.

2.3.2 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC - foi um acordo realizado no ano de 2012 entre as esferas governamentais, federal, estadual, municipal e demais instituições educacionais, com vistas a garantir o direito à alfabetização a todas as crianças e que esta aconteça até os 8 (oito) anos de idade, 3º ano do Ensino Fundamental, considerando-se que o direito à educação é garantido a todos os brasileiros. Constituiu-se como um programa de formação continuada de professores alfabetizadores, articulando a alfabetização numa perspectiva do letramento, considerando-se uma abordagem interdisciplinar. O PNAIC apresenta ações diretamente relacionadas à fase da alfabetização conforme descrito:

As Ações do Pacto são um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que serão disponibilizados pelo Ministério da Educação e que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores, sendo estas áreas apoiadas em quatro eixos de atuação: I – Formação continuada de Professores alfabetizadores; II - materiais didáticos e pedagógicos; III - avaliações; IV - Gestão, Controle Social e Mobilização (BRASIL, 2012, p.12 e 13)

Para o MEC, ao considerar como eixo principal para alfabetização e letramento a formação continuada de professores alfabetizadores, acredita-se que com professores capacitados e mais preparados para trabalhar com o processo de leitura e escrita nas crianças no ciclo de alfabetização, 1º ao 3º ano, estes terão maiores oportunidade de alcançar o que se espera dentro do período letivos previstos para o ciclo de alfabetização, ler e compreender com autonomia diferentes tipos de textos em seu cotidiano.

As capacitações previstas pelo PNAIC, cursos presenciais destinados aos professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, período em que deve acontecer o processo de

alfabetização, configurou-se como uma das mais relevantes alternativas para que se conquiste êxito na alfabetização das crianças, uma vez que contar com professores preparados e motivados, é um grande passo para esta conquista. Outro fator muito importante foram os materiais de apoio pedagógico, os materiais didáticos, pelos quais os professores deverão estar familiarizados com seu desenvolvimento, tornando - se um grande aliado. Ao longo do processo no ano de 2015 foi proposto um conjunto de 12 cadernos, sendo um Caderno de Apresentação, um Caderno de Princípios de Gestão e a Organização do Ciclo de Alfabetização e 10 cadernos de formação. Outro aliado ao processo de desenvolvimento da aprendizagem e aquisição do conhecimento são as avaliações contínuas que oferecem oportunidade de um trabalho amplo, através de registros diários sobre o desenvolvimento das crianças, das avaliações estruturadas.

A criança ao concluir o processo de alfabetização, deve estar preparada para ler diferentes tipos de textos escritos, interagir com diversas situações de leituras em seu cotidiano, compreender o sistema alfabético da leitura e escrita de forma a ler e escrever com autonomia, neste momento considera-se estar alfabetizado, conforme afirma o documento do PNAIC:

Estar alfabetizado significa ser capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações. Significa ler e produzir textos para atender a diferentes propósitos. A criança alfabetizada compreende o sistema alfabético de escrita, sendo capaz de ler e escrever, com autonomia, textos de circulação social que tratem de temáticas familiares ao aprendiz. (BRASIL, 2012, p.17)

A alfabetização não diz respeito somente ao processo de leitura e escrita, mas também às demais áreas de conhecimento, estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, que são Linguagens, Matemática, ensino religioso, ciências da natureza e ciências humanas. Para concretizar este processo de alfabetização, são dispostos 600 dias letivos, o que corresponde ao 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) ano, compreendido como ciclo da alfabetização. Mesmo diante da complexidade do processo de alfabetização, é importante assegurar a continuidade neste ciclo de forma ininterrupta, pois os prejuízos pedagógicos e psicológicos com uma reprovação podem ser significativos na vida destas crianças.

Diante destas questões, as capacitações organizadas pelo PNAIC foram direcionadas aos professores alfabetizadores, para que eles tenham segurança e sejam preparados com cursos específicos, focados na alfabetização de forma de abranger todos os profissionais, do 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

Os cursos foram ministrados por profissionais da própria rede de ensino capacitados para esta finalidade e respeitando os horários e carga horária dos profissionais. As capacitações

priorizaram a realidade em sala de aula, considerando que a alfabetização acontece no dia a dia, e estava centralizada “sobre os planos de aula, as sequências didáticas e a avaliação diagnóstica, onde se faz um mapeamento das habilidades e competências de cada aluno, para traçar estratégias que permitam ao aluno aprender efetivamente”, e garantir ainda “o aprofundamento dos conhecimentos sobre alfabetização, interdisciplinaridade e inclusão como princípio fundamental do processo educativo” (BRASIL, 2012, p.24).

2.3.3 Programa Tempo de Aprender

O programa Tempo de Aprender (2020) é um programa de capacitação aos profissionais da educação, proposto pelo Ministério da Educação – MEC, através da Política Nacional de alfabetização – PNA, criada em 2019.

O Programa Tempo de Aprender é destinado aos profissionais da educação, a inscrição e participação no curso é on-line, e não se restringe a somente profissionais da educação, mas é um programa livre, disponível para todos as pessoas que manifestarem interesses na realização dos cursos ofertados. Segundo a descrição, os eixos que norteiam este programa visam alcançar objetivos e metas, específicos para o processo de alfabetização.

Este programa - proposto pela Política Nacional de Alfabetização – PNA, estrutura-se em quatro eixos principais e cada eixo apresenta subtemas de capacitações.

Eixo 1 – Formação continuada de profissionais da alfabetização

- 1.1 Formação prática para professores alfabetizadores.
- 1.2 Formação prática para gestores educacionais da alfabetização.
- 1.3 Intercâmbio de professores alfabetizadores.
- 1.4 Desenvolvimento profissional cooperativo.

Eixo 2 – Apoio pedagógico para alfabetização

- 2.1 Sistemas on-line, recursos digitais e softwares de apoio à alfabetização, à literacia e à numeracia.
- 2.2 Apoio financeiro para assistentes de alfabetização e custeio para escolas.
- 2.3 Reformulação do PNLD para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.
- 2.4 Atenção individualizada a estudantes e suas famílias.

Eixo 3 – Aprimoramento das avaliações da alfabetização

- 3.1 Estudo Nacional de Fluência.
- 3.2 Aperfeiçoamento das avaliações do Saeb voltadas à alfabetização.
- 3.3 Avaliação de impacto das ações do programa.
- 3.4 Avaliações formativas para atenção individualizada.

Eixo 4 – Valorização dos profissionais de alfabetização

- 4.1 Prêmio por desempenho para professores, diretores e coordenadores pedagógicos.
- 4.2 Promoção do bem-estar, motivação e engajamento profissional.

A proposta do Programa Tempo de Aprender, defende a melhoria da qualidade da aprendizagem na alfabetização, com o propósito de enfrentar as principais deficiências encontradas no País, em relação a pré-escola (2º período da educação infantil), 1º e 2º ano do ensino Fundamental.

O programa Tempo de aprender, em especial o curso Práticas de alfabetização, será o foco de análise desta pesquisa, cujo tema central é a consciência fonológica.

Nesta perspectiva de aprofundamento entre teoria e prática, discutiremos, no próximo capítulo, sobre a querela dos métodos de alfabetização e sobre a habilidade de Consciência fonológica, a fim de entendermos a diferença entre o trabalho com a consciência fonológica, em uma perspectiva de alfabetização e letramento, e a proposição de uma matriz fônica como eixo direcionador da alfabetização.

3. A QUERELA SOBRE OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO E O TRABALHO COM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

A aprendizagem do sistema de escrita é um processo bastante complexo e envolve, segundo Soares (2021) três objetos de conhecimento: a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e das convenções da escrita, as habilidades de compreensão e produção de textos e os eventos sociais e culturais que envolvem a escrita. Segundo Mendonça (2011, p.23) a “história da alfabetização está dividida em quatro períodos e em cada um foi caracterizado por um método de alfabetização, sendo eles: (i) Antiguidade até Idade Média, em que o método da soletração era utilizado; (ii) séculos XVI e XVIII até a década de 1960, período marcado pela rejeição ao método da soletração e pela criação de novos métodos sintéticos e analíticos; (iii) meados da década de 1980 com a divulgação da teoria da Psicogênese da língua escrita,

período de questionamento sobre a necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para se aprender a escrever; (iv) “reinvenção da alfabetização”, defendido por Soares (2004) como a retomada da especificidade da alfabetização, sem contudo, negligenciar os aspectos sociais, culturais e cognitivos da apropriação da língua escrita.

Ao lado dessa discussão, há também o reconhecimento da importância da reflexão sobre os segmentos sonoras das palavras, isto é, do desenvolvimento da consciência fonológica para a compreensão das relações grafema-fonema, como parte relevante do processo de alfabetização e letramento.

Este capítulo busca, portanto, traçar um breve percurso sobre a história dos métodos de alfabetização, cujo foco era dar conta da faceta linguística do processo de aprendizagem da escrita, evidenciando que as discussões sobre o “melhor” método de alfabetização fazem parte da história da alfabetização. Procura, ainda, contemplar um dos aspectos relacionados à aprendizagem desse sistema: a consciência fonológica.

3.1 Breve história dos Métodos de Alfabetização

O processo de alfabetização é permeado por grandes momentos durante os quais crianças, jovens e adultos e, principalmente, os professores vivenciam várias situações complexas. A história percorrida pelo processo de alfabetização, por meio da história dos métodos, está relacionada às influências dos conhecimentos e das teorias vigentes em cada época. Mortatti (2006, p.1) nos relata que:

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública. (MORTATTI, 2006, p.1)

Neste sentido, a história dos métodos e suas influências em cada momento de nossa história, muito tem a serem discutidos e analisados, tanto por especialistas do assunto, bem como todos os profissionais da área educacional.

O processo de alfabetização nem sempre ocorreu no espaço escolar e nem sempre foi acessível a todos. Os vários métodos de alfabetização existentes foram classificados em métodos analíticos e sintéticos. Os métodos de base sintética são organizados da parte para o todo, ou seja, o trabalho começa com unidades menores como a letra, o som e a sílaba. Conforme esclarece Frade:

Nos métodos sintéticos, temos a eleição de princípios organizativos diferenciados, que privilegiam as correspondências fonográficas. Essa tendência compreende o método alfabético, que toma como unidade a letra; o método fônico, que toma como unidade o fonema; o método silábico, que toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba. A disputa sobre qual unidade de análise a ser considerada – a letra, o fonema ou a sílaba –, é que deu o tom das diferenciações em torno das correspondências fonográficas. Para esse conjunto de métodos denominados sintéticos, propõe-se um distanciamento da situação de uso e do significado, para a promoção de estratégias de análise do sistema de escrita. (FRADE, 2005, p.22)

Por sua vez, os métodos analíticos partem do todo para as partes, uma vez que são apresentados palavras, frases e textos, pois acredita-se que a criança tendo um conhecimento global, poderá desenvolver posteriormente o reconhecimento de unidades menores da língua.

Em outras palavras:

Os métodos analíticos partem do todo para as partes e procuram romper radicalmente com o princípio da decifração. São mais conhecidos o método global de contos, o de sentencição e o de palavrção. Está presente nesse movimento metodológico a defesa do trabalho com sentido, na alfabetização. Assim, esses métodos buscam atuar na compreensão, por entenderem que a linguagem escrita deve ser ensinada à criança respeitando-se sua percepção global dos fenômenos e da própria língua. São tomados como unidade de análise a palavra, a frase e o texto. Esses métodos supõem que, baseando se no reconhecimento global, como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar, posteriormente, um processo de análise de unidades menores da língua. (FRADE, 2005, p.22)

Como percebemos, há uma diferenciação básica entre os dois princípios de organização e a preocupação com a questão semântica é fundamental nos métodos de base analítica. Os métodos de alfabetização como mencionados, caracterizam um campo de estudo específico usados por professores, principalmente os que trabalham nos anos iniciais. Vários métodos foram discutidos, analisados e apresentados em cada período de nossa história, mas para identificar qual o mais eficiente e qual se adapta à realidade de cada turma, é necessário um gama de experiência e estudos. Frade, (2005, p.16) reflete sobre estes focos de trabalho dos professores, ao afirmar que “há procedimentos que só os alfabetizadores realizam e, ainda quando esses mesmos professores têm que tratar de capacidades mais amplas, o foco de seu trabalho tem uma especialidade que exige a adoção de alguns caminhos”. Nesse sentido, é importante para o professor alfabetizador conhecer os principais métodos de alfabetização.

3.1.1 Métodos de Base Sintética e as cartilhas para Alfabetização

Os métodos de soletração, fônico e de silabação serviram, em meados do século XIX, para a criação das primeiras cartilhas brasileiras, por professores Fluminenses e Paulistas, segundo afirmado por Mortatti:

As primeiras cartilhas brasileiras, produzidas no final do século XIX sobretudo por professores fluminenses e paulistas a partir de sua experiência didática, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas (MORTATTI, 2006, p.5)

As cartilhas tiveram uma forte influência no processo de alfabetização pois eram o material utilizado pelos professores e apresentavam uma sistematização sobre como ensinar a criança a ler e escrever, a partir do mais simples para o mais complexo e de “textos” criados para essa finalidade.

A Cartilha Sodré, escrita por Isis Sodré Verganini, foi publicada em 1940, e propunha trabalhar as sílabas, como unidade para o ensino aprendizagem da leitura e escrita. As figuras (1) e (2), a seguir, ilustram cartilhas Sodré, bem como a abordagem silábica:

Figura 1 – Cartilha Sodré



Fonte: <http://secbahia.blogspot.com/2008/08/cartilhas-de-alfabetizacao.html>

Figura 2 – I parte - Cartilha Sodré.



Fonte: [https://metodofonico.com.br/metodos-de-alfabetizacao/Exemplo de lição da Cartilha Sodré, de Stahl Sodré, SODRÉ, Benedita Stah](https://metodofonico.com.br/metodos-de-alfabetizacao/Exemplo-de-licao-da-Cartilha-Sodre,-de-Stahl-Sodre,-SODRE,-Benedita-Stah)

A cartilha Sodré, uma das mais antigas, trazia em suas lições a apresentação de mais de uma sílaba com a mesma vogal, diferenciando-se das demais cartilhas que apresentava uma sílaba em cada lição. Apresentava, ainda, pequenos “textos” criados com o objetivo de intensificar a sílaba que estava sendo apresentada ao aprendiz.

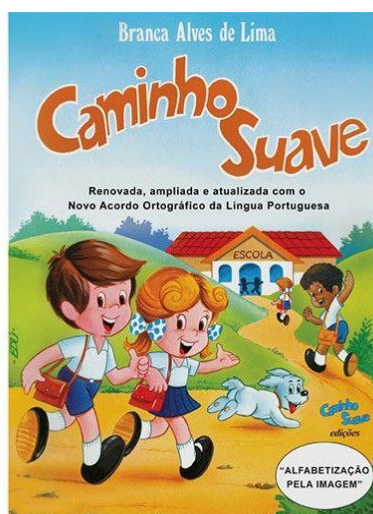
Outra cartilha bastante utilizada foi a Caminho Suave, de Branca Alves de Lima, ilustrada nas figuras (03), (04) e (05), a seguir:

Figura 3 – Cartilha Caminho Suave



Fonte - <http://secbahia.blogspot.com/2008/08/cartilhas-de-alfabetizacao.html>

Figura 4 – Cartilha Caminho Suave



Fonte - <https://br.pinterest.com/pin/382454193355247873/>

Figura 5 – Cartilha Caminho Suave

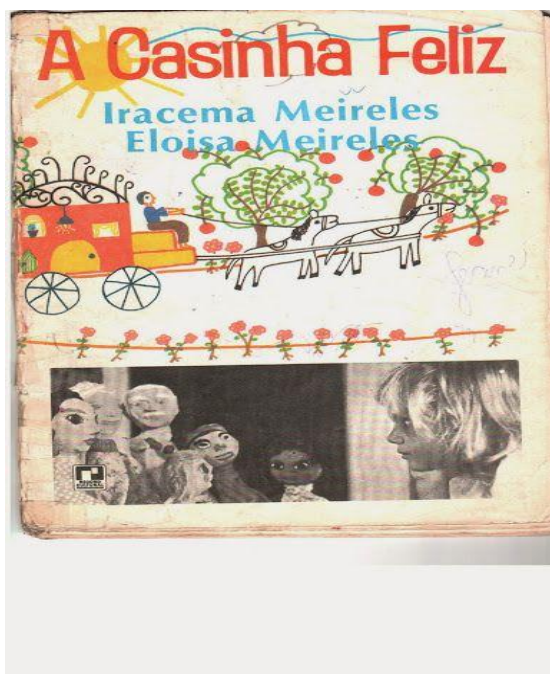


Fonte - <https://metodofonico.com.br/metodos-de-alfabetizacao/LIMA>, Branca Alves de. Caminho Suave. 76ªed. São Paulo: Editora Caminho.

A cartilha Caminho Suave foi publicada em 1948 e trazia em sua capa a informação “alfabetização pela imagem” uma vez que cada família silábica era introduzida por meio de uma palavra associada a uma imagem. Em seguida, havia um pequeno “texto” e a exploração da família silábica que deveria ser memorizada pelo aprendiz. Uma das críticas a esse material é o fato da presença de textos fabricados – pseudotextos – para o ensino aprendizagem. Esses textos configuravam-se como frases, como “Eu vejo a barriga do bebê”, ou por um conjunto de frases. Na lição ilustrada na figura 06, o foco é a família silábica do “b”.

Também foram produzidas cartilhas para o trabalho com o método fônico, conforme ilustra a figura (06):

Figura 6 – Cartilha A Casinha Feliz



Fonte: <https://www.pinterest.se/pin/605382374882996729/>

As cartilhas foram o instrumento de alfabetização de vários professores que, hoje, estão no cenário educacional e principalmente são professores alfabetizadores. Assim, muitos profissionais que foram alfabetizados nos anos de 1980 e que utilizaram esta cartilha ainda reproduzem tais práticas. Mendonça (2011, p.30) afirma “a cartilha esteve durante muito tempo na escola” e que “as cartilhas apresentam falhas, que ainda continuam sendo reproduzidas por professores na sala de aula, conscientemente ou não”, conforme excerto a seguir:

Ainda existem professores que têm vergonha de mostrar que usam o instrumental da cartilha e tentam dissimular sua prática, preparando o próprio material de trabalho: a cartilha não está na sala, mas a metodologia sim, basta verificar as atividades mimeografadas e coladas nos cadernos dos alunos (MENDONÇA, 2011, p.30)

Isso ocorre porque, muitas vezes, o professor alfabetizador possui mais segurança em utilizar determinado caminho já conhecido para alfabetizar. Por isso, é necessário que o professor alfabetizador possua uma compreensão muito clara sobre os conhecimentos envolvidos no processo para que escolha a metodologia e as estratégias que possibilitarão a aprendizagem das crianças. Nesse sentido, os métodos de base analítica também possuem princípios relevantes no processo de alfabetização e serão apresentados na próxima seção.

3.1.1.1 Método Alfabético e Método Silábico

Os métodos sintéticos utilizavam o processo da “parte” para o “todo”, o que prioriza a decodificação ou a decifração, característica do primeiro método criado na antiguidade, “a soletração”, conforme elucida Mendonça.

Na Antiguidade (primeiro período), foram criado o alfabeto e o primeiro método de ensino: a soletração, também denominado alfabético ou ABC”, a criança primeiramente deveria “decorar” as 24 letras do alfabeto grego, somente depois de reconhecer os nomes das letras, era apresentada a forma geométrica e em seguida a representação gráfica. (MENDONÇA, 2011, p.24)

A Soletração, alfabético ou ABC, é o método mais antigo e que foi utilizado por muitos educadores da época. O método alfabético prioriza o ensino do alfabeto e a identificação de letra por letra, para o reconhecimento de sílabas e palavras. Neste método primeiramente era apresentado às letras do alfabeto, até a criança decorar todas as letras, somente depois, elas se juntam formando sílabas ou pequenas partes que formariam as palavras. Este processo deu origem ao procedimento da soletração, cujo foco era intensificar as combinações das letras, criando o silabário, que se apresentava sem sentido, através de exercícios que eram denominados “cantilenas”, em que seu procedimento era cantar as combinações das letras para decifrar a palavra, Frade (2005) discorre sobre este método como sendo exaustivo para com os aprendizes:

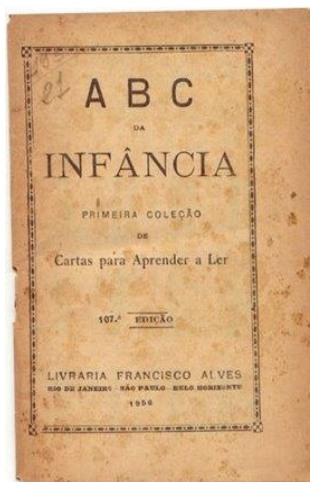
Mais tarde, criou-se o procedimento de soletração, que gerou exaustivos exercícios de “cantilenas” (cantorias com os nomes das letras e suas combinações) e também o treino com possíveis combinações de letras em silabários. Essas atividades eram sem sentido, porque demorava-se a chegar ao significado. Imaginem uma pessoa decorando e cantando combinações (bê-á-bá, be-e-be, etc.) e soletrando para tentar decifrar a palavra bola: “be-o-bo, ele-a-la = bola” (FRADE, 2005. p.23)

Este processo foi considerado exaustivo porque levava o aprendiz a decorar as letras e em seguida realizar as combinações, a memorização fora do contexto das letras e das sílabas não privilegiava o entendimento e o significado das palavras, este método era demorado para que a criança compreendesse a leitura, conforme afirmado por Marrou (1969, p.248 citado por MENDONÇA, 2011, p.24) através desse método, “quatro anos não era demais para se aprender a ler”.

As escolas, desde o despertar dos métodos, viram a necessidade de utilizar recursos auxiliares para a formação dos alunos, principalmente, os pertencentes as mesmas classes/series. Foram produzidos materiais padronizados, o que podemos encontrar como as Cartas de ABC, os Silabários e as cartilhas, que foram alusivos ao método alfabético da soletração.

O ABC da Infância – Cartas para aprender a ler – (figura 07) foi o primeiro registro de livro encontrado, sendo utilizado para com os aprendizes no ano de 1976, produzido no Rio de Janeiro.

Figura 7 - ABC da Infância: Primeira coleção de cartas para aprender a ler.



Fonte: (FRADE, 2005, p.24)

O ABC da Infância propunha o início da alfabetização pela apresentação das 24 letras do alfabeto grego, as quais deveriam ser decoradas primeiramente na ordem alfabética e depois no sentido inverso.

Outros métodos criados e também caracterizados como sintéticos são o método fônico - que enfatiza o uso de seus sons - e o método da silabação das famílias silábicas, todos apresentam uma ordem crescente de dificuldade.

No método da silabação, a sílaba é apresentada pronta, sem se explicitar a articulação das consoantes com as vogais, na sequência são ensinadas as palavras compostas por essas sílabas e depois frases e pequenos textos.

No desenvolvimento do método silábico apresenta-se a sílaba, partindo das sílabas simples para as complexas. São apresentadas palavras, geralmente do cotidiano do aluno, sendo utilizadas para indicar as sílabas, e sequencialmente são estudadas as famílias silábicas. Este método limita o aprendizado da criança, pois “permite que se formem novas palavras apenas com as sílabas já apresentadas e formam-se, gradativamente, pequenas frases e textos, forjados para mostrar apenas as combinações entre sílabas já estudadas.” (FRADE, 2005, p. 07)

Uma característica considerada positiva pelos defensores do método Silábico refere-se à pronuncia oral das sílabas, pois quando falamos pronunciamos sílabas e não as letras isoladamente. Assim, o aluno que apresenta dificuldade em identificar grafemas e fonemas, não terá que enfrentar esta etapa que pode ser considerada de grande dificuldade para o aprendiz.

Frade discorre a esse respeito, salientando que “o método silábico se presta bem a um trabalho com determinadas sílabas às quais não se aplica o princípio de relação direta entre fonema e grafema.” (FRADE, 2005, p.29). Neste sentido, o método da silabação, pode ser uma condução eficiente ao processo de aquisição da leitura e escrita, mas reconhecer as letras é etapa fundamental e inescapável do processo de aquisição da escrita, já que as relações entre os sinais gráficos e os sons que eles representam são o princípio básico de qualquer sistema alfabético.

3.1.1.2 Método Fônico

O Método Fônico também se constitui como um método de base sintética, isto é, que vai das partes para o todo e privilegia atividades fônicas e metafônicas. Frade (2014) esclarece que princípio organizativo desse método é a ênfase na relação direta entre fonema e grafema e que o método surge como uma reação às críticas à soletração. A autora esclarece que a abordagem parte do mais simples para o mais complexo e que o ensino começa pelo som das vogais, seguido pelo som das consoantes e que há uma sequência a ser observada.

Capovilla & Capovilla (2004), defensores do método fônico, esclarecem que as atividades fônicas se concentram para construção grafofonêmicas, para estruturação de leitura e escrita. As atividades metafônicas concentram-se no desenvolvimento da consciência fonológica. De acordo com Capovilla & Capovilla (2004, p.88) “Habilidade de discriminar e manipular os segmentos da fala é um quesito fundamental para a aquisição de leitura e escrita”. Para os autores, a consciência fonológica desenvolve-se à medida que a criança torna-se consciente de palavras, sílabas e fonemas como unidades identificáveis (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004). Os autores informam que no método fônico, cada letra é apresentada associada ao fonema, sendo este a unidade inicial, ou seja, um som, que ao ser associado a outros sons forma sílabas e, progressivamente, palavras

Capovilla & Capovilla (2004, p.21 e 22) referem-se ao relatório do Instituto Nacional de Saúde da Criança (National institute of childhealth and human developente, National reading panel, 2000, ensinando a crianças a ler). Construído a partir da análise de 115 mil estudos publicados, para argumentar que as instruções metafonológicas são altamente eficazes em melhorar a aquisição de leitura e escrita, em diferentes condições de ensino, diferentes alunos e idade. De acordo com o relatório, o ensino das correspondências entre as letras e os sons, grafemas e fonemas tem grande impacto sobre o desenvolvimento da leitura, da escrita e da compreensão de textos por parte de crianças da pré-escola até a sexta série (hoje considerado o 5º ano, do Ensino Fundamental I), além de crianças com dificuldades de aprendizagem e com baixo nível socioeconômico.

O método fônico procura desenvolver na criança o conhecimento sobre o som das letras, levando-a a fazer correspondência das letras ao seu som, ligando sucessivamente a sua escrita, a grafo fonêmicas. Para defensores do método fônico, este método proporciona um grande suporte para as crianças disléxicas e para as crianças com dificuldades de aprendizagem conforme ressalta Capovilla & Capovilla (2004, p. 87) “além de ser um procedimento bastante eficaz para a alfabetização de crianças disléxicas, o método fônico também tem se mostrado o mais adequado ao ensino regular de crianças com distúrbios de leitura e escrita”. Ainda de acordo com os autores:

Este método baseia-se na constatação experimental de que as crianças com dificuldades de leitura e disléxicas tem dificuldade em discriminar, segmentar e manipular, de forma consciente, os sons da fala. Esta dificuldade, porém, pode ser diminuída significativamente com a introdução de atividades explícitas e sistemáticas de consciência fonológica, durante ou mesmo antes da alfabetização. (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004.p.87)

O autor argumenta que os países mais desenvolvidos Estados Unidos, França e Reino Unido recomendaram o uso do método fônico como processo de alfabetização e que na década de 90, países como a Inglaterra, Austrália, Finlândia e Portugal também aderiram ao método, como forma de evidenciar uma superioridade do método fônico.

Entretanto, estudiosos da área da alfabetização apontam problemas em relação à adoção do método fônico. Mortatti (2008) destaca que o método fônico é um método de alfabetização caracterizado por marcha sintética e que os métodos sintéticos foram combatidos pelos defensores dos métodos de marcha analítica pelo fato de que os métodos sintéticos impedem que a criança apreenda o sentido que se lhe oferece no momento inicial da alfabetização. Mortatti (2008, p. 106) contesta a argumentação de Capovilla & Capovilla de que o método fônico apresenta uma “clara superioridade” e argumenta que “a (re-)apresentação desse método e de atividades para sua implementação como algo “novo” representa, de um ponto de vista histórico, um anacronismo”. A autora defende que a alfabetização precisa de estar pautada no interacionismo linguístico e não em não em métodos (sintéticos ou analíticos) de alfabetização ou em uma perspectiva construtivista.

Frade destaca o ensino por meio do método fônico apresentava os sons de forma abstrata e distante dos alunos e alterações foram sendo incorporadas de modo a tornar mais significativa a abordagem por meio do som, conforme se verifica em:

Para atenuar a falta de sentido e aproximar os alunos de algum significado, foram criadas variações do método fônico, com diversas formas de apresentação dos sons: seja a partir de uma palavra significativa, de uma

palavra vinculada à imagem e ao som, de um personagem associado a um fonema, de uma onomatopeia ou de uma história. (FRADE, 2014, sp)

Mendonça (2011) salienta que “Apesar de o método fônico ter sido rejeitado já no século XVIII, hoje, alguns defensores tentam ressuscitá-lo, alegando que só tal metodologia poderá resolver o problema do fracasso escolar, no Brasil”. Morais (2006, 2020), por sua vez, critica a necessidade de que o alfabetizando tenha que aprender cada fonema isoladamente e aponta que os profissionais para realizar uma condução eficiente com o fônico, deverá ter conhecimentos fonéticos ou graduados em fonoaudiologia, conforme nos relata Morais (2006).

a exigência original dos propositores de métodos fônicos – levar o aprendiz a pronunciar isoladamente cada um dos fonemas de uma palavra – é antinatural, inaceitavelmente complexa para quem não fez um curso de fonética ou fonologia em nível de graduação. Tratá-la como pré-requisito para a alfabetização seria promover exclusão ou, no mínimo, exigir uma sobrecarga cognitiva desnecessária para os aprendizes que conseguissem sobreviver ao método. (MORAIS, 2006, p.11)

Depreendemos que o método fônico prioriza a segmentação fônica como etapa fundamental para a aprendizagem da escrita. No Brasil não encontramos a forma legal sobre a instrução do método fônico, em 2006 o ministro Fernando Haddad propôs a reformulação dos PCNs, propondo debates para tal realização, conforme entrevista do então Ministro a Folha de São Paulo⁴. Mortatti (2014) sintetiza da seguinte forma a discussão:

Os defensores dos métodos fonéticos apresentam-nos como facilitadores do ensino, acentuando o primado do elemento fônico, como universal e multiplicador de cada aquisição, por parte dos aprendentes, e mais regularizável por parte dos mentores e dos professores. Por outro lado, os partidários da aprendizagem construtivista insistem que o efeito multiplicador dependerá sobretudo da criteriosa seleção dos casos de aprendizagem, no que se refere aos enunciados e aos passos formativos, com destaque para o significado e o efeito aplicativo e multiplicador que o aprendiz atribuiu às progressivas aquisições de linguagem (MORTATTI, 2014, p.50)

Podemos depreender que os defensores do método fonético o caracterizam como o facilitador do processo de ensino e argumentam que ele tem uma função significativa tanto para os professores condutores e para os alunos conduzidos. Morais (2012), contribui que esta será uma das dificuldades a ser enfrentada, onde priorizam a instrução fônica, como solução para o fracasso escolar no processo de alfabetização “indicamos que uma outra dificuldade a enfrentar são as tentativas de ressuscitar os velhos métodos fônicos e silábicos, como se fossem a

⁴Schwartzman, Hélio. Método fônico avança na alfabetização. Folha de S.Paulo Cotidiano. São Paulo, segunda-feira, 26 de outubro de 2009. Acesso: 06/01/2021 fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2610200905.htm>

adequada solução para superarmos o fracasso de nossas escolas públicas em alfabetizar” (MORAIS, 2012, p.25)

Em 2019, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) adotou o relatório National institute of child health and human development, national reading panel, 2000 – mencionado por Capovilla (2004, p.21 e 22), como documento de base para a alfabetização, conforme apontado por Morais.

No ano de 2019, o cenário brasileiro mudou. A Política Nacional de Alfabetização imposta pelo Ministério da Educação por meio do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, propõe-se a aderir explicitamente a prescrições feitas pelo NRP, de maneira que o financiamento de todas as políticas públicas de alfabetização (formação inicial e continuada de alfabetizadores, produção de materiais didáticos, avaliações externas) deveria se moldar ao que resultou como programa legitimado pelo relatório do NRP. (MORAIS, 2020, p.215)

Esta iniciativa, tomada pelo Ministério da Educação, foi e ainda está sendo motivo de contradições, análises e críticas de estudiosos da alfabetização no país, uma vez que recomenda a adoção da matriz fônica e adota uma “perspectiva de aprendizagem claramente associacionista”, desconsiderando os conceitos de escrita alfabética (MORAIS, 2020, p.214).

Como forma de oposição aos métodos de base sintética, surgiram os métodos de base analítica, assunto da próxima seção.

3.1.2 Métodos de base analítica

Conforme já tratado, os métodos de base analítica partem do todo para as partes e buscam uma articulação com o sentido. São métodos de base analítica: palavrção, sentencição e método global de contos.

3.1.2.1 Método da Palavrção

No início da década de 1880, foi publicada em Portugal a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura, escrita pelo poeta português João de Deus, momento crucial na história dos métodos de alfabetização. Denominado método João de Deus ou método da palavrção, este se apresentava na contramão dos métodos já existentes até aquela época. O ensino se iniciava a leitura pelas palavras, em seguida analisava os valores fonéticos das letras e o “método João de Deus” ou “método da palavrção” “baseava-se nos princípios da moderna linguística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras”, conforme esclarece Mortatti (2006. p.6).

Após a publicação do Método da palavrção, várias discussões foram realizadas por defensores dos métodos sintéticos (da soletração, fônico, da silabação) e pelos defensores do

método João de Deus, que acreditavam que essa estratégia seria a mais natural e objetiva no ser humano, em que se apresentam as palavras em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las visualizando e por sua configuração gráfica, pois as palavras acompanhadas de figuras e a repetição garantiriam a memorização, conforme destaca FRADE.

Nesse método, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. Os defensores dessa memorização pelo perfil gráfico acreditavam ser essa estratégia cognitiva algo “natural” no ser humano. Em suas aplicações, as figuras podem acompanhar as palavras, no início do processo, e a repetição garante a memorização. Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura inteligente, a atenção do aluno pode ser dirigida a componentes da palavra escrita ou falada, como letras, sílabas e sons. Essas duas estratégias reunidas garantiriam o enfrentamento de textos novos. (FRADE, 2005. p.33)

Assim, o método da palavração seguia uma organização do todo para a parte e segundo defensores a estratégia utilizada neste método palavração desperta a curiosidade e a compreensão de forma sistêmica na criança, uma vez que de forma global lhe é apresentada a palavra, não somente as sílabas separadamente, após esta compreensão, a criança identifica como esta palavra foi formada, quais sílabas, quais letras e sons que a compõem.

3.1.2.2 Método da Sentenciação

O método da sentenciação apresenta que a unidade é a sentença, após compreendida de forma global, é decomposta em palavras, para depois ser decomposta em sílabas. Pode ser usado também a estratégia de comparar palavras e isolar elementos nelas reconhecidos, para ler e escrever novas palavras. Neste método o professor escreve frases aleatórias do contexto dos alunos e afixa na sala, em lugar visível, onde o aluno realiza a ilustração referente a frase exposta, e partir das palavras que compõem a frase identificar novas palavras.

No método da sentenciação parte-se do todo para as partes, ou seja apresenta-se frases do contexto da criança, requer a memorização, observa-se palavras semelhantes dentro do contexto exposto, em seguida sugere-se a formação do grupo de palavras encontrados, depois isola-se as sílabas identificadas dentro das palavras, e por último realiza o estudo e análise dos grafemas e fonemas.

Esse método foi pouco divulgado no Brasil, conforme afirma Frade, “Há poucas informações sobre suas aplicações no Brasil e podemos dizer que a abordagem das sentenças precisa ser mais bem investigada” (FRADE, 2005, p.34). A autora ainda afirma as vantagens e desvantagens quanto à utilização deste método, sendo que a vantagem de se trabalhar com frases a qual estaria de acordo com as teorias gramaticas da época, e também a possibilidade de

ênfatar um tipo de leitura que estimulasse a compreensão. A desvantagem segundo Frade (2005), compara-se a mesma da palavração, em que o tempo gasto para memorização pode ser muito grande deixando a análise de palavras sem a necessária atenção.

3.1.2.3 Método Global de Contos

O Método global de contos tem como referências textos, relacionados ao interesse do aluno, sendo apresentado leituras de histórias infantis, ou algum tema estimulador do cotidiano do aluno.

O método global de contos ou historieta, surgiu nas primeiras décadas do século XX, sendo feito a adesão por alguns estados brasileiros, como Rio Grande do Sul, São Paulo e Minas Gerais. Neste método acredita-se que, considerando a realidade da criança e utilizando de artefatos concretos, a criança desenvolveria seu processo de alfabetização com maior facilidade, pois parte da lógica em que ela está inserida. Neste sentido eram produzidos pré-livros, onde constavam vários textos relacionados a histórias, contos, ou textos desconhecidos, mas que estimulasse o interesse dos alunos. Conforme afirma FRADE,

Para o trabalho com os métodos globais, eram produzidos os chamados pré – livros. Neles, tanto poderia ser utilizado um texto já conhecido de antemão (como foi o caso do Pré – livro “As mais belas histórias”, de Lucia Casasanta) ou um texto desconhecido, em que cada lição e um conto completo, mesmo que os personagens do livro reaparecessem em diversos contos. (FRADE, 2005, p.34)

Este método apresentava no primeiro contato com a criança, um pequeno texto, o qual acredita-se que a criança aprendesse a ler a partir de pequenas histórias, e aos poucos esses textos iam se desfragmentando em frases, palavras, sílabas e letras. Por isso suas características de um método analítico, partindo do todo para as partes. Mendonça (2011) afirma que este método surgiu para estar mais próximo à realidade da criança, partindo “de um contexto e de algo mais próximo da realidade da criança, pois se sabe que a letra ou a sílaba, isoladas de um contexto, dificultam a percepção, pois são elementos abstratos para o aprendiz” (MENDONÇA, 2011, p. 27).

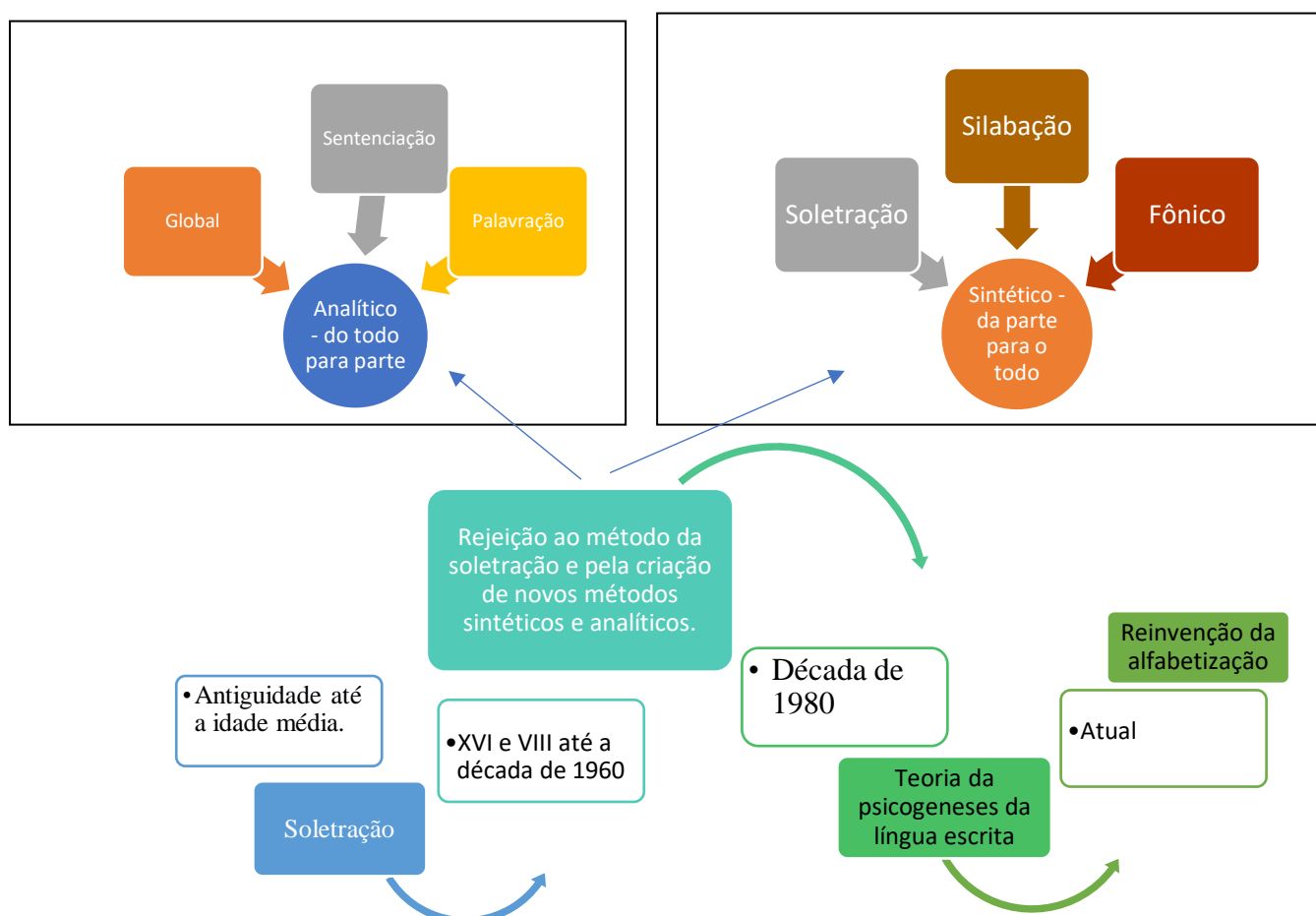
A lógica utilizada neste método partia do princípio que era possível desenvolver o processo de alfabetização através de leituras relacionadas ao cotidiano da criança, por meio da apresentação de um texto, em seguida retirava uma frase que era repetida várias vezes, depois estudava uma palavra, retirada da frase e assim com sílabas e depois letras.

Este método, foi muito divulgado pelo Movimento Escola Nova, mas não teve a devida aceitação pelas escolas do Brasil, pois os professores não tinham conhecimento de sua

utilização, conforme exposto por Moreira (2013. p.44) “Embora muito bem divulgado pelo movimento Escola Nova⁵, esse método foi pouco utilizado nas escolas no Brasil, por possuir poucos professores que sabiam como utilizá-lo e assim, trazer um bom resultado”.

Apresentamos, a seguir, um quadro síntese sobre os métodos de alfabetização, inserindo-os no contexto de uma discussão sobre a história da alfabetização:

Quadro 2- Síntese dos métodos de alfabetização



Fonte: Elaborado pela autora

Para além da discussão sobre o “melhor” método de alfabetização, no Brasil, as pesquisas sobre alfabetização têm evidenciado que o paradigma educacional adotado está alicerçado na indissociabilidade entre os processos de alfabetização e letramento e que a

⁵ O movimento —Escola Nova surgiu da necessidade de uma reforma geral do ensino e das escolas e tem suas raízes ainda no século XIX, quando estudiosos e críticos lançaram reflexões acerca do modelo tradicional de educação em todo mundo. (MOREIRA, 2013.p.38)

discussão sobre o melhor método para a alfabetização deu lugar a discussões sobre metodologias de alfabetização e/ou didáticas da alfabetização. Segundo Frade (2014, sp)⁶ trata-se de “um conjunto amplo de decisões relacionadas ao como fazer”. São decisões “relativas a métodos, à organização da sala de aula e de um ambiente de alfabetização e letramento, à definição de capacidades a serem atingidas, à escolha de materiais, de procedimentos de ensino, às formas de avaliar”. Em 2004, Soares propôs a expressão “reinvenção da alfabetização” para se referir à necessidade de se recuperar uma faceta fundamental do processo de ensino e de aprendizagem da língua escrita: a faceta linguística. Na época, a autora advertiu que a proposta não se constituía como um retrocesso a paradigmas anteriores, ou seja, de se retroceder à discussão sobre o melhor método para se alfabetizar. Portanto, a defesa da necessidade da *reinvenção da alfabetização* não se constitui como uma proposta de discutir sobre o melhor método, mas conforme afirmado por Soares (2021), “genericamente, métodos”, pois todo o processo de instrução é construído por aqueles que alfabetizam, compreendendo todo o processo de alfabetização.

O que se propõe é que uma alfabetização bem sucedida não depende de um método, ou genericamente, de métodos, mas é construída por aqueles/aquelas que alfabetizam compreendendo os processos cognitivos e linguístico do processo de alfabetização, e com base neles desenvolvem atividades que estimulem e orientem a aprendizagem da criança, identificam e interpretam dificuldades em que terão condições de intervir de forma adequada – aqueles/aquelas que alfabetizam com método. (SOARES, 2021, p.333-334)

Nessa dimensão, o educador torna-se o mediador fundamental do processo ensino/aprendizagem. Desloca-se o foco da discussão sobre a escolha de um “método” de alfabetização e focaliza-se em uma discussão mais ampla que promova o sucesso do aprendiz no processo de alfabetização. Nesse sentido, é fundamental que a apropriação do sistema de escrita esteja ancorado nas práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, em uma perspectiva do letramento. Para que se concretize o processo de alfabetização, além de professores capacitados e preparados para o desenvolvimento da aprendizagem, existem metodologias de alfabetização, para que estes profissionais utilizem, e são fundamentais para consolidar a aprendizagem (PNAIC, 2012, p. 19) “Existem vários métodos e estratégias de alfabetização”, mas é importante que estes métodos sejam baseados em metodologias que correspondam às vivências dos alunos, ligados a suas práticas sociais, com atividades lúdicas. Soares (2021, p.333) faz

⁶<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/metodos-e-metodologias-de-alfabetizacao>

referência a método, segundo sua etimologia meta + hodós, que apresenta o significado, “o caminho a direção a um fim, considerando – se que o fim é a criança alfabetizada, o caminho é o ensino e a aprendizagem das várias facetas linguísticas”.

Um dos aspectos relacionados à faceta linguística da alfabetização diz respeito ao domínio da relação grafema-fonema e para isso é fundamental que o aprendiz compreenda princípios do sistema de escrita alfabética, a partir de uma reflexão sobre os segmentos sonoros das palavras e não sobre a memorização, segmentação e vocalização dos fonemas que constituem as palavras. Assim, a próxima seção irá discutir sobre a consciência fonológica a fim de clarificar o conceito e evidenciar distanciamentos com o método fônico.

3.2 A Consciência Fonológica

O processo de aquisição da leitura, é precedida pela aquisição da linguagem oral. Quando aprendemos a ler, ao identificar os códigos alfabéticos, é possível ler palavras e frases, formas textos e leituras de nosso cotidiano. Porém ler e compreender a leitura é uma habilidade específica que envolve todo um processo de reconhecimento linguístico, visuais e auditivos, principalmente os conhecimentos comuns a linguagem oral.

Um fator fundamental para facilitar a iniciação e aquisição da leitura e escrita se dá pela reflexão sobre a oralidade. Ao desenvolver a capacidade de segmentação de frases, palavras, sílabas, rimas de palavras iniciais e finais, intensificando e valorizando cada fonema, que são as unidades linguísticas mínimas, estamos desenvolvendo a habilidade de Consciência fonológica. Diversas pesquisas têm sido realizadas sobre a relação entre consciência fonológica e alfabetização e “embora a maioria das pesquisas sobre a relação entre consciência fonológica e alfabetização tenha sido desenvolvida sobre a aprendizagem da escrita em língua inglesa, numerosas pesquisas também em outras línguas tem comprovado essas relações” (SOARES, 2021, p.169). Soares (2021) pondera que os estudos sobre a consciência fonológica tiveram início a partir da década de 70:

Pode-se considerar surpreendente, em se tratando da aprendizagem de um sistema de escrita que representa os sons da fala, que somente a partir do início dos anos 1970 tenha sido reconhecida a importância de que a criança, para compreender o princípio alfabético, desenvolva sensibilidade para a cadeia sonora da fala e reconhecimento das possibilidades de sua segmentação – desenvolva a consciência fonológica. (SOARES, 2021. p .167)

Em relação à aprendizagem do sistema de escrita, Morais destaca que para “desenvolver uma hipótese silábica, os aprendizes precisam segmentar as palavras em sílabas orais, contá-las, observar os sons que compõem aquelas sílabas, a fim de buscar letras que poderiam notar

os mesmos”. E acrescenta que “para avançar em direção a uma hipótese alfabética, e aprender os valores sonoros convencionais das letras, o aprendiz precisa observar os fonemas que compõem as sílabas orais das palavras”. Para o autor, a consciência fonológica envolve um conjunto de habilidades metalinguísticas e algumas dessas habilidades já estão inseridas no mundo da criança mesmo antes do início do processo de alfabetização, pois ela utiliza de várias linguagens com função comunicativa e por meio da linguagem ela se expressa e compreende as ações do seu cotidiano. Conforme o autor:

Consciência fonológica é um conjunto de habilidades metalinguísticas que permitem ao indivíduo refletir sobre os segmentos sonoros das palavras. O funcionamento que as caracteriza é metalinguístico, porque o sujeito reflete sobre a própria língua, em lugar de usá-la para se comunicar e apenas alcançar os propósitos normais da vida cotidiana. E é fonológico porque opera sobre segmentos sonoros (sílabas, rimas, fonemas) que estão no interior das palavras. [...] A consciência fonológica é, portanto, um tipo de reflexão metalinguística (MORAIS, 2006, v. 12, p.60)

Esta relação entre sons (fonemas) e letras (grafemas) conduz ao desenvolvimento das competências fonológicas, a criança tem a capacidade de refletir sobre os sons e a forma de representá-los na escrita, tornando-se um facilitador ao processo de alfabetização, sendo que a consciência fonológica e a escrita se desenvolvem paralelamente.

A consciência fonológica, neste âmbito de ser um facilitador ao processo de aquisição da leitura e escrita, segundo Morais (2012), apresenta-se um pouco frágil,

tratar a consciência fonológica apenas como facilitador para o aprendizado do sistema alfabético nos parece frágil em dois sentidos: do ponto de vista teórico, não ajuda a limpar o terreno das explicações, já que não examina se certas habilidades de consciência fonológica seriam indispensáveis para o aluno dominar o sistema de escrita alfabética (SEA). Do ponto de vista didático-pedagógico, aquela perspectiva também permitiria interpretar-se que seria adequado praticarmos um ensino de alfabetização no qual os alunos, não seriam sistematicamente ajudados a evoluir em suas habilidades de reflexão fonológica. (MORAIS, 2012, p.49)

Neste âmbito de fragilidade, elencado por Morais (2012), constatamos que a consciência fonológica na teoria seria indispensável para o aluno dominar o sistema e escrita, mas na prática, não seriam ajudados a evoluir em suas habilidades de reflexão fonológica.

Segundo Morais (2006), podemos classificar algumas dimensões ou habilidades metalinguísticas, que são acionadas quando buscamos compreender ou escrever gêneros textuais escritos, ou ao lermos e escrevermos palavras. Quando vinculamos a diferentes dimensões da língua, seus sons, suas palavras ou partes desta. A estas habilidades denominamos como:

Habilidades metatextuais: diz respeito a nossa capacidade na hora de produzir textos escritos, de decidirmos sobre o gênero a ser escrito, de respeitarmos a estrutura e o léxico próprio para aquele gênero, levando em conta que será nosso interlocutor e quais são nossos objetivos. [...]

Habilidades metassintáticas: possibilitam que analisemos a correção gramatical e a pertinência dos períodos e das orações que empregamos na hora de escrever e com o que nos deparamos ao ler os textos produzidos por outros. [...]

Habilidades metamorfológica: com elas pensamos sobre os morfemas, isto é, identificamos as partes, que compõem unidades de significado das palavras e refletimos sobre a função gramatical dessas partes, analisando que tipo de informação veiculam [...]

Habilidades metafonológicas: permite que observemos por exemplo que casa e cavalo começam de forma parecida, ou que bola e gola rimam, o que é fundamental para compreendermos por que compartilham, no começo ou no final as mesmas sequências de letras, e nos apropriarmos daquela sequência de som grafia. (MORAIS, 2006, p.44)

Podemos perceber que tais habilidades são usadas frequentemente por diversos educadores e educandos, mesmo sem ter conhecimento teórico, pois se relacionam às ações de leitura e escrita, de nosso cotidiano e de uma prática pedagógica, que conduz ao processo de alfabetização. Morais define a Consciência Fonológica como “toda forma de conhecimento consciente, reflexivo, explícito, sobre as propriedades das linguagens. Esses conhecimentos são suscetíveis de ser utilizados de maneira intencional” (MORAIS, 2006, p.46) e possibilitam relacionar a segmentar (palavras, sílabas e fonemas.) bem como e manipular os sons da fala.

Pessoa (2007, p.57) esclarece que a consciência fonológica “são manifestações explícitas de uma consciência funcional das regras de organização ou uso da linguagem.” E ainda “consiste na habilidade do sujeito de monitorar intencionalmente e planejar os métodos próprios do processamento linguístico (compreensão e produção).”

Em meados de 1980, alguns autores (Cf. Stanovick, 1986; Morais et. Al.; 1987) citados por Morais (2019, p.49) afirmam que é mútua a relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e a alfabetização, em que o desenvolvimento das habilidades da consciência fonológica permite um avanço na concretização do sistema de escrita alfabética, pois a criança passa a ser capaz de relacionar sons e letras, passando a considerar que a Consciência fonológica, apresenta uma “constelação” de habilidades, apresentando vários graus de dificuldades à medida que a criança avance no processo de alfabetização. Em relação ao trabalho com a Consciência fonológica, Morais (2019) esclarece que:

A unidade sonora que é objeto de reflexão: pode ser um fonema, uma sílaba, uma rima de palavra, um segmento intrassilábico contendo um ou mais fonemas, ou uma palavra inteira dentro da outra [...]

A posição que a unidade sonora ocupa no interior da palavra (início, meio, fim) [...]

A operação cognitiva que o indivíduo realiza sobre aquelas unidades sonoras. [...] (MORAIS, 2019, p. 51)

Essas habilidades, citadas por Morais (2019), ampliam significativamente as práticas pedagógicas do professor, conduzindo por caminhos eficientes a aquisição da leitura e escrita. O autor elenca as seguintes habilidades necessárias ao desenvolvimento da consciência fonológica:

Identificar palavras com unidades iguais (sílabas, fonemas e rimas); Produzir (isto é, dizer em voz alta) palavras com a mesma unidade (sílaba, fonema, rima) de uma palavra ouvida; Identificar ou produzir palavras maiores (ou menores) que outras; Segmentar palavras em unidades (sílabas ou fonemas); Contar quantas unidades (sílabas ou fonemas) uma palavra contém; Sintetizar unidades (sílabas ou fonemas) para formar uma palavra; Adicionar, substituir ou subtrair uma unidade (sílaba ou fonema) de uma palavra ouvida; Isolar sílaba ou fonema inicial (ou final) de uma palavra; Inverter a ordem de unidades de uma palavra (por exemplo, substituindo a sílaba ou o fonema inicial por aquele que aparece ao final) (MORAIS, 2019, p. 52)

Para o processo de aquisição do sistema de leitura e escrita, estas habilidades proporcionam uma oportunidade de desenvolvimento promissora, pois as crianças ao relacionar, identificar, segmentar, isolar, adicionar ou subtrair as unidades (sílabas ou fonemas) estão alcançando um dos objetivos previsto pelo sistema de alfabetização que é a compreensão das unidades que compõem palavras, sendo capaz de identificar sua leitura e progressivamente sua escrita.

Segundo Pessoa (2007, p.55), estas habilidades são identificadas como “conhecimentos metafonológicos devem ser alcançados pelos aprendizes durante o período em que eles estão se apropriando do que a escrita nota e como ocorre essa notação”, por isso é de suma importância e necessidade que os professores obtenham conhecimento dessas habilidades de reflexão sobre a segmentação sonoras das palavras, que podem aprimorar suas conduções ao processo de alfabetização.

Em estudos sobre o tema, Morais (2019), analisa o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica e a relação com a evolução da escrita, em crianças alfabetizadas do primeiro ano. Apresenta também uma pesquisa com abrangência da consciência fonológica em jovens e adultos e, por fim, a relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e o aprendizado da ortografia nos anos iniciais do ensino fundamental.

As atividades utilizadas por Morais (2019), fazem parte da “constelação” de atividades propostas pelo próprio autor no livro “Consciência fonológica na educação Infantil”, e abrangem intrinsecamente as habilidades metafonológicas e metamorfológicas. O autor destaca a eficiência da condução da habilidade da consciência fonológica em crianças com idade de 4 a 7 anos, compreendendo o final da educação infantil e dois primeiros anos do ensino fundamental. Morais argumenta que os resultados comprovam que a Consciência fonológica, é um fator promissor ao desenvolvimento da leitura e escrita, Morais relata que “Consciência fonológica, esta constituiria fator necessário para uma criança avançar em suas concepções sobre como funciona nosso sistema alfabético” (MORAIS, 2019, p.126).

As atividades relacionadas à habilidade metafonológica são aquelas que se referem à reflexão sobre o processo de formação das palavras, palavras que rimam, identificar palavras que iniciam ou que terminam com a mesma sílaba. Tais atividades, segundo o autor, intensificam a possibilidade de refletir oralmente sobre a formação da palavra, ampliando significativamente a aquisição da leitura e escrita. Para Morais “a interação entre o domínio da notação escrita e desenvolvimento da consciência fonológica é inegável, mas algumas habilidades metafonológicas podem se desenvolver muito antes de a criança usar as letras como objetos que substituem sons” (MORAIS, 2019. p. 127). Por isso constata-se a necessidade dos professores, principalmente os professores alfabetizadores, tenham conhecimento e domínio básico das habilidades metalinguísticas, se tornando uma conduta essencialmente importante, ao processo de aquisição da leitura e escrita.

Podemos concluir que tais habilidades se torna um instrumento facilitador ao processo de alfabetização, principalmente em crianças na fase inicial, conforme elucidado por Morais:

Os estudos com crianças de 5 anos, demonstram o quanto o desenvolvimento de certas habilidades de consciência fonológica (como a detecção de rimas e de sílabas iniciais iguais) pode avançar mais ou menos, no final da educação infantil, em função das oportunidades que a criança vivencia na escola (e fora dela). (MORAIS, 2019, p. 130)

Essas oportunidades deverão ser incentivadas pelos professores, principalmente através da ludicidade, brincadeiras, cantigas, parlendas, músicas, figuras e outras atividades que estimulem o desenvolvimento da criança em relação a oralidade. Quanto mais a criança se relacionar com os sons das palavras, principalmente com as rimas, mais facilmente compreenderá que as letras representam sons, e assim alcançará a compreensão sobre o sistema de escrita alfabético.

A maioria das crianças possui contato com histórias, músicas, cantigas, por mais simples e humilde que seja sua realidade social, sabemos que alguns mais e outros menos. O contato com o espaço escolar certamente deverá alavancar a possibilidade de desenvolvimento da criança, não é difícil supor que a transição entre o ambiente privado, a família, e o ambiente público, escola, trará para cada criança sensações bastantes diferentes. Estes aspectos influenciam na aprendizagem, conforme apresenta Morais (2019):

crianças de classe média tem mais facilidade em se apropriar da escrita alfabética, porque espontaneamente ou a partir da experiência escolar, desenvolvem uma atitude curiosa de analisar as palavras que falam e escutam antes do primeiro ano do ensino fundamental, isso não pode ser generalizado, para a maioria dos aprendizes, e é principalmente entre os filhos das camadas populares que tal reflexão espontânea menos se evidenciam. (MORAIS, 2019, p. 134)

Este é um dos fatores que levaram as políticas públicas, a regulamentarem a oferta do Ensino infantil obrigatório, a partir dos 04 anos de idade, sendo este acessível a todos. Afim de suprir as necessidades ocorridas nesta fase, a todos as crianças, independentemente do nível ou classe social.

O desenvolvimento da consciência fonológica em crianças pequenas, a partir dos 4 anos de idade, revela-se um ato promissor de grande sucesso, Morais (2019) afirma que mesmo crianças de classes populares podem desenvolver - se com mais eficiência no processo de habilidades de leitura e escrita, quando são estimuladas na pré - escola, por meio de habilidades de consciência fonológica “o que se constata é que crianças de meio popular demonstram uma evolução muito maior das habilidades de consciência fonológica e de suas hipóteses de escrita.” Ressalta, ainda, “os filhos de famílias pobres podem, inclusive, se sair bem melhor que crianças de classe média que são limitadas a fazer exercícios de coordenação motora e de discriminação perceptiva” (MORAIS, 2019, p.133).

Conforme elucidado pelo autor, ao desenvolver a habilidade de Consciência Fonológica em seus alunos, o professor alcançará mais êxito no processo de aquisição da leitura e escrita, e isto deva acontecer na primeira etapa da educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental “o primeiro ano do ciclo de alfabetização continua sendo uma etapa em que a maioria das crianças precisa ser ajudada a desenvolver as habilidades metafonológicas” (MORAIS, 2019, p.134).

Pessoa (2007) também apresenta resultados de um estudo realizado por Cielo (2001) com crianças nesta referida faixa etária de 04 a 08 anos, sobre as habilidades de Consciência fonológica, por meio de diferentes abordagens e atividades referentes a segmentação de frases,

sílabas, fonemas, rimas, inclusão e exclusão de fonemas, entre outras que estimulassem a Consciência fonológica. Foram selecionadas 85 crianças, todas dentro de critérios pré-estabelecidos pela autora da pesquisa, com triagem fonoaudiológica, audiológica e da avaliação do QI. No resultado ficaram constatados desempenhos variados nas mais diferentes atividades e o estudo apontou um grande êxito ao processo de desenvolvimento da consciência fonológica, em que crianças de 5 e 6 anos apresentaram um bom desempenho relacionado a consciência de palavras, rimas e sílabas, nas crianças de 7 e 8 anos, todas as habilidades de consciência fonológica, já as crianças de 4 anos, não apresentaram resultados satisfatórios no que se refere a sequências das habilidades.

Podemos concluir que o desenvolvimento de habilidades de Consciência fonológica é relevante ao processo de aquisição da leitura e escrita, conforme nos relata Pessoa (2007, p.69) “percebeu-se que aos 5 e 6 anos estavam presentes as habilidades de consciência de palavras, de rimas, de sílabas, aos 7 e 8 anos a presença de todas as habilidades em consciência fonológica”, mas que uma das habilidades, que se refere a identificar palavras em frases, não seja considerada como uma atividade de consciência metafonológica, conforme concluído por Pessoa (2007, p.69) “convém ressaltar que a habilidade de identificar palavras em frases talvez não devesse ser considerada como uma atividade de consciência metafonológica. Possivelmente, nesta tarefa estivesse sendo verificada a consciência de palavras.”

3.2.1 Os Níveis da Consciência Fonológica

Desde de muito cedo, aproximadamente a partir de 1 a 2 anos, as crianças começam a desenvolver a habilidade da fala. Influenciadas pelos adultos que as rodeiam, seja por meio de músicas, conversas, vídeos, brincadeiras, cantigas de roda etc. as crianças vão produzindo sons, sílabas, palavras, pequenas frases e, mesmo sem ter um conhecimento de estruturação sintática elas interagem com os outros. A consciência sobre a língua é natural do ser humano e vai sendo adquirida nas práticas sociais e no ambiente escolar.

A consciência fonológica refere-se à capacidade de raciocinar sobre os sons da língua e de manipular os sons isolados da linguagem falada como menor unidade sonora, abrangendo a capacidade de reflexão e de operação de rimas, aliteração, sílabas e fonemas (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir).

Entre de 4 a 7 anos de idade, que compreende a pré-escola e o primeiro ano, a criança apresenta um desenvolvimento mais amplo da fala e, em geral, possui uma pronúncia mais correta das palavras mesmo não tendo conhecimento da estruturação. Adams confirma que

“apesar de suas habilidades impressionantes para falar e ouvir, elas geralmente não têm qualquer conhecimento consciente e reflexivo das partes das palavras ou de como ela se combinam e se organizam na linguagem oral” e ainda “crianças de pré - escola e de primeira série estão na idade ideal para aprender a ler e escrever” (ADAMS, 2006, p.31).

Adquirir as habilidades da consciência fonológica é um processo contínuo, lento, vagaroso pois a criança passa por etapas de consciência fonológica, conforme constatamos em RIBEIRO, ao afirmar que:

a consciência fonológica pode ser observada já em crianças com idade de 3 anos, no que diz respeito à detecção de rimas, e em crianças com idade de 4 anos, no que se refere à segmentação de palavras em sílabas. Na idade que varia entre 3-4 anos, a criança se mostra sensível às regras fonológicas de sua língua. Aos 6 anos, idade que geralmente corresponde ao período em que se cursa a 1ª série do ensino fundamental, a criança já apresenta o domínio da consciência fonêmica e o domínio quase total da segmentação silábica. A partir dos 6 anos de idade, espera-se que haja o desenvolvimento da consciência fonológica em todos os níveis (RIBEIRO, 2011, p. 102)

Mesmo com um vocabulário amplo, com uma linguagem oral mais clara e objetiva, ao deparar com a linguagem escrita, a criança apresenta uma insegurança, pois relacionar o que fala com o que escreve é tudo muito novo, é necessário para as crianças antes de conhecer o princípio alfabético, entender que os sons que são associados às letras são os mesmos sons da fala. Estes sons que corresponde às letras do sistema de escrita denominamos fonemas, “a consciência de que língua é composta desses pequenos sons se chama consciência fonêmica” (ADAMS, 2006, p.19)

A consciência fonêmica é uma das partes que compõe a consciência Fonológica. A consciência fonológica é mais ampla, por que abrange todos os tipos de consciência dos sons que compõe o sistema de uma certa língua. Segundo ADAMS (2006) “Ela é composta por diferentes níveis: a consciência fonêmica, a consciência silábica e a consciência intrassilábica”.

A Consciência fonêmica é a capacidade de analisar palavras por unidades de som ou fonemas. A palavra é dividida em pequenas partes que são os fonemas, cada um representa um som. A consciência fonêmica é considerada uma das etapas mais difíceis para compreensão das crianças, pois “os fonemas, contudo, são muito mais difíceis para as crianças perceberem ou conceituarem do que palavras ou sílabas. Além disso, “os fonemas não tem significado”, “não é natural que se preste atenção a eles” e “são tão variáveis acusticamente que cada um deles soa mais ou menos diferente de uma pessoa que fala à outra e de uma palavra a outra”. (ADAMS, 2006, p. 103).

Apesar de ser considerado uma das fases mais difíceis de assimilação, alguns pesquisadores ainda afirmam que o desenvolvimento da Consciência Fonêmica interfere fortemente no domínio das habilidades de leitura e escrita, Cavalheiro (2010) discorre a esse respeito, a partir de autores Pestun (2005), Guimarães (2003), Romero (2005) e afirma que

há uma relação de reciprocidade entre o desenvolvimento da consciência fonológica e a aquisição e desenvolvimento da leitura, pois alguns níveis de consciência fonológica interferem no aprendizado da leitura, enquanto que o domínio das habilidades de leitura e escrita possibilita a evolução da consciência fonêmica. As crianças que têm melhor desempenho em consciência fonológica são melhores em leitura e escrita. (CAVALHEIRO, 2010, p.2)

Morais destaca que “estudos têm demonstrado que as crianças tendem a apresentar mais dificuldade em operar sobre fonemas isolados que sobre sílabas e rimas” (Morais, 2019, p.191)

Outro nível relacionado a CF é referente à sílaba, ou a Consciência Silábica, capacidade de analisar a partir da divisão das palavras em sílabas. Adams (2006) ressalta, que as sílabas podem ser ouvidas e sentidas, onde correspondem as pulsações de som da voz, observadas também pelo movimento de abertura e de fechamento da boca.

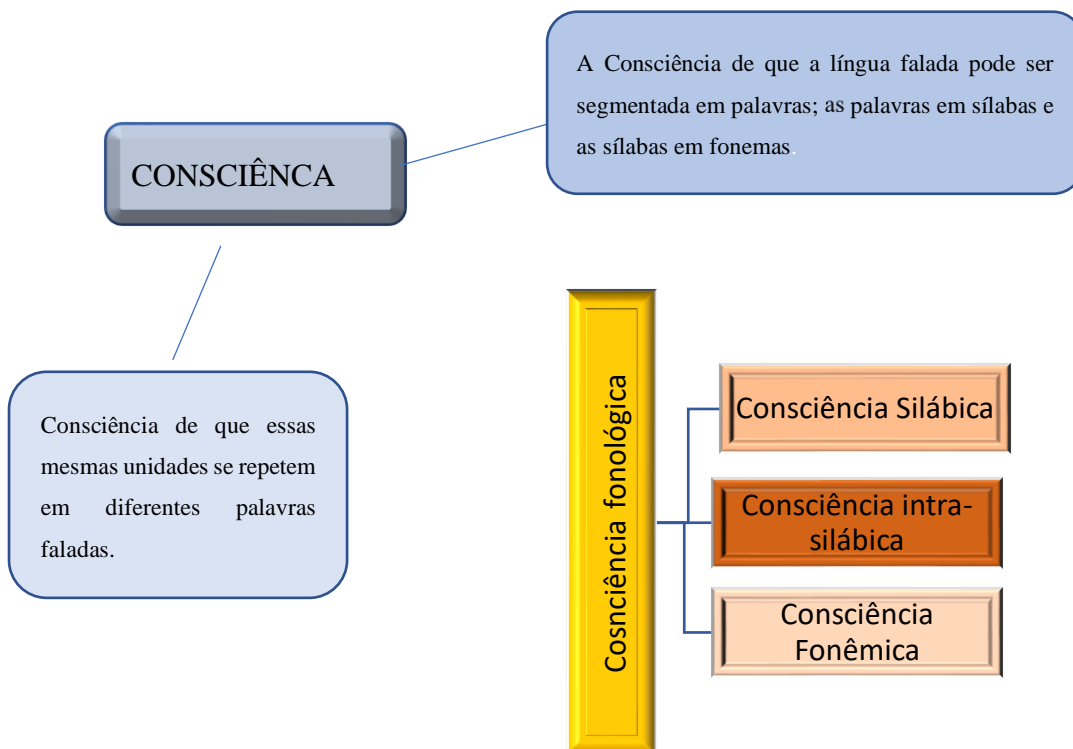
Ao desenvolver o nível da consciência silábica, possibilita a criança a reflexão sobre as partes orais, os fonemas e grafemas, equivalentes as sílabas que os compõe, sendo estes estimulados pelas rimas iniciais e finais, sons parecidos, segmentando em sílabas em pedaços e este pode ser considerado o primeiro caminho mais acessível da compreensão de segmentação sonora. A sílaba é considerada como uma unidade central, da consciência fonológica, através do reconhecimento ou identificação da sílaba, a criança começa a desenvolver a consciência das palavras, em seguida formam frases e pequenos textos.

Assim, seria importante que os professores alfabetizadores, conheçam e tenham o domínio da Consciência fonológica ao nível da consciência de sílabas, pois ela se apresenta como um facilitador ao processo de desenvolvimento da consciência fonológica e importantíssimo passo para aquisição da leitura e escrita, neste viés Moreira nos relata que “O educador de infância deve orientar as crianças para a compreensão da sílaba como unidade estrutural da palavra, promovendo o desenvolvimento da consciência palavra, e ainda sobre a importância de atividades que devem ser desenvolvidas “Exercícios que tenham como base a divisão silábica são importantes, uma vez que a criança se apercebe que as palavras podem ser segmentadas” (MOREIRA, 2013, p.94).

A consciência intrassilábica é a capacidade de analisar que as palavras podem iniciar ou finalizar com os mesmos sons, sendo que os sons finais caracterizam as rimas e os iniciais as aliterações, são unidades menores que uma sílaba. (ADAMS, 2006, p.51) nos diz que “a sensibilidade à rima é uma forma muito primitiva de consciência fonológica”, “a rima surge com bastante facilidade para a maioria das crianças”. Morais apresenta uma contribuição sobre a aliteração “temos evidências de que as crianças têm mais facilidade em identificar palavras que começam de forma parecida que palavras que rimam” (MORAIS, 2019, p.51)

Apresentamos, para fins de sistematização, um quadro síntese sobre a Consciência fonológica:

Quadro 3- Os níveis de consciência fonológica



Fonte: Elaborado pela da autora

Em pesquisas sobre o desempenho de aprendizes alfabetizados com o método fônico, a partir de atividades sistematizadas sobre a consciência fonêmica, Aragão e Morais (2020) evidenciaram que 50% dos participantes, mesmo já escrevendo e lendo palavras apresentaram dificuldade em realizar tarefas que envolviam a consciência fonêmica. Afirmam os autores:

Esta acentuada dificuldade se revelou quando eram avaliadas as habilidades de: Sintetizar fonemas para formar palavras (48,75% de acertos), Produzir palavras com o mesmo fonema inicial (47,5% de acertos), Subtrair fonemas em início de palavras (também 47,5% de acertos) e Segmentar palavras em fonemas (17,5% de acertos, apenas). Se considerarmos a lógica psicométrica,

para eles apenas uma única tarefa foi “muito fácil”, a Identificação de palavras com o mesmo fonema inicial, na qual apresentaram rendimento médio um pouco superior a 80% de acertos. (ARAGÃO; MORAIS, 2020, p. 29)

Tais dados contribuem para uma reflexão sobre metodologias de alfabetização e da necessidade de se discutir sobre quais níveis da consciência fonológica são fundamentais para que o aprendiz compreenda a relação grafema-fonema. Os autores defendem a “urgência de um debate a respeito de quais habilidades de consciência fonológica - sobre sílabas, rimas, fonemas e palavras- faz sentido promovermos na escola, desde a educação infantil, para ajudarmos todas as crianças, independentemente de sua origem sociocultural, a compreender o princípio alfabético e a se apropriar das relações grafema-fonema e fonema-grafema do português” (ARAGÃO; MORAIS, 2020, p. 32).

Para finalizar, propomos um contraponto entre o trabalho com a consciência fonológica e a adoção de uma matriz fônica para o ensino aprendizagem da escrita, antes de apresentarmos o percurso metodológico desta pesquisa.

Quadro 4 – Consciência fonológica x Matriz fônica

CONSCIENCIA FONOLÓGICA	MATRIZ FONICA
Alinha-se à adoção de metodologias para alfabetizar. Pluridimensional	Alinha-se à adoção de um método para alfabetizar. Unidirecional
O sistema alfabético é analisado como um objeto de conhecimento.	O sistema alfabético é visto como um código a ser memorizado pelo aprendiz.
O foco é a compreensão sobre os elementos sonoros que constituem os vocábulos: rimas,	O foco é a memorização das relações grafema fonema
Defesa da necessidade de pesquisas a fim de elucidar quais níveis da CF são, de fato, fundamentais no processo de alfabetização.	Defesa da necessidade de que todos os níveis da CF sejam trabalhados sistematicamente.
Professor e aprendiz: sujeitos que interagem na construção do conhecimento sobre o sistema de escrita.	Professor: instrutor; aprendiz: memorizador
Alfabetização e letramento: práticas indissociáveis.	Foco na faceta linguística da alfabetização, sem considerar a dimensão interativa e a sociocultural
Aprendizagem por meio do lúdico, brincadeiras e reflexões.	Aprendizagem por meio de repetição e da identificação de fragmentos isolados.

Fonte: Elaborado pela da autora

4. METODOLOGIA/MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa elege como tema a Consciência Fonológica e parte dos seguintes questionamentos: como o curso de “Formação continuada em práticas de alfabetização”, vinculado ao programa “Tempo de Aprender” orienta o trabalho docente do professor alfabetizador em relação à Consciência fonológica? Quais metodologias propõe para este trabalho e quais os recursos adotados? Quais os níveis de CF são explorados? Que concepção de alfabetização está subjacente ao curso?

O objetivo geral que norteia esta pesquisa é analisar como o curso de Formação continuada em práticas de alfabetização orienta o trabalho do professor alfabetizador em relação ao desenvolvimento da Consciência fonológica no processo de alfabetização e letramento. Como objetivos específicos pretendemos: (i) analisar as metodologias propostas para o trabalho com a consciência fonológica; (ii) analisar os recursos adotados; (iii) compreender a concepção de alfabetização que perpassa o curso. Este capítulo apresenta o percurso metodológico para a construção da pesquisa.

4.1 Descrição da Pesquisa

“A consciência fonológica no processo de alfabetização: análise do Curso de Formação Continuada em Práticas de Alfabetização” constitui-se como uma pesquisa que busca aprofundar o estudo sobre o tema propostos através da leitura da literatura e aprofundamento bibliográfico de autores como Soares (2004,2014,2015,2018), Capovilla & Capovilla (2004), Adams (2006), Kleimam (1995), Kato (1994), Ferreiro (1996), Morais (2012, 2019), Mortatti (2008,2006,2014) suas obras permeiam o processo de alfabetização, letramento e consciência fonológica.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, com vistas compreender a abordagem destinada à Consciência fonológica no curso de capacitação em Formação continuada em “Práticas de Alfabetização”. A opção pela pesquisa exploratória surge pela necessidade de compreender melhor os pressupostos que embasam o trabalho com a consciência fonológica e pela carência de recursos presentes no cotidiano escolar e principalmente profissional. Além disso, busca analisar os recursos e metodologias utilizadas pelos profissionais que atuam no primeiro ano do ensino fundamental e sua realidade com o conhecimento da Consciência Fonológica.

4.2 Sobre o Corpus para a geração de Dados

Com a necessidade de capacitar profissionais, principalmente aqueles que atuam na alfabetização e para atender ao disposto na Política Nacional de Alfabetização – PNA- o Ministério da Educação apresentou e disponibilizou o Programa Tempo de Aprender, estruturado em quatro eixos, sendo eles:

Eixo 1 – Formação continuada de profissionais da alfabetização

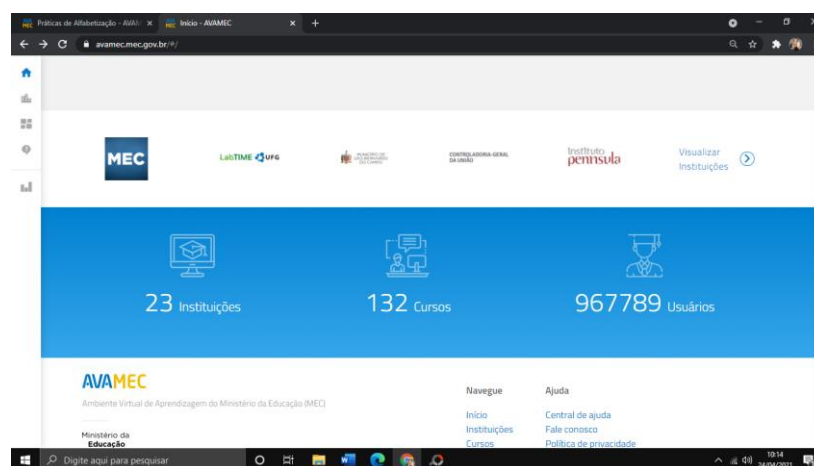
Eixo 2 – Apoio pedagógico para alfabetização

Eixo 3 – Aprimoramento das avaliações da alfabetização

Eixo 4 – Valorização dos profissionais de alfabetização

A proposta defende a melhoria da qualidade da aprendizagem na alfabetização, com o propósito de enfrentar as principais deficiências encontradas no País, em relação a pré-escola (2º período da educação infantil), 1º e 2º ano do ensino Fundamental. Para atender ao eixo 01, foram disponibilizados cursos de capacitações, em parceria com a Sealf - Secretaria de Alfabetização. Os cursos são ofertados de forma *on line* online e estão através da plataforma virtual AVAMEC⁷ (FIGURA 8)

Figura 8 – Plataforma virtual AVAMEC



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/>

7 AVAMEC - é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações formativas, como cursos à distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio educacional à educação.

Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/12361/informacoes>.

O programa Tempo de Aprender é destinado aos profissionais da educação e a inscrição e participação no curso on-line é livre para todos os interessados, não dependendo da adesão do ente federativo. Segundo a descrição, os eixos que norteiam este programa visam alcançar objetivos e metas, específicos para o processo de alfabetização.

O curso Formação continuada em “Práticas de Alfabetização”, uma das capacitações ofertadas por meio do AVAMEC, constitui-se como material de análise desta pesquisa. De acordo com a descrição apresentada, o curso está pautado em estratégias de ensino, atividades e avaliações formativas, com foco ao 1º e 2º ano do ensino fundamental, “baseadas as evidências científicas”, com atividades práticas a sala de aula.

Após realizar a adesão ao curso Formação continuada em Práticas de alfabetização, o profissional deverá realizar o *login* e senha através do link <https://avamec.mec.gov.br/#/>, direcionando para a página principal do curso.

Figura 9 – Plataforma virtual AVAMEC



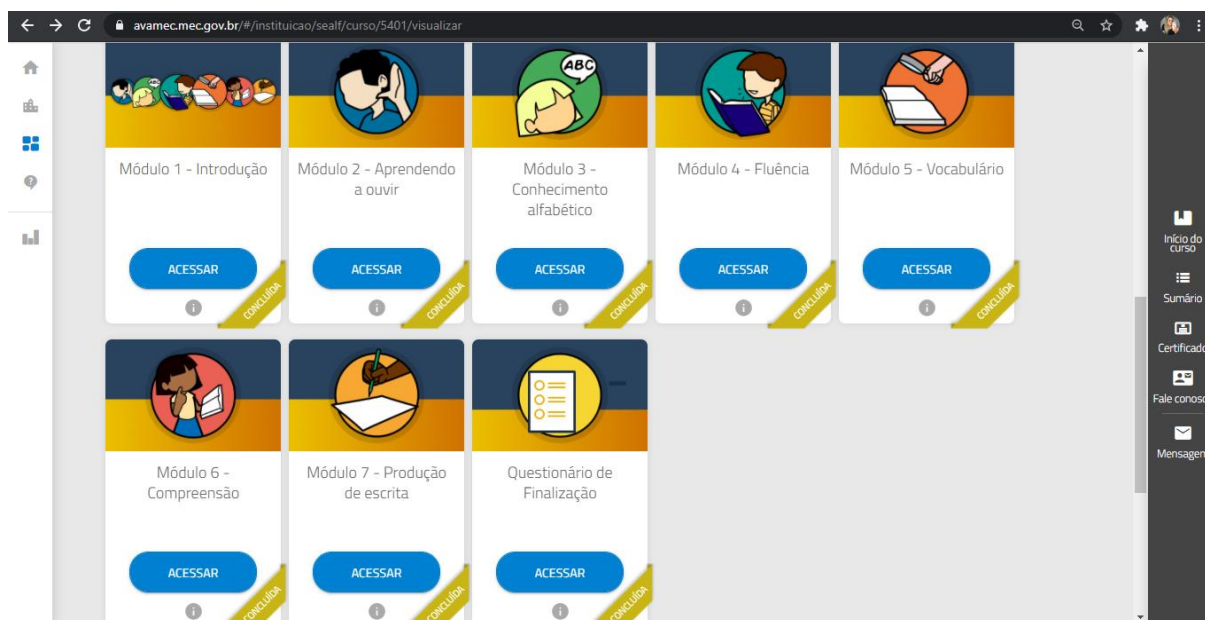
<https://avamec.mec.gov.br/#/>

Na página principal estão dispostos alguns ícones que possibilitam ao participante acessar outras páginas, acompanhar o conteúdo programático, emitir o certificado ao final e etc. “Segundo informações constantes, o curso ficará disponível por tempo indeterminado e não apresenta limites de alunos, e nem de turmas. Com carga horária de 30 horas, o curso se divide em oito módulos que tratam de temas como conhecimento alfabético, fluência, vocabulário e compreensão.

Os módulos são divididos em: Introdução, Aprendendo a ouvir, Conhecimento

alfabético, Fluência, vocabulário, Compreensão, Produção de escrita, questionário de finalização, conforme figura 10.

Figura 10- Plataforma Virtual AVAMEC



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/visualizar>

Cada módulo propõe conteúdos sobre o processo de Alfabetização. O módulo I constitui-se como a introdução e apresenta os objetivos e ações que serão desenvolvidos ao longo dos 7 módulos. Segundo a proposta, os conteúdos são essenciais para alfabetização e as estratégias de ensino, atividades e avaliações estão baseadas nas “melhores evidências científicas”.

Apresenta-se a organização do curso “Formação continuada em práticas de alfabetização”:

Quadro 5 - Organização do curso - continua

<p>Módulo 1 - Introdução</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do curso • Estratégias de Ensino 	<p>Módulo 2 - Aprendendo a ouvir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Desenvolver consciência dos sons da linguagem rimas, aliterações, palavras, fonemas, sílabas. • Introdução; • discriminação de sons; • consciência de palavras; • consciência de sílabas; • consciência de aliterações; • consciência de rimas; • Isolamento de sons; • Síntese sons; • Segmentação de sons; • Substituição de sons; 	<p>Módulo 3 - Conhecimento Alfabético</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Identificar as regras que existe entre os sons falados e dos grafemas impressos. • Nomeação de letras e relação letra som; • Regras de Ortografias; • Leitura de Palavras; • Regras de ortografias; • Leitura de palavras com sinais ortográficos; • Leitura de frases; • Criação de palavras;
<p>Módulo 4 - Fluência</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Incentivar a prática de leitura. • Introdução; • Leitura de texto com expressão clara; • Leitura compartilhada; • Leitura com parceiro; • Leitura independente; 	<p>Módulo 5 - Vocabulário</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Desenvolver estratégias e atividades para aprimoramento do vocabulário • Introdução; • Detalhando frases; • Identificação de categorias; • Novo vocabulário; • Contemplando frases; • Utilização do contexto para compreender palavras; 	<p>Módulo 6 - Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Desenvolver estratégias para consolidar a compreensão de texto. • Introdução; • Recontagem de história e expressão oral; • Identificação de elementos da história; • Identificação da idéia principal; • Perguntas sobre o texto; • Identificação de generos e de estruturas de texto; • Identificação de detalhes;

Fonte: Elaborado pela da autora

Quadro 5- Organização do Curso Práticas de Alfabetização - continuação

Módulo 7 - Produção de escrita	Questionário de Finalização
<ul style="list-style-type: none"> •Objetivo: Desenvolver a escrita emergente. •Introdução; •Escrita emergente; •Escrita de Letras; •Escrita de palavras; •Ditado de palavras; •Escrita compartilhada; •Oficina do escritor; •Escrita independente; 	<ul style="list-style-type: none"> •objetivo: Consolidação das atividades desenvolvidas no módulos.

Fonte: Elaborado pela da autora

Para a geração de dados, optou-se em analisar o módulo 2- Aprendendo a ouvir – uma vez que o trabalho com a consciência fonológica se apresenta com destaque neste módulo.

4.3 Categorias de Análise

A fim de nortear as análises serão estabelecidas as seguintes questões para análise:

- Como o módulo está organizado?
- Quais os recursos utilizados?
- Quais os níveis de CF explorados?
- Qual o ponto de partida para as aulas? (texto ou outro recurso)
- Quais os procedimentos metodológicos utilizados?
- Quais concepções embasam o curso?
- As informações são claras e adequadas ao professor alfabetizador? Há indicação de material complementar de modo a possibilitar que o professor amplie seus conhecimentos?
- Qual o papel do professor alfabetizador?

A partir destas questões, optamos por estabelecer quatro grandes eixos que orientarão as análises: (i) **a organização do módulo**, em que analisaremos a organização do material, os recursos utilizados e os procedimentos metodológicos empregados para o trabalho com a CF; (ii) **concepções subjacentes ao módulo**, em que discutiremos as concepções que embasam o

trabalho com a CF: (iii) **o trabalho com a consciência fonológica**, cujo foco será verificar o tratamento destinado à CF e (iv) **o papel do professor alfabetizador** .

5. ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO: UM OLHAR PARA A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

O processo de alfabetização desde a antiguidade apresenta-se com um importante e necessário campo de discussões, análises, propostas, em busca de ações que priorizem a aprendizagem, principalmente as relacionadas aos primeiros anos escolares, período em que se espera que aconteça a alfabetização, conforme previsto pela BNCC “é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize” (BRASIL, 2018. p.89).

No Brasil, na década de 80, iniciaram-se uma série de discussões no campo da alfabetização e a palavra “letramento” passou a fazer parte das pesquisas sobre a aprendizagem da escrita e a embasar cursos de formação continuada para professores alfabetizadores. Com a nova Política Nacional de Alfabetização (2019) e a BNCC (2018) o Ministério da Educação disponibilizou o curso Formação continuada em Práticas de Alfabetização, cujo módulo 2 é o ponto central de análise presente neste capítulo.

5.1 O Curso de Formação Continuada em Práticas de Alfabetização

O curso “Formação continuada em práticas de alfabetização”, com carga horária de 30 h, está disponível e acessível a qualquer pessoa interessada, seja professor ou não. Por ser um curso totalmente online, quem se interessar deverá dispor de no mínimo 1 hora/dia, para a realização do curso. O curso possui 07 módulos e um questionário de finalização. Cada módulo apresenta a introdução do tema relacionado, os subtemas sobre o assunto, com vídeos explicativos demonstrando na prática como desenvolver as atividades em sala de aula. Cada módulo apresenta aproximadamente de 7 a 10 vídeos, com duração variável de 4 a 9 minutos cada vídeo. Como se trata de um curso *on line*, a utilização dos vídeos se configura como um recurso importante para a compreensão.

Após cada vídeo, apresenta-se a recomendação para qual período escolar é proposto as devidas instruções práticas, e também são disponibilizados os recursos adicionais do “Sistema On-line de Recursos para alfabetização” – Sora. É possível acessar os materiais, através do download da ficha de estratégia de ensino, em que é exposto todo o processo que o professor deverá seguir para realizar a atividade com seus alunos. Além disso, há sugestões de suporte

para possíveis “erros” que possam ocorrer, bem como propostas de variações de estratégias a serem utilizadas como recursos adicionais.

O curso utiliza-se da seguinte metodologia para cada módulo trabalhado: 1- professor explica e demonstra; 2- Professor e aluno praticam juntos; 3- alunos praticam em conjunto e 4- Prática individual. (Figuras 11 e 12).

Figura 11 – Página do Curso Práticas de Alfabetização

The image shows two pages from a teaching manual for 'Pré e 1º Ano'. The left page (1/3) is titled 'Discriminação de Sons' and includes sections for 'Preparação / Materiais', 'Professor explica e demonstra', and 'Professor e alunos praticam juntos'. The right page (2/3) includes 'Alunos praticam em conjunto', 'Prática individual', and 'Sugestão de suporte para erros e dificuldades esperadas'. Both pages feature illustrations of children and a small character named 'Tempo de Aprender'.

Fonte: [https://avamec.mec.gov.br/avamec-
ws/instituicao/sealf/conteudo/modulo/1941/assets/downloads/AO_01_00_Discriminaca_de_sons.pdf](https://avamec.mec.gov.br/avamec-ws/instituicao/sealf/conteudo/modulo/1941/assets/downloads/AO_01_00_Discriminaca_de_sons.pdf)

Figura 12 – Página do Curso Práticas de Alfabetização

The image shows two pages from a teaching manual for 'Pré e 1º Ano'. The left page (1/3) is titled 'Discriminação de Sons' and includes sections for 'Variações e adaptações', 'Boa aula!', and logos for 'Tempo de Aprender', 'Ministério da Educação', and 'Pátria Amada Brasil'. The right page (2/3) includes 'Recursos adicionais' and 'Variação: nesta estratégia, é possível também utilizar a vez para fazer sons! Esta é uma boa oportunidade de trabalhar com os alunos as onomatopéias, ou seja, palavras que imitam um som específico.' Both pages feature illustrations of children and a small character named 'Tempo de Aprender'.

Fonte: [https://avamec.mec.gov.br/avamec-
ws/instituicao/sealf/conteudo/modulo/1941/assets/downloads/AO_01_00_Discriminaca_de_sons.pdf](https://avamec.mec.gov.br/avamec-ws/instituicao/sealf/conteudo/modulo/1941/assets/downloads/AO_01_00_Discriminaca_de_sons.pdf)

Após os vídeos, é apresentada também, a relação com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das estratégias de ensino de acordo com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Em seguida, a seção “refletindo juntos” propõe se uma reflexão sobre a estratégia utilizada, através de um texto argumentativo sobre o desenvolvimento da proposta de atividade. A linguagem utilizada nesta seção é bastante dialógica e estabelece uma interlocução direta com o professor; além disso, o texto utiliza-se de estratégias que buscam ampliar uma informação, como ocorre no segundo parágrafo.

Após acompanhar a progressão de cada vídeo, realizar a leitura das estratégias e do texto argumentativo, em cada módulo são propostas duas questões de múltipla escolha para avaliação do conteúdo apresentado, com quatro alternativas de respostas. Em relação à questão de múltipla escolha, destaca-se que se aproxima muito de questões de localização explícita de informação, uma vez que as palavras chave estão presentes no texto base, conforme ilustram as figuras 13 e 14.

Figura 13 - Página do Curso Práticas de Alfabetização

MEC | Práticas de Alfabetização

Refletindo juntos

Essa parece uma estratégia de ensino muito simples, não é verdade? Você pode pensar que as crianças adquirem naturalmente a habilidade de discriminar sons e que essa habilidade dispensa ensino explícito. Mas não é bem assim.

A discriminação auditiva pode ser aprimorada por meio da prática, isto é, pela localização, diferenciação, caracterização e sequência temporal de diferentes sons. Isso favorece a habilidade de discriminar corretamente os sons da fala. Ao se referir ao processo de alfabetização, a BNCC discorre sobre a importância da consciência fonológica. Veja a transcrição do texto presente na página 90:

conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc.

Você sabia que as crianças podem apresentar dificuldades sérias no processo de alfabetização quando a consciência dos sons da fala não é estimulada ou desenvolvida adequadamente? Embora seja fundamental para aprender a ler e escrever, é uma carência de muitos alunos.

2 de 11

Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Figura 14 - Página do Curso Práticas de Alfabetização

Após assistir ao vídeo e ler a estratégia e o texto, leia com atenção as questões a seguir e selecione apenas uma das opções.

Questões

1 A discriminação auditiva é:

a) uma prática dispensável para a educação infantil.

b) uma habilidade e, por isso, requer prática.

c) uma habilidade que dispensa ensino explícito.

d) uma dispensável habilidade de consciência fonológica.

< 2 de 11 >

Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Cada módulo, com seus subtemas e todo processo que o compõe, tem uma duração de aproximadamente 3 horas e o participante acompanhará os vídeos, bem como as sugestões metodológicas indicadas, poderá ler o texto argumentativo e resolver as questões propostas. Com este planejamento, o professor conseguirá completar o curso, em aproximadamente, 30 dias. Mas a realidade de muitos educadores ainda é preocupante, temos profissionais que não possuem equipamentos de informática, outros não possuem acesso à internet, não dominam o uso da tecnologia, dificultando a realização de cursos online e especificamente este curso “Formação continuada em práticas de alfabetização”.

Os módulos são apresentados de forma progressiva, com atividades já prontas, que possibilitam ao professor desenvolver o conteúdo exposto. Os vídeos apresentados em cada módulo apresentam ações de como o professor deve conduzir as ações em e sala de aula.

Observando as aulas expostas através dos vídeos, podemos constatar que a utilização e sempre no mesmo “cenário”, ou seja, existe a real perspectiva que foram preparados para este fim, onde os alunos estão em prontidão para tais instruções. Observamos que são conduzidos por dois professores que se revezam nas apresentações e evoluções dos módulos. Os alunos que compõem a turma são ora do último ano da educação infantil, ora do primeiro ano do ensino fundamental, mas identificamos alguns mesmos alunos em ambos os vídeos. Tais questões nos fazem perceber que não se trata de uma sala de aula, mas de um cenário artificial preparado

para o curso. Dessa forma, não representa as heterogeneidades que existem nas salas de aulas reais em que nos deparamos em nossa prática alfabetizadora, em que nossos alunos apresentam níveis de aprendizagem diferentes e dificuldades diferentes. Em suma, as salas de aulas em que vivenciamos práticas alfabetizadoras é uma realidade oposta à apresentada nas cenas em que encontramos de apoio nos vídeos. Consequentemente, não é possível para o professor alfabetizador saber, se ao final de um ano, os aprendizes de fato aprenderam as relações grafema-fonema.

Pela dimensão desta capacitação, no âmbito federal, com uma carga horária significativa, com recursos disponíveis, materiais disponibilizados, o curso “Práticas de Alfabetização” não está alinhado aos estudos, pesquisas ligadas ao processo de alfabetização, existentes na história da educação brasileira.

5.2 Sobre as bases conceituais do curso: Uma ruptura com as práticas de Letramento?

O processo de aquisição da leitura e escrita está em constante estudo e pesquisa e pesquisadores buscam identificar, relacionar, aprimorar e discutir sobre o melhor procedimento ou sobre metodologias eficazes que conduzem à alfabetização. O curso Formação Continuada em Práticas de Alfabetização alinha-se à Política Nacional de Alfabetização (2019) e está baseado no relatório do estudo intitulado “National Reading Panel⁸” - nomeado pelo organizadores do curso, como o maior estudo sistemático de análise do sistema de leitura realizado nos EUA, que comparou resultados de milhares e de diferentes pesquisas de caráter experimental. O referido relatório foi produzido no final da década de 90 e buscava avaliar a efetividade de diferentes métodos utilizados no ensino de alfabetização. (FIGURA 15). É interessante destacar que naquele contexto, no Brasil, as pesquisas sobre a aprendizagem da escrita já apresentavam discussões sobre a alfabetização e letramento e não apenas em buscar o “melhor” método de alfabetização.

⁸ NATIONAL READING PANEL (NRP). Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction – reports of the subgroups . Washington, D. C.: U. S. Department of Health and Human Services, National Institute of Child Health and Human Development, 2000. Morais, A. G. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 108, p. 211-215

Figura 15 - Página do curso Práticas de Alfabetização



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Em análise sobre o relatório “National Reading Panel, Moraes (2020) esclarece que a metodologia utilizada para a construção do documento priorizou as análises em trabalhos julgados como “pesquisa “rigorosa”, “objetiva” e “relevante” o que partia de uma filosofia da ciência de corte positivista, de modo que “somente uma pequena fração de toda a literatura de pesquisas sobre alfabetização atendia os critérios do Painel para caber nos tópicos analisados” (MORAIS, 2020, p.212). Segundo o autor

a metodologia adotada pelo NRP para selecionar e analisar estudos no campo da alfabetização, tomamos conhecimento de que somente pesquisas experimentais e quase experimentais foram admitidas como “baseadas em evidências científicas”. Fica claro que os especialistas julgaram como pesquisa “rigorosa”, “objetiva” e relevante” o que partia de uma filosofia das ciências de corte positivista, de modo que “somente uma pequena fração de toda a literatura de pesquisas sobre alfabetização atendia os critérios do Painel para caber nos tópicos analisados. (MORAIS, 2020.p.212)

Tais questões são fundamentais para a compreensão das bases conceituais que subjazem à proposta do curso e conseqüentemente do módulo analisado. No Brasil, as pesquisas realizadas sobre a aprendizagem da escrita, no final da década de 90, já traziam preocupação em estabelecer um liame entre alfabetização e letramento (SOARES, 2004; KATO, 1984) e com a retomada da especificidade da alfabetização, denominada de “reinvenção da alfabetização”, Soares (2004) alerta para o perigo de que essa retomada da especificidade da alfabetização pudesse representar um retrocesso a paradigmas anteriores, com perda dos avanços e conquistas feitos nas últimas décadas. Naquele contexto, a preocupação da pesquisadora era recuperar a especificidade da faceta linguística da alfabetização, sem, contudo, negligenciar os aspectos sociais, culturais e cognitivos da apropriação da língua escrita.

O autor destaca, ainda que no “mundo anglo-saxão a alfabetização prioriza o ensino de leitura e que não há no NRP uma discussão sobre o começo do aprendizado da ortografia ou sobre a produção de textos no processo de alfabetização” (MORAIS, 2020, p.212).

Outro aspecto evidenciado por Morais (2020) em relação ao National Reading Panel diz respeito ao “Ensino de Consciência Fonêmica” e “Instrução Fônica”. O autor destaca que, de acordo com o relatório, desenvolver consciência fonêmica é uma condição necessária para uma criança se alfabetizar e que o documento prescreve um treinamento precoce e padronizado. Segundo Morais (2020), não há no documento “qualquer evidência de que outras didáticas que visem a promover a consciência fonológica não seriam tão eficientes quanto o tipo de treino prescrito pelo NRP” (2020, p. 212). Não há, ainda, segundo Morais, “uma discussão sobre como a consciência de outros segmentos sonoros (sílabas, rimas) contribuiria para o aprendizado da escrita alfabética”. Em outras palavras, o documento traz como fundamental para a aprendizagem da escrita apenas uma dimensão do trabalho com a consciência fonológica, qual seja o trabalho com a consciência fonêmica, por meio de instrução direta e treinamento. Tal postura se alinha aos preceitos do método fônico, cujo princípio organizativo é a ênfase na relação direta entre fonema e grafema. Em relação ao método fônico, Morais (2006) esclarece que a característica fundamental desse método é a proposta de ensinar as unidades fonológicas mínimas- fonemas- e a relacioná-los às letras que os representam graficamente. Elucida Morais:

Os defensores, antigos e atuais do método creem, portanto, que: a) seria fácil para o aprendiz segmentar as palavras orais em fonemas, pronunciando-os isoladamente; b) tal procedimento constituiria um requisito para a aprendizagem bem-sucedida das relações letra-som e c) para aprender a “codificar” e “decodificar” palavras, seria suficiente um casamento da habilidade de segmentá-las em fonemas (consciência fonológica, numa acepção muito reduzida) com a capacidade de memorizar as letras que a eles correspondem, dominando o seu traçado. (MORAIS, 2006, p.8-9)

Tal método, já analisado por pesquisadores brasileiros (FRADE, 2004; MORTATI 2006;2008) apresenta como pontos negativos a memorização e falta de sentido para o aprendiz, uma vez que o fonema constitui-se como uma abstração, além de ser de difícil segmentação, conforme lembra Frade (2014), em que para atenuar a falta de sentido do método, foram criadas estratégias para a apresentação dos sons.

Além disso, é importante destacar que o trabalho com alguns fonemas requer um conhecimento muito específico sobre fonética e fonologia do português, componentes nem sempre presentes em cursos destinados à formação inicial do professor alfabetizador. Conforme já salientado por Morais (2006, p.11) “a exigência original dos propositores de métodos fônicos

– levar o aprendiz a pronunciar isoladamente cada um dos fonemas de uma palavra – é antinatural, inaceitavelmente complexa para quem não fez um curso de fonética ou fonologia em nível de graduação”.

Dessa forma, entendemos que ao centrar-se na investigação sobre o método mais eficiente para a alfabetização, o relatório é reducionista pois limita-se a um único caminho, quando pesquisas realizadas no Brasil apontam para a necessidade de que a alfabetizar letrando envolve um conjunto de decisões amplas sobre como fazer. Tais decisões estão relacionadas à organização da sala de aula, a um planejamento que considere o conjunto de conhecimentos, capacidades e habilidades a serem desenvolvidas, ao conjunto de matérias a serem utilizados pelo professor alfabetizador, ao acompanhamento permanente do professor, bem como as escolhas sobre a avaliação, conforme apontado por Frade (2014). Além desses aspectos, é fundamental destacar que o aprendiz é um sujeito social, histórico e cultural, portanto, cabe ao professor alfabetizador tomar decisões considerando, também, quem é esse aprendiz, com quais práticas de letramento esse sujeito lida em seu cotidiano, quais as experiências que possui em relação à cultura escrita e etc. Nessa mesma direção, Morais (2020, p.3) afirma que “no plano acadêmico, entendemos que esse viés colabora para o apagamento das análises formuladas por outras perspectivas epistemológicas e também por outras disciplinas que tanto tem a contribuir no campo da alfabetização”.

Sabemos que a trajetória da história dos métodos de alfabetização é permeada de momentos marcantes e de muitas oposições e discussões. Neste campo educacional e da alfabetização, vivenciamos momentos de mudanças, tensões, permanências e rupturas como nos afirma Mortatti (2008, p.95) “a história da alfabetização no Brasil se caracteriza, portanto, como um movimento complexo, marcado pela recorrência discursiva da mudança, indicativa da tensão constante entre permanências e rupturas” que culminavam, sempre, em um único objetivo, que era sanar a dificuldade em aprender a ler e escrever, conforme afirmado por Mortatti (2006, p.1) “desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever”.

O curso Formação continuada em Práticas de alfabetização, ao propor os princípios do método fônico para a aprendizagem do sistema de escrita evidencia um retrocesso em relação a uma questão histórica em relação à alfabetização, tal como apontado por diversos pesquisadores, como Morais (2019, 2012), Soares (2003, 2004, 2021), Ferreira (1996, 1999) entre outros de relevância no cenário da educação, em específico a alfabetização. Nesse sentido,

Soares (2021) esclarece que essa discussão sobre métodos de alfabetização constitui-se como “uma questão histórica” e aponta duas acepções para a expressão: “no primeiro sentido da palavra – uma dificuldade em resolver” e “no segundo sentido da palavra – um objeto de controvérsias e polêmicas” Soares (2021, p.16). Dessa forma, percebemos que as bases conceituais do módulo analisado aparecem como uma pretensa “solução” para o ensino aprendizagem da leitura e da escrita e evidenciam uma

contínua alternância entre “inovadores” e “tradicionais”: um “novo” método é proposto, em seguida é criticado e negado, substituído por um outro “novo” que qualifica o anterior de “tradicional”, este outro “novo” é por sua vez negado e substituído por mais um “novo” que algumas vezes é apenas o retorno de um método que se tornará “tradicional” e renasce como “novo” e assim sucessivamente. (SOARES, 2021, p.17)

Soares (2021, p.50) esclarece que a palavra método recobre “conjuntos de procedimentos que, com base em teorias e princípios linguísticos e psicológicos, orientam essa aprendizagem, em cada uma de suas facetas” e esclarece, ainda, que “métodos não constroem um processo linear, mas, como consequência de muitos fatores intervenientes, configuram-se como um processo de grande complexidade”.

Neste viés, podemos afirmar que a imposição feita, pelas políticas atuais, para a implementação da matriz fônica como instrução ao processo de alfabetização – respaldada pela Política Nacional de Alfabetização – PNA é reverberada através do Programa tempo de aprender (2020) em específico o curso de Capacitação em “Práticas de Alfabetização” analisado. Reconhecemos que não existe o melhor método para se alfabetizar e concordamos com Morais (2012, p.16) que afirma que “que nunca teremos consenso absoluto sobre a melhor maneira de alfabetizar’. Por isso deve ser considerado todo conhecimento construído pelo professor, toda sua trajetória educacional, suas experiências e vivências, conforme nos afirma Morais (2012, p.16) “Como os professores constroem e reconstróem seus saberes da ação docente, creio que não podemos, autoritariamente querer que apaguem de suas mentes tudo que sabem e pensam sobre alfabetização, a fim de converterem a metodologia que defendemos”.

O curso “Práticas de Alfabetização” apresenta na introdução a seguinte afirmação aos professores cursistas: “será disponibilizado para você práticas e estratégias de ensino, atividades e avaliações, que apresentam práticas para o ensino da leitura e da escrita, baseado nas melhores evidências científicas” (módulo 01 – introdução – vídeo 0:26’ a 0:38’). Observamos que tal afirmação desfaz todo um processo construído pela história da educação, caracterizado por pesquisas experimentais, teóricas, e vivências do cotidiano de vários educadores alfabetizadores, e se resume a apresentar as “melhores evidências científicas” protagonizadas

por especialistas em fonoaudiologia, psicologia, neurologia. Conforme Moraes (2020, p.214) “assistimos a iniciativas de empresários e pesquisadores de orientação experimental (psicólogos e fonoaudiólogos) no sentido de pressionar o Congresso Nacional a ingerir sobre os modos de alfabetizar em nosso País”.

Em relação à afirmação de que o curso de Formação continuada em Práticas de Alfabetização está baseado nas melhores evidências científicas é preciso discutir o que se entende por melhores evidências científicas, uma vez que diversas pesquisas realizadas no Brasil foram excluídas, em um claro movimento de apagamento das pesquisas realizadas no país, com professores e aprendizes brasileiros, que trouxeram contribuições a esse campo do conhecimento. Magda Soares (2021), que em sua mais recente obra intitulada “Alfabetização a questão dos métodos” fala sobre as “muitas facetas”,

avancei no caminho da ampliação e aprofundamento do conhecimento sobre a aprendizagem da língua escrita: dediquei-me a busca e leitura exaustiva da produção científica sobre essa aprendizagem, nacional e internacional, procurando identificar e esclarecer as “muitas facetas” nas áreas da Psicogênese, da Psicologia cognitiva, da Linguística, da Psicolinguística, da Fonologia, da Sociolinguística... (SOARES, 2021, p.11)

Dessa forma, em conformidade com a contribuição da autora Magda Soares(2021), podemos concluir que tal proposta realizada pelo Ministério da Educação, através do curso “Práticas de Alfabetização” está baseada em ações que não comungam de ações veementes eficientes de se capacitar profissionais ligados diretamente ao processo de condução ao ensino da leitura e escrita, pois sua base de dados são vinculadas somente a “vertentes científicas” que não consideram a realidade sociocultural do país e das escolas brasileiras, como enfatizado por Soares (2021), que ainda complementa “e sentindo que era necessário articular teorias e práticas, busquei o caminho do retorno à escola pública [...]” e ainda “[...] reviver o cotidiano e a realidade da escola pública, das salas de aula, das práticas de alfabetização”. (SOARES, 2021, p.11).

Além de Soares, pesquisadores como Moraes (2006, p. 12) trouxeram contribuições às pesquisas sobre a alfabetização, ao defender que “o sistema de escrita alfabético é um objeto de conhecimento em si”, portanto é necessário que o professor alfabetizador desenvolva metodologias de ensino que possibilitem ao aprendiz “refletir sobre as propriedades do sistema e, progressivamente, aprender e automatizar suas convenções”.

As pesquisas de Moraes contribuíram para que a compreensão da necessidade de uma sistematização do ensino das propriedades da escrita alfabética, uma escrita que “requer o desenvolvimento de habilidades fonológicas”. Complementa o autor:

a promoção da consciência fonológica (e não só fonêmica) pode ser realizada num marco mais amplo de reflexão sobre as propriedades do sistema alfabético, sem assumir o formato de “treino” e deve beneficiar-se, obviamente, da “materialização” que a escrita das palavras (sobre as quais reflete) propicia ao aprendiz. (MORAIS, 2006, p. 12)

A citação acima elucida outro aspecto fundamental presente no curso de Formação continuada em Práticas de Alfabetização: os princípios subjacentes dizem respeito ao método fônico, em uma relação associacionista entre letra e som, e não ao trabalho com aspectos da consciência fonológica que podem, de fato, contribuir para que o aprendiz compreenda as relações grafema-fonema. A próxima seção analisará, de forma específica, a proposta do curso de Formação continuada em Práticas de Alfabetização.

5.3 Aprendendo a ouvir: Em foco o trabalho com a relação grafema- fonema.

O módulo 2 “Aprendendo a ouvir” destaca a importância de o saber ouvir como o primeiro passo para aprendizagem. O objetivo proposto para o módulo é o de “desenvolver consciência dos sons da linguagem rimas, aliterações, palavras, fonemas, sílabas.” (BRASIL, 2019). Este módulo apresenta o trabalho com a relação grafema-fonema de maneira mais direta, pautado nos princípios da matriz fônica. De modo diferente, o PNAIC – Plano Nacional Alfabetização na Idade Certa afirma sobre relevância do desenvolvimento da consciência fonológica: “A aquisição da escrita exige que o indivíduo reflita sobre a fala, estabeleça relações entre os sons da fala e sua representação na forma gráfica: A aquisição da escrita está intimamente ligada à consciência fonológica”. (BRASIL, 2013, p.2)

Pesquisadores que defendem o trabalho com a consciência fonológica, reconhecem que a habilidade da Consciência Fonológica se propõe como uma grande precursora ao processo de alfabetização, mas não a veem como elemento organizador ou fundante do processo de alfabetização. Moraes, (2012, p.15) nos relata que “é preciso ajudar as crianças a cedo descobrirem as regras e ou propriedades do sistema alfabético e que a consciência fonológica tem um grande papel nessa empreitada”, mas ressalta que a “a consciência fonológica por si só, não faz uma criança se tornar alfabética” (MORAIS, 2012, p. 82). Neste viés, podemos observar que a Consciência fonológica é uma habilidade eficiente, mas não a única e exclusiva forma de condução ao processo de alfabetização, ela deve ser promovida juntamente com atividades mais amplas de reflexão, em contextos de práticas de leitura e escrita.

O módulo se organiza em 9 etapas e em cada uma há a proposição de estratégias a serem desenvolvidas pelo professor em sala de aula. Cada etapa apresenta uma breve introdução da atividade, um vídeo com duração em média de 3' a 6' minutos cada, uma sucinta reflexão da atividade e um questionário com duas ou quatro questões sobre o que foi apresentado. As etapas são: discriminação de sons; consciência de palavras; consciência de sílabas, consciência de aliterações; consciência de rimas, isolamento de sons; síntese de sons, segmentação de sons, substituição de sons.

Estes componentes descritos no curso se relacionam às dimensões que compõe a Consciência Fonológica, que são a consciência silábica, a consciência intrassilábica e a consciência fonêmica. Entretanto, é preciso destacar que a proposta do curso toma como eixo central o trabalho com a matriz fônica, uma vez que o curso se alinha à PNA, e por esse motivo propõe um trabalho com todos os níveis relacionados à relação grafema-fonema.

Vejamos as etapas constantes do módulo 02, aprendendo a ouvir:

5.3.1 Discriminação de sons

Na primeira etapa, o foco é o trabalho com a discriminação de sons. No primeiro vídeo é apresentada aos alunos a discriminação sonora; o vídeo possui 3'31" e nele o professor estimula os alunos a identificarem de onde vem o som e qual objeto produz determinado som. Em alguns momentos, a orientação é para que o aluno feche os olhos, com vistas a identificar de qual local e qual objeto ou ação está produzindo o referido som.

A figura 16, a seguir, ilustra esta estratégia:

Figura 16- Discriminação de sons



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Trata-se de uma atividade passível de ser realizada em sala de aula, uma vez que o foco está relacionado à percepção dos sons. No início do vídeo aos 0:13” é realizada a seguinte afirmação: “a discriminação de sons é uma das habilidades mais elementares a ser desenvolvida pelas crianças”. Em relação a essa habilidade, há um consenso entre pesquisadores, no sentido de que o alfabetizando precisa compreender a relação entre os fonemas (sons) e os grafemas (letras) para avançar no processo de compreensão sobre o sistema de escrita. Adams, (2006. p. 37) ressalta sobre esta importante habilidade “[...] os jogos de escuta sejam os primeiros: introduzir as crianças na arte de ouvir ativa, atenta e analiticamente”. Neste sentido, a primeira etapa do módulo, focaliza a discriminação dos sons como um ponto essencial ao primeiro contato com a alfabetização.

Entretanto, importante destacar que, no curso em tela, essa discriminação dos sons está atrelada à matriz fônica e na defesa de que os princípios do método fônico se constituem como o resultado das “evidências científicas”, como uma solução aos problemas da alfabetização. Nesta vertente, os idealizadores e defensores do curso de capacitação Práticas de alfabetização, baseados nas evidências científicas, em que submeteram vários alunos a um estudo explícito da consciência fonêmica e outros alunos sem instrução da consciência fonêmica, concluíram que este seriam o melhor e mais eficiente caminho para condução ao processo de alfabetização.

Nessa perspectiva, pesquisadores, professores e estudiosos da história dos processos de alfabetização questionam o uso exclusivo da matriz fônica, como sendo mais eficiente condução a alfabetização. Ao analisar essa questão, Mortatti (2019) empreende a seguinte crítica em relação ao tratamento dado pela PNA ao método fônico:

o método fônico/instrução fônica é a solução nova e científica para os problemas da alfabetização no Brasil, porque é único fundamentado em evidências científicas: essa falsa premissa e os argumentos decorrentes são invalidados por resultados de pesquisas científicas a comprovarem que esse método não é novo na história da alfabetização no Brasil (MAGNANI, 1997; MORTATTI, 2000; 2008), nem solução para os problemas da alfabetização, e sua pretendida “eficácia universal” foi e vem sendo questionada, no Brasil e no exterior, com base em resultados de outras pesquisas científicas; (MORTATTI, 2019, p.28)

Neste sentido exposto por Mortatti, devemos nos atentar em considerar esta habilidade como essencial ao primeiro contato com a alfabetização, que desenvolver a habilidade de escuta atenta pode ser um fator de relevância dentro de todo um processo, mas não a consideremos como majoritária.

Na atual conjuntura escolar, em que o processo de inclusão é realidade em várias escolas, a possibilidade de encontrarmos alunos com deficiência auditiva entre outras diferentes deficiências é comum e real, e, nesse sentido, a proposta trazida pelo Programa não compreende essa parcela de aprendizes presentes nas mais variadas salas de aula. É importante que seja realizada uma avaliação diagnóstica em nossos educandos, com a finalidade de diagnosticar quais as necessidades específicas de cada um e respeitar seu tempo e suas aprendizagens. Trabalhar conforme está exposto pelo programa, não seria possível concretizar as ações de forma homogênea como proposto nas vídeos-aula. Neste sentido podemos comprovar o despreparo para com certas dificuldades, que não foram contempladas pelo programa “Tempo de aprender”.

5.3.2 A Consciência de palavras

A próxima etapa do curso apresenta um trabalho voltado para a “consciência de palavras”. De acordo com o curso “Práticas de alfabetização”, nesta etapa o professor apresenta oralmente frases aleatórias, podendo utilizar as relacionadas ao cotidiano, ou fatos acontecidos recentemente em sala de aula. Ao apresentar as frases, o professor solicita aos alunos que contem a quantidade de palavras que contém a referida frase, com isto o aluno começa a assimilar a relação que frases podem ser compostas por palavras, e que as frases tem começo e fim. (FIGURA 17).

Figura 17 - Consciência de Palavras



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Em entendimento a proposta no curso, na etapa de “Consciência de Palavras”, ao propor que o professor utilize de frases aleatórias fora de um contexto, apresenta-se uma real fragilidade de condução ao processo de alfabetização, uma vez que considera a língua dissociada das práticas sociais, abordada de forma abstrata, sem relação com os textos que circulam no cotidiano da criança.

Os alunos vivenciam várias estratégias de leituras, dentro do contexto escolar e também fora do contexto escolar, os quais podemos destacar as histórias, contos, músicas, parlendas, poemas. Este contexto de diversidades textual em que o aluno está inserido, mesmo que informal, possibilita ao professor inúmeras estratégias de desenvolver a consciência de palavras, possibilitando a preparação para formação de frases e conseqüentemente a formação de textos. Galvão (2020) discorre sobre a necessidade de se vincular apropriação do Sistema de leitura e escrita, as práticas reais de leitura.

Na concepção atual de alfabetização, é defendido que a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) precisa estar vinculada às práticas reais de leitura e produção de texto, a fim de que o sujeito possa vivenciar uma aprendizagem significativa não só da notação alfabética, mas também da linguagem que usa ao ler e escrever. Os resultados apontam que é essencial promover práticas no processo de ensino-aprendizagem que envolvam o letramento para proporcionar a inserção dos educandos na cultura da escrita. (GALVÃO, 2020, p.158)

Neste viés, a proposta de se criar frases aleatórias não contribui para que o alfabetizando compreenda a importância da escrita e a valorize como uma forma de interagir socialmente. Podemos, ainda, destacar a necessidade e a importância de desenvolver aulas práticas, dinâmicas, voltadas ao contexto em que o aluno esteja inserido, utilizando de recursos de suas vivências e aos poucos ir ampliando o universo cultural dos alunos por meio de textos que circulem socialmente. Soares (2021) nos apresenta sobre o desenvolvimento e aprendizagem na apropriação do sistema de escrita alfabética, em que a criança desde muito pequena esteja inserida em um contexto de leitura e escrita.

Imersa em ambiente socioculturais em que a leitura e a escrita tem papel e função centrais, como acontece em nossas sociedades grafocêntricas, a criança, antes mesmo de entrar na escola, vai progressivamente se aproximando do conceito de escrita, percebendo que escrever é transformar a fala em marcas sobre diferentes suportes, e que ler e converter essas marcas em fala. A criança vive, assim, desde muito pequena, antes mesmo de sua entrada na escola, um processo de construção do conceito de escrita, por meio de experiências com a língua escrita nos contextos sociocultural e familiar. (SOARES, 2021, p.51)

Nesta perspectiva trazida por Soares (2021), ressaltamos tal importância e necessidade de desenvolver atividades relacionadas aos contextos seja familiar, cultural e ou escolar.

Outra ação preocupante, proposto nas instruções do curso está relacionado a séries recomendadas, “último ano da pré-escola. Esta estratégia pode ser útil também para alunos do 1º ano do ensino fundamental, a depender do juízo do professor” (BRASIL, 2020. Módulo 2.3 – consciência de palavras).

Nesta proposta apresentada pelo curso, percebemos na introdução da atividade, em que indica que a estratégia seja realizada no último ano da pré-escola, ou, no 1º ano do Ensino Fundamental, mas não encontramos reflexões com indicações de utilização das estratégias de ensino pelo professor, deixando a mercê da compreensão do professor. Tal indicação seria válida, se o curso estivesse organizado em torno da reflexão pelos pares. Entretanto, considerando-se que a proposta é para que o professor a aplique, a falta de informações é preocupante, uma vez que as estratégias estão prontas, sem dinâmicas, sem discussões e muito menos reflexões de tais ações propostas pelo curso. Além disso, como se trata de um curso on line, não há o suporte necessário ao professor para melhor utilizar as estratégias indicadas pelo programa.

5.3.3 A Consciência de sílabas

A próxima etapa é a Consciência de Sílabas – “Agora que as crianças têm consciência das palavras, vamos dar um passo além e ensiná-las que as palavras também podem ser subdivididas em segmentos menores: as sílabas” (BRASIL, 2020, vídeo aula 2,4 – Consciência de sílabas).

Para identificar estes segmentos menores ou pequenos pedaços que são as “sílabas”, algumas alternativas foram propostas no curso “Práticas de alfabetização” tais como: bater palmas para cada sílaba, ou seja, cada vez que abre a boca e pronuncia um pedaço da palavra, identificar com os dedos posicionando próximo ao queixo, cada movimento que ele faz de abrir e fechar a boca. (FIGURA 18).

Figura 18 - Consciência de Sílabas



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Foi proposto que o professor deva iniciar com palavras do conhecimento do aluno, palavras com uma sílaba (PÉ, MEL, PÁ) em seguida passamos para palavras com duas sílabas (BOLA, FACA, MESA) e assim sucessivamente, aumentando o número de sílabas. Entendemos que o trabalho com a sílaba é fundamental no processo de alfabetização, para que a criança avance em suas hipóteses sobre o sistema de leitura e escrita. Assim, quando as palavras estão presentes em textos, que circulam em contextos vivenciados pelos alunos, o trabalho com a sílaba pode ser mais eficiente, garantindo uma maior assimilação e compreensão do processo de alfabetização. Entretanto, o curso propõe como ponto de partida não é o trabalho

com o texto e nem com os gêneros, mas palavras aleatórias, fora de um contexto que tenha sido explorado pelos alunos, o que compromete o desenvolvimento e evolução da presente etapa.

Além disso, a proposta para se iniciar com palavras de uma sílaba parece partir de uma visão simplista em relação à quantidade de sílabas.

Segundo Morais (2012), trabalhar com textos poéticos de tradição oral e jogos com palavras e situações lúdicas, permite que a criança desenvolva com mais eficiência esta etapa.

Muitos tem visto o benefício de explorarmos os textos poéticos da tradição oral (cantigas, quadrinhas, parlendas etc) que as crianças conhecem ou aprendem de cor e que são parte da cultura do brincar infantil.[...] temos jogo com palavras e situações lúdicas que permitem às crianças brincar com as palavras, explorando, mais uma vez, suas dimensões sonoras e gráficas.(MORAIS, 2012, p.93-94)

Nesta perspectiva, em conformidade com o exposto por Morais (2012), o professor deve utilizar dos recursos já explorados dentro da fase do ensino infantil, que são as músicas, as parlendas, as cantigas de rodas, os jogos, para evidenciar a consciência de sílabas dentro de uma palavra.

Para elucidar o exposto, pode se fazer referência ao posicionamento de Morais (2012), que discorre a respeito desta proposta, de desenvolver atividades com as vivências lúdicas em sala de aula.

desde os anos de 1980, quando colaborávamos com o ciclo de alfabetização da rede pública municipal de Recife, defendíamos que os alfabetizadores pudessem vivenciar situações lúdicas, explorando jogos que, explicitamente, fossem concebidos para fazer-los brincar com as palavras, de modo a poderem, mais facilmente, compreender as relações entre as partes orais e escritas das mesmas. (MORAIS, 2012, p.99)

Como podemos observar, ao desenvolver atividades ligadas a vivência dos alunos, que sejam de seu conhecimento, que estimulem a refletir sobre as palavras, as sílabas, os sons, sem mesmo ter o conhecimento de sua escrita, vai despertar o interesse e produzir estímulos para a aquisição do processo de alfabetização.

5.3.4 A Consciência de aliterações, de rimas e isolamento de sons

Vejamos agora a apresentação sobre a “Consciência de aliterações”, “Consciência de rimas” e “isolamento de sons”

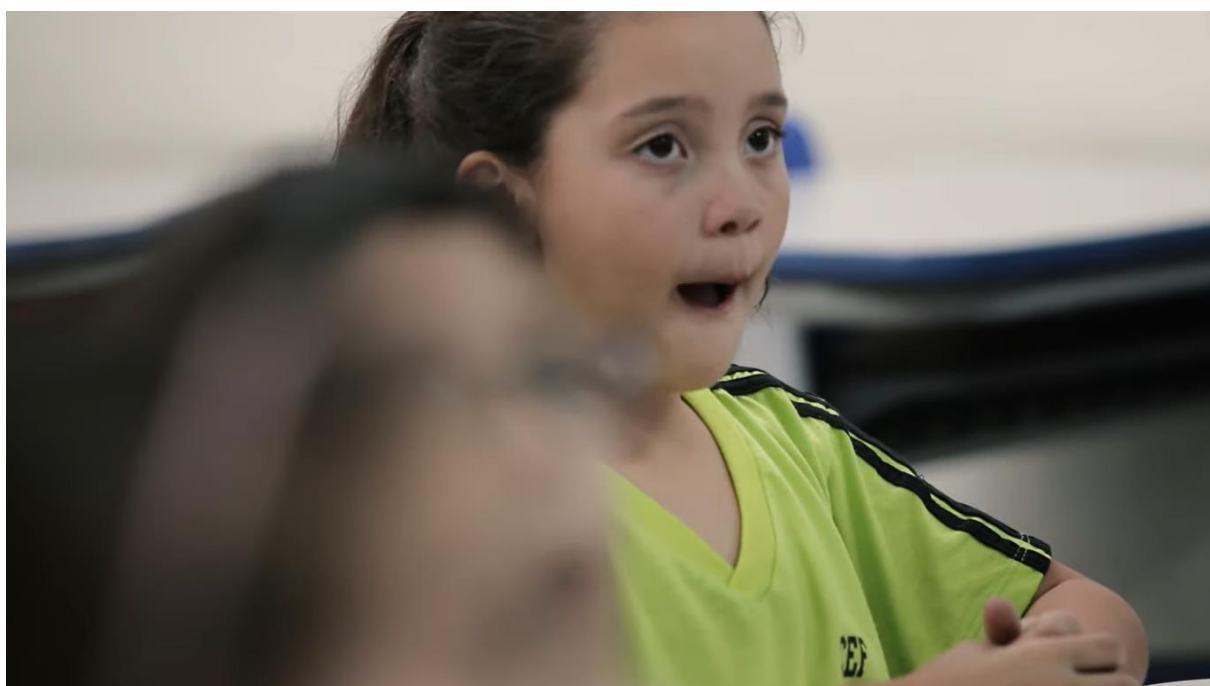
Na consciência de aliterações, o curso apresenta como “uma maneira interessante de chamar a atenção das crianças para a sonoridade das palavras” e ainda “o potencial de ampliar o vocabulário, estimular a criatividade e trabalhar a memória de curto prazo” (BRASIL, 2020.

Aula 2.5 Consciência de aliterações). Nesta aula o professor intensifica a sonoridade para as palavras que inicia com o mesmo fonema, ou seja, tenha a mesma letra inicial.

Na Consciência de rima, é apresentado as rimas das palavras, onde destaca o som final, ou seja, a sílaba que apresenta a rima.

Na etapa do “Isolamento de sons”, que engloba consciência de aliterações e consciência de rimas, é proposto para o aluno identificar o som inicial e o som final de uma mesma palavra. (FIGURA 19).

Figura 19 – Isolamento de sons



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Tais habilidades apresentadas nas vídeo aulas 2.5 e 2.6 e 2.7 do curso “Práticas de alfabetização”, são estratégias relevantes ao processo de alfabetização, as quais podemos denomina-las como Consciência fonológica, neste viés, Morais nos esclarece que,

Hoje, existe um relativo consenso de que aquilo que chamamos de consciência fonológica é, na realidade, um grande conjunto ou uma grande constelação de habilidades de refletir sobre os segmentos sonoros das palavras. A consciência fonológica não é uma coisa que se tem ou não, mas um conjunto de habilidades que varia consideravelmente (MORAIS, 2012, p.84)

Por isso, o professor para desenvolver a habilidade de consciência fonológica, deve ter clareza em suas ações, reconhecer qual nível e qual necessidade dos seus alunos. Deve desenvolver atividades que envolva e desperte o interesse do aluno. E este desenvolvimento

deve acontecer desde o final da educação infantil conforme nos afirma o autor Artur Gomes de Morais,

Defendemos a realização desde o final da educação infantil, de atividades que permitam à criança refletir sobre a palavra em sua dimensão sonora. Exemplificando como tal ensino pode ocorrer, lançando mão Jogos com palavras e dos textos poéticos de tradição oral, dentre os quais as cantigas de roda são bem conhecidas” (MORAIS, 2012, p.130 e 131)

De acordo com a afirmação de Morais (2012), explorar os recursos que estão disponíveis e acessíveis às crianças, ampliam as possibilidades de conduzir ao processo de aquisição da leitura e escrita.

Ao desenvolver estes recursos presentes no cotidiano de nossos alunos, ampliamos a possibilidade de desenvolver as habilidades de consciência fonológica, as quais apresentam algumas variações relevantes, as quais podemos destacar de acordo com Morais (2012).

Uma primeira variação é o tipo de operação cognitiva que fazemos sobre as partes das palavras: pronunciá-las, separando-as em voz alta, juntar partes que escutamos separadas, contar as partes das palavras, comparar palavras quanto ao tamanho ou identificar semelhanças entre alguns pedaços sonoros, dizer palavras parecidas quanto alguns segmentos sonoros etc.

Outa fonte de variação é o fato de que os segmentos podem estar em diferentes posições nas palavras (no início, no meio e no final), assim como podem ser diferentes quanto ao tamanho, constituindo fonemas, sílabas, unidades intrassilábicas maiores que os fonemas, rimas formando mais de uma sílaba. (MORAIS, 2012, p.84)

Mesmo diante a estas fontes de recursos que abarcam o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, alguns fáceis e outras mais difíceis, o professor deverá ter amplo conhecimento de seu desenvolvimento. Podemos constatar que o Curso Práticas de Alfabetização nas etapas de Consciência de aliterações, consciência de sílabas, e consciência de rimas, apresenta superficialmente sobre seu desenvolvimento, o que pode comprometer a eficiência do processo de desenvolvimento de tais habilidades.

Neste viés, podemos perceber que os recursos apresentados pelo curso “ Práticas de Alfabetização” não completa as ações necessárias a uma indução eficiente ao processo de aquisição do sistema de leitura e escrita, encontramos nas vídeos aulas 2.5, 2.6, 2.7, instruções diretas que não estimulam os alunos a desenvolver suas interpretações, interferências e diálogos durante as aulas, onde proposto pelo emérito autor citado acima, devem ser “ atividades que permitam à criança refletir sobre a palavras em sua dimensão sonora” (MORAIS, 2012, p. 130).

Esta capacidade de refletir sobre a dimensão sonora da palavra, conforme tratado por Morais (2012), nos leva a refletir sobre o que foi apresentado no curso Práticas de Alfabetização, referente as estas etapas, Consciência de aliterações, consciência de rimas, isolamento de sons, a forma direta, sem reflexão, poucas alternativas e possibilidade de variações das atividades, onde o professor esteja conduzindo um método de ensino e o aluno esteja sempre em estado de prontidão, termo este criticado por vários estudiosos, ressaltando a colaboração de Morais (2012), “o poder de alfabetizar, atribuído ao método, só poderia funcionar se o aprendiz se encontrasse no estado de “prontidão” para receber os ensinamentos que lhe seriam transmitidos em doses homeopáticas” (MORAIS, 2012, p.38)

Neste viés, podemos enfatizar que não podemos relacionar alfabetização a métodos, mais sim a método, conforme corrobora Soares (2021) “alfabetizar com método: alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos de alfabetização”, (SOARES, 2021, p. 352) , fica claro que não podemos vincular a somente uma prática pedagógica, esta deve ser diversificada, prazerosa, abrangente e eficiente, os alunos devem ser inseridos no contexto de alfabetização de forma interativa, não simples receptor de informações e ações. Eles devem ser sujeitos ativo de todo o processo.

5.3.5 A Consciência fonêmica: síntese, segmentação e substituição de sons

As etapas 2.8 , 2.9 e 2.10 do curso “Práticas de Alfabetização” referem-se à síntese de sons, à segmentação de sons e à substituição de sons.(FIGURAS 20,21,22) Nestas etapas, o curso prevê que o professor trabalhe para que o aluno junte, reduza ou substitua os diferentes tipos de sons, fonemas produzidos por cada letra em uma palavra.

Figura 20 – Síntese de sons



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Figura 21- Segmentação de sons



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

Figura 22 - Substituição de sons



Fonte: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/unidade/2802/acessar?continue=false>

As vídeo aulas propostas para síntese de sons, segmentação de sons e substituição de sons apresentam a consciência fonêmica, em que o professor instruí os alunos a realizar o som ou cada fonema (som/ letra), para formar a palavra solicitada, ou segmentar cada fonema (som /letra) da palavra proposta. As vídeo aulas propostas para síntese de sons, segmentação de sons e substituição de sons apresentam a consciência fonêmica, em que o professor instruí os alunos a realizar o som ou cada fonema (som/ letra), para formar a palavra solicitada, ou segmentar cada fonema (som /letra) da palavra proposta.

A habilidade de consciência fonêmica tratada no curso parte do princípio de que o aluno já tenha consciência de que as palavras são formadas por segmentos de sons, fato este questionável em um curso de capacitação, em que os professores estão aprendendo a manipular cada etapa e suas instruções. Além disso, é preciso destacar que o curso não trabalha com todos os sons, mas com alguns. Nesta vertente, indagamos qual a importância de fato, das crianças isolarem e produzirem estes sons, qual fundamentação direta com o processo de alfabetização? Dessa forma, o professor alfabetizador que não possui um conhecimento sobre fonética articulatória poderá encontrar dificuldades para essa segmentação fônica. Além disso: qual grau de dificuldade será apresentado aos alunos, para segmentar cada som de cada fonema para formação da palavra.

A habilidade de Consciência fonêmica vem sendo discutida por muitos pesquisadores que apontam que o isolamento dos sons, a substituição e a síntese fonêmica pouco contribuem

para que o aprendiz compreenda o funcionamento do sistema de escrita. Nesse sentido, Moraes (2012, p.131) afirma que “as pesquisas de que dispomos mostram que várias habilidades envolvendo sílabas e rimas são importantes e que algumas poucas que manipulam fonemas são necessárias para a apropriação do SEA”, neste sentido levanta-se o questionamento de tal relevância desta habilidade no curso de capacitação aos professores alfabetizadores.

Ainda de acordo com as orientações que constam nos vídeos do programa, dentro da habilidade da consciência fonológica a consciência fonêmica, é primordial para o sucesso na alfabetização, evidenciando um foco para um dos aspectos da consciência fonológica. Entretanto, pesquisas sobre a alfabetização elucidam que “não reduzir consciência fonológica a consciência fonêmica parece-nos um bom princípio para entendermos como algumas habilidades fonológicas participam efetivamente da bela empreitada que é a reconstrução do alfabeto por cada aprendiz”. (MORAIS, 2012, p. 88)

A partir dessa afirmação, podemos concluir que diante dessa grande constelação, que é o trabalho com a consciência fonológica, o professor alfabetizador deverá ampliar as possibilidades de reflexão sobre a relação oralidade e escrita e não reduzir tais habilidades fonológicas a somente reflexão sobre os fonemas da língua. Tal proposta assemelha-se ao abstracionismo do método fônico, cujo foco era a associação entre fonema e letra, por meio da memorização dessas menores unidade sonoras e de sua representação gráfica.

Levar as crianças a refletir sobre as partes orais das palavras em sua dimensão sonora, e a relação com as formas gráficas, através de ações do cotidiano que fazem parte do universo infantil em que o aprendiz esteja envolvido, como as cantigas de roda, parlendas, histórias, jogos, possibilitam que os quais permitem uma relevante assimilação de letras e sons, ampliando a possibilidade de condução ao processo de leitura e escrita.

Ao refletir sobre as partes orais das palavras concomitantemente as suas formas gráficas, o professor leva o aluno a se apropriar do alfabeto, conforme nos afirma Moraes (2012)

“Promover a consciência fonológica num quadro mais amplo de atividades de reflexão sobre as palavras e sobre suas partes orais e escrita nos parece uma solução muito mais inteligente, adequada e prazerosa, para ajudarmos nossas crianças a desvendarem a esfinge e se apropriarem do alfabeto” (MORAIS, 2012, p.107)

Nesta perspectiva apresentada por Moraes, referente a necessidade de adequar o ensino das partes orais as partes gráficas, o curso de Práticas de Alfabetização, nas etapas síntese de sons, segmentação de sons, e isolamento de sons, propõe o treinamento da consciência fonêmica, sendo totalmente contraditório aos estudos sobre o desenvolvimento desta habilidade

em crianças na fase de alfabetização. Morais (2012, p. 106) ressalta que “Pensar em letras ou pensar com letras não é o mesmo que pensar em fonemas (ou pensar com fonemas)”.

Nas etapas síntese de sons, segmentação de sons e isolamento de sons, propostas no curso práticas de alfabetização, evidenciamos a visão reducionista de seus idealizadores, nitidamente a utilização do método fônico de alfabetização, o qual Morais (2012) se opõe enfaticamente “Na mesma linha de raciocínio, somos radicalmente contra a volta dos métodos fônico de alfabetização” (MORAIS, 2012, p.107).

Esta oposição referida por Morais (2012), encontra-se fundamentada em ações desgastantes e desnecessárias de pronunciar fonemas isolados, de privar crianças do contato com textos e inserir frases e palavras aleatórias, que não estimulem seu interesse em aprender a ler e escrever. Estas ações encontramos nitidamente conduzidas no curso Práticas de alfabetização.

No tocante à questão da importância de desenvolver a habilidade de consciência fonológica, Morais (2012) ainda assevera que “Insistimos: consciência fonológica envolve também a análise de sílabas, de rimas e de palavras dentro de palavras, constituindo, portanto, algo bem mais amplo que a consciência fonêmica.

Neste sentido, podemos evidenciar que a ênfase dada ao desenvolvimento da Consciência fonêmica, não condiz como uma concreta e assertiva condução ao processo de alfabetização.

Na próxima seção, vamos refletir sobre o papel do professor alfabetizador subjacente ao curso Práticas de alfabetização.

5.4 O papel do Professor Alfabetizador

Todo curso de capacitação, seja palestra, seminário, formação continuada o objetivo é que alcance as metas propostas, sendo esta, preparar o cursista para seu desempenho eficiente no desenvolvimento de suas aulas. A Educação pública muito tem investido em cursos preparatórios, cursos de capacitação continuada, para que os profissionais alcancem o melhor desempenho em sua didática.

O Programa Tempo de Aprender (2020) respaldada pela Política Nacional de Alfabetização – PNA em específico o curso de Capacitação em “Práticas de Alfabetização”, seria um curso de excelência aos profissionais alfabetizadores, se não fosse o seu foco uma única instrução de alfabetização o “fônico”, as ações apresentadas pelos professores e alunos

no decorrer das vídeos aulas, apresenta um ambiente planejado para tal ação, desvalorizando todo contexto educacional.

Em uma sala de aula, cabe ao professor promover um equilíbrio entre aspectos fundamentais para a inserção do sujeito no mundo da escrita, já apontados por Soares (2021), o conhecimento sobre as relações grafemas-fonemas, a compreensão do texto propriamente dito e a compreensão sobre os usos sociais da escrita, uma vez que os textos circulam socialmente para atender às necessidades dos sujeitos. Em outras palavras, o professor alfabetizador, no cotidiano da sala de aula, precisa fazer escolhas que garantam a todos os alunos a aprendizagem da escrita em contexto de letramento. O curso de formação continuada em Práticas de alfabetização coloca o professor como mero repetidor de “práticas e estratégias de ensino, Atividades e avaliações”, desconsiderando os conhecimentos construídos por ele, a partir da interação com seus alunos.

A possibilidade de aplicação do curso em sala de aula, é extremamente comprometida em sua eficiência e eficácia. Em observância aos objetivos propostos para um curso de capacitação, este deveria valorizar as estratégias e as experiências, docentes e discentes.

Para elucidar o exposto, pode se fazer referência ao posicionamento de Morais (2012, p.32-35), que apresenta modelos de atividades – Lição da cartilha do programa Se Liga usada no ano de 2010 (p.15), relacionado - as com as atividades propostas pelo curso “Práticas de Alfabetização” (2020) as atividades monótonas e sem estímulos, para as crianças em estado de prontidão. Neste viés, relacionando o posicionamento de Morais, entre o programa Se liga (2010) e programa Tempo de Aprender (2020) em que as atividade propostas dos Programas se comungam no mesmo sentido, conforme corrobora Morais “sem precisar ser especialista em alfabetização, qualquer observador verá que a atividades propostas são extremamente limitadas e pouco reflexivas” (MORAIS, 2012, p.35) fazemos das palavras do emérito autor Artur Gomes de Morais, nossa reflexão sobre a aplicabilidade do curso Práticas de Alfabetização, em sala de aula.

O papel do professor no processo de alfabetização é fundamental, ele é o elo entre o ensino e a aprendizagem, conduzindo a criança a aquisição da leitura e escrita. Mas, a educação idealizada pelas políticas públicas leva o professor para um visão reducionista, em que considera que todos os alunos são iguais, no que tange a aprendizagem, sabemos que não existe são homogêneas, cada um possui suas características, suas particularidades, uns apresentam maiores desenvolvimentos e outros são mais lentos, deve ser respeitado o momento de cada aluno, buscando alternativas diversificadas.

Assim as políticas públicas, grande responsável pelo investimento no campo educacional, buscam avaliar o nível de aprendizagem, principalmente em relação a alfabetização, se torna um aliado da gestão escolar, com seus programas de capacitação, investimentos financeiros entre outros recursos. Mas o que acompanhamos recentemente com alguns programas, proposto pelo governo federal, é um verdadeiro massacre a todos os estudos já evidenciados sobre a alfabetização.

Para elucidar o exposto, pode se fazer referência ao posicionamento de Soares, que corrobora.

As respostas do poder público a esse persistente fracasso na aprendizagem inicial da língua escrita, com tão graves consequências, não tem produzido efeito: de um lado, avalia-se periodicamente o nível de alfabetização das crianças como forma de exercer controle sobre a qualidade da alfabetização e letramento; de outro lado, diante da repetida constatação da baixa qualidade, implantam-se políticas de formação de alfabetizadores, canceladas e substituídas a cada nova gestão nacional, estadual ou municipal. (SOARES, 2021, p.10)

Estas constantes interferências da política pública, muitas vezes despropositado, de conhecimentos e que assevera uma capacitação de qualidade, eficiente e abrangente, comprometendo o desenvolvimento de todo o processo de alfabetização já evidenciados na história da educação.

Estes estudos que abarcam o processo de alfabetização, estão presentes várias concepções de aprendizagem, que foram caracterizadas em métodos analíticos e sintéticos, e o que denominamos reinvenção da alfabetização, todos alinhados aos seus estudiosos e defensores, tais concepções sofreram mudanças e interferências ao longo do tempo, e algumas são mais abrangentes que as outras, oportunizando várias ações de natureza didático – pedagógicas.

A estas concepções pedagógicas, deve se apoiar o professor, buscando diversificar suas ações e suas práticas pedagógicas, na escolha da melhor metodologia de ensino. Dessa forma, em conformidade com a contribuição de Soares (2017), que relaciona estas concepções de aprendizagem as muitas facetas do processo de alfabetização, “a estas facetas, referem-se fundamentalmente, às perspectivas psicológica, psicolinguística, sociolinguística e propriamente a linguística do processo” (SOARES, 2017, p.20).

Neste viés, podemos ressaltar que, o professor deverá ter amplo conhecimento de todos os métodos e se apropriar do método adequado e eficiente de condução ao processo de alfabetização, destacando neste momento “método” a descrição de Magda Soares “método é caminho, em direção à criança alfabetizada”, “alfabetizar com método: alfabetizar conhecendo

e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos de alfabetização” (SOARES, 2021, p.352).

Dessa forma, em conformidade com o exposto por Soares (2021), alfabetizar com “método”, os alfabetizadores devem estar aptos as muitas facetas da alfabetização, conhecendo amplamente os processos cognitivos, psicolinguístico e sociolinguístico, sendo capaz de orienta-se e orientar seus educandos, ao processo de aquisição da leitura e escrita. Sendo capaz de opor-se a imposições autoritárias de qualquer ação governamental.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprofundar, descobrir, desfrutar, analisar temas referentes a prática escolar de um professor, é extremamente relevante e enriquecedor. Ser professora alfabetizadora é viver a cada dia o momento mágico de conduzir os alunos a aprendizagem, trilhando o caminho para aquisição da leitura e escrita. Mas, o caminho que conduz a aquisição da leitura e escrita é imenso, as vezes árduo, incerto, burocrático, com vários momentos polêmicos, seja em ações positivas e ou negativas.

A história da alfabetização no Brasil é marcada por discussões e por polêmicas que influenciam na prática de sala de aula e no processo de ensino aprendizagem. A discussão sobre os métodos de alfabetização configura-se como um ponto central nas discussões, pois “ora a escolha por determinado método aparece como uma solução mágica para todos os problemas, ora acontece uma negação de sua necessidade, ocasionando desgaste ou desvalorização de práticas de sucesso baseadas nessa tradição”. (FRADE, 2005, p.7)

A desvalorização de práticas de sucesso, ou a valorização de práticas não exitosas, compromete o desenvolvimento das ações de um professor, o qual se encontra perdido entre métodos e metodologias, e muitas vezes são veemente influenciados com ações impositivas de governantes que, muitas vezes, desconhecem as particularidades do fazer docente.

Como professora alfabetizadora, as discussões sobre a alfabetização sempre me interessaram e esta pesquisa partiu de minha experiência profissional com alunos na idade de 5 a 7 anos. A necessidade de um aprofundamento sobre os temas que envolvem o processo de aprendizagem da leitura e da escrita me fizeram buscar entender sobre os métodos e metodologias de alfabetização e sobre conceitos básicos. O conceito de alfabetização segundo Soares (2017, p.20) “não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado” e não se constitui apenas por teorias sobre o melhor método.

Em 2019 foi implementada a política Nacional de Alfabetização – PNA- propondo como solução para os problemas da alfabetização no Brasil o retorno à matriz fônica, embasada em um discurso pautado em “evidências científicas”. A proposta fundamenta-se em pontos como: (i) evidências das ciências cognitivas; (ii) a ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização – consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita

e (iii) a adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, tanto nacionais quanto estrangeiras. (BRASIL, 2019).

Em 2020, foi implantado o Programa de Formação de Professores, intitulado Tempo de Aprender. Alinhado à Política Nacional de Alfabetização, o programa disponibilizou, de forma on-line, o curso de Formação continuada em Práticas de Alfabetização, na plataforma Avamec. Um dos focos do curso é o trabalho com um nível da consciência fonológica: a consciência fonêmica.

A consciência fonológica é uma das habilidades que contribui para o processo de alfabetização e pesquisadores do Brasil têm se dedicado ao tema (MORAIS 2012, SOARES, 2021, a fim de elucidar quais níveis da consciência fonológica, de fato, são relevantes para a compreensão do sistema de escrita. Soares (2021, p.77) esclarece que a consciência fonológica é “a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas”. Esta habilidade de refletir sobre a dimensão da palavra, é de extrema relevância ao processo de alfabetização, mas não o mais importante ou fundamental processo a aquisição da leitura e escrita. Como ressalta Moraes (2012, p.84) “ a consciência fonológica , por si só, não faz uma criança se tornar alfabetizada” Destaca, ainda, Moraes (2012, p.90) que contribui “Precisamos ter em mente que as habilidades fonológicas não se desenvolvem em função de um relógio biológico, que faria com que, por volta de certa idade, todas as crianças fossem capazes de fazer tais ou quais operações sobre o segmento sonoros da palavras.”

A partir dessas discussões, esta pesquisa elegeu como foco de análise o tema consciência fonológica e como objetivo geral analisar como o curso de Formação continuada em práticas de alfabetização orienta o trabalho do professor alfabetizador em relação ao desenvolvimento da Consciência fonológica. Foram elencados como objetivos específicos: (i) analisar as metodologias propostas para o trabalho com a consciência fonológica; (ii) analisar os recursos adotados; (iii) compreender a concepção de alfabetização que perpassa o curso.

Os capítulos 02 e 03 buscaram trazer lume à discussão, por meio de um embasamento teórico alicerçado em documentos oficiais norteadores do processo de alfabetização, como BNCC (2015,2018) PNA (2019), LBD (1996), PCNs (1997), PNAIC (2012), ANA (2013), nos proporcionou uma ampla discussão sobre as políticas públicas que esculpe a alfabetização no Brasil. Os autores, Soares (2003, 2004, 2014, 2021); Moraes (2019, 2012) Capovilla (2004); Adams (2006); Almeida (2003); Kleiman (1995); Ferreiro (1996); Kato (1994); Pessoa (2007);

Mortatti (2008, 2006, 2014); Frade (2005, 2014) elencaram contribuições de extrema relevância ao processo de aquisição da leitura e escrita, apresentando discussões, aprofundamentos teóricos sobre a temática desta pesquisa, oportunizando um amplo estudo e uma análise enriquecedora da ação docente no processo de alfabetização.

O percurso metodológico foi apresentado no capítulo 04 e a pesquisa configurou-se como pesquisa exploratória, com vistas compreender a abordagem destinada à Consciência fonológica no curso de capacitação em Formação continuada em “Práticas de Alfabetização”.

A análise do curso “Práticas de Alfabetização” do programa Tempo de Aprender (2019) foi realizada no capítulo 05 e proporcionou um olhar mais minucioso, cuidadoso e reflexivo no âmbito das capacitações destinadas aos professores, o qual se espera que estes cursos proporcionem maiores entendimentos, auxiliando a prática escolar.

A abordagem realizada ao curso Práticas de Alfabetização, em específico o Módulo 2 – “Aprendendo a ouvir” o qual analisamos sua relação com a Consciência fonológica e como este referido módulo orienta o trabalho do professor alfabetizador. O módulo 2 - cujo objetivo é o de “desenvolver consciência dos sons da linguagem rimas, aliterações, palavras, fonemas, sílabas” - apresenta 9 etapas, em que nitidamente encontramos a instrução fônica como seu principal recurso. São trabalhadas a discriminação de sons; a consciência de palavras; a consciência de sílabas; a consciência de aliterações; a consciência de rimas; o isolamento de sons; a síntese sons; a segmentação de sons e a substituição de sons.

As análises evidenciaram que o curso apresenta a seguinte organização: 1- professor explica e demonstra; 2- Professor e aluno praticam juntos; 3- alunos praticam em conjunto e 4- Prática individual. Em cada etapa do módulo são apresentados vídeos, textos didáticos, um pequeno questionário e são disponibilizadas fichas para o professor alfabetizador.

A linguagem utilizada é bastante dialógica, mas os vídeos apresentados em cada módulo direcionam ações de como o professor deve conduzir as ações em sala de aula. Neste ponto destacamos que o papel do professor alfabetizador parece ter se reduzido a um mero repetidor de modelos de ensino, desfalecendo todos os incentivos, estudos reflexivos sobre a prática docente, realizada por professores que vivenciam a experiência reais de salas de aula, de pesquisadores e estudiosos sobre o processo de alfabetização. Frade (2005) reflete sobre esta importante ação de o professor conhecer o caminho aos diferentes processos de alfabetização, em que a prática de alfabetização é uma soma entre os modos de fazer do professor alfabetizador e as teorias que vão se consolidando em cada momento. Frade (2005) destaca, ainda, o

protagonismo do professor alfabetizador ao reconhecer que “seja com o nome de técnicas, de métodos, de metodologia ou de didáticas de alfabetização, o fato é que os professores sempre precisaram/precisam conhecer e criar caminhos para realizar da melhor forma o seu trabalho.” (FRADE, 2005, p.7).

Neste sentido, como proposto por Frade (2005, p.7)) em que os professores devem “conhecer e criar caminhos para realizar da melhor forma o seu trabalho”, a proposta do curso “Práticas de alfabetização”, priva qualquer autonomia, ação reflexiva, liberdade de inovar que o professor possa realizar em suas práticas e ações docentes.

Em relação ao desenvolvimento da Consciência fonológica, o curso apresenta algumas considerações relevantes, nas aulas 2.4 – consciência de sílabas, 2.5 – consciência de Aliterações, 2.6 – consciência de rimas, faz uma forte referência as habilidades que desenvolve a consciência fonológica. Entretanto, em diferentes momentos, as propostas de atividades são pautadas em palavras isoladas e por meio de instrução direta e sistematizada para que o alfabetizando identifique, conte e isole fonemas, colocando em foco o trabalho com a consciência fonêmica.

Morais (2012, p. 84) esclarece sobre a Consciência Fonológica: “hoje, existe um relativo consenso de que aquilo que chamamos “consciência fonológica” é, na realidade, um grande conjunto ou uma grande constelação de habilidades de refletir sobre os segmentos sonoros das palavras.” Dessa forma, em conformidade com entendimento de Moraes (2012), concordamos com que reduzir consciência fonológica ao trabalho com a consciência fonêmica seria uma ação negativamente eficiente. Nas palavras de Moraes “não reduzir consciência fonológica, a consciência fonêmica parece-nos um bom princípio para entendermos como algumas habilidades fonológicas participam, efetivamente, da bela empreitada que é a reconstrução do alfabeto por cada aprendiz”. Entretanto, não é esse o princípio adotado pelo módulo 2 do curso Práticas de Alfabetização, ao propor o trabalho sistematizado com o nível da consciência fonêmica, com propostas para que o alfabetizando faça o isolamento e a contagem dos fonemas presentes em palavras em contraponto ao fato de que “certas habilidades de consciência fonêmica não são, de modo algum, requisito para alguém se alfabetizar” (MORAIS, 2012, p.88).

Outro ponto evidenciado pela análise é o fato de que o módulo se distancia, em sua proposta, das discussões sobre a indissociabilidade entre alfabetização e letramento e sobre as metodologias de alfabetização. A compreensão da concepção de alfabetização que perpassa o

curso, é uma visão reducionista de todo um legado de estudos e pesquisas que abarca o processo de alfabetização. Para elucidar o exposto, pode se fazer referência ao posicionamento de Morais (2019, p. 2-3) que ressalta “temos evidência de que as crianças podem ser ajudadas a compreender o princípio alfabético sem já serem massacradas com aulinhas sistemáticas sobre relações entre grafemas e fonemas, de modo repetitivo e controlado”. A compreensão do sistema de escrita é uma faceta importante do processo de alfabetização, mas precisa acontecer alinhada à dimensão interativa e à sociocultural. Em outras palavras, é preciso aprender a língua escrita para poder interagir com os outros sujeitos e, nessa dimensão, a reflexão sobre a língua precisa partir das práticas sociais e não de palavras isoladas, com o intuito de isolar o fonema. Em seus estudos sobre alfabetização e letramento, Soares defende a indissociabilidade dos processos de alfabetização e letramento.

A condução da alfabetização é um caminho longo, com várias oportunidades de ações pelos professores, que devem estar preparados para trilhar estes caminhos. A autora Magda Soares (2021, p.352) aborda sobre os caminhos que orientam os professores, “método é o caminho”, aqui refere-se método todo o processo que envolve a alfabetização, “alfabetizar com método: alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos de alfabetização”. Dessa forma, o professor deverá se posicionar diante a estas interferências, utilizando dos recursos disponíveis, buscando sempre a eficiência em suas práticas pedagógicas.

Podemos concluir que o módulo 2 do curso Práticas de Alfabetização está na contramão de uma qualificação eficiente e eficaz, pois desfalece todos os estudos e pesquisas envolto da história da alfabetização e busca ressuscitar os velhos métodos de ensino, se torna para educação um grande obstáculo a ser superado, Morais (2012) corrobora com este pensamento tratado por Soares (2003), refletindo sobre o “reinventarmos” o ensino de alfabetização “indicamos que uma outra dificuldade a enfrentar são as tentativas de ressuscitar os velhos métodos fônicos e silábicos, como se fossem a adequada solução para superarmos o fracasso de nossas escolas públicas em alfabetizar.” (MORAIS, 2012, p.25).

Morais corrobora sobre a importância de se desenvolver metodologias que elevem a aprendizagem “é necessário desenvolver metodologias de ensino que levem o aprendiz a, quotidianamente, refletir sobre as propriedades do sistema e, progressivamente, aprender e automatizar suas convenções” (MORAIS, 2006, p. 12), para alcançar o êxito no processo de

alfabetização deve-se desenvolver as potencialidades de cada aprendiz, sendo o professor o intermediário para esta condução.

Podemos concluir que o desenvolvimento da habilidade Consciência Fonológica, pode ser fator de relevância no processo de alfabetização, mas desde que a condução a esta alfabetização, seja ampla, discutível, diversificada, não reduzida a somente este ou aquele método, mas que se amplie o campo de oportunidade aos educandos. Para isso, é necessário capacitações e formações continuadas que valorizem todos os processos de alfabetização q que são se reduzam a uma única instrução. Conforme elucidado por Soares (2021), para alfabetizar, os alfabetizadores precisam conhecer os “processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita” (SOARES, 2021, p.352)

Este tema, permite uma análise qualitativa dos objetivos de estudo e se propõe como um relevante suporte ao professor alfabetizador, que em meios a métodos e metodologias, se perdem no caminho para a mais eficiente condução da alfabetização. Segundo Morais (2006, p.11), “Embora o emprego de métodos isoladamente não garanta sucesso ou êxito escolar, os métodos tradicionais, de base empirista, não são remédios miraculosos: foram e continuam sendo promotores de fracasso (ou sucesso) escolar”. Neste sentido, a relevância desta pesquisa em discutir e analisar os métodos e metodologias que permeiam todo o processo de alfabetização, se torna um grande aliado ao professor alfabetizador, desmistificando ações comprometedoras ao processo de alfabetização. Destacamos, ainda, que os professores devem estar sempre em busca de novos conhecimentos, aprofundar em novas teorias, novas leituras, obtendo um diálogo constante entre as práticas passadas e atuais, com ações que promovam a eficiência na condução ao processo de aquisição da leitura e escrita.

Com estas considerações de Morais (2012) e Soares (2021), podemos constatar que a Consciência fonológica, deverá estar presente nas ações didáticos pedagógicos de um professor alfabetizador, mas não pode ser considerada a mola mestre de condução a alfabetização. Conforme corrobora Morais (2012, p.90) “o que vemos é que as oportunidades vividas, na escola e fora dela, são fundamentais para que os aprendizes desenvolvam determinadas habilidades fonológicas”. Neste sentido podemos concluir que tal autoridade imposta no curso, retrocede todos os estudos e pesquisas, avançados no âmbito da alfabetização.

O curso “Práticas de Alfabetização” proposto pelo programa Tempo de Aprender, possui como sua principal proposta a formação profissional, entretanto quebra e rompe com

todo processo formativo reflexivo, vivenciado até o momento na área educacional. A busca por um professor mais autônomo, reflexivo e ativo foi uma das preocupações nos cursos de formação continuada oferecidos antes do Programa Tempo de Aprender. Soares, ao tratar sobre a “reinvenção da alfabetização”, argumenta que “o que se propõe é que uma alfabetização bem sucedida não depende de um método, ou genericamente, de métodos, mas é construída por aqueles/aquelas que alfabetizam compreendendo os processos cognitivos e linguístico do processo de alfabetização” (SOARES, 2021, p. 333). Dessa forma, é fundamental que o professor seja capaz de conduzir sua própria prática pedagógica e não se torne um mero repetidor, como proposto pelo curso “Práticas de Alfabetização”.

Este retrocesso visível, proposto pelos autores da PNA - profissionais alheios aos conhecimentos pedagógicos, baseados em “experiências científicas” e sem qualquer valorização do conhecimento em vivências de salas de aulas reais, - desconsidera o saber do alfabetizador, que com diferentes didáticas e metodologias e com experiência principal, prima pela vivência e a convivência com as diferentes interferências socio culturais de cada localidade. Ao propor a padronização total de uma instrução ao processo de alfabetização, impõe-se uma didática desrespeitosa e nada motivadora, conforme exposto por Morais.

“Insistimos, esse delirante projeto de “padronização total” do ensino e da aprendizagem só existe para quem, como os autores da PNA, julga que é apelando apenas para o poder da neurociência e de pesquisas da psicologia cognitiva exclusivamente experimentais que vão conseguir impor suas didáticas desrespeitosas e nada motivadoras” (MORAIS, 2019, p.7)

Neste sentido, cabe a nós educadores e os demais dirigentes escolares, resistir a esta imposição autoritária, que perpassa a política pública de alfabetização, criando suas próprias estratégias de desenvolvimento da aprendizagem, ajustando as necessidades e realidades de cada aluno, dentro de um contexto, onde alfabetização e letramento estejam simultaneamente se completando.

Estes são os obstáculos que assevera, a todos os educadores, principalmente aos professores alfabetizadores, que não devem se acovardar, nem desmerecer a seus estudos já realizados, as experiências vivenciadas, se tornando seres pensantes e que buscam o êxito para seus alunos. Mortatti corrobora com este pensamento, onde relata sobre a necessidade de resistir ao retrocesso. “Apesar de todos os obstáculos e desafios que este momento nos impõe, devemos resistir, coletivamente, ao obscurantismo e ao retrocesso, a fim de cumprir nosso compromisso histórico com a defesa da educação pública, laica e gratuita e do Estado Democrático de Direito.” (MORTATTI, 2019, p.31)

Estamos e estaremos sempre, em busca de uma educação pública, que assegure e respeite os direitos de todos, onde cada “um” (aluno) seja o mais importante e necessário propósito de vitórias e conquistas dentro do processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, Marilyn Jager... et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas/** Marilyn Jager Adams... [et al]. – Porto Alegre: Artmed, 2006. 215 p.09

ALMEIDA, Elizabeth Crepaldi de.; DUARTE, Patrícia Moreira. **Consciência Fonológica – Atividades Práticas** – Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

ARAGÃO, Silvia de Sousa Azevedo; MORAIS, Artur Gomes. - **Como crianças alfabetizadas com o método fônico resolvem tarefas que avaliam a consciência fonêmica?** Educação em Revista. Belo Horizonte. Dossiê Alfabetização e Letramento no Campo Educacionalv.36, 2020. Link de acesso: <https://doi.org/10.1590/0102-4698223345>

BRASIL. **Avaliação nacional da alfabetização (ANA): documento básico.** – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.20p.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2001-2010: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2001. 81 p.: il

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Ano 01. Unidade 01. Currículo na Alfabetização: concepções e princípios. Brasília: MEC/SEB, 2012

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.: il.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Currículos e Educação Integral.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. 600p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. 301p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização.** – Brasília: MEC, SEALF, 2019. Acesso em 06/05

CARRARA, M. L. Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar. **Florianópolis: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2016**

CAPOVILLA, A. G. S & CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: Método Fônico** – 3º edição – São Paulo: Memnon, 2004

CAVALHEIRO LG, Santos MS, Martinez PC. **Influência da consciência fonológica na aquisição de leitura.** Rev. CEFAC, São Paulo, 2010

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez, 1996

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

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor** / Isabel Cristina Alves da Silva Frade. - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

FRADE, M. G. Val, & e M. G. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. 2014 Disponível em : <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/metodos-e-metodologias-de-alfabetizacao>

GALVÃO, Érica Raiane de Santana. **Apropriação do sistema de escrita alfabética: as contribuições dos estudos sobre letramento para o redimensionamento dos processos de ensino-aprendizagem.** *Revista Brasileira De Alfabetização*, (12), 140-157. <https://doi.org/10.47249/rba.2020.v.311>

GUIMARÃES SRK. **Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalinguísticas.** *Psic Teor Pesq.* 2003; 19(1):33-45. 15. Romero PG, Mota HB, Keske-Soares M. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. *Pró-Fono.* 2005; 17(2):175-84

KATO, Mary A. **A concepção da escrita pela criança**/Mary A. Kato (org.) – 2. Ed. Campinas, SP: Pontes, 1994.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática de escrita**/ Ângela B. Kleiman (org.) – Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

KORN, Eliane e. **A Produção Científica sobre O Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e a Contribuição dessa formação aos Professores Alfabetizadores sobre o sistema de Escrita Alfabética (Sea)**/ Eliane Korn e Rosana Mara Koerner – XI ANPED SUL – Reunião Científica Regional da ANPED – UFPR – Curitiba- Paraná, 2016.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**/ Sonia Kramer. – São Paulo: ed. Ática, 2010.

LEAL, Telma Ferraz. **Currículo no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: os direitos de aprendizagem em discussão**. Educação em Foco, Juiz de Fora, Edição Especial, p. 23-44, 2015.

LEAL, T. F.; SILVA, K. V. das N. G.; COSTA, P. R.; PIMENTEL, R. C. S. **Prática docente: as diferentes dimensões do processo de alfabetização**. Debates em educação, Alagoas, v. 12, p. 40-56. 2020

MENDONÇA, O. S. C.. **Percursos Históricos dos Métodos de Alfabetização**. In: Sônia Maria Coelho. (Org.). Caderno de Formação: Formação de Professores Didática dos Conteúdos. 2ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 02, p. 23-35.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica e metodologias de alfabetização**. Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte. Jul./ago., 2006, v.12, n. 70.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência Fonológica na Educação Infantil e no ciclo de alfabetização**/ Arthur Gomes de Moraes. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2019. Acesso: Minha Biblioteca UFLA

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência Fonológica na Educação Infantil e no ciclo de alfabetização**/ Arthur Gomes de Moraes. – 1. ed. – 2. Reimp. -- Belo Horizonte: Autentica Editora, 2020.

MORAIS, Artur Gomes de. **Concepções e metodologias de alfabetização: Por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”?** /Artur Gomes de Moraes. UFPE – Centro de Educação e CEEL - Centro de Estudos em Educação e Linguagem, 2006

MORAIS, Artur Gomes de. **Relatório do “National Reading Painel” dos Estados Unidos (2000)**. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 108, p. 211-215, maio/ago. 2002

MORAIS, Artur Gomes de. **Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019**. Revista Brasileira de Alfabetização, n. 10, 2019.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabetiza**/Artur Gomes de Moraes, São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino)

MOREIRA, Andressa Rejane Mendes. Considerações sobre o Método Global de Alfabetização. Universidade de Brasília: Brasília. Brasília – DF, Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2013.

MOREIRA, Ana Irene de Almeida. **Os níveis de Consciência Fonológica**. Universidade Portucalense. (Trabalho Final de Curso), 2013

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate**. Revista ACOALFAPlp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 3, n. 5, 2008.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo, I.C.A.F. **Alfabetização e seus sentidos : o que sabemos, fazemos e queremos?** / Maria do Rosário Longo Mortatti, Isabel Cristina Alves da Silva Frade (org.). – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Editora Unesp, 2014. 352p.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **A “Política Nacional de Alfabetização”(Brasil, 2019): uma “guinada”(ideo) metodológica para trás e pela direita**. Revista Brasileira de Alfabetização, v. 1, n. 10, 2019.

PESQUISA QUALITATIVA EM ESTUDOS ORGANIZACIONAIS Paradigmas, Estratégias e Métodos. Anielson Barbosa da Silva, Christiane Kleinubing Godoi, Rodrigo Bandeira de Mello (organizadores) – 2. Ed. São Paulo – Saraiva, 2010.

PESSOA, Ana Claudia Rodrigues Gonçalves. **Relação entre habilidades de reflexão metalinguísticas e o domínio da ortografia em crianças**/ Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa. Recife: O autor, 2007. 371 p.

PESTUN, Magda Solange Vanzo. **Consciência fonológica no início da escolarização e o desempenho ulterior em leitura e escrita: estudo correlacional**. Estudos psicológicos. Natal, dez 2005, vol.10, no.3. Disponível em: www.scielo.br/scielo.

RIBEIRO, Volney da Silva. **Consciência fonológica e aprendizagem da leitura e escrita: uma análise dessa relação em crianças em fase inicial de alfabetização**. Volney da Silva Ribeiro. Entrepalavras, Fortaleza – ano, v.1, n.1, p.100 – 116 ago/dez 2011

ROMERO PG, Mota HB, Keske-Soares M. **A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização**. Pró-Fono. 2005; 17(2):175-84

SCHWARTSMAN, Hélio. **Método fônico avança na alfabetização**. Folha de S. Paulo Cotidiano. São Paulo, segunda-feira, 26 de outubro de 2009. Acesso: 06/01/2021 fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2610200905.htm>

SOARES, M. **A reinvenção da alfabetização**. Presença Pedagógica, v. 9, n. 52, jul./ago., 2003.

SOARES, M. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**/Magda Soares. - 1.ed., 2º reimpressão. – São Paulo:Contexto, 2021.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**/Magda Soares. – 1.ed.,5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento-um tema em três gêneros**. Autêntica, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista brasileira de educação, n. 25, p. 5-17, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado na 26º Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. Ed. – São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. In: Revista Brasileira de Educação, nº55. 2018

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros** / Magda Soares. – 3. ed. – 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. acesso: Minha Biblioteca UFLA