



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

NADIR PEREIRA ALVES

ESTUDOS LINGÜÍSTICOS: HABILIDADES FONOLÓGICAS PARA O ENSINO NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

UBERLÂNDIA, MG

2024

NADIR PEREIRA ALVES

ESTUDOS LINGÜÍSTICOS: HABILIDADES FONOLÓGICAS PARA O ENSINO NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba -INIUBE, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

Linha de pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica

UBERLÂNDIA, MG
2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

A87e Alves, Nadir Pereira.
Estudos linguísticos: habilidades fonológicas para o ensino no processo de alfabetização / Nadir Pereira Alves. – Uberlândia (MG), 2024. 113 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica.
Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Alfabetização. 2. Alfabetização – Métodos de ensino. 3. Prática de ensino. 4. Linguagem. 5. Atos de fala (Linguística). I. Jesus, Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 372.414

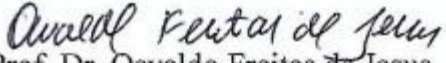
NADIR PEREIRA ALVES

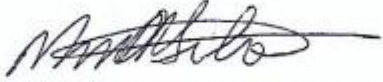
**ESTUDOS LINGÜÍSTICOS: HABILIDADES FONOLÓGICAS PARA O ENSINO NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 06/08/2024.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE


Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da
Silva
Universidade Federal de Uberlândia-
UFU


Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro- Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de fevereiro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus pela vida e pelas oportunidades que a mim são sempre apresentadas, principalmente a realização deste projeto!

Por minha família, Igor e Aline que me apoiaram em minhas jornadas.

Por Izaias que esteve comigo e juntos abraçamos um sonho e que trilhamos nesses dois anos com muita união e companheirismo.

Agradeço minha irmã Marlene que no lugar de mãe sempre desejou que alcançasse meus ideais.

Agradeço a todos que contribuíram com a construção deste trabalho.

Ao meu orientador, Osvaldo de Freitas Jesus, que com paciência conseguimos emplacar este trabalho.

Às colegas que com certeza fizeram a diferença neste projeto: Kelly Cristina, Vânia Cardoso da Silva Morais e Hellem Amaral.

Aos colegas do mestrado e à Secretaria de Educação de Minas Gerais, pelo projeto Trilhas Educadores que viabilizou e proporcionou a concretude deste projeto.

Por fim, a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste sonho, o meu agradecimento!

RESUMO

A pesquisa analisou o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar (RE) de uma escola pública da rede estadual de Minas Gerais, no município de Patos de Minas-MG e planos de curso da graduação em Pedagogia de quatro instituições de curso superior, bem como relatou a experiência da execução de um minicurso sobre a relevância dos conhecimentos linguísticos como ferramenta de ensino e aprendizagem no processo de alfabetização, como proposta de estudo de caso. A questão problema da pesquisa foi “a falta dos conhecimentos linguísticos, em particular, a consciência fonológica; como indicador de habilidades interfere na proposta de ensino no processo de alfabetização?” Tendo como questões complementares: a) a utilização dos conhecimentos linguísticos como ferramentas de ensino e aprendizagem auxiliam o trabalho docente no processo de alfabetização? b) o que as pesquisas e as suas literaturas têm a dizer sobre as necessidades educacionais apresentadas no processo de alfabetização? O objetivo geral definido para este estudo foi de identificar e analisar através da revisão de literatura e análise documental sobre a utilização dos conhecimentos linguísticos no processo de alfabetização, com o intuito de possíveis contribuições para a reflexão docente na dimensão no processo de alfabetização. E como objetivos específicos: analisar os documentos Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar (RE) de uma escola pública, a fim de identificar as diretrizes pedagógicas e as propostas de ensino e aprendizagem na etapa da alfabetização; apresentar possíveis contribuições dos conteúdos e dos referenciais bibliográficos para a reflexão docente na dimensão no processo de alfabetização sobre os conhecimentos linguísticos, em particular, a consciência fonológica; realizar um minicurso sobre a relevância dos conhecimentos linguísticos como ferramenta de ensino e aprendizagem no processo de alfabetização. Para isso, utilizou-se os seguintes referenciais teóricos-metodológicos: Vygotsky (2005,2009), Angela Kleiman (1995, 2001, 2007), Cagliari (1989, 2000, 2007, 2020), Russo (2012), Soares (1998. 2009), Marcuschi (1997), Lenier (2002), Weisz (2002), Freire (1989), Jesus (2008, 2023) e outros. A base metodológica deste trabalho foi qualitativa. Nossa hipótese é de que os saberes linguísticos são essenciais no trabalho pedagógico em sala de aula, contribuindo para uma aquisição mais sólida da leitura e escrita, e, por conseguinte, favorecendo o processo de alfabetização de maneira efetiva. Para tanto, a partir do eixo análise linguística, se optou pelo recorte consciência fonológica, pelo fato de que a BNCC (2018) e PNA (2019) preconizam as práticas de análise e síntese, no processo de alfabetização, referindo-se à capacidade de processar um componente (grafema) de outra forma (fonema) e vice-versa. Recorrendo à análise documental, percebe-se que o PPP e RE da referida escola não apresentaram elementos claros e precisos para que o docente depreenda que o trabalho com a consciência fonológica faz parte da sua prática pedagógica. Destaca-se que foi possível observar que os professores dos anos iniciais da referida escola não tiveram embasamento suficiente para trabalhar com a linguística na etapa da alfabetização. E a revisão bibliográfica demonstrou que aos professores alfabetizadores lhe faltam conhecimentos linguísticos e que a consciência fonológica é um pré-requisito para a alfabetização.

Palavras-chaves: Alfabetização. Conhecimento Linguístico. Consciência fonológica. Estratégias de ensino.

ABSTRACT

The research analyzed the Pedagogical Political Project (PPP) and the School Regulations (RE) of a public school in the state network of Minas Gerais, in the municipality of Patos de Minas-MG and course plans for the Pedagogy course at four higher education institutions, as well as reporting the experience of running a mini course on the relevance of linguistic knowledge as a teaching and learning tool in the literacy process, as a case study proposal. The research problem was “the lack of linguistic knowledge, in particular, phonological awareness; How does an indicator of skills interfere with the teaching proposal in the literacy process?” Having as complementary questions: a) does the use of linguistic knowledge as teaching and learning tools assist teaching work in the literacy process? b) what do research and literature have to say about the educational needs presented in the literacy process? The general objective defined for this study was to identify and analyze, through literature review and documentary analysis, the use of linguistic knowledge in the literacy process, with the aim of possible contributions to teacher reflection in the dimension of the literacy process. And as specific objectives: analyze the documents Pedagogical Political Project (PPP) and School Regulations (RE) of a public school, in order to identify the pedagogical guidelines and teaching and learning proposals in the literacy stage; present possible contributions of content and bibliographical references, for teacher reflection on the dimension of the literacy process on linguistic knowledge, in particular, phonological awareness; carry out a mini-course on the relevance of linguistic knowledge as a teaching and learning tool in the literacy process. For this, the following theoretical-methodological references were used: Vygotsky (2005, 2009), Angela Kleiman (1995, 2001, 2007), Cagliari (1989, 2000, 2007, 2020), Russo (2012), Soares (1998, 2009), Matencio (2002), Zabala (1998), Marcuschi (1997), Lenier (2002), Weisz (2002), Freire (1989), Jesus (2008, 2023) and others. The methodological basis of this work was qualitative. Our hypothesis is that linguistic knowledge is essential in pedagogical work in the classroom, contributing to a more solid acquisition of reading and writing, and, therefore, favoring the literacy process effectively. To this end, based on the linguistic analysis axis, the phonological awareness approach was chosen, due to the fact that the BNCC (2018) and PNA (2019) recommend the practices of analysis and synthesis, in the literacy process, referring to the ability to process a component (grapheme) in another form (phoneme) and vice versa. Using documentary analysis, it is clear that the PPP and RE of that school did not present clear and precise elements for the teacher to understand that working with phonological awareness is part of their pedagogical practice. It is noteworthy that it was possible to observe that teachers in the initial years of that school did not have enough foundation to work with linguistics in the literacy stage. And the literature review demonstrated that literacy teachers lack linguistic knowledge and that phonological awareness is a prerequisite for literacy.

Keywords: Literacy. Linguistic Knowledge. Phonological awareness. Teaching strategies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Escola Estadual onde se realizou pesquisa documental	69
Figura 2 - Fotos da realização do Minicurso Recursos Linguísticos para a alfabetização	91
Figura 3 - Fotos da pesquisadora ministrando o minicurso	92
Figura 4 - Fotos das dinâmicas realizadas no minicurso Recursos linguísticos para a alfabetização, 2024	93
Figura 5 - Fotos da realização do minicurso recursos linguísticos para a alfabetização.....	94
Figura 6 - Foto fechamento e avaliação do minicurso Recursos linguísticos para a alfabetização	96

QUADROS

Quadro 1 - Fonemas	52
Quadro 2 - Textos selecionados sobre a alfabetização e linguística publicados entre o período 2018 a 2022	54
Quadro 3 - Trabalhos analisados com enfoque na alfabetização e conhecimento linguístico	55
Quadro 4 - A Escola em números - Dados do Censo Escolar 2023	70
Quadro 5 - Situação dos professores anos iniciais da instituição escolar	78
Quadro 6 - Análise da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia Instituição I	83
Quadro 7 - Análise da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia Instituição II	85
Quadro 8 - Análise da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia Instituição III	86
Quadro 9 - Análise da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia Instituição IV	87
Quadro 10 - Recorte por títulos dos Componentes Curriculares	89

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EAD	Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RE	Regimento Escolar
SCIELO	The Scientific Electronic Library Online
TICs	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNIUBE	Universidade de Uberaba
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

PRÓLOGO: trajetória pessoal e a relação com temática	11
INTRODUÇÃO.....	18
Percurso metodológico	23
Organização do texto.....	27
SEÇÃO I - O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES.....	28
1.1 - Políticas públicas educacionais e a alfabetização	28
1.2 - Alfabetização: um processo dinâmico, sistemático e interacionista.....	36
SEÇÃO II - CONSCIÊNCIA FONÊMICA COMO REFLEXÃO NA APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA	48
SEÇÃO III - OS APONTAMENTOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	53
SEÇÃO IV - CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA DOCUMENTAL: RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	67
4.1 - Análise documental de uma escola de Patos de Minas-MG do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar (RE)	67
4.2 - Caracterização da Instituição Escolar: contexto social e educacional	68
4.3 - Os documentos legais da Instituição	71
4.4 - Índices de formação docente na instituição pesquisada	78
4.4.2 - Procedimento de ensino e conhecimento linguístico	79
4.4.3 - Matrizes curriculares dos cursos de pedagogia e a formação docente	82
SEÇÃO V - RECURSOS LINGÜÍSTICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO: relato de experiência da execução de um minicurso	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A: PRODUTO EDUCATIVO - MINICURSO “RECURSOS LINGÜÍSTICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO	107

PRÓLOGO: trajetória pessoal e a relação com a temática

Considerando a possibilidade de conhecer um autor, seus valores, sua história de vida, pode favorecer na formação ou na compreensão dos assuntos apresentados, é que me disponho a relatar minha vivência de longos tempos. Esta dissertação de mestrado relata uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa do Mestrado Profissional Formação Docente para Educação Básica da Universidade de Uberaba. Com o propósito de apresentar a relação entre o objeto de pesquisa com a autoria do trabalho, faz-se, a seguir, a descrição das experiências, das trajetórias acadêmicas e profissionais da pesquisadora e sinaliza-se como emergiu o interesse em iniciar a investigação.

Sou a Nadir Pereira Alves, nasci em fevereiro de 1972, moro em Patos de Minas- MG, pertencço a uma família de origem humilde, com oito irmãos. Tive uma infância com certa dificuldade, mas de momentos felizes. A elaboração deste memorial de caráter acadêmico tem como finalidade apresentar minhas experiências relacionadas com as práticas pedagógicas por mim vivenciadas, no período de 1997 até o presente momento.

Sabe-se, portanto, que a linha do tempo é uma representação visual de uma sequência cronológica de eventos de uma história, um processo ou um histórico, dessa maneira pode-se, conferir o histórico de forma linear, representando sequencialmente as datas de minha formação acadêmica e profissional: iniciando-se no ensino médio, que na época de 1989 quando o governo tentou emplacar um ensino secundário de 4 anos, assim, cursei o Magistério (1ª a 4ª série), e para situação em que me encontrava, achava que era o suficiente. Entretanto, com o passar do tempo voltei a estudar e conclui o ensino superior em Letras (UNIPAM-2005 a 2007) e Pedagogia (Universidade Santo Amaro-2007 a 2010), depois, a pós-graduação – Supervisão /Inspeção Escolar e Educação Especial (FINOM). E por fim, realizar mais um sonho, o Programa de pós-graduação Stricto-Sensu- Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica em Uberlândia. (2022 a 2024)

Acredito que a experiência profissional é um fator positivo na trajetória da vida de uma pessoa, segundo Freire, "Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática". (Freire, 1991, p. 58). Por isso, a experiência tem tanto valor, assim, cito alguns pontos principais sobre minha experiência profissional: iniciei no ano de 1999, no Centro Educacional Roda Viva como professora da Educação Infantil; e nesse mesmo ano a partir de agosto até em 2011 atuei na Escola Especial Wagner Lima Verde

(APAE) com os cargos de professora da Estimulação Precoce, Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e EJA Anos Finais (Língua Portuguesa). Já em 2013 – fui nomeada e estou na Escola Estadual Doutor Paulo Borges como professora dos Anos Iniciais, entretanto, neste ano estou na função de professor para o Ensino do Uso da Biblioteca/Mediador de Leitura (PEUB/Mediador de Leitura). Em 2016 fui nomeada ao cargo de Supervisor Escolar I na rede municipal e hoje atuo na Escola Municipal Maria Inez Rubinger de Queiroz Rodrigues.

Sempre tive preocupação em me qualificar e aprimorar minhas atividades profissionais, visto que, de acordo com Cunha (2005, p.23), “muitos aspectos da formação do professor precisam ser mais aprofundados e definidos para que possam sofrer uma intervenção”. A formação continuada é uma preocupação constante na área da educação. Sendo necessário muito mais a conscientização dessa formação do que a obrigatoriedade dela. Partindo desse pressuposto, participei de várias capacitações, congressos, seminários e encontros. Pois segundo Freire, “um professor crítico, inquiridor e inquieto, ante a tarefa que tem a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (Freire, 1996, p. 52).

Iniciando minha reflexão, citamos a necessidade e o direito da formação educacional, além da Constituição Federal afirmar em seu artigo 205, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, que 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. Em outras palavras, a educação é um direito e forma o ser humano em sua totalidade, sendo ainda a escola um ambiente mais propício para esse fim, diante de pensamentos exemplares, relato minhas vivências e experiências dentro da educação.

Como narrativa subjetiva, argumento que minha trajetória escolar na Educação Básica foi fundamental para minha autonomia. A partir das considerações, dou sequência à narrativa de minha trajetória, observando que pontos se entrecruzam e quais são relevantes, pois se somos feitos de histórias, é porque nossa experiência de vida acumula momentos que acabam por fazer parte de nossa memória, nesse sentido, revivendo minha história. Construir novamente quando relembro momentos que se tornaram experiências positivas, de forma intensa, lembranças da minha professora do primeiro ano, período de alfabetização, jamais esqueci, e me lembro da dedicação e do método usado para sermos alfabetizados, o conto dos “Três Porquinhos”.

Era um tempo que para ser aprovada seria necessária uma avaliação de leitura, me lembro como hoje, desse momento. O período do Ensino Fundamental foi dentro do contexto de muita aprendizagem e superação, ao concluir essa etapa, fui aprovada para o ensino secundário. Concomitante a isso, me casei aos 20 anos com Dionísio Alves da Silva (“*in memoriam*”) e, trabalhava como secretária e logo engravidei da Aline Christina Alves e depois

do Igor Henrique Alves, passei a priorizar o matrimônio e a maternidade por alguns anos. Após esse período, iniciei minha trajetória na Educação, e para minha surpresa, me encontrei, senti que além de ser mãe, queria ser professora. Sentimento de realização plena através da profissão docente.

Nesse sentido, resolvi me aprofundar e executar as metodologias e estratégias em relação à alfabetização com foco nos vários métodos estudados, pois, na visão errônea, da qual estava vinculado com a teoria do construtivismo, a ideia que era apenas a criança estar inserida em diversos contextos letrados, que naturalmente aconteceria o processo de conceitualização da língua escrita. E isso, realmente não atingia a todos os alunos (evidenciava o insucesso escolar). Para mim não fazia sentido trabalhar de forma superficial os vários eixos estruturantes do componente curricular da Língua Portuguesa, se eles não estavam alfabetizados, precisaria me dedicar à alfabetização.

Não apenas a leitura, mas valorizar a cultura escrita, não somente realizar cópias do quadro, pois a escrita espontânea é a verdadeira escrita, é aquela que possibilita à criança demonstrar a intenção de escrever e de pensar sobre as regras que se constituem a cultura da escrita (Picolli; Camini, 2013). Partindo dessa reflexão e lembrando minha experiência de infância na alfabetização, experimentei vários métodos e metodologias diferenciadas com meus alunos, concordando com a autora Magda em que, deixa claro que não é a favor da aplicação de um único método de alfabetização, mas uma mistura de possibilidades (Soares, 2004).

Apesar das dificuldades encontradas permanecia o entusiasmo de lecionar. Percebi que alguns professores, como eu, não produziam resultados satisfatórios e conseqüentemente os estudantes não tinham rendimento adequado, não alcançavam a proficiência necessária para compreensão e interpretação da leitura, e isso, me inquietava, acentuava a insegurança e a frustração em não desenvolver bem o ofício de educador. Diante dessas situações, despertou em mim o interesse pelo tema da alfabetização, e vontade de aprofundar em bases teóricas, das quais pudessem me ajudar a refletir pedagogicamente.

Então, aproveitei as oportunidades oferecidas, pois sentia a necessidade de me capacitar, de ministrar as aulas com segurança e ser responsável pela qualidade do meu trabalho. Para Freire (1996, p.26) “a rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo”. Porque o ensinar vai além de memorizar os conteúdos, mesmo as crianças com necessidades especiais poderiam ter melhores aproveitamento se nossas metodologias e estratégias fossem estruturadas com sequências lógicas, sistemática e se soubéssemos atuar corretamente. Analisando tal situação, “a

profissionalização é uma transformação estrutural que ninguém pode dominar sozinho” (Perrenoud, 2000, p. 178). O desejo de aprender pode ser estimulado e instigado, a profissionalização deve ser prioridade constante dentro de qualquer área de atuação, é primordial a capacitação dos professores “in loco”, refletindo sobre sua prática, principalmente os que atuam nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Cada pessoa é única, todo mundo tem suas individualidades, o que é preciso, é conhecer a sua totalidade, reconhecer seus pontos fracos, fortes e sua especificidade. Segundo Paulo Freire:

Seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem (Freire, 1989, p.13).

Partindo dessa reflexão, a criança precisa ter contato com a linguagem de forma correta para prevenir dificuldades relacionadas à leitura, ou seja, evitando um ensino inadequado, superficial ou mecanizada, favorecendo o domínio das competências básicas para então, se apropriar do conceito de “leitor” e de fato vivenciar experiência real com o uso da língua materna, a partir disso, ela também terá o poder de transformar sua vida e a cultura em sua volta. Dar poder, ativar a potencialidade crítica através das experiências, assim, ativar o poder de criticar, mesmo que seja crítica construtiva, assim, me propus tentar relacionar o que considerava melhor dos métodos e me organizei com materiais e fui desenvolvendo as ações e modificando de acordo com as metas que iam ou não sendo alcançadas. Assim, concordo com a visão de Paulo Freire, “a alfabetização é um conjunto de práticas culturais” (Freire, 1987).

É fato que o poder também é uma conquista, com o passar dos anos e com os filhos crescendo, especificamente em 2007 iniciei a graduação em Letras na UNIPAM, cursei os componentes curriculares, aprendendo e sanando dúvidas que o Ensino Fundamental e Ensino Médio deixaram. Posso dizer que o curso de Letras contribuiu significativamente com meus conhecimentos.

Outro aspecto relevante foi que a partir do ano 2010, iniciei a graduação em Pedagogia (pela Universidade de Santo Amaro) e pós-graduação (FINOM). Deparei-me com teorias e pensadores que contribuíram imensamente com a Educação. No entanto, “o foco no processo

de conceitualização da língua escrita pela criança e a ênfase na importância de sua interação com práticas de leitura e de escrita como meio para provocar e motivar esse processo que tem subestimado, na prática escolar da aprendizagem inicial da língua escrita, o ensino sistemático das relações entre a fala e a escrita, de que se ocupa a alfabetização, tal como anteriormente definida” (Soares, 2004, p.98-99). Diante das ideias de Soares, passei a preocupar mais com as escritas das crianças, refletindo que, juntamente com a leitura, a prática da escrita tem igual importância.

Durante muito tempo trabalhei sem compreender de fato muitos aspectos do desenvolvimento cognitivo. A partir do momento que passei a compreender, internalizar conceitos, metodologias e sequência didática (no sentido de seguir uma determinada organização do mais simples para o complexo (conteúdo em espiral) e na estrutura pré-determinada com textos, frases, grafemas, fonemas, sílabas e rotinas fixas. Percebi nitidamente o desenvolvimento positivo dos meus alunos em seu processo de aprendizagem. Porque não é somente transpor o planejamento da supervisão ou de uma editora de livros e executá-la apenas, ou seja, preencher as lacunas ou fazer cópias do quadro. De acordo com as ideias de Libâneo, algumas atitudes não devem faltar ao professor, dentre as quais destacam-se:

Assumir o ensino com mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor. Atender à diversidade e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula. Integrar no exercício da docência a dimensão afetiva. Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas, a si próprios (Libâneo, 2000, p. 28-45).

A dificuldade de alfabetizar-se sem uma metodologia adequada para cada pessoa, sem saber ser o mediador desse processo, pensando no simples ato de realizar atividades em cadernos não presenciais, apostilas, livros didáticos ou material estruturado, não se configura em sucesso na aprendizagem. Senti-me importante com a redescoberta da literatura voltada para a pedagogia e das novas práticas que iniciei com meus educandos. Abandonando o hábito de selecionar atividades aleatórias impressas na caixa da sala da supervisão e assumi o ensino com mediação.

Outro fator importante foi minha experiência como professora apoio de crianças com necessidade educacionais em escola regular, porque trabalhar com esses alunos em uma instituição de ensino especial é diferente de trabalhar com eles em uma escola comum. São vários os obstáculos a serem enfrentados por eles, e pelos profissionais em relação às estratégias de aprendizagem, um deles é a questão de métodos. Assim, Rays (1988) vê a utilidade

primordial da utilização do método: “O método traz dentro de si a ideia de uma direção com a finalidade de alcançar um propósito [...] de forma mais segura à consecução de um propósito estabelecido” (idem, p. 85). Principalmente com crianças com necessidades educacionais especiais é necessário estruturar sistematicamente o ensino-aprendizagem, ter um direcionamento.

Não obstante, e incomodada com a situação, resolvi me aventurar em outra área da educação, terminei mais uma pós-graduação em Supervisão Escolar. E assim, utilizando meu cotidiano como laboratório, iniciei minha caminhada rumo ao concurso de Supervisão Educacional na rede municipal de Patos de Minas-MG em 2015. Sendo que, o maior objetivo era atuar de forma que, atendessem as dificuldades dos professores, dos quais irão trabalhar em prol da qualidade do ensino-aprendizagem dos estudantes, procurando incentivá-los a “reflexão-ação-reflexão” realizando suas práticas, utilizando-se de acompanhamento sequencial das estratégias e metodologias para alcançar bons resultados (Freire, 2001). Segundo Merani (1977, p.38) os métodos “[...] estão em função da experiência empírica, portanto, devem ser superados por novas experiências.”

Nesta dimensão, há um item fundamental, “implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (Freire, 1980, p. 26), e é assumindo o papel de sujeito que o homem se transforma e transforma a cultura em seu redor. Partindo do pressuposto da ação de sujeito e da libertação, participei do certame e fui abençoada com o primeiro lugar, tomando posse há quase sete anos e realizando o objetivo almejado, do qual me faz atuar e buscar a formação continuada para cada vez mais, contribuir com a equidade e qualidade da educação dos discentes e da orientação dos docentes.

Minha atuação como supervisora me faz ainda mais observar e analisar as posturas e os manejos de classe de meus professores em comparação com a minha trajetória de professora, da qual precisei repensar o que de fato estava contribuindo para favorecer as habilidades e as competências dos estudantes, pois sempre observava o baixo índice de proficiência da escrita e da leitura. E a partir disso, por conta própria iniciei certas leituras e cursos específicos na alfabetização de adultos e de crianças com necessidade especiais. Concordando com (Mantoan, 2011): independente do lugar, seja escolas especiais ou comuns, jamais, um estudante poderia ser desvalorizado e inferiorizado por suas diferenças.

Concluí também a graduação em biblioteconomia, pós-graduação em Inspeção Escolar. Hoje, juntamente com a supervisão, atuo função de Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca/Mediador de Leitura (PEUB/Mediador de Leitura), com várias demandas. A Biblioteca Escolar é outro lugar que observei a falta de práticas sobre a cultura letrada, a leitura

literária não faz parte da rotina dos alunos, ainda é pouco estimulada, é perceptível a dificuldade no ato de ler e da leitura deleite, não privilegiando a sua importância. O que deixa claro que o processo de apropriação da leitura e escrita na etapa inicial da alfabetização está sim, deixando uma lacuna, quando na verdade pode estar produzindo apenas analfabetos funcionais.

Em agosto de 2022, iniciei meus estudos na pós-graduação *stricto sensu*, Mestrado Profissional da Educação Básica na UNIUBE de Uberlândia, pelo Projeto Trilhas do futuro educador, disponibilizado pelo governo de Minas Gerais, podendo afirmar que com essa nova oportunidade com certeza, mais possibilidades de estudos e visão de mundo eu terei. Iniciamos as aulas e com elas novas oportunidades de aprendizagem foram surgindo. Cada dia novos conhecimentos foram me despertando cada vez mais para a função de exercer com qualidade a minha profissão.

Finalmente, iniciamos na prática um dos propósitos do mestrado - escrever. Assim, como companheiros e parceiros no estudo também, Izaias de Sousa Ribeiro e eu apresentamos alguns trabalhos acadêmicos como atividades complementares. Pela primeira vez tivemos a experiência de participar como palestrante de uma mesa redonda de formato digital ministrando a atividade Mesa-redonda: "Matemática e o protagonismo das crianças: partilha de experiências educativas na Educação Infantil", no curso "Da Educação Infantil ao Ensino Médio: o ensino de matemática pós-pandemia" promovido pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e pelo NEPESTEEM - Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologia Educacional e Educação Matemática como ação do projeto de extensão. Também foi possível participar do V Congresso Amazônico de Educação à Distância Aprendizagem significativa no Ensino EAD; do II Congresso Internacional Movimentos Docentes e do Colóquio FORPIBID RP, realizado pelo grupo Movimentos Docentes e pelo observatório de educação e sustentabilidade. Participei do evento II EDUREDE – reconfigurando as tecnologias na educação no pós-pandemia, e da 7ª Jornada Virtual Internacional em pesquisa científica, cujo tema foi cultura, sociedade e relações de poder e como também pela UFU no XIII Encontro Mineiro sobre Investigação na Escola. E apresentei mais um trabalho completo no XII EPEDUC. Alguns textos publicados em anais desses congressos e em um artigo em uma revista.

Vale destacar que é perceptível a contribuição das aulas ministradas pelos professores do mestrado, sendo apresentados os conteúdos de forma que os estudantes conseguem compreender e assimilar o que foi apresentado. Realmente é uma troca de descobertas e aprendizagem que com certeza levaremos para a vida. Sendo assim, posso dizer que o exercício de lembrar minha história, aumentou mais ainda minha gratidão por estar até hoje,

conseguindo modificar de certa forma minhas atitudes e contribuir para que outras pessoas sejam agraciadas como eu fui.

A problemática da educação relacionada à alfabetização não é nova, dá a impressão que estamos sendo repetitivos, entretanto, infelizmente o ato de conhecimento da língua escrita continua se tornando superficial em grande parte dos estudantes, que terminam o Ensino Fundamental sem estarem alfabetizados, se evadindo antes ou durante o ensino médio. E isso ficará mais evidente, agora como nunca, devido à consequência do resultado da pandemia.

Estou convicta que a educação proporciona uma qualidade de vida desejada e que transforma o sujeito em protagonista de suas ações. Sabemos, entretanto, que são vários fatores que interferem na qualidade da educação brasileira, sobretudo a minha constatação foi que, nós professores, precisamos de auxílio e orientação constante, compartilhando nossa responsabilidade, abraçando a profissão escolhida e realizando as funções por ela determinada em conjunto com o poder público e toda comunidade escolar, e quando se trata do ser humano devemos observar, detectar, decidir e intervir no momento certo da aprendizagem, dando oportunidade aos estudantes de experimentar o prazer do conhecimento, estimulando sua capacidade de aprendizagem e não apenas reproduzindo algo que lhe foi apresentado. Me proponho a qualificar-me sempre para desenvolver minhas atividades laborais com êxito por meio dos estudos. Pois, faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assume, porque professor, como pesquisador (Freire, 1996, p. 29). A pesquisa faz parte do processo de ensino e aprendizagem. Com a realização do mestrado, pretendo ser um pesquisador, e continuar contribuindo com a educação, e me preparar para o doutorado, além de ser exemplo para meus filhos, pois quero que eles sigam carreira em suas profissões. De acordo com Perrenoud (2000) “ensinar é também estimular o desejo de saber.

INTRODUÇÃO

Ao se pensar o processo de alfabetização, uma preocupação insurge especificamente quanto ao desenvolvimento de competências para escrever. A escrita é um produto de reflexão e de recursos linguísticos, segundo Riolfi, (2014) o estudante precisa lidar com os recursos variados e as exigências que a modalidade do uso da língua preconiza, considerando que a aprendizagem inicial da escrita não se limita somente ao ato de ser alfabetizado, requer ao mesmo tempo o domínio simbólico e reflexivo da linguagem. Nesse sentido, o professor é o

responsável por elaborar estratégias de metacognição que levem esse aluno a ter os conhecimentos relacionados à convenção escrita.

Sendo este mediador no processo de construção do conhecimento dos discentes, é imprescindível a esse professor o conhecimento profundo acerca do processo da alfabetização e a interação com a noção básica da linguística. Sem desejar extenuar sobre esse assunto, o referido trabalho se refere à busca de respostas para um problema: qual a importância dos conhecimentos linguísticos, em particular, o da consciência fonológica; como ferramenta de ensino no processo de alfabetização? De acordo com Cagliari (2023, p. 87-88),

nem toda abordagem teórica de outras áreas consegue explicar corretamente certos fatos da linguagem, que só podem ser compreendidos através dos estudos linguísticos. A linguística é importante porque estuda a fala e a escrita em todas as suas dimensões. Assim, é importante até para os estudos literários. Certamente, a linguística é a área de conhecimentos mais importante no processo de alfabetização, porque trata da fala e da escrita. O de que os alunos precisam são teorias sobre a fala e a escrita, do ponto de vista linguístico. Na política educacional de nossa tradição, até hoje, as escolas de formação de alfabetizadores dão ênfase exagerada à Psicologia e deixam a Linguística Moderna praticamente de lado, ou com um ensino incipiente, que mais confunde do que elucida a compreensão dos fatos da linguagem.

Diante da consideração do autor, a preocupação em fundamentar argumentos que abordam a formação e experiências de professores que atuam na etapa de alfabetização, dando ênfase ao trabalho baseado na linguística por ela se preocupar com a fala e a escrita, ampliando o conhecimento sobre a língua materna, ou seja, é preciso compreender tanto a forma falada como escrita. Para Saussure (2012, p.23) “a língua, não é menos que a fala, é um objeto de natureza concreta”.

Apresentando como política pública educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta a elaboração dos currículos vigentes nos estados e municípios, propondo diretrizes para o trabalho dos docentes. Entretanto, a concepção de currículo e seus desdobramentos passam por um processo de discussão diferente em cada instituição, seja ela no ensino básico ou superior. Em relação à alfabetização existem vários métodos e metodologias dos quais os professores se utilizam para executar sua prática pedagógica. Entretanto, por inúmeras razões, o processo de alfabetização apresenta poucos avanços e, em muitos casos, ações desastrosas com consequências graves para a aprendizagem das crianças. Para alfabetizar é preciso uma formação adequada.

Como educador, o professor precisa ter uma formação geral, e esses conhecimentos são básicos. Como professor alfabetizador, precisa ter

conhecimentos técnicos sólidos e completos. Para ensinar Língua Portuguesa, é preciso saber o mais possível sobre a linguagem em geral e sobre a Língua Portuguesa em particular. Para ensinar alguém a ler e a escrever, é preciso conhecer profundamente o funcionamento da escrita e da decifração e como a escrita e a fala se relacionam (Cagliari, 1998, p. 130).

Tendo em vista esses apontamentos do autor e as possíveis variáveis que interferem nesse processo, educar é assumir a responsabilidade pelo conhecimento do outro, é compreender que a alfabetização é sistemática, uma ação contínua que relaciona o desenvolvimento cognitivo e linguístico, é conhecer profundamente os fatos da linguagem e seus fenômenos, pois a língua é uma ferramenta que possibilita a comunicação e compreensão em todas as dimensões humanas. E que “todo ser humano nasce dotado de uma capacidade geral chamada linguagem, ou faculdade da linguagem, e que essa capacidade se atualiza, se concretiza em uma língua específica, um conjunto de signos e normas que permitem a comunicação em uma comunidade particular”. (Leite, 2009, p.216).

A qualificação de um alfabetizador inclui dominar e ser capaz de instruir e mediar a construção do conhecimento de seu aluno. Outro aspecto refere-se às diretrizes curriculares nacionais que foram elaboradas como proposta de trabalho para serem desenvolvidas em todo território nacional, sem considerar as dimensões territoriais do país. Convém observar que a BNCC e o Plano Nacional de Alfabetização de 2019 (PNA) no que se refere ao eixo análise linguística preconizam as práticas de análise e síntese, no processo de alfabetização, referindo-se à capacidade de processar um componente (grafema) de outra forma (fonema) e vice-versa - consciência fonológica. A instrução fônica sistemática leva a criança a aprender as relações entre as letras (grafemas) e os menores sons da fala (fonemas). (Brasil, 2017, p.33) Dentro dessa perspectiva a BNCC menciona que:

trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, 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, 2017, p.90).

Em diversos documentos o direito ao conhecimento através da Educação é assegurado por políticas públicas que, segundo Azevedo (2004, p. 5), é definida como a “materialidade da intervenção do Estado”, ou seja, são diretrizes ou ações elaboradas pelo Estado e que por ele é realizada a regulação dessas ações a partir das atividades de interesse público, podendo também ser consideradas como a intencionalidade deste para com a sociedade. Em outras palavras, são

os saberes curriculares expostos nos documentos que normatizam os conteúdos a serem ensinados pelos professores.

O Plano Nacional de Educação (PNE-2014-2024), estabelecido pela Lei Nº 13.005, é um documento que preconiza as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional brasileira, a fim de melhorar os resultados da Educação Básica, principalmente na etapa da alfabetização. Um dos propósitos é a meta 5:

Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental e tem como estratégias: [...] 5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças (Brasil, 2014).

Essa meta aponta a preocupação com a alfabetização em tempo certo e com a formação dos professores que atuam na pré-escola. Entretanto, essa meta apresenta uma determinação de tempo sendo que também não leva em consideração que cada sistema educacional tem uma organização institucional diversificada em relação ao processo inicial das crianças na primeira etapa da educação básica, sendo essa definição uma representação social diferente em cada região. E de acordo com Saviani (2012) é preciso aferir os níveis não só da alfabetização, mas também do seu uso social, inserindo o sujeito em uma cultura letrada, com foco em relação às necessidades educativas que permeiam os processos de ensino e aprendizagem com intuito de alcançar a alfabetização. De acordo com o texto encontrado na Política Nacional de Alfabetização (PNA), pesquisas apresentam conclusões importantes, sendo a principal delas a de que as políticas e as práticas de alfabetização no país – incluindo a formação de professores alfabetizadores – não acompanharam o progresso científico e metodológico que, nas últimas décadas do século XX, ocorreu no campo do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita (Brasil, 2019, p.16).

E que implementação imediatas seriam realizadas como estímulo para que as etapas de formação inicial e continuada de professores da educação infantil e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental contemplem o ensino de ciências cognitivas e suas aplicações nos processos de ensino e de aprendizagem (idem, p. 44). O que realmente não aconteceu. Simplesmente projetar diretrizes com tentativa de alertar que professores alfabetizadores trabalhem com o desenvolvimento da consciência fonológica em sua prática pedagógica, assegurando o princípio alfabético como estratégia no processo de alfabetização eficiente, não

resolve o problema, é preciso dar condições aos docentes na sua formação inicial e continuada para que o mesmo possa conhecer sobre a relevância dessa habilidade para a alfabetização.

Entretanto, infelizmente, ainda, vários fatores corroboram para que as crianças não se apropriem de conhecimentos essenciais que exigem a leitura e escrita se apropriando de forma superficial.

Diante do exposto, como afirmam Morais; Silva, Nascimento (2020, p.7) pretendendo-se romper com a ideia de que há uma aceitação de naturalização da não aprendizagem de alunos que estudam em escolas públicas, alertar pela urgência contra as consequências negativas de propostas pedagógicas que perpetuam o *apartheid* entre meninos e meninas, e conscientizar que a intencionalidade pedagógica planejada é essencial na atuação na gestão de sala de aula, pois na visão de Libâneo “à prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade necessária à existência e ao funcionamento da sociedade. ” (Libâneo, 2013, p.14-15) Nesse sentido, a busca de respostas para uma problemática: a falta dos conhecimentos linguísticos, em particular, a consciência fonológica; como indicador de habilidades interfere na proposta de ensino no processo de alfabetização? Como questões complementares: a) a utilização dos conhecimentos linguísticos como ferramentas de ensino e aprendizagem, auxiliam o trabalho docente no processo de alfabetização? b) o que as pesquisas e as suas literaturas têm a dizer sobre as necessidades educacionais apresentadas no processo de alfabetização?

Baseada em algumas teorias das fases de desenvolvimento cognitivo e abordagem linguística da aprendizagem do sistema de escrita da língua materna, com ênfase nos seus usos sociais e na formação cultural, este estudo tem como hipótese: a compreensão básica de linguística é essencial, por parte do docente, pois lhe possibilita um trabalho mais consistente na apropriação da leitura e da escrita, por conseguinte, favorecendo o processo de alfabetização de maneira efetiva.

Destaca-se que em 2021, de 2,8 milhões de crianças que concluíram o 2º ano do Ensino Fundamental 56,4% dos alunos foram considerados não alfabetizados no Saeb 2021, dados do INEP (2002). Ou seja, não concluíram uma jornada autônoma no mundo da alfabetização. O Brasil ficou apenas à frente de 5 países na Avaliação Internacional de Alfabetização, aplicada em 65 nações (PIRLS 2023). Apenas 4 em cada 10 crianças do 2º ano do ensino fundamental estavam alfabetizadas no país em 2021. É o que mostram os resultados inéditos da pesquisa Alfabetiza Brasil, do Ministério da Educação (Brasil, 2021). Essas pesquisas apresentam dados estatísticos em que o desempenho final na alfabetização é insatisfatório.

Diante desses dados, este trabalho é relevante por promover a reflexão sobre os desafios que a educação enfrenta, podendo contribuir com a formação docente que atuam na alfabetização ao abordar questões linguísticas, que são fundamentais ao processo de alfabetização. Partindo da premissa que a instituição escolar é um lugar de apropriação de conhecimentos e de interação, desse modo, é imprescindível que acompanhe a constante transformação junto à sociedade.

Nesse sentido, este trabalho teve como objetivo geral de identificar e analisar através da revisão de literatura e análise documental sobre a utilização dos conhecimentos linguísticos no processo de alfabetização, com o intuito de possíveis contribuições para a reflexão docente na dimensão no processo de alfabetização. E como objetivos específicos: a) identificar as diretrizes pedagógicas e as propostas de ensino e aprendizagem na etapa da alfabetização nos documentos: Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar (RE) de uma escola da rede estadual do município de Patos de Minas-MG; b) apresentar possíveis contribuições dos conteúdos e dos referenciais bibliográficos, para a reflexão docente na dimensão no processo de alfabetização com os conhecimentos linguísticos, em particular, a consciência fonológica.; c) realizar um minicurso sobre a relevância dos conhecimentos linguísticos como ferramenta de ensino e aprendizagem no processo de alfabetização. Tendo como formação continuada sobre a alfabetização e suas relações com o conhecimento linguístico com foco na abordagem fônica por ser sistemática e sequencial facilitando a compreensão da linguagem escrita.

Percurso metodológico

De acordo com Sánchez Gamboa (1996:7).“ um método é uma teoria de ciência em ação que implica critérios de cientificidade, concepções de objeto e de sujeito, maneiras de estabelecer essa relação cognitiva e que necessariamente remetem a teorias de conhecimento e a concepções filosóficas do real. Isto é, a partir do momento que definimos o método- o caminho a ser utilizado leva-se em considerações a maneira em que a relação do sujeito e o objeto serão estabelecidos no processo de construção desse conhecimento, sendo traduzido em perspectivas metódicas diversas. Dessa maneira, para responder à questão de pesquisa e atender os objetivos da mesma, o seguinte percurso metodológico foi realizado: organização do corpus teórico e coleta de dados, seguindo um conjunto de princípios ou técnicas de ensino para uma determinada pesquisa, que só terá sentido quando refletirmos sobre esse processo em prol da constituição do conhecimento, práticas que se reflete a partir de um método de investigação,

Trata-se de uma pesquisa fenomenológica, norteadada pelo círculo hermenêutico (pela compreensão, interpretação e nova compreensão) e observado pelo referencial utilizado. Sendo uma pesquisa de enfoque investigativo: fenomenológico-hermenêutico (Gamboa, 2009; Bolívar, 2014, 2002; Ricoeur, 2011, 2010, 2006, 1990, 1978, 1960) que se identifica com noções de homem relacionado com o interesse dialógico e de comunicação, com enfoque na capacidade humana de produzir símbolos para comunicar significados; “através de um processo cognitivo se realiza por meio de métodos interpretativos” (Gamboa, 2009, p. 115).

A metodologia pode, nessa perspectiva, ser entendida como uma espécie de tecnologia, isto é, como um conjunto de recomendações sobre os melhores meios para se atingir uma determinada meta. Nessa acepção, a metodologia científica consistiria no estudo da adequação entre os métodos e a(s) meta(s) última(s) da ciência. (Abrantes, 2014, p.27). Optou-se pela abordagem qualitativa, segundo Marconi e Lakatos (2010) explicam que a pesquisa com abordagem qualitativa tem como premissa, descrever, comparar, analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano para contribuir com as análises mais detalhadas sobre as investigações. Flick descreve que,

[...] na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos (Flick, 2004, p. 20).

O autor menciona que de acordo com as escolhas de métodos, os aspectos das pesquisas deverão ser considerados. Nesse sentido, optou-se pela revisão bibliográfica para análise e descrição de publicações científicas além de observar as necessidades educacionais, que demonstraram duas questões pertinentes, como: a falta de conhecimento linguísticos por parte dos alfabetizadores, e constante orientação sobre o desenvolvimento da consciência fonológica no processo de alfabetização. A partir da escolha correta, surgem os procedimentos e as estratégias, (definição de fontes, instrumentos de coleta, organização e sistematização de informações e dados) a previsão de resultados esperados ou hipótese. (Sánchez Gamboa, 2006, p.68)

Realizou-se uma revisão de literatura e para constituição do corpus de estudo foi observado como critério de seleção dos textos publicados com a relação à temática deste trabalho, optou-se pela revisão bibliográfica e a partir dos aportes teóricos de autores que trataram sobre o problema de investigação, para compreensão conceitual sobre conhecimento linguístico na alfabetização, delimitando e constituindo o corpus da pesquisa. Essa etapa é de

grande relevância e contribui para delimitar o problema, permite avaliar os estudos publicados com o objetivo de selecioná-los. Após busca inicial e com aporte na literatura, os pressupostos epistemológicos que fundamentam este trabalho foram, dentre outros, os autores Vygotsky (2005,2009) Ângela Kleiman (1995,2001,2007), Cagliari (1989, 2000, 2007, 2020), Russo (2012), Soares (1998. 2009), Matencio (2002), Zabala (1998), Marcuschi (1997), Lenier (2002), Weisz (2002), Freire (1989), Jesus (2008, 2023) e outros. Essa pesquisa é descritiva (Gil, 2002, p.44), com abordagem realizada à luz da perspectiva teórica histórico-cultural, pois considera a mediação na interação homem-ambiente pelo uso de instrumentos ao uso de signos (Neto; Barreto; Afache, 2007, p.26).

Foi feito um levantamento de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em educação, que estão incluídas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), levando em consideração o período temporal de 2018 a 2023, que tratavam da temática desta pesquisa. A pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontradas 649 teses e dissertações, considerando os títulos dos trabalhos foram excluídos 646, permanecendo para análise uma tese e duas dissertações. Os textos são intitulados por: “A alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural – a palavra como embrião da escrita: um compromisso com a humanização dos sujeitos”; “Conteúdos de conhecimento linguístico para o ensino da alfabetização: uma análise sobre a formação de alfabetizadores na política do Plano Nacional de alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”; destaca ainda, uma dissertação do repositório da UNIUBE intitulada “A alfabetização sob novos enfoques”.

Na plataforma da CAPES foram encontrados 263 artigos, sendo excluídos 260, os textos escolhidos foram: “Fonema ou gesto articulatório: quem, de fato, alfabetiza?”; “Conhecimento do sistema fonológico e o ensinar a ensinar a ler: aspectos da formação (psico)linguística da professora alfabetizadora” e “Aspectos de ensino e de aprendizagem na alfabetização de crianças”. E na plataforma Scielo foram encontrados 28 artigos, sendo excluídos 24, por não tratar de linguística, os artigos selecionados foram “A linguagem e os processos de enunciação e significação na alfabetização”; “Políticas Públicas de Alfabetização”; “Alfabetização, discurso e produção de sentidos sociais: dimensões e balizas para a pesquisa e para o ensino da escrita e Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire”. Foram incluídos os textos referentes à linguística e alfabetização mencionados no resumo.

Com intuito de alcançar os objetivos propostos, realizou-se a pesquisa qualitativa. Segundo Gil (2002, p.44) [...] “ela é desenvolvida com base em material já elaborado,

constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Nesse sentido, realizou-se uma pesquisa documental, na qual foram analisados os documentos Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento escolar (RE) de uma escola pública de Patos de Minas-MG. E após esse estudo achou-se necessário analisar a grade curricular dos cursos de graduação de pedagogia das professoras dos anos iniciais da referida escola, com o intuito de compreender e interpretar se esses cursos oferecem formação inicial em relação aos estudos linguísticos.

Na análise documental baseada nas orientações de Cellard (2008, p. 303), “a escolha de pistas documentais apresentadas no leque que é oferecido ao pesquisador, deve ser feita à luz do questionamento inicial. Porém, as descobertas e as surpresas que o aguardam às vezes, obrigam-no a modificar ou a enriquecer o referido questionamento.” Nessa mesma perspectiva, Gil (2002) salienta que a pesquisa documental tem como características a utilização de coleta de dados em variadas fontes, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos ou particulares podendo ser de instituições e domicílios, e fontes estatísticas. Entretanto, para interpretação se utilizou de “conceito chave” para compreender o teor de documentos e obter informações mais precisas de acordo com o problema de pesquisa estabelecido. A análise documental é o “[...] momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave (idem).”

Na visão de Gadotti (2007, p.55) “temos que nos inserir em um processo permanente de busca. Nesse sentido, o trabalho se deu a partir das experiências da pesquisadora, em que no decorrer dos anos de atuação na educação, percebeu constante mudanças de paradigmas, posturas e diretrizes que são elaboradas sem participação da sociedade e sem a visão da realidade de uma sala de aula, transferindo ao professor o poder e o dever de formar os cidadãos, para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação” (Brandão, 1985, p.7). Embora a ele seja imputada tamanha responsabilidade, o conhecimento é uma construção social, estruturalmente ligada ao coletivo (Gadotti, 2007, p.57). Assim, para compreender várias questões relacionadas ao processo ensino e aprendizagem, uma inquietação pessoal em relação às exigências postas aos docentes sem que a eles ofereçam condições de trabalho e de formação adequada, o que infelizmente reflete na aprendizagem dos discentes.

Para abordar a formação e práticas dos professores, sobre o viés do estudo linguística com a alfabetização, analisamos também o conteúdo programático das universidades das quais

os docentes que atuam nos anos iniciais da referida escola fizeram sua graduação, para observar se a estrutura compõe o conhecimento linguístico necessário ao alfabetizador. Observou os cursos em que os professores fizeram a graduação de Pedagogia, interpretando os componentes curriculares que apresentassem qual delas teriam relação com o ensino da língua e à linguagem, que proporcionam condições para desenvolver um trabalho adequado, além de retirar dos documentos elementos que orientassem a prática pedagógica sobre a consciência fonológica.

Para atender as exigências propostas pelo programa de mestrado, foi aplicado um minicurso como produto educativo para auxiliar, na formação continuada, os alfabetizadores em sua tarefa de conduzir as crianças no processo da aprendizagem da alfabetização, conceitos retirados do levantamento das pesquisas, sendo esses assuntos relevantes.

Este projeto foi realizado contemplando etapas, entrecruzadas, no período de junho de 2022 a junho de 2024. A pesquisa está relacionada à relação da alfabetização e a importância do conhecimento linguístico nesse processo, com foco na consciência fonológica por ser o recorte da pesquisa.

Organização do texto

O debate proposto nesta dissertação está estruturado em cinco seções, da seguinte maneira: a primeira seção “O processo de alfabetização e suas implicações” compõe a fundamentação teórica baseada nas políticas públicas educacionais, sua importância para as ações e medidas que influenciam e impactam diretamente no resultado final da alfabetização. Nela também é tratada a alfabetização como processo dinâmico, na perspectiva dos pressupostos teóricos freirianos e perspectiva histórico-cultural.

A segunda seção “Consciência Fonêmica: como reflexão na apropriação da linguagem escrita”, discute-se o processo de alfabetização e a consciência fonológica como habilidade metalinguística, como pré-requisito para a alfabetização, com o objetivo de apresentar uma discussão sobre essa temática tão complexa para essa etapa. Reitera-se a necessidade de contribuir com a capacitação, fornecendo uma troca com os profissionais, ampliando assim, o conhecimento sobre o assunto.

Na terceira seção “Os apontamentos da produção acadêmica: sobre o processo de alfabetização” buscou-se identificar, descrever e analisar como se dá a produção de conhecimento linguístico na alfabetização, nessa perspectiva foi feita uma busca nas seguintes plataformas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scielo (artigos), Google Acadêmico (artigos e dissertações), e Periódicos Capes (artigos).

Na quarta seção “Contextualizando a pesquisa documental: resultados e discussão” nessa seção, encontra-se a pesquisa documental na qual se pretende observar se é possível refutar ou ratificar a hipótese proposta neste trabalho de que a compreensão básica de linguística é essencial, por parte do docente, pois lhe possibilita um trabalho mais consistente na apropriação da leitura e da escrita, por conseguinte, favorecendo o processo de alfabetização de maneira efetiva. Apresentando os resultados da pesquisa documental do PPP e RE de uma instituição escolar de Patos de Minas-MG levando em conta seu histórico e contexto socioeconômico, além dos aspectos que caracterizam as ações pedagógicas podendo ser: proposta em relação ao currículo, à organização das práticas de ensino, às formas de orientação a serem trabalhadas e, principalmente, o papel do professor em relação à língua materna- alfabetização, enfatizando a formação inicial desses professores. Na quinta seção “Recursos linguísticos para a alfabetização: relato de experiência da execução de um minicurso” um breve relato sobre a realização do minicurso, com as impressões da pesquisadora. E por fim, as considerações finais da pesquisa.

Por se tratar de um mestrado profissional, é de direito, e de dever, realizar uma pesquisa que contribua com a prática e que possa dar devolutiva ao sistema educacional, dessa maneira, a construção de um produto educacional que contribua com a educação é relevante. E encontra-se em apêndice o minicurso realizado como formação continuada de professores que atuam na educação infantil e primeiro ano, no qual apresenta-se a fundamentação teórica tratando conceitos linguísticos importantes no processo de alfabetização, fundamentais para a atuação desses profissionais.

SEÇÃO I - O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES

Para dar continuidade ao trabalho, nesta seção, pretende-se associar a relevância das políticas públicas com a problematização da temática escolhida para pesquisar a dinamicidade e a complexidade da alfabetização, tendo a perspectiva de contribuição para o pensar socialmente constituído.

1.1 - Políticas públicas educacionais e a alfabetização

Diante das novas abordagens e políticas públicas voltadas para a educação brasileira, com caráter de preocupação em solucionar o problema do insucesso dos alunos na etapa da

alfabetização. Os dirigentes ou gestores da máquina pública realizam tentativas frustradas e algumas com sucesso, em que determinadas ações se aproximam ou se distanciam do objetivo principal. A alfabetização de crianças no tempo certo é um direito que não está sendo cumprido, por inúmeras razões e desafios inerentes, não têm se alcançado essa meta. A este propósito, a meta projetada 5 do PNE (Brasil, 2014) preconiza alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, isso até no ano de 2024 (Brasil, 2014), porém a situação atual aponta que a alfabetização, após nove anos de vigência do PNE teve significativo retrocesso.

É o que apresenta os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE, 2022) e apresentada em uma reportagem pelo jornal G1, nos quais demonstram que o número de crianças entre 6 e 7 anos que não sabiam ler ou escrever saltou de 1,429 milhão em 2019 (o equivalente a 25,1% das crianças brasileiras nessa faixa etária) para 2,367 milhões (40,8% das crianças) em 2021. O aumento é de 65,6% em comparação com os números de 2019. Claro que não podemos deixar de levar em consideração o período da pandemia, que prejudicou de forma infeliz a educação.

Na perspectiva de atender um direito social, políticas públicas são criadas, a maioria pelo governo federal, elas se materializam na intervenção do Estado através de documentos oficiais que norteiam a educação. Mas para além das políticas, é preciso compreender os elementos envolvidos, dos quais afetam as estruturas da organização da sociedade, tais como as desigualdades sociais e educacionais. As políticas públicas educacionais deveriam ser idealizadas para acompanhar as mudanças do século XXI, uma vez que envolvem mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementação das decisões tomadas (Rua, 2014).

Nesse sentido, Martins (2010) afirma que a política pública educacional é uma política pública social, na medida em que busca a redução das desigualdades, volta-se para o indivíduo - não como consumidor, mas como cidadão, detentor de direitos. Assim, legislações e programas educacionais de responsabilidade do poder público, têm a incumbência de regular os indicadores de resultados dos planos e metas desejadas. A “[...] regulação é vista como uma função essencial para a manutenção do equilíbrio de qualquer sistema (físico ou social) e está associada aos processos de retroação (positiva ou negativa)”. (Barroso, 2005, p.728).

Os enfoques da legislação para a primeira e segunda etapa da Educação Básica estão intrinsecamente ligados a um contexto histórico, tais como o art. 6º e art. 205 da Constituição Federal, que objetiva viabilizar a igualdade de direitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sendo o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes

enfatizando os direitos relativos à educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996, (LDB) estabelecendo os princípios, objetivos e diretrizes para o funcionamento da Educação Básica.

Observando esses mecanismos, ressaltamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 menciona em seu art. 29 que, (Brasil,1996, p.11) “reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança” e no art. 32 estabelece o Ensino Fundamental gratuito e obrigatório com duração de nove anos e o direito à alfabetização. Além dessas disposições gerais, cita-se também que em seu art. 4º o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de

[...] XI – alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022) (idem).

Em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), sendo este um conjunto de diretrizes para subsidiar a elaboração das propostas curriculares. E em 2017 foi homologada a BNCC que reafirma os direitos de aprendizagem das crianças e determina um tempo para que as crianças possam ser alfabetizadas em que [...] nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização (Brasil, 2017, p. 57). Traz também apontamento sobre as práticas pedagógicas, se baseando em atividades com a consciência fonológica e a apropriação do sistema alfabético de escrita sendo essa a principal ação pedagógica.

As diretrizes propostas pelo Plano Nacional de Alfabetização PNA (2019), citam que alguns componentes essenciais foram pesquisados e comprovados por evidências científicas, e que contribuem com o sucesso da alfabetização revela componentes essenciais para a alfabetização, a saber: a consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência em leitura oral, o desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e por fim, a produção de escrita, e assim se obtêm os seis componentes propostos pela PNA. Explica que a “instrução fônica sistemática leva a criança a aprender as relações entre as letras (grafemas) e os menores sons da fala (fonemas). “Fônica” é a tradução do termo inglês *phonics*, criado para designar o conhecimento simplificado de fonologia e fonética usado para ensinar a ler e a escrever. Não se deve confundir a instrução fônica sistemática com um método de ensino” (Brasil, 2019, p. 33).

Diante dessas propostas e das especificidades do processo de alfabetização, assumir uma postura que representa prática, análise e reflexão sobre a língua, requer conhecimentos linguísticos por parte dos docentes, pois de acordo com Soares (2020, p.11), prevalecem, pois, “a contribuição das evidências científicas das ciências linguísticas e das ciências de vertentes da ciências da Psicologia, uma nova concepção do objeto da alfabetização e novas concepções sobre o processo de aprendizagem desse objeto”. Dessa forma, é fundamental reconhecer e compreender as hipóteses dos aprendizes, para que esse momento seja relevante, o professor precisa saber refletir sobre a língua e seu funcionamento.

Em Minas Gerais, a partir desse documento orientador, é criada a proposta curricular, o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), passando a valorizar na Educação Infantil os objetivos de aprendizagem; os Campos de Experiências; o eixo estruturante interações e brincadeiras; e as habilidades e competências no Ensino Fundamental, além dos conhecimentos para serem aplicados no chão da sala de aula. Apontando um direcionamento para a alfabetização, segundo os documentos baseados em estudos científicos (Minas Gerais, 2018).

Quanto à alfabetização, os documentos legais preconizam o direito das crianças de se alfabetizarem plenamente, desenvolvendo sua capacidade de aprendizagem e se apropriando de forma efetiva da leitura, da escrita e dos cálculos. Para tal, deve-se considerar as diversidades e fatores dos quais interferem nesse processo, buscando o entendimento e a resolução das possíveis dificuldades apresentadas, pois, a alfabetização é indispensável à formação do cidadão. De acordo com a BNCC faz-se necessário ampliar também

[...] as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço (Brasil, 2017, p.57).

Desejosos de que possibilidades de aprendizagem possam acontecer em um determinado tempo e espaço, entretanto, de maneiras distintas para cada indivíduo, porque a experiência é individualizada. Experiências com práticas de oralidade estão presentes no repertório da sala de aula. Martins (2010) cita que por meio do diálogo a criança faz uso de múltiplas linguagens: verbal, mímica, gestos e de gráficos, que envolvem simbologias criadas por elas antes mesmo de se apropriarem da escrita convencional. Em outras palavras, elementos como: a percepção, compreensão e representação desenvolvem não só a oralidade, como também, as múltiplas linguagens a partir dos estímulos oferecidos às crianças.

O fato de aprender aspectos externos da escrita, como a forma das letras, não significa que a criança imediatamente passe a compreender internamente a escrita. Ainda lhe falta descobrir como usar esses signos. Há, portanto, uma relação dialética da criança com a escrita, pois, ao mesmo tempo que emprega sucessivamente novos expedientes e os transforma, a criança também é modificada nesse processo (Brasil, 2016, p.37).

Daí a importância da interação. Em muitos casos, nos processos de alfabetização, as percepções que contribuem para a apropriação do sistema da escrita são insuficientes, ou apresentam poucas oportunidades de abordagem dessa temática, ou ainda são realizadas de forma repetitiva ou mecânica, sem o protagonismo da criança, priorizando a linguagem oral em detrimento da escrita. Para Marcuschi (1997, p.123) “na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois de não confundir seus papéis e seus contextos de uso e de não discriminar os seus usuários.” Vygotsky chama atenção também para o desenvolvimento da escrita, destaca que “[...] é preciso ensinar à criança a linguagem escrita e não a escrita das letras” (Vygotsky, 2006, p. 203).

De acordo com as orientações presentes na BNCC, houve uma antecipação da consolidação da alfabetização, que deve acontecer até o segundo ano, sendo os dois primeiros anos suficientes. Essa redução do tempo, na visão de Soares (2004, 2010, 2017) não contribui para melhorar o processo, pois cada indivíduo apresenta um desenvolvimento específico. Mais que quantificar e delimitar o período para se alfabetizar, primeiramente deve-se conhecer os caminhos para alcançar a aprendizagem da leitura e da escrita.

Nesse sentido, a criança deve ter a possibilidade de vivenciar oportunidades de aprendizagem, práticas diversas como: questionar, levantar hipótese, concluir e se apropriar do conhecimento sistematizado, impondo a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas, visando uma transição adequada ao ensino fundamental (Brasil, 2017).

A partir dessa visão, o componente de Língua Portuguesa organizado por eixos estruturantes denominados práticas de linguagem, que envolvem o conhecimento a partir das diversas manifestações linguísticas. Essas práticas de linguagem tem o papel de organizar e articular as relações entre oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica. Tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) quanto a BNCC preconizam a centralidade do texto, sendo esse contextualizado e articulado com o uso social.

A ênfase exagerada na abordagem dos estudos dos textos para alfabetizar tem levado algumas pessoas a descartarem todo o processo de decifração, o que é ilógico, porque alguém só tem acesso a um texto, quando consegue ler o que está escrito, e isto só acontece depois que a pessoa consegue decifrar o que está escrito, transformando o conteúdo linguístico escrito do texto em conteúdo de fala que, por sua vez, irá definir a leitura em voz alta ou em silêncio. O texto é uma unidade importante na

alfabetização, mas não se pode reduzir tudo a texto do começo ao fim do processo de alfabetização. No começo, unidades como a palavra, a sílaba, a letra, as vogais e as consoantes são muito mais importantes do que o texto. Não é possível alfabetizar alguém somente com textos. Sem decifração, não se tem alfabetização. A linguística não cuida só da decifração, mas de todos os aspectos da alfabetização relativos à fala e à escrita, desde o estudo das letras, dos sons que elas têm, até chegar à estrutura dos textos. A importância dos textos cresce à medida que o processo de alfabetização avança. Quando a decifração já foi de certo modo automatizada, as atividades se voltam mais para os textos. Parte-se do processo de decifração e, aos poucos, passa-se para o processo de letramento. A decifração passa a ser uma atividade automatizada e a estrutura e compreensão dos textos passam a ser as prioridades dos estudos da linguagem (Cagliari, 2023, p.8789).

Todas as práticas de linguagem direcionadas aos primeiros anos de escolaridade deve-se apresentar articuladas com as demais, e representar uma sistematização da alfabetização, através das reflexões sobre o sistema de escrita alfabética e o funcionamento da língua e de outras linguagens, pois a linguística se preocupa com todos os aspectos da alfabetização relativos à fala e à escrita, portanto, enfatiza-se o letramento, e que escrever é decorrente da habilidade de leitura. Letrar é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno (Soares, 2010, p. 21).

A BNCC, preconiza que é preciso

garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2017, p. 59).

Nessa linha de pensamento, Soares (2015) descreve que o professor precisa proporcionar às crianças experiências com leitura e escrita interagindo com textos reais, nesse sentido, o contato com diversos gêneros textuais e portadores de textos vão ampliar o repertório linguístico da criança. Assim ela vai aprender não só as relações fonema/grafema, mas, simultaneamente, o sentido e função que tem a escrita.

De forma presente e responsável, a prática pedagógica deve estar embasada em estudos e teorias comprovadas, em consonância com o Projeto Pedagógico da escola, e a intencionalidade pedagógica também deve estar presentes em todas as ações, integrando os diversos elementos do currículo. O “currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; trata-se de seleção dos conhecimentos historicamente produzidos e construídos e as formas distintas de assimilá-los”. (Brasil, 2017, p. 11). Sendo ele, um dos elementos que compõem a organização escolar,

ele precisa ter seu real valor, com a finalidade de se alcançar a leitura e escrita de forma autônoma. No Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, que instituiu o Programa Nacional da Alfabetização, se refere a essas oportunidades de aprendizagem:

Convém aqui explicar o que vem a ser ler e escrever com autonomia. É conhecer o código alfabético e as correspondências grafofonêmicas a ponto de conseguir ler e escrever apropriadamente, sem a intervenção, antes necessária, de um mediador. É ser capaz de ler e de escrever corretamente qualquer palavra da sua língua, até mesmo uma palavra nunca antes lida ou ouvida, ou uma pseudopalavra, que atenda às regras do código ortográfico (Brasil, 2019, p.19).

Pode-se verificar que as políticas públicas educacionais preconizam de forma clara o direito de ser um cidadão alfabetizado, entretanto, a nossa educação é excludente e seletiva. É necessário olhar o passado para situar os elementos que compõem a educação contemporânea. O currículo por várias vezes teve seus objetivos de aprendizagem e seu significado modificado de acordo com um contexto espaço-temporal. Contudo, observa-se uma ineficiência dessas políticas públicas, desarticulação em sua elaboração e principalmente em sua implementação, por vezes, necessitando de ações regulatórias.

Sendo a educação uma experiência da espécie humana, ela é uma maneira de intervir no mundo (Freire, 1996). Assim, entre muitas questões, a formação, o desenvolvimento e valorização dos professores podem possibilitar uma qualidade de melhoria na educação, “[...] não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 1996, p.90). Dessa forma, se movimentando e estando no mundo, vivendo a realidade é que podemos transformá-la. A Política Nacional de Formação dos Professores, menciona a baixa qualidade da formação de professores; com currículos extensos que não oferecem atividades práticas; poucos cursos com aprofundamento da formação na Educação Infantil; e no ciclo da alfabetização. Além de estágios curriculares sem planejamento e sem vinculação clara com as escolas (Brasil, 2017). O que preocupa, sendo a

[...] escola é um local privilegiado de encontro, de interlocução, de questionamento, de construção e transformação do conhecimento. Conhecimento não só nos livros, mas nas experiências de cada um. Encontro não só de saberes, mas principalmente de pessoas, nas suas diversidades e nas suas riquezas pessoais e culturais. Um contato amoroso entre seres que preenchem a vida (Abed, 2002, p. 23).

Nesse sentido, o conhecimento é compartilhado através das experimentações vivenciadas pelas crianças, diversidades culturais e sociais que ampliam o círculo cultural. Corsino; Nunes; Neve, Barreto (2016, p.22) trazem a partir de estudos “a importância da

experiência do sujeito na produção de sentido. Experiência entendida na sua dimensão formativa, não como acúmulo ou experimento previsível, mas como abertura ao inédito, como sentido que é produzido nas interações e que ganha uma temporalidade que se estende para além do imediatamente vivido”.

Se faz absolutamente necessário projetos que tenham compromisso com a alfabetização de nossas crianças, os profissionais precisam ser preparados com uma boa formação, seja inicial ou continuada, para tal, e com a devida formação, acredita-se que, se apropriando dos conhecimentos científicos, compreendendo a função do currículo, o profissional seja capaz de fazer escolhas com intuito de desenvolver de fato as novas estratégias sobre as metodologias, os recursos didáticos, as tecnologias digitais e avaliação com propósito de alcançar melhor qualidade. Segundo Nóvoa (2022, p.28) “é preciso construir pedagogias que valorizem a diversidade de métodos e de modalidades de estudo e de trabalho”. Entre as políticas públicas educacionais destaca-se também o programa “Tempo de Aprender”, instituído pela Portaria MEC nº 280, de 19 de fevereiro de 2022, segundo o documento, com o objetivo de melhorar a qualidade da alfabetização, propõe ações estruturadas em quatro eixos: a formação continuada de profissionais da alfabetização; apoio pedagógico e gerencial para a alfabetização; aprimoramento das avaliações da alfabetização e valorização dos profissionais da alfabetização. Depreende-se que a educação básica por inúmeras vezes, passa por reformas pedagógicas de ensino, que muitas vezes não se dão continuidade.

Diante disso, novas medidas são implementadas, nesse novo projeto político o governo apresenta o programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, uma nova política baseada em cinco eixos: Gestão e Governança; Formação de Profissionais de Educação; Infraestrutura Física e Pedagógica; Reconhecimento de Boas Práticas; e Sistemas de Avaliação objetivando garantir que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao fim do 2º ano do ensino fundamental (Brasil, 2023). Essa proposta é um trabalho colaborativo com as Universidades Federais do Brasil, um compromisso com estados e municípios, o que é considerado um ponto positivo. Todavia, observa-se que o eixo formação de profissionais é recorrente nas gestões das políticas educacionais, por ser necessário à atividade profissional, entretanto, existem muitas falhas na elaboração, aprimoramento e na implementação.

Espera-se, no entanto, não ser essa política pública mais do mesmo. Muitas vezes, é preciso reconhecer que a educação não se restringe somente à escola, por conseguinte, ela é um estabelecimento destinado a ensino coletivo, e que a instituição escolar seja para todos e que seja um lugar de igualdade nas oportunidades e nunca lugar de segregação. Neste texto apresenta uma discussão sobre as políticas públicas para que os docentes se sintam pertencentes

e protagonistas desses instrumentos, se apropriem dos mesmos e que reconheçam a complexidade do processo de alfabetização e considerem os contextos culturais e sociais de seus alunos e que não atribuam ao seu trabalho a uma solução milagrosa. E principalmente, que essa categoria saiba o que vem sendo colocado em prática, ou proposto como políticas educacionais, e que a partir da conscientização possam exigir melhores condições de trabalho e de remuneração.

1.2 - Alfabetização: um processo dinâmico, sistemático e interacionista

A partir da concepção de linguagem escrita, este estudo buscou estabelecer um diálogo entre trabalhos que se dedicaram à alfabetização e a linguística, no intuito de melhorar a práxis docente no processo de alfabetização com a linguística moderna. Torna-se necessário a divulgação dessas pesquisas porque contribuem com a formação do profissional. Como manifestou Soares (2005) em entrevista: Em um país tão extenso e com tanta diversidade, é quase impossível dizer se esses resultados chegam ao professor. Seria necessário que chegassem a todos. Entretanto, existe uma falta de integração entre as pesquisas sobre alfabetização. Os resultados dessas pesquisas precisam ser amplamente divulgados e acessíveis para contribuir com a resolução dos problemas enfrentados.

Morais e Santos (2016) em seu trabalho apontam que é possível usar dois pressupostos epistemológicos em uma pesquisa quando um pode ser complementar ao outro. Nessa seção cita-se pensamentos freirianos e a perspectiva histórico-cultural, pois ambos defendem a dialogicidade e a interação que são complementares ao pensarmos o processo de alfabetização.

Na busca reflexiva para se obter propostas mais adequadas para o processo de alfabetização como habilidade para apropriação da cultura escrita, cita-se o pensamento de Paulo Freire que aponta que a

alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com letras e palavras, como uma esfera puramente mecânica. Precisamos ir além dessa compreensão rígida da alfabetização e começar a encará-la como a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos. (Freire,1980, p.06).

Para Freire (1980) a alfabetização precisa ser mediada pela prática transformadora, ao invés de ser um processo mecânico. Ela precisa acontecer de forma a atender a realidade do discente, refletindo sobre o seu processo de aprendizagem - metacognição. Dessa maneira, a pessoa alfabetizada precisa ler e interpretar a mensagem como também criar (escrever) novas

informações a partir de seu conhecimento prévio, juntando o conhecimento velho ao novo, ou como aponta Vygotsky (2001) os conhecimentos espontâneos aos conhecimentos científicos, se apropriando de um saber mais avançado, ou avançando na Zona de desenvolvimento Proximal.¹ Pela mediação, o professor promove a interação entre o sujeito - estudante e o objeto - a alfabetização, atuando na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) desse estudante.

A interação social é fundamental no desenvolvimento da cognição, Vygotsky acreditava que o potencial para o desenvolvimento cognitivo era limitado a um determinado intervalo de tempo, criando o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal(ZDP) que é dependente da interação social. “[...] Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 2007, p. 97). Assim, a efetiva interação social é aquela na qual a resolução de um problema ocorre conjuntamente, sob a orientação do participante mais apto a utilizar as ferramentas intelectuais adequadas[...] (Morais, 2016, 170).

Freire e Vygotsky são referenciais teóricos de grande valor nos conhecimentos científicos pois, cada um, na sua área, fizeram notáveis descobertas que proporcionaram avanços na área da educação. Levy S. Vygotsky foi pioneiro da psicologia do desenvolvimento humano, em sua obra “*A formação social da mente*” o autor propõe a interação através de elementos mediadores, que se dividem em instrumentos – (mediadores) e signos (representação diferente de si mesmo, com o objetivo de dizer algo - a linguagem, a escrita, o sistema de números). No período de 1920 e 1930, Vygotsky desenvolveu o que mais tarde seria chamado de Teoria Histórico-cultural (Vieira Lopes; Jesus, 2023)

Um ponto central desse método é que todos os fenômenos sejam estudados como processos em movimento e em mudanças, essa seria um resumo preciso da teoria sociocultural de Vygotsky dos processos psicológicos superiores. [...] Não só todo fenômeno tem sua história, como essa história é caracterizada por mudanças qualitativas (mudança na forma, estrutura e característica básicas) e quantitativas (Neto; Barreto; Afeche, 2007, p.25).

A formação do indivíduo se dá no processo da interação com o outro, isto é, “a interação social é fundamental no desenvolvimento da cognição” (Morais e Santos, 2016, p.27). Entretanto, ele apresenta também “a unidade dialética de duas linhas, a biológica e a cultural, o desenvolvimento acontece da complementaridade entre a interação das condições sociais em transformação e os substratos biológicos do comportamento” (Morais e Santos, 2016, p.27). A abordagem histórico-cultural tem como base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da

aprendizagem nesse desenvolvimento (Morais e Santos, 2016, p.170). De acordo com Rego (2011, p.61) “o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive.”

Considerando a especificidade da etapa da alfabetização, à luz dessa perspectiva de desenvolvimento humano e das funções psicológicas superiores, em que a linguagem escrita é um sistema de representação desenvolvido culturalmente, e o “indivíduo se constitui ao se relacionar com o outro, construindo, assim, conhecimento pessoal” (Morais e Santos, 2016, p.170). Assim, a escola é um espaço para que os alunos possam vivenciar as experiências humanas, a partir de sua cultura, pois passa pela mediação, sendo o docente responsável por desenvolver as propostas pedagógicas.

No caso do processo de alfabetização, nessa interação professor e estudante, considera-se que o primeiro é aquele que “sabe fazer” por sua trajetória culturalmente construída e interagindo com o estudante, que aprende.

Vygotsky cita que “o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento [...]. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado [...]”. (Vygotsky, 2007, p. 103). Para o autor o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento sendo a aquisição da linguagem um possível paradigma para o problema da relação aprendizado e desenvolvimento (Morais e Santos, 2016, p. 170).

A aprendizagem se articula entre a aquisição da fala e da escrita e sua base está na qualidade da inserção cultural desse sujeito, Vygostky (2009) E Luria (1986; 2016). De acordo com Jesus,

Aprender é, sobretudo, registrar informações novas na memória de longo prazo (MLP) de maneira organizada, integrando-as às experiências já conhecidas, fazendo que a informação e o conhecimento A (velho) + B (novo) tornem-se A (velho modificado) + B (novo modificado), isto é, = AB (novíssimo conhecimento). [...] Finalmente a aprendizagem de sistemas simbólicos é mais difícil e requer longo tempo de elaboração. Por exemplo, aprender uma língua, materna ou estrangeira, exige muito labor cognitivo, até que o conjunto fonológico, morfossintático, semântico e pragmático adquira o formato de estrutura cognitiva (Jesus, 2008, p. 8).

Tal definição, feita pelo autor, depreende-se que no desenvolvimento infantil, a ideia de surgimento do novo é associada ao degrau etário anterior, ou seja, a relação do novo com o precedente, influenciado pelo presente é que faz com que aconteça o desenvolvimento. Vygotsky em seus escritos sobre os fundamentos da Pedologia, explica da seguinte forma sobre o processo de desenvolvimento da criança.

[...] desenvolvimento é um processo de formação do homem com todas as suas particularidades; é um processo que transcorre por meio do surgimento, em cada degrau, de novas qualidades, novas especificidades, novos traços e formações características do homem. Todas essas particularidades, qualidades novas, surgem não como se tivessem caído do céu, mas são preparadas pelo período precedente de desenvolvimento (Vygotsky, 2018, p.35).

Nesse sentido, a criança consegue se apropriar de um conhecimento hoje em colaboração com um adulto ou pares, que por sua vez, provavelmente amanhã conseguirá realizar independentemente. É a relação de desenvolvimento iminente e o nível de desenvolvimento atual. É nessa interseção em que os professores devem atuar para antecipar o desenvolvimento e orientá-lo, cuja atividade se dá com participação do indivíduo e interação social. Numa atividade-guia, a boa gestão da sala de aula se dá logo no início da aula, no primeiro momento o docente tem a oportunidade de desenvolver a prática de linguagem oral logo na chegada das crianças. É o período ideal para se trabalhar e situar os alunos dentro da organização do dia, sendo apresentada a rotina a eles e toda etapa do planejamento diário. Assim, as crianças conseguem visualizar as ações e permanecer mais tranquilas aguardando com menos ansiedade. Essas atividades são mediadas por signos (a linguagem, por exemplo) são efetivadas em função do próprio sujeito e vão orientar o indivíduo para si mesmo", conduzindo suas ações psicológicas na relação consigo mesmo (Martins, 1994, p.291).

O momento da roda de conversas é um tempo de grande relevância, no qual as crianças poderão relatar os fatos acontecidos, escutar histórias e explicar ou perguntar algo que as deixem curiosas, é uma situação de interação das crianças com a escrita. Em todos os instantes, surgem oportunidades para mediar, podendo ser em colaboração com o professor ou mesmo um parceiro mais capaz. De acordo com Silva e Almeida (2014, p.9) esses momentos proporcionam sendo “[...] espaço de diálogo, trocas, constituição de sujeitos, escuta em que as crianças assumem papel ativo na comunicação”.

Para Russo (2012, p.55) “os processos na linguagem oral e na produção oral do texto desenvolvem-se de forma concomitante aos avanços na linguagem escrita”. A BNCC reafirma o trabalho com as práticas de linguagem: “Investigar o letramento na sua relação com a oralidade é observar práticas linguísticas em situações em que tanto a escrita como a fala são centrais para as atividades comunicativas em curso” (Brasil, 2017, p. 46). Assim, faz-se necessário que o docente tenha sensibilidade em relação aos diálogos com as crianças, pois a oralidade e a escrita se complementam, devem respeitar as diversidades, as regionalidades, as variedades linguísticas e o tempo de cada um.

Soares destacou algumas variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem,

a natureza de paradigmas curriculares e metodológicos, a interferência de fatores intra e extra-escolares na aquisição da língua escrita; a adequação ou inadequação do equipamento escolar e do material didático de alfabetização; a competência ou incompetência do professor alfabetizador; a definição do tempo de aprendizagem necessário para o domínio da leitura e da escrita (Soares, 2007, p. 46).

Essa mesma autora defende que interferências como recursos didáticos, estratégias, conteúdos adequados, metodologias e ações linguísticas são referências para o aprimoramento sobre a língua escrita, percebendo os seus fundamentos e suas implicações. Por vezes, não reconhecemos a melhor concepção ou proposta de trabalho, ou forma eficaz no processo de descoberta das funções e usos da língua escrita pela criança e de sua compreensão do sistema. É evidente que as situações de ensino envolvem um currículo, e que a partir dele, o ensino intencional revela as influências que desenvolvem na vida escolar dos sujeitos.

O currículo é um dos recursos que os professores se apoiam no momento de planejar as aulas, e são considerados os caminhos de aprendizagem para os estudantes. Portanto, essa aprendizagem precisa acontecer através das experiências e subjetividades do indivíduo, sendo necessária uma motivação. Ser docente para atuar na alfabetização exige um preparo adequado e ser um professor polivalente (Brasil, 1998, p.41). Diante disso, ter domínio de conhecimentos linguísticos se torna extremamente relevante, desenvolver atividades metalinguística como a consciência fonológica e fonêmica como um preditor importante para capacidade de aprender a ler no momento certo de se trabalhar com as crianças, é fundamental para que esse aluno se alfabetize,

boa parte dos alfabetizadores vem dos cursos de pedagogia, nos quais, a formação e a informação sobre o sistema fonológico e grafemático da Língua Portuguesa é insuficiente. O conhecimento de fonologia não é o mesmo que o conhecimento de fonética. Na fonologia, estudam-se os traços distintivos da imagem fônica de cada unidade sonora, enquanto exercem a função distintiva que lhe cabe. Na fonética, em vez disso, são estudadas as características físicas dos sons, por exemplo, sua frequência (Jesus, 2023, p.3).

Nessa perspectiva, Lemle (1997) aponta que para minorar o fracasso na alfabetização é necessário sanar a formação falha dos responsáveis direto pela alfabetização - os professores, é fundamental repensar as disciplinas dos cursos de pedagogia e intensificar as pesquisas e

divulgá-las, além de formação continuada, para melhor preparar os alfabetizadores. Kleiman reforça ainda que:

cursos de Pedagogia e de Letras que visem ao letramento profissional por meio da explicitação de modelos ressignificados em projetos formam professores cujo perfil corresponde ao de um agente social: um indivíduo que se destaca pelas suas capacidades mobilizadoras dos recursos e conhecimentos das comunidades (nesse caso, de aprendizes) em que atua. (Kleiman, 2007, p.21).

Aos alfabetizadores faltam os fundamentos científicos necessários à sua atuação. O propósito pedagógico, o trabalho educativo que o professor realiza, pode ser visto como algo inerente ao processo de ensino e aprendizagem, desde que, os procedimentos pedagógicos e os objetivos definidos para conduzirem as experiências com as crianças tenham de fato uma intencionalidade, reconhecendo os aspectos predominantes do desenvolvimento, ou seja, criar condições necessárias para a aprendizagem.

Oferecer elementos teóricos, na formação inicial e continuada, que possam embasar suas práticas, como a relação entre sons da língua e sinais gráficos (sistema alfabético), podem favorecer a segurança dos professores ao desenvolverem seu trabalho na alfabetização, pois, reflexão sobre o objeto, o planejamento e monitoramento desse objeto e do conjunto de práticas e interações, a partir da intencionalidade educativa fazem parte do trabalho do docente. Trabalhar com a Língua Portuguesa requer conhecimento, para prevenir dificuldades de aprendizagem, como bem menciona (Oliveira, 2008, p. 418), o professor alfabetizador deve,

conhecer profundamente o processo da alfabetização, as competências que levam o aluno a ler e escrever com fluência e sabendo usar instrumentos pedagógicos adequados. Ensinar de forma adequada, usando materiais e métodos adequados. Diagnosticar frequentemente o aluno nas diversas competências, quanto mais específico o diagnóstico, melhor poderá detectar os problemas de cada aluno.

A alfabetização não se desenvolve naturalmente, é um processo dinâmico e sistemático, que requer mediação de um adulto ou dos pares mais experientes, uma dinâmica interacional, ou seja, tal desenvolvimento com base na interação é possível por meio da linguagem, é um processo que depende do outro, uma interação. A habilidade consciente para a interação social e, por conseguinte, o seu desenvolvimento promove a manutenção da humanidade por meio de aprendizagens culturais e de um efeito “catraca” que, por sua vez, teve como função disseminar e internalizar para todos os seres humanos os conhecimentos fundados e surgidos a partir do outro, isto é, a partir das interações com o meio físico e com o meio social (Silva; Silva; Almeida; Uchôa; Cabral, 2020, p.328)

Podendo ter como concepção a teoria interacionista e sociointeracionista, sendo considerada como a perspectiva de que a interação entre os sujeitos e com o ambiente, acontece através da dialogicidade que o conhecimento de mundo e a linguagem são construídos. Em um contexto escolar, é o professor que apresenta ao aprendiz o objeto de conhecimento, escolhe procedimentos e promove condições de experiências de leitura e escrita, com o propósito de tornar os alunos em leitores e escritores que sejam capazes de se apropriar das múltiplas linguagens. Inicialmente o reconhecimento do princípio alfabético é fundamental, desenvolver a consciência fonêmica e a consciência fonológica tem sido o objeto de estudo de muitas pesquisas, e que esses termos relacionado ao conhecimento linguístico apresentam como resultado, que sim, interferem muito na aprendizagem.

Nessa perspectiva sociointeracionista ou histórico-cultural, “a linguagem além de permitir a comunicação, possibilita e generaliza a experiência criando categorias conceituais, favorecendo o processo de abstração e generalização”. (idem). A linguagem e a escrita não são processos naturais, seu ensino e aprendizagem depende de um treino artificial e essa ação requer um esforço e atenção, por parte tanto do docente quanto do discente. A escrita desempenha papel fundamental no desenvolvimento cultural da criança, devendo ocupar um lugar importante na tarefa da escola (Neto; Barreto; Afeche, 2007).

O conceito de alfabetização pode ser compreendido não somente como o domínio de uma tecnologia – da aquisição do sistema alfabético-ortográfico – mas associado ao conceito de letramento e nunca dissociada deste, abrangendo “a introdução da criança às práticas sociais da língua escrita” (Soares, 2016, p. 27). É também definida por Moraes (1996) como a capacidade de ler, isto é, a partir de sinais gráficos abstrair a pronúncia ou o sentido de uma determinada palavra. E a capacidade de escrever é codificar graficamente os sons que correspondem a uma palavra.

Existe uma gama de estudos, teorias e hipóteses na literatura sobre alfabetização e linguística, apenas pesquisando se é possível argumentar e buscar intervir ou melhorar o processo de alfabetização. Numa pesquisa recente feita pelo Itaú Social (2023), tendo como recorte a qualidade da Educação Infantil, por ser uma etapa que antecede ao ciclo da alfabetização, ou seja, fase inicial, foram observadas as práticas desenvolvidas dentro da sala de aula de diversas cidades e escolas, dentre as várias oportunidades de aprendizagem que ampliam o repertório das crianças citadas nesta pesquisa, menciona-se duas: as práticas de oralidade e práticas com leitura e escrita.

Segundo a pesquisa, 45% do tempo na escola foi utilizado em práticas de oralidade e apenas 19% foi utilizado na prática de leitura e escrita, ou seja, as crianças pequenas tiveram

menos de 20% do tempo inseridas na possibilidade de vivenciar atividades relacionadas à leitura e escrita. É certo que, não se deve desvalorizar nenhuma prática de linguagem, mas observando a disparidade entre as práticas, entende-se que as oportunidades de oferecer materiais e situações da cultura escrita e a prática de leitura devem ser encaradas com mais atenção.

Independentemente da idade, os momentos de leituras e de escrita devem fazer parte do cotidiano escolar e principalmente, parte integrante do planejamento do professor. Enfatiza-se que o êxito da linguagem escrita passa pelo processo de aquisição de maneira abstrata e complexa (Soares, 2016), sendo relevante proporcionar várias oportunidades relacionadas a essa prática de linguagem.

Memória, percepção, fala, sentimentos e pensamento são funções que proporcionam o alcance da habilidade de leitura e escrita por meio da interação dos alunos com a realidade, interação essa que proporciona a compreensão e reflexão do ato de ler e especificamente escrever, além de outros recursos variados. Então, o que os pesquisadores têm a dizer sobre as necessidades educacionais apresentadas no processo de alfabetização? A partir dessa indagação, expõe-se aqui as concepções encontradas nos trabalhos selecionados, identificando potenciais indicadores sobre as necessidades educativas para o processo de leitura e escrita, os dados foram aqui colocados com vista a promover uma reflexão acerca da necessidade de compreensão e apropriação das fundamentações teóricas e metodológicas relacionadas à alfabetização.

Não existem métodos de alfabetização perfeitos e únicos, como afirma Carvalho (2010) de acordo com os métodos, as abordagens são diferentes, e enfatizam habilidades e competências diferentes. Esse assunto constitui polêmica no meio educacional, sendo preciso compreender que o método não é o eixo e sim as estratégias utilizadas que farão a diferença no momento de desenvolver as atividades de alfabetização. Conforme descreve Soares (2020) uma ação pedagógica bem estruturada e fundamentada cientificamente, que tem como foco o ensino em função da aprendizagem, ações diferenciadas reunidas, compõem o processo de aprendizagem da leitura e escrita da criança. Não se trata de pensar que somente o professor é o responsável pela qualidade da educação, como dito anteriormente, variáveis como: boas estruturas físicas e materiais, redução de números de alunos por salas, oportunidade de formação continuada, salários dignos e outras que interferem na qualidade do ensino.

Diante a essa antiga dúvida, se deu lugar a como uma criança aprende a ler e escrever, resposta que Vygotsky apresentou em seus estudos:

[...] o melhor método é aquele em que as crianças não aprendam a ler e a escrever mas, sim, descubram essa habilidade durante a situação de brincar. Para isso é necessário que as letras se tornem elementos da vida das crianças, da mesma maneira como, por exemplo, a fala. Da mesma forma que as crianças aprendem a falar, elas podem muito bem aprender a ler e a escrever (Vygotsky, 1993, p. 134).

De acordo com essa citação, as crianças devem ser expostas às possibilidades de aprendizagem tanto da escrita como da leitura, que esse processo faça parte da vida cotidiana. No contexto educacional, a situação presente da alfabetização brasileira ainda é caótica, permanecemos estáticos, sem acompanhar as mudanças e transformações naturais da vida e nos apegamos em ideologias e polêmicas que se refletem em debates que não levam a lugar algum.

[...] em 2019, 6,6% da população de 15 anos ou mais era analfabeta, mostrando que a erradicação do analfabetismo continua sendo um desafio a ser solucionado no País. [...] Em um contexto global em que o letramento digital se torna cada vez mais um critério básico de cidadania e inclusão social, a persistência de brasileiros analfabetos exemplifica a complexidade dos problemas que ainda temos na Educação no País (Cruz e Monteiro, 2020, p.82).

Uma possível solução para amenizar esse desafio seria políticas educacionais eficientes, além de ser essencial que a identidade dos professores se constitua como um profissional da aprendizagem, sendo respeitados e valorizados. As escolhas metodológicas e os caminhos pedagógicos podem favorecer a aprendizagem de determinado conjunto de competências e habilidades que formam o conhecimento proposto para cada faixa etária. Soares (2020, p.291) afirma que primeiramente se define “os objetivos, as metas a que deve conduzir as crianças: que habilidade ela precisa desenvolver, que conhecimento precisa adquirir, as metas é que indicam os caminhos que devem ser trilhados.”

Borges Neto (2004, p. 68) aponta que “[a] linguagem é um objeto de tal complexidade que todas as possibilidades de abordagem serão sempre parciais”, assim, existe um pluralismo de ideias e teorias, e todas precisam ser levadas em conta. Somando o desenvolvimento cognitivo da criança às abordagens, esses se tornam elementos de referência para a reflexão sobre a apropriação da linguagem escrita.

No processo de alfabetização prioriza-se a ação pedagógica como fator relevante para articular as práticas sociais ao processo de escrita e leitura. Essa é uma etapa crucial de toda a vida escolar de uma pessoa, o que requer do professor alfabetizador a experiência, domínio dos instrumentos abstratos que compõem a Língua Portuguesa e humanização que vem do respeito ao próximo. É somente com pesquisas que levam em conta o que acontece dentro da sala de

aula, é possível determinar qual procedimento ou metodologia é menos “problemática” e mais viável, para cada turma de alfabetização.

Entretanto, o professor precisa se apropriar dos estudos disponíveis para esse reconhecimento. Cagliari (2000, p.75) enfatiza que “para ensinar a criança a ler, é preciso, em primeiro lugar, que o professor saiba como se faz para ler.” Ter conhecimento de caráter científico se apropriando das notáveis contribuições do desenvolvimento da ciência. Pois, conforme as ideias de Gil,

o conhecimento científico é objetivo porque descreve a realidade independentemente dos caprichos do pesquisador. É racional porque se vale sobretudo da razão, e não de sensação ou impressões, para chegar a seus resultados. É sistemático porque se preocupa em construir sistemas de ideias organizadas racionalmente e em incluir os conhecimentos parciais em totalidade cada vez mais amplas. É geral porque seu interesse se dirige fundamentalmente à elaboração de leis ou normas gerais, que explicam todos os fenômenos de certo tipo. É verificável porque sempre possibilita demonstrar a veracidade das informações. Finalmente, é falível porque, ao contrário de outros sistemas de conhecimento elaborados pelo homem, reconhece sua própria capacidade de errar (Gil, 2002, p.21).

Dessa forma, é imprescindível reconhecer a melhor concepção ou proposta de trabalho. Identificar as práticas curriculares distintas de forma eficaz dentro do processo de descoberta das funções e usos da língua escrita. Sem exaurir possibilidades de verdades absolutas sobre a temática em questão e de sim esclarecer e aumentar o grau de conhecimento, traz-se aqui alguns apontamentos. O ingresso das crianças na escola é um momento importante, por isso é necessário ter clareza de que conquistas importantes irão acontecer. Aprender a ler e a escrever são conhecimentos que possibilitam o domínio dos componentes curriculares e, progressivamente, atingir muita abstração. Esses dois tipos de comunicação linguística demonstram ser diferentes entre si, a língua oral normalmente acontece de maneira informal e a escrita em condições muito diversas da oralidade, sua manifestação segue padrões pré-estabelecidos por gramáticos. A fala se desdobra numa situação concreta, sob o estímulo de um falante ou vários falantes, bem individualizados. Uma e outra coisa desaparecem na língua escrita.

A aprendizagem da língua escrita passa por uma técnica, que a criança precisa aprender (Câmara, 2004). A compreensão dos fenômenos linguísticos por meio dos estudos da fonologia contribui com o ensino escolar da língua, como abordagem sociolinguística. Para Kleiman (1995) o letramento tem como objeto de estudo, de ensino ou de aprendizagem os aspectos

sociais da língua escrita, deve-se respeitar a expressão linguística que os estudantes usam na interação com sua etnia, ao fazer uso da língua nativa.

Entretanto, pela necessidade de comunicação entre comunidade e entre nações, é interessante que a língua escrita sirva de intercâmbio entre pares, por isso ela não pode ser uma representação fiel da fala. Para Cagliari (1996), nossa escrita tem um sequenciamento pré-determinado de letras fixas, por isso não é uma transcrição fonética. Nas relações entre a fala e a escrita existem diferenças grandes e as palavras são escritas com as letras estabelecidas pela ortografia, já a fala, pronuncia-se de acordo com cada dialeto.

O momento da escrita, constitui como um processo cultural, que necessita de ensino explícito, uma explicação convincente, acionando os conhecimentos linguísticos e o sistema de escrita que muitas vezes, falta aos professores e que não dão segurança aos mesmos. Em relação ao reconhecimento do grafema, ou seja, no sistema alfabético é importante que o aluno reconheça o nome da letra e sua forma de traçar. Não se pode ignorar essa aprendizagem, é válido sofisticar ou ter capricho nas tarefas escolares. Alguns alunos não progredem na aprendizagem porque não capricham na letra. A forma gráfica malfeita é uma grande fonte de equívocos na alfabetização. Pelo simples fato de melhorarem a letra, alguns alunos passam a ter a sensação de que não estão se virando muito bem na escola (Cagliari, 1996, p.30). Na visão do autor este cuidado deve ser tomado principalmente com alunos que estão iniciando o processo de alfabetização.

Vale mencionar que a letra ilegível traz muito transtorno para o aluno que escreve e não consegue ler e para o professor que muitas vezes, precisa adivinhar o que está escrito. São inúmeros problemas que as produções dos estudantes apresentam, mas esse destaca-se em relação à estética e organização estrutural do texto. Sendo assim, o professor precisa dominar a técnica e os conhecimentos para mediar e explicar corretamente como traçar as letras desde a educação infantil. De acordo com Soares (2016) para a aquisição e apropriação da competência de escrever deve-se ensinar a partir de um método que oriente o processo da leitura e da escrita.

Sendo a alfabetização um processo dinâmico, sistemático e interativo, neste texto não será possível descrever tudo que é necessário para que ela aconteça dentro da sala de aula, enfatiza-se então a importância da estrutura das palavras, da relação grafêmica-fonológica, apresentando o sistema alfabético e o papel desempenhado pelas letras, em que elas formam um sistema simbólico de representação dos conceitos. Podendo ser utilizado como descreveu Saussure (1916) grafema - unidade do sistema de escrita. E que tanto pelo som como pelas letras acontece a ideia dos conceitos, é a equivalência do fonema/grafema. O alfabeto que impõem as regras de como escrever, não sendo uma transcrição fonológica.

Em síntese, observa-se pela pesquisa que fica difícil dos professores desenvolverem estratégias adequadas ou elaborarem atividades se esses não levarem em consideração aspectos importantes para iniciarem o processo de alfabetização como as que os autores destacam a seguir;

Conforme elucidada Lemle (1997), para se alfabetizar a pessoa precisa atingir alguns conhecimentos de maneira consciente, saberes e percepções que levarão a capacidade necessária para alcançar a alfabetização. Primeiramente, verifica-se, entretanto, que antes a criança deve compreender o que é símbolo e que por vezes, a representação simbólica não tem característica com o objeto identificado. Em outras palavras, uma relação simbólica entre dois ou mais objetos.

Não obstante, devemos levar em consideração, as ideias de Cagliari (1996) em que afirma que a segunda capacidade: é necessário reconhecer a simbologia das letras, que são símbolos de sons da fala, um sistema arbitrário e complexo. Sendo assim, o aprendiz pode distinguir as letras de outros símbolos e suas formas. Pois o nosso alfabeto possui quatro tipos de letras e têm formas bastante semelhantes, com traços distintivos visuais e auditivos. Quer dizer que as crianças devem discriminar as formas das letras, e isso exige refinamento na sua percepção. Sendo assim, um obstáculo na aprendizagem inicial. É complexo pelo fato de ter consciência das partes que compõem a corrente da fala e perceber as diferenças de som pertinentes à diferença de letras (Lemle, 1997, p.9)

Menciona ainda que as letras possuem marcas minuciosas que são usadas como traços distintivos e que o cérebro reconhece durante a leitura. A reflexão aqui indica que não se pode deixar de levar em consideração que para uma criança que ainda não se alfabetizou, as letras não passam de risquinhos pretos aleatórios. Está mesma autora se refere a alguns exemplos:

a letra ‘p’ e a letra ‘b’ diferem apenas na direção da haste vertical, colocada abaixo da linha de apoio ou acima dela. O ‘b’ e o ‘d’ difere apenas na posição da barriguinha em relação à haste. O ‘p’ e o ‘q’ diferem entre si por esse mesmo traço, isto é, a posição da barriguinha (Lemle, 1997, p.8).

Analisando essa citação, observa-se que as letras nesse caso as minúsculas, que são as mais usadas em vários contextos sociais, apresentam diferenças sutis, e essas determinam a distinção entre elas. Ao contrário do que possa parecer, o ensino das letras do alfabeto, principalmente da letra minúscula de imprensa, é de extrema relevância, pois como a autora nos relata “a criança que não leva em conta conscientemente essas percepções visuais finas não aprende a ler” (Lemle, 1997, p.9). Visto que, os aprendizes estão expostos a todo o momento

com livros didáticos, literários e outras formas de gêneros textuais de uso cotidiano escritos em letras minúsculas de imprensa.

Em seguida, a terceira capacidade: a de que o aprendiz tenha conscientização da percepção auditiva, a diferença sonora, simbolizada pela letra, saber ouvir linguisticamente as diferenças de sons, de maneira que ele possa escolher o grafema correto como símbolo de cada som. (Lemle,1997). Os traços de distinção nesse momento é o auditivo associado às letras de forma correspondente. Como exemplo:

A diferença sonora entre as palavras ‘pé e fé’, está apenas na qualidade da consoante inicial: o /p/ é uma consoante oclusiva, enquanto o /f/ é fricativa. As palavras ‘toca e doca’, ‘tia e dia’ distinguem-se por outra característica de suas consoantes iniciais: a consoante /t/ é enunciada sem voz, enquanto a consoante /d/ é enunciada com voz. As palavras ‘vim e vi’ têm como única diferença de pronúncia, o traço da nasalidade da vogal (Lemle, 1997, p.9).

Esse exemplo acima caracteriza como o princípio acrofônico ou alfabético - ação de juntar os sons para formar palavras (Gagliari, 2015), apresenta as diferenças sonoras das palavras, em que os fonemas são pronunciados e assim, converter a linguagem oral à linguagem escrita, isso devido aos traços distintivos entre elas. A consciência fonêmica está relacionada à habilidade de manipular conscientemente os sons individuais ou fonemas que compõem uma determinada palavra, que é o caso descrito. Ele é o começo, mas não é o suficiente. Enquanto a consciência fonológica possui a habilidade anterior, mas também de manipular as sílabas, suas partes (como as rimas) e a composição das palavras (CVC etc.).

A reflexão aqui indica que para Scliar, o sistema de escrita alfabética é secundário em relação ao sistema oral e o representa melhor (sistemas transparentes) ou pior (sistemas opacos), mas sempre o representa: o significante, nos sistemas alfabéticos, é formado por uma sucessão de grafemas, que se relacionam com os fonemas: não existem relações entre sons e (Scliar-Cabral, 2019, p.276).

SEÇÃO II - CONSCIÊNCIA FONÊMICA COMO REFLEXÃO NA APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA.

Diferentes pesquisas atestam o quanto a promoção da consciência fonológica estimula a competência metafonológica em crianças, promover explicitamente uma reflexão sistemática sobre a notação alfabética, sendo essa promoção sistemática de habilidades de consciência

fonológica, o que não caracteriza um treino fonêmico. Isso foi apresentado na investigação sobre a revisão das pesquisas selecionadas para este estudo.

Existem abordagens que permitem aos alunos se apropriar do objeto de estudo com mais facilidade e com maior rapidez. Algumas técnicas de aprendizagem da leitura e escrita contribui com aprendizagem efetiva e reflexiva a respeito dos sons da língua. A aprendizagem parte do desejo de aprender, de investigar e de descobrir o novo. Diante disso, o professor é o grande incentivador e o que reorganiza os conceitos a serem aprendidos pelo discente. Então, ao docente cabe conhecer alguns preceitos pedagógicos que levem à discussão sobre a linguagem oral e escrita. Por isso, o conhecimento específico na formação da graduação precisa ser solidificado e não superficial, quando se trata de conhecimentos linguísticos que são importantes para quem atua e exerce a função de professor alfabetizador. Pois, para facilitar o processo de alfabetização, o professor deve buscar aporte linguístico como contribuição no processo de alfabetização, cuja abordagem se volta para a perspectiva fonético-fonológica.

Através de experiências de acompanhar as leituras do adulto, como criar um bilhete coletivo, ao reconhecer palavras-chave e “ler” seus próprios desenhos e ilustrações, a criança construirá um conhecimento da língua escrita e dando significado à oralidade. Marcuschi apresenta uma posição em relação de tratamento que ainda permanece entre a língua escrita e a língua falada, duas modalidades que nenhuma tem valor intrínseco absoluto sobre a outra. E tanto a fala como a escrita refletem formas de organização da mente, Marcuschi (1997). E que ambas apresentam sua importância, cada uma dentro do seu contexto. De todo modo, a escrita é um fato histórico, e que por vezes, o alfabeto já foi visto como um simples código, todavia, com o avanço dos estudos, compreende-se que as propriedades do alfabeto são como sistema notacional (processo de representação simbólica) Morais (2012).

A linguagem oral e escrita é amplamente utilizada e compõem inúmeras formas de expressão, com ênfase na escrita temos o que afirma Colello (2021). A escrita é um objeto social de comunicação, mediação, interação, interlocução e geração de consciência que, exatamente nessas bases, merece ser ensinado e aprendido; não se garante a formação do leitor e escritor com base em exercícios mecânicos, atividades de reprodução, práticas passivas e descontextualizadas. Sendo a escrita e a fala um meio de comunicação que é um objeto social das pessoas, as quais são formadoras de cultura e ao mesmo tempo criadas dentro dessa cultura, e por isso, elas fazem parte do ensino. Também tal conceito é assim definido por Marcuschi (1997, p.126) a “escrita seria além de uma tecnologia de representação abstrata da própria fala, um modo de produção textual-discursiva com suas próprias especificidades.” Portanto, compreender os recursos da língua e sua relação com a linguagem, realizando reflexões

significativas e contextualizadas proporcionam ao sujeito se apropriar da modalidade da escrita, possibilitando enfrentar os desafios de uma sociedade letrada.

Tais procedimentos se fazem referentes às duas atividades: a linguística e a metalinguística, sendo que a primeira se refere às ações relacionadas nas interações cotidianas, e a outra como é o uso da língua para falar dela mesma, nesse sentido o professor é o agente desse processo. A escola é a instituição em que essas atividades devem ser centrais para o processo da escrita.

Considerando-se que o processo de alfabetização é composto por vários desafios, o indivíduo necessita superar obstáculos que se apresentam sequencialmente aspectos muitas vezes contraditórios. Perceber que as palavras são formadas por fones, realização de fonemas (sons) esses diferentes e menores que a sílaba e que esses fonemas são representados por grafemas (letras). De acordo com Callou e Leite, (1999, p. 11) a fonética estuda os sons como entidades físico-articulatórias isoladas, e segundo Crystal (1988, p. 112) é o “menor segmento discreto perceptível de som em uma corrente da fala”. De forma que a apropriação da consciência fonológica permite compreender a relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, essencial para a alfabetização (Hartmann, 2022). Conforme as diretrizes do PNA, discorre que:

A consciência fonológica é uma habilidade metalinguística abrangente que inclui a identificação e a manipulação intencional de unidades da linguagem oral, tais como palavras, sílabas, aliterações e rimas na medida em que a criança adquire o conhecimento alfabético, isto é, identifica o nome das letras, seus valores fonológicos e suas formas (Brasil, 2019, p. 30).

Esse processo inicial faz parte do princípio alfabético, quando se muda uma letra na palavra se muda a pronúncia e conseqüentemente o significado da mesma. Esse princípio é muito importante, é determinante para a alfabetização eficiente, por isso, quando antes as crianças superarem esse obstáculo, mais rápido o processo da síntese acontecerá, ou seja, o reconhecimento do princípio alfabético. Oliveira (2010).

Faz-se necessário entender os conceitos de consciência fonêmica e consciência fonológica, compreendendo que há diferença entre eles. De acordo com Oliveira (2008) a consciência fonêmica trata-se do entendimento consciente que o indivíduo tem de que cada palavra se constitui de uma série de fonemas. Já a consciência fonológica é a capacidade que o indivíduo tem de identificar e discriminar os sons. Assim,

Consciência fonêmica não é o mesmo que consciência fonológica. A consciência fonológica de sons é uma capacidade mais geral, denominada consciência fonológica. A consciência fonológica também é necessária à alfabetização, mas ela refere-se ao reconhecimento e discriminação de determinados aspectos do som, como ritmo, rima, aliteração, entonação etc. Descobrir que uma frase é composta por várias palavras, diferentemente de uma cadeia ininterrupta de sons, é parte do processo de consciência fonológica. Também é parte desse processo mais geral descobrir o que é uma palavra e que uma palavra é diferente de uma frase, ou de outra palavra (Oliveira, 2008, p.95).

Nesse sentido, o autor afirma ainda que desenvolver a consciência fonêmica objetiva preparar o aluno para descobrir o princípio alfabético, ou seja, que as letras representam fonemas. Fato que não é intuitivo.

Os traços distintivos são características de uma determinada língua, na fonologia citamos o fonema como unidade funcional da fala e o grafema (letra) como representação simbólica de forma gráfica.

Descobrir o princípio alfabético não significa que o aluno já seja capaz de ler, isto é, de transcrever qualquer fonema e grafema, e vice-versa. Significa apenas que, a partir da consciência dos fonemas – uma abstração - ele vai se tornando capaz de descobrir uma regra ou princípio: letras correspondem a sons (Oliveira, 2008, p.96).

Scliar-Cabral (2003) esclarece que os inventores do sistema alfabético concebiam a sonoridade (fala) constituída de unidades dotadas de significado. Os quais são tipos de sons que decomponham em unidades mínimas destituídas de significado, representados por símbolos (letras) com categorização de determinados traços que diferenciam entre si. Deduzindo-se que a escrita alfabética representada pelas 26 letras, das quais cada unidade sonora funcional (fonema) é representada por uma determinada letra (grafema) que é a unidade escrita e que por sua vez, é representada pelo fonema. Faraco (2012).

Moraes (2016), destaca que a invenção do alfabeto e a apropriação da leitura e do sistema da escrita alfabética só foram conquistadas por serem consistentes com fatores biológicos da linguagem e da cognição. Dessa forma, portanto, o sistema alfabético é o sistema de escrita da nossa língua materna, sendo o alfabeto composto por quantidades de letras, que são representadas por fonemas dos quais articulamos para falar.

Vale destacar que não podemos considerar o fonema como sons da nossa língua, por ter consoantes que não conseguimos articular isoladamente, sem emitir uma vogal juntos, exemplo do fonema /p/ ao emitir o seu fonema ouve-se “pê”. Esse fator é o ponto complexo do sistema, entretanto, a linguística é que se preocupa com esse ponto de vista. Já para a didática considera-se o fonema como abstração, mesmo assim, utiliza-se o termo som (Oliveira, 2010).

Exemplificados os fonemas no quadro abaixo:

Quadro 1 - Fonemas

Fonemas	São representados entre colchetes	//	
Vogais orais	/a/ /ê/ /é/ /i/ /ô/ /ó/ /u/	7	12 vogais
Vogais nasais	/am/ /em / /im/ /om/ /um/	5	
Consoantes	/b/ /k/ /d/ /f/ /g/ /j/ /l/ /m/ /n/ /p/ /q/ /r/ /s/ /t/ /v/ /ch/ /z/ /lh/ /nh/	19	

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Observando esse quadro percebem-se os fonemas, entretanto existe uma variação de 31/33. Sendo 12 fonemas vocálicos e 19 fonemas consonantais que formam a Língua Portuguesa, em que fonemas podem ser sonoros, aqueles que fazem vibrar as cordas vocais e os fonemas surdos àqueles que não vibram as cordas vocais; fonemas orais: sons que são liberados apenas pela boca e fonemas nasais: os que são liberados pela boca e pelo nariz.

Já mencionado anteriormente, consideram-se fonemas por serem unidades abstratas, pois permitem a distinção de /m/ e /t/ em ‘mala’ e ‘tala’. Em relação às consoantes, elas são representadas por fonemas que não é possível de ser pronunciado isolado, sem o apoio de uma vogal, nesse sentido não se constitui um som. No século XIX se intensificaram estudos sobre princípio alfabético, sendo estudos psicolinguísticos que apresentam o conceito fonema, ou seja, relação entre fonemas e grafemas. Os currículos e as diretrizes dos documentos citados apresentam o ensino de habilidades de consciência fonológica.

Todavia, as intervenções pedagógicas adequadas se formam o pano de fundo para a aprendizagem. Segundo (Zabala, 1998), entender a intervenção pedagógica exige situar-se num modelo em que a aula se configura como um microsistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, uma forma de distribuir o tempo, um determinado uso dos recursos didáticos etc., é preciso uma interação dos elementos que compõem a dinâmica da gestão da sala de aula. Vale mencionar que alguns alunos apresentam dificuldade para interagir com o objeto de conhecimento, como por exemplo: em relação ao princípio alfabético: conhecer as formas das letras e discriminá-las, saber o nome delas e que elas representam o som da nossa língua. Portanto, se o aluno não perceber o fonema dentro da sílaba no contexto da palavra, não conseguirá progredir. Então, é necessária a intervenção imediata do docente com estratégias de metacognição e técnicas adequadas. (Carvalho, 2010).

Infelizmente, se percebe que essa prática não é realizada por todos os professores que atuam na alfabetização, pois não são todos que dominam as habilidades linguísticas. Por várias vezes, essa intervenção se passa despercebida. Há conhecimentos que são básicos e que através deles se tornam fundamentais para alcançar novas aprendizagens. Como proposta para o Sistema da Escrita Alfabética-SEA, Morais (2012) especifica algumas propriedades da linguística.

Para Morais (2012, p.51) “o aprendiz precisa reconhecer que as letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos e que elas têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra”. Assim, essas propriedades são fatores essenciais para a apropriação e aquisição da alfabetização. O professor é o mediador desse processo, por isso, faz-se necessário dominá-lo.

A questão prática é a ação pedagógica, refere-se, que as propostas que devem ser intencionais, e que o aluno se relaciona com o processo constitutivo. E que os mesmos devem ser reconhecidos no ambiente humanizador. Para isso, aprimorar o conhecimento necessita de muito estudo e postura investigativa. Diante então das desigualdades de saberes das crianças, o docente utiliza-se de diversas formas de ensino, atuando com compromisso e atribuindo significado ao trabalho ministrado no chão da sala de aula, se apropriando de técnicas que possibilitem o desenvolvimento das habilidades.” Ao educador consiste no limite de sua ação pedagógica procura educar-se educando, aprender ensinando, sem renunciar ao risco de indicar um caminho” (Gadotti, 1998, p.87). O que por muitas vezes, o faz solitariamente e sem participação nas decisões educacionais. “A formulação de políticas e a elaboração de planos só se tornam eficazes na medida em que atendam demandas concretas da sociedade e esta os legitime mediante a participação ativa” (Gadotti, 1998, p.298).

A próxima seção apresenta uma revisão de literatura sobre conhecimento linguístico na alfabetização identificando nas pesquisas possíveis necessidades educacionais apresentada processo de alfabetização.

SEÇÃO III - OS APONTAMENTOS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Auxiliar professores no aperfeiçoamento do processo de alfabetização indicando caminhos para mitigar os problemas encontrados em determinados contextos de ensino e aprendizagem faz-se necessário. Assim, buscando identificar, descrever e analisar como se dá a produção de conhecimento linguístico na alfabetização, nessa perspectiva foi feita uma busca nas seguintes plataformas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scielo (artigos), Google Acadêmico (artigos e dissertações), e Periódicos Capes (artigos), o recorte temporal foi trabalhos estes publicados no período de 2018 a 2022. E os descritores de busca foram as palavras-chave: alfabetização e linguística.

Para atender o objetivo de apresentar uma revisão de literatura sobre o conhecimento linguístico tendo como recorte do conhecimento sobre a inter-relação da alfabetização e linguística. A Tabela 1 abaixo, apresenta a relação de trabalhos analisados, respeitando o recorte temporal que foi trabalhos publicados entre o período 2018 a 2022, entre teses, dissertações e artigos.

Quadro 2 - Textos selecionados sobre a alfabetização e linguística publicados entre o período 2018 a 2022

Bases de dados	Produções encontradas	Produções excluídas	Produções selecionadas
BDTD tese/ dissertação	649	646	3
Periódicos Capes (artigos)	263	260	3
Scielo (artigos)	28	24	4
Total de trabalhos selecionados	940	930	10

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

O quadro 2 apresenta cada trabalho com sua caracterização e seus respectivos autores, considerando que nenhum trabalho é de todo ruim e tão pouco perfeito, sempre há algo a acrescentar, a escolha dos trabalhos considerou os pontos pertinentes sobre o processo de alfabetização e a inter-relação com a linguística e de forma responsável utilizar dados encontrados para progredir o conhecimento.

Quadro 3 - Trabalhos analisados com enfoque na alfabetização e conhecimento linguístico

Autor e título	Instituição/UF	Ano	Nível
BASSO, Susana Vera. Conteúdos de conhecimento linguístico para o ensino da alfabetização: uma análise sobre a formação de alfabetizadores na política do PNAIC	Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE	2018	Dissertação
JARDINI, Renata Savastano. Fonema ou Gesto Articulatorio: Quem, de fato, alfabetiza?	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	2018	artigo
SOUZA, Ana Cláudia. SOUZA, Meirelle Tainara. Aspectos de ensino e de aprendizagem na alfabetização de criança.	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2020	artigo
JUNKES, Letícia. SOUZA, Ana Cláudia. O Conhecimento do sistema fonológico e o ensinar a ensinar a ler: aspectos da formação (psico)linguística da professora alfabetizadora.	Universidade Federal de Pelotas (UFP)	2021	artigo
ALVES bezerra, Jane Eyre, A alfabetização sob novos enfoques.	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	2021	dissertação
MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida; LOPES, Paula da Silva Vidal Cid. A linguagem e os processos de enunciação e significação na alfabetização	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	2022	artigo
SILVA, Wagner Rodrigues. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	2018	artigo
SCLIAR-Cabral. Leonor, Políticas Públicas de Alfabetização	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2019	artigo
MARIA, Maíra de Sousa Emerick de. A alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural – a palavra como embrião da escrita: um compromisso com a humanização dos sujeitos	Universidade federal de Santa Catarina (UFSC)	2022	tese
GOULART, Cecília M. A. e Corais Maria Cristina. Alfabetização, discurso e produção de sentidos sociais: dimensões e balizas para a pesquisa e para o ensino da escrita.	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2020	artigo

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Os trabalhos selecionados na pesquisa bibliográfica abarcam conceitos básicos que respondem ao problema de pesquisa confrontando a hipótese apresentada. Os trabalhos publicados ou defendidos no período de 2018 a 2022, apontam que a temática da alfabetização continua sendo um desafio para o Brasil e que esse tipo de pesquisa contribui com a educação. O critério de exclusão utilizado na busca textual foi a delimitação de estudos voltados para a

alfabetização e a linguística. Dentro do recorte temporal, foram lidos os resumos dos trabalhos, selecionando-se aqueles que tinham um elo com a proposta desta pesquisa.

Verificou-se que os trabalhos selecionados, através de suas fundamentações, relatos de experiências e estratégias, apresentam o processo de alfabetização com campo de estudo de grande relevância e preocupação e permanente reflexão. Observou-se que os trabalhos apresentam o processo de alfabetização como uma construção com o sujeito a partir da interação desse sujeito e o ambiente. Reconhecendo as variáveis que interferem nos processos de ensino/aprendizagem da língua materna e que resultam em graus diferenciados na proficiência da leitura e da escrita.

Ferreiro e Teberosky descreve que quando a criança interage com a própria escrita se apropria da linguagem. E que a escrita como objeto simbólico, isto é, a escrita é um objeto de representação e não uma transcrição da fala (Ferreiro e Teberosky, 1999). Sendo fundamental, desenvolver várias situações nas quais a criança faz suas tentativas de registro, iniciando pelas atividades imitativas até o conhecimento das convenções para o registro alfabético (Luria, 2016).

O êxito da linguagem escrita passa por processo de aquisição complexo, sendo a memória, a percepção, a fala, sentimentos e pensamento funções que proporcionam o alcance dessa habilidade. Visando uma interação dos alunos com a realidade, proporcionando compreensão e reflexão do ato de ler e especificamente em escrever. Para Vygotsky o papel da escrita na escola é de extrema relevância, no entanto, os professores não dão importância a esse fato, muitas vezes, restringido em traçar as letras e formação de palavras (Vygotsky, 1995, p.183). Sendo assim, o exercício de refletir sobre o processo de aprendizagem é essencial. Nesse sentido, a metalinguagem se faz necessária por analisar as contribuições que a linguística proporciona para a alfabetização, principalmente a valorização da oralidade e a aprendizagem da língua escrita.

O primeiro texto analisado foi dissertação de mestrado de Basso (2018) intitulada “Conteúdos de conhecimento linguístico para o ensino da alfabetização: uma análise sobre a formação de alfabetizadores na política do PNAIC”. Tendo como base trabalho em referenciais teóricos e documentos do PNAIC, a autora dividiu seu trabalho em três capítulos. No primeiro, tratou da concepção de linguagem segundo os fundamentos da psicologia histórico-cultural para compreender questões acerca do desenvolvimento da linguagem, suas implicações para o desenvolvimento humano e apropriação da linguagem escrita. O segundo capítulo contemplou os conteúdos de conhecimento linguístico necessários para a organização do planejamento e trabalho de ensino na alfabetização. Por último, no terceiro capítulo, relatou os resultados

encontrados nas pesquisas elaboradas sobre o PNAIC e a relação com a formação linguística para o professor alfabetizador.

Descrevendo os cadernos do PNAIC e analisando as unidades selecionadas Basso (2018) buscou elucidar essas unidades contemplam os conteúdos de conhecimento linguístico necessários à alfabetização. Para a autora a psicologia histórico-cultural possibilita o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e da linguagem, na esfera oral e escrita contribuindo com a formação dos docentes em relação ao conhecimento das práticas linguísticas e do conhecimento científico da linguagem. Citando Carlos Cagliari (1993), que afirma que o professor alfabetizador precisa conhecer de maneira aprofundada as estruturas da língua e seu uso social, pois ele trabalha com a linguagem, Basso (2018, p. 24) descreve que “o conhecimento sobre as origens da linguagem e as implicações ao desenvolvimento humano envolve a compreensão de que ao nascer, o sujeito está inserido numa sociedade e aprenderá a linguagem por ela usada, mas essa mesma sociedade se formou graças à mediação da linguagem a partir das necessidades geradas pelas intenções e ações sobre o espaço”.

Nesse sentido, Vygotsky (2009, p.157) aponta que “a memorização de palavras e a sua associação com os objetos não leva, por si só, à formação de conceitos; para que o processo se inicie, deve surgir um problema que só possa ser resolvido pela formação de novos conceitos”, e que somente quando a criança compreende a função da linguagem escrita e que conseguirá produzir elaboração de conceito. Assim, é preciso refletir sobre os elementos e as estruturas da língua, sem essa tomada de consciência a criança não se alfabetiza. Por tudo isso Basso (2018, p.39) aponta duas condições: a) natureza linguística com a qual a criança precisa lidar; b) Se esses são elementos que precisam ser apreendidos pela criança para operar com a escrita, são, por conseguinte, conteúdo do conhecimento que o professor precisa saber para ensinar.

O texto de Basso (2018) apresenta grande explanação sobre a consciência fonológica. Nesse sentido Basso (2018) que focou em seu trabalho no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, programa que foi um compromisso assumido pelo governo federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal a fim de assegurar que todas as crianças fossem alfabetizadas na idade correta, concluiu seu trabalho que o programa teve avanços em relação aos programas anteriores, mas este ainda necessitou de complementação de subsídios teóricos e metodológicos relacionados a outras habilidades metalinguísticas, além da consciência fonológica, e de clareza quanto à contribuição dessas outras habilidades para a alfabetização.

O PNAIC demonstrou compreender que o ensino precisa ser sistemático e intencional, porém, a contrariedade desse princípio afirmado ganha corpo, uma vez que, todo o papel do professor e a discussão a respeito da organização do ensino retornam aos subsídios

construtivistas (Basso, 2018, p.110). A autora destaca ainda em sua análise, a importância do trabalho para o desenvolvimento da consciência fonológica na alfabetização. Pois o ensino com essa finalidade promove reflexões e aprendizagens acerca da relação entre fala e escrita e do sistema de escrita alfabética. Mais que destacar quais conhecimentos são necessários no emprego da tarefa de leitura e escrita, são consideradas as relações de ensino e aprendizagem desempenhadas pela escola e pelos professores na formação dos conhecimentos dos alunos. Isso nos traz a discussão sobre o papel do professor no ensino da leitura e da escrita.

De encontro com a pesquisa citada, o segundo trabalho analisado é o artigo “Fonema ou Gesto articulatório: Quem, de fato, alfabetiza?” escrito por Jardini (2018) que desenvolveu o método de alfabetização fonovisuoarticulatório Boquinhas, usado sistematicamente pela autora. Neste trabalho a autora objetivou simplificar e discutir como têm sido abordadas as questões práticas envolvidas na alfabetização, faceta linguística, bem como seus métodos decorrentes. Apresentando estudos publicados sobre reflexões nos aspectos epistemológicos do letramento e sobre questões socioemocionais dentro do ensino/aprendizagem, a autora menciona também o conceito de alfabetização pela visão de Seabra e Dias (2011) e Soares (2016); e sobre a fala e escrita na alfabetização por Goodman (1986).

Jardini (2018) cita que, na visão de Soares (2016), os avanços neurocientíficos em relação ao processo de aquisição da leitura e escrita apontam que é imprescindível o desenvolvimento dos aspectos sonoros das letras, entretanto, é necessário também oportunidade com abordagens de produção de textos reais. Sendo esses componentes essenciais para que as crianças se tornem leitores autônomos. A consciência fonética/fonológica, as unidades sonoras, especialmente sensibilidade aos fonemas, é desenvolvida relacionando oralidade e escrita, tanto em crianças e adultos, ou seja, requer instrução escolar (idem, p. 843). Ou seja, o indivíduo não aprende sozinho, por ser algo abstrato e complexo, precisa ser ensinado, e que para ensinar, primeiro é preciso saber. Os fonemas não são pronunciados e não são audíveis isoladamente, é a partir da representação em grafemas que se torna visível as palavras sonoras, possibilitando a sensibilidade fonêmica (Soares, 2016).

Ressalta-se criticidade de Jardini (2018) em relação aos métodos que se baseiam na consciência fonológica/fonêmica, citando como os defensores do ensino contextualizado em que se pauta no letramento, falam da importância da reflexão sistemática do som, mas não se trabalha os sons isoladamente, considerando um retrocesso na aprendizagem. Descreve ainda que na fala, os fonemas não são produzidos nem percebidos como segmentos isolados, posto que o foco é dado ao significado das palavras, sendo então unidades implicitamente percebidas

para serem pronunciadas, mas não explicitamente reconhecidas para serem manipuladas (idem).

Outra forma bastante utilizada para trabalhar com a consciência fonológica é o uso de conceitos de sílabas, dando prioridade às sílabas canônicas - consoantes-vogais (CV) que podem ser propostas analíticas, em que se parte do todo significativo (texto, frase ou palavras). Escolhe uma palavra e a fragmenta em sílabas, nesse caso a sílaba é a unidade mínima de estudo para a escrita. Muitas vezes, inicia-se com o nome da letra, que na junção com as vogais, se formam as “famílias silábicas”.

Jardini (2018) menciona que talvez, a metodologia mais viável para ensinar a consciência fonológica, por se desejar compreender cada som da língua, seja o princípio de alfabetização fônica, sintética pura, por mostrar que cada grafema possui um som, claro com (exceção do H). Todavia, esse método propõe exercícios complexos de manipulação, substituição, omissão e inserção sonoras, que por vezes, nem o próprio docente é proficiente em manipular. Para a autora, por vezes realizam tantas misturas, atrelam músicas, histórias e traçados que no fundo não se chegam a lugar algum. A autora reconhece uma gama de possibilidades de se trabalhar com o fonema, tais como por uma pista oral, sonora, por reconhecimento ou ausência do som na palavra, por identificação e localização (inicial, medial, final), por sonoridade (surda/muda); por nasalidade (oral/nasal), por intensidade (átona/tônica) entre outras, como se um conceito abstrato e destituído de função e aplicabilidade, fosse fácil ser aprendido. A autora considera que é preciso se valer de uma proposta diferenciada, o gesto articulatório e o som, propondo o trabalho com a consciência fonoarticulatória.

E baseada em seus estudos e pesquisas apresenta o Método Fonovisuoarticulatório “Boquinhas” de sua autoria, no qual realizou pesquisas e experiências com crianças com necessidades especiais construindo esse método voltado à alfabetização através da fonologia e por meio da articulação, da emissão instantânea dos fonemas, em que viabiliza e favorece a conversão grafofonêmica, transformando de abstrato e complexo em concreto e palpável. A consciência fonológica e fonêmica tem papel importante, mas não são suficientes, os sentidos de visão, audição e articulatório presentes no cérebro são estimulados por metodologias multissensoriais, em que o articulatório assume o status central como modelo contribuindo para a autonomia no processo de leitura e escrita (idem).

O próximo trabalho intitulado “Aspectos de ensino e de aprendizagem na alfabetização de criança” de Souza e Souza (2020) teve como objetivo investigar os aspectos relativos ao ensino e à aprendizagem na alfabetização, consciência fonêmica e leitura. A pesquisa foi realizada com duas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental em duas escolas, a partir do

questionamento de como as crianças brasileiras estão sendo ensinadas a ler e escrever e como elas demonstram aprender.

Entendendo que é no contexto escolar que se estabelece as relações de ensino e aprendizagem, no que se refere ao domínio da leitura e escrita, as autoras analisaram o desempenho de leitura através de dois testes sobre consciência fonêmica (Testes da Bateria Balesc, Godoy, 2001) e leitura (Testes da Bateria de Recepção e Produção da Linguagem, Scliar-Cabral, 2003). Elas acompanharam as aulas a partir de critérios elencados por elas (Protocolo de Observação de aulas), percebendo que, durante o estudo que participaram, circulava diferentes perspectivas do que é, e como se ensina uma criança a ler.

Tendo como hipótese que o objetivo de alfabetização é alcançado, somente se houver sistematização do ensino e respeito às condições de aprendizagem, como foco no objeto a ser aprendido o sistema de escrita alfabética do português, seus princípios, usos e funções, Souza, Souza (2020) realizaram a pesquisa durante seis meses, com um pré-teste e teste final. E nesse sentido, apontam aspectos fundamentais como o reconhecimento visual da palavra, “[..] que a partir do estímulo escrito, o cérebro identifica as características gráficas que se tornam letras e depois se tornam palavras” (idem, p.51).

Para as autoras a leitura envolve uma estrutura maior de processamento que deve ser automatizada, como é o caso da decodificação, além disso, para que haja aprendizagem da leitura, é necessário o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas, em especial, atividades que estimulem os conhecimentos referentes à consciência fonológica. Soares (2016) aponta que a consciência fonêmica ganhou destaque nas pesquisas das últimas décadas por sua importância no desenvolvimento da aprendizagem da leitura.

O trabalho de Souza e Souza (2020) evidenciou que a consciência fonêmica não foi desenvolvida em nenhuma das turmas observadas e que somente uma turma teve trabalho sistemático, sendo a estratégia de reconhecimento das letras e sílabas, apresentando um baixo índice de aprendizagem em relação à leitura e consciência fonêmica. A falta de planejamento e de continuidade sistemática do assunto, atrapalhou o processo de aprendizagem e quando houve certa sequência de aulas, estas se limitaram ao conhecimento das letras e sílabas. Dessa maneira, o trabalho mostrou que não houve promoção da alfabetização durante o ano da realização da pesquisa, nem sistematização do ensino do sistema de escrita alfabética-SEA.

No artigo “O Conhecimento do sistema fonológico e o ensinar a ensinar a ler: aspectos da formação (psico)linguística da professora alfabetizadora” de Junkes e Souza (2021), as autoras descrevem o sistema fonológico como a base da representação escrita das línguas cujo sistema de registro é alfabético. Tratam também dos processos de leitura e escrita na

aprendizagem da alfabetização. O conhecimento desse processo se faz necessário aos professores alfabetizadores, assumindo uma perspectiva psicolinguística, em particular os conhecimentos linguísticos.

Tendo como referencial teórico dentre outros Paulo Freire (1987), Cagliari (1998), Scliar-Cabral (2003, 2013, 2018), Soares e outras as autoras apresentam a inter-relação entre o sistema de escrita e os processos iniciais da leitura, destacando o processo de aquisição fonológica tanto do alfabetizando como da professora alfabetizadora. O foco do artigo foi o sistema da escrita, sua natureza, especificidades e funcionamento, processos esses implicados na aprendizagem da leitura.

As autoras afirmam que Soares (1985) aborda as múltiplas facetas e da natureza do processo de alfabetização, incluindo aspectos psicolinguísticos e os especificamente linguísticos como primordiais ao fenômeno da aprendizagem da leitura e escrita na sua fase inicial. E salientam que os cursos de pedagogia, em alguma medida, não têm oferecido sistematicamente o seu ensino às professoras alfabetizadoras na formação inicial para a docência.

Citando Scliar-Cabral (2003a) que afirma que a fala é constituída de unidades dotadas de significado e que por sua vez se decompõe em unidades menores, essas sem significado, que são representadas por letras, que apresentam traços distintivos entre si, Junkes e Souza (2021, p.951) complementam que “os fonemas parte do sistema fonológico, é possível perceber a estreita relação que se estabelece entre o sistema fonológico e o sistema alfabético, assim como a importância que assume conhecer explicitamente ambos para alfabetizar”, entretanto, todo o trabalho das autoras dá ênfase ao sistema fonológico da Língua Portuguesa para a aprendizagem da leitura e escrita.

O próximo trabalho analisado é dissertação intitulada “A alfabetização sob novos enfoques” de Alves Bezerra (2021), que tem como foco principal a falta de conhecimentos básicos sobre linguística de alfabetizadores, sem o qual esses docentes terão dificuldades em explicar aos estudantes a estrutura fonológica da língua. Fundamentada em teóricos como Soares (2017), Chomsky (1999), Vygotsky (2020), dentre outros, a autora destaca que as letras, representações simbólico-visuais dos sons áudio-orais da língua, formam um sistema funcional e complexo e para explicá-lo ao alfabetizando, o alfabetizador conhecendo-o pode facilitar o processo de aprendizagem da escrita pelo aluno.

A linguística está presente no texto e os conjuntos de grafemas foram bastante explorados, sendo estes um sistema com elementos peculiares e que precisa ser dada igual relevância ao sistema fonológico. Este tema é uma fonte de conhecimento abstrata e complexa,

tendo relação direta com o processo inicial da alfabetização, que merece atenção nesse trabalho, aumentando o desejo desta pesquisadora em aprofundar mais sobre essa temática.

Em seu texto Alves Bezerra (2021) fala do surgimento da escrita, e contextualizando aponta que esta, requer um esforço extra, pois a interferência da oralidade se torna um obstáculo, que precisa ser superado. Esse pensamento vai ao encontro do pensamento de Soares (2016), Jardini (2018) e Souza e Souza (2020) já apresentados neste trabalho. A partir disso, acredita-se que sejam fundamentais mais estudos sobre a relação do grafema e fonema, de forma a favorecer o trabalho dos professores alfabetizadores, dando a estes, mais segurança na realização de seu trabalho.

Alves Bezerra (2021) cita que os traços visuais garantem a distinção de unidades lexicais na forma escrita e as diferenças estabelecidas entre elas, permitem que funcionem no sistema. Descrevendo a forma de aprendizagem da leitura e escrita, a autora salienta que a primeira forma de aprendizagem é a motora e não ocorre apenas com os bebês, mas também com pessoas adultas. A segunda forma é a espacial e a terceira é a de conceitos, essa última se torna bastante complexa, permitindo que as pessoas possam representar as entidades do mundo não como imagens concretas, mas como sínteses abstratas e estruturadas, compostas por traços que caracterizam o objeto.

Por fim, a autora sustenta que a aprendizagem dos símbolos, que também é difícil, requer um tempo maior para sua elaboração, afirmando que a aprendizagem básica do alfabeto/escrito e sua utilização na leitura bem como na escrita não é uma exceção ou algo inusitado. E que pessoa alfabetizada, é o indivíduo que se apropriou do sistema alfabético, fazendo-o equivalente ao sistema fonológico, de modo que seja capaz de transmitir para situações posteriores que aprendeu anteriormente (idem, p.38).

Complementando o trabalho de Alves Bezerra (2021), o artigo “A linguagem e os processos de enunciação e significação na alfabetização” de Machado e Lopes (2022) sinaliza que as práticas pedagógicas não podem mais ser construídas em princípios unificados e excludentes, que negam outros caminhos formativos por rejeitar ou desconhecer a produção científica e contemporânea acumulada no campo das ciências.

Dialogando sobre as obras "Os gêneros do discurso" e “Marxismo e filosofia da linguagem”, as autoras destacam os principais pontos de apoio para os estudos que envolvem a linguagem nos processos educacionais formais, descrevendo que a própria consciência individual é um fato social e ideológico. A consciência se forma e se realiza no material sígnico criado no processo da comunicação social de uma coletividade organizada (idem, p.346).

Citando Grillo (2018) as autoras apresentam a importância da atividade linguística, tanto o locutor quanto o interlocutor estão imersos no ato discursivo, de modo que “a interação discursiva é a realidade fundamental da linguagem”, sinalizando que, para o falante da língua, a palavra se posiciona não como um vocábulo tal como consta num dicionário, mas como uma palavra presente nos mais variados enunciados. “O sentido da palavra é inteiramente determinado pelo seu contexto” (Machado, Lopes, 2022, p.348), assim, na perspectiva da filosofia marxista da linguagem, a palavra constitui-se enquanto enunciado, produto das inter-relações do falante (ou escritor) com o ouvinte (ou leitor), sendo a interação discursiva a realidade fundamental da língua (idem, p.350).

A discussão teórica só se justifica se contribuir para repensar as práticas escolares com a linguagem na alfabetização. Os documentos curriculares apontam para o movimento retrógrado para o uso dos métodos fônicos e para a definição de habilidades como conteúdo a serem alcançados para domínio efetivo da língua, privilegiando apenas uma “esfera da realidade” (Machado, Lopes, 2022, p. 351). As autoras apontam o pensamento de Volochinov (2018) que se refere ao fato de se utilizar apenas uma esfera da realidade, seja a física, a fisiológica ou a psicológica, não há língua presente, pois falta o elemento que traz o sujeito como pertencente a uma “coletividade linguística”.

A significação e a dimensão linguística de um objeto se constituem a partir de processos dialógicos vividos pelos sujeitos. Não se trata de um ponto de chegada, de um marco conceitual ou de uma lista de habilidades que possam ser aferidas apenas do ponto de vista quantitativo. “Trata-se da construção de processos que são ao mesmo tempo cognitivos, físicos e sociais – suficientemente complexos e, portanto, de ordem filosófica – que se explicam na lógica de *processos* exatamente porque são plurais” (Machado, Lopes, 2022, p.352).

Determinam assim, que o foco está na maneira de proceder, ou seja, nos modos de significar as formas singulares de produção de linguagem com e pelos alunos no coletivo de trabalho. Evitando permanecer em posturas que apresentam conjunto de ações e procedimentos embasados teoricamente por uma única concepção de sujeito, de aprendizagem, de linguagem e de alfabetização. Por fim, a alfabetização pode, por exemplo, assumir como um de seus princípios a construção de conceitos em consciência linguística – entre elas a consciência fonológica –, porém pautados em contextos de letramento, de maneira que se possa garantir seu caráter interdiscursivo (idem, p.353).

Para as autoras, tal “perspectiva implica assumir que a alfabetização só pode ser concebida em episódios dialógicos, em situações reais de comunicação, nas quais a unidade de ensino é o enunciado – que se materializa em diferentes textos orais e escritos –, em detrimento

de qualquer abordagem metalinguística descontextualizada e mecanicista”. (idem, p.354) As autoras finalizam trabalho buscando responder à demanda específica dos estudos sobre os processos de alfabetização, letramento e formação de leitores e escritores, demarcando as demandas das escolas, o que representa trabalhar com a linguagem, considerando as diversidades de modos de produção e de sentidos construídos como percursos identitários e, portanto, únicos e incomparáveis.

O próximo trabalho analisado tem cunho com as políticas públicas já mencionadas neste texto. O artigo de Wagner Rodrigues Silva (2018) intitulado “Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire” afirma que os debates atrelados a teorias acadêmicas vêm se intensificando no cenário político brasileiro a partir de enunciados compartilhados incisivamente por autoridades governamentais. Assim, evidenciam-se os esforços para depreciação do legado deixado por Paulo Freire e das contribuições da abordagem do letramento para o processo de alfabetização. Contrapondo as ideias compartilhadas por algumas autoridades, apresenta algumas contribuições de Paulo Freire para demandas atuais do fortalecimento como a educação científica nas escolas e a formação crítica de professoras. Tais contribuições são apropriadas por pesquisas contemporâneas nos estudos do letramento, produzidos no contexto acadêmico brasileiro e internacional, destacando a relevância da formação docente mediada por práticas investigativas, conforme já propunha Paulo Freire, podendo garantir às professoras a autonomia necessária para construções metodológicas próprias e enfrentamentos profissionais (Silva, 2018, p. 219).

O trabalho aborda um dos legados de Freire que é a pesquisa como atividade constitutiva da pedagogia crítica, tão necessária ao fortalecimento das professoras no enfrentamento dos desafios característicos do exercício da docência. Em seu tempo, Freire evidenciava a preocupação em afirmar a necessidade de um professor pesquisador e consciente de seu papel, ter o poder de observação e criticidade em relação às políticas públicas e as ideologias implementadas subjacentes nas diretrizes e na elaboração dos currículos.

Dentro desse contexto, as políticas públicas demandam espaço e reflexões, Silva (2018) aborda Leonor Scliar-Cabral (2019), que em seu trabalho analisa os fundamentos de duas políticas públicas em alfabetização, a BNCC (Brasil, 2017) e o Decreto 9.765, de 11 de abril de 2019 que institui a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019) explicando por que a falta de conhecimento sobre os avanços das ciências como a linguística, a psicolinguística, a neuropsicologia e a neurociência conduz ao fracasso na alfabetização.

De acordo com Silva (2018) os resultados desastrosos apresentados na última Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), promovida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017) mostra ser necessário pontuar que a maior exclusão, hoje, é aquela que nega ao indivíduo o acesso ao conhecimento, privando-o de inserir-se na sociedade caracterizada pelas novas tecnologias da informação e das comunicações (TICs), pois quem não consegue, sequer, reconhecer rapidamente as palavras escritas, para agregar a informação nova ao que talvez também não identifique prontamente, não poderá incorporar novos saberes e, muito menos, opinar sobre o que não entendeu; não poderá, igualmente, satisfazer os requisitos exigidos para o preenchimento de vagas para o trabalho qualificado (idem, p.274).

Silva (2018) retrata o decreto 9.765, de 11 de abril de 2019 que institui a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019), uma das políticas implementadas, após décadas de tentativas para acertar o passo na alfabetização, observando o fracasso, decorrente de falhas profundas na fundamentação teórica e consequentes metodologias que têm desorientado o corpo de educadores, os mediadores, sem os quais não se atinge uma alfabetização de qualidade. Acrescenta-se a isso, o controle ineficiente sobre o material didático, sem os conteúdos baseados nos avanços das ciências da linguagem, distribuído aos milhões de crianças. E ainda o despreparo dos autores na elaboração da BNCC, em relação aos conhecimentos linguísticos por desconhecerem os princípios dos sistemas alfabéticos.

Nesse sentido, a tese de doutorado de Maíra de Sousa Emerick Maria (2022), intitulada de “Alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural - a palavra como embrião da escrita: um compromisso com a humanização dos sujeitos” destaca uma preocupação com o processo que evidencia o movimento histórico da alfabetização no Brasil pautado pela disputa metodológica. Assim, de tempos em tempos ressurgem métodos que supostamente haviam sido superados, mas que se anunciam como proposta inovadora para o campo, o que aponta para a necessidade constante de estudo e de uma visão crítica para não assumirmos perspectivas que nos afastam do objetivo principal da formação escolar: a humanização em favor da emancipação de todos os sujeitos (Maria, 2022, p.9).

Com base na Psicologia Histórico-cultural, principalmente nos estudos de Lev Vigotski, Alexander Luria e Alexei Leontiev e, no Brasil, de Lígia Márcia Martins, no que tange ao desenvolvimento humano, em especial, à formação das funções psíquicas superiores, a autora apresenta a definição de ser social a partir do conceito de trabalho e a pré-história da linguagem escrita e seus desdobramentos para o desenvolvimento cultural das crianças.

Maria (2022, p.14) reitera a impossibilidade de nos debruçarmos somente sobre a preocupação com os métodos de alfabetização, pois eles são escolhidos à luz dos propósitos educacionais e dos pressupostos formativos, representam, assim, interesses específicos, que não

podem ser desconsiderados na discussão acerca da alfabetização. Objetivando construir dimensões e balizas para o que vem sendo denominado de “perspectiva discursiva de alfabetização”; compreender conhecimentos envolvidos nas tomadas de decisão cotidianas, no sentido de ensinar a ler e a escrever, e nas dificuldades e questões com que as professoras se defrontam no processo; e investigar como a escrita é apresentada e trabalhada com as crianças e que aspectos e práticas se destacam esse trabalho se baseou em análise relatórios mensais, em que o material de estudo foi composto de relatos escritos de atividades para o ensino da leitura e da escrita por cinco professoras alfabetizadoras de escolas públicas (duas de redes municipais e três da rede federal) que integraram o grupo de pesquisa, durante 18 meses.

O propósito de Maria (2022) foi investigar os modos como a prática pedagógica é movimentada em sala de aula pelas alfabetizadoras e analisar as atividades de leitura e escrita, sua análise mostrou que no relato e nas atividades um dos pressupostos da alfabetização na dimensão discursiva foi o desafio à criação, à expressão de sentimentos, saberes, ao mesmo tempo em que a criança vai elaborando seu discurso, aprendendo e aprimorando a escrita. A vida das crianças na cultura escrita conduz sua prática alfabetizadora, o que abre e amplia caminhos para reflexões sobre o sistema da língua. Percebeu que a professora instiga as crianças a observarem as características das palavras, sua composição em sílabas e letras, estruturando diferentes atividades para trabalhar o processo de alfabetização (idem, p.90). Nesse movimento dialógico, todos têm oportunidades de se expressar e ampliar suas reflexões e compreensões sobre a vida e a língua.

Assim para Maria (2022, p. 93), muito além da visão de uma cadeia linear de letras, sílabas, palavras ou fonemas, existem a visão de uma cadeia de sentidos, de interligações sociais e individuais, que faz crescer a história de vida de cada um e de todos, formando novas histórias, não somente de aprendizagens, mas de vida.

Pela revisão bibliográfica realizada foi possível perceber a correlação dos aspectos mencionados nos estudos, todos são unânimes em afirmar que para compreender os processos relacionados ao princípio alfabético, as habilidades da consciência fonológica é pré-requisito, que existem preocupação com os métodos, ou seja, com a forma de como fazer para aprender, mas que na verdade, o objetivo é como se aprende, e que a atividade metalinguística, realizada de maneira consciente, reflexiva e intencional, sendo desenvolvidas com possibilidades de aprendizagem da escrita na realidade social, favorece a construção de conhecimento. E que falta a muitos docentes conhecimento sobre a linguística. Essa é a síntese encontrada como sendo as necessidades educacionais evidenciadas nas pesquisas analisadas.

SEÇÃO IV - CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA DOCUMENTAL: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção, encontra-se a análise documental feita no PPP e Regimento escolar de uma escola pública de Patos de Minas-MG. Em tal análise foi observado se é possível refutar ou ratificar a hipótese proposta neste trabalho de que a compreensão básica de linguística é essencial, por parte do docente, lhe possibilita um trabalho mais consistente na apropriação da leitura e da escrita, por conseguinte, favorecendo o processo de alfabetização de maneira efetiva. Pois escolas públicas assumem um sistema de ensino baseado em metodologias que não comprovam sua eficiência na prática, reduzindo a alfabetização num ato mecânico. Também se encontra a análise dos documentos curriculares de algumas instituições de ensino superior da cidade de Patos de Minas-MG, nas quais os profissionais da escola se formaram, a fim de se mensurar, se nas suas formações iniciais, esses profissionais tiveram acesso à formação que trata de linguística.

4.1 - Análise documental de uma escola de Patos de Minas-MG do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar (RE)

A pesquisa em educação não é neutra, como profissional da educação, a realidade e a afinidade da pesquisadora com o processo de alfabetização influenciaram na escolha do tema deste trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) DE 1996 afirma em seu art. 15 que os sistemas de ensino assegurarão o direito à autonomia pedagógica, administrativa e gestão financeira, esse dispositivo dá certa liberdade às instituições escolherem e decidirem sua proposta pedagógica, a partir do currículo. Diante disso, o PPP e o RE devem mencionar essa organização e outras providências. Dessa maneira, nesta análise, os documentos institucionais PPP e RE de uma escola estadual na cidade de Patos de Minas-MG foram considerados por vincular a organização do trabalho educacional no período de 2020 a 2023. Destaca-se a análise documental como metodologia numa abordagem qualitativa. Esses serão preponderantes para atingir o objetivo, ressalta-se que foi solicitado à direção atual a autorização para desenvolver a pesquisa.

Esta análise pretendeu, de maneira geral, identificar, analisar e compreender quais são as diretrizes pedagógicas e propostas de aprendizagem na etapa da alfabetização apresentadas nos referidos documentos. Sendo: proposta em relação ao currículo, à organização das práticas

de ensino, e, principalmente, a formação do professor em relação à língua materna-alfabetização, o desenvolvimento da consciência fonológica. Nesse sentido, os documentos devem conter a organização e a estrutura escolar, com seus componentes curriculares e as metodologias didático pedagógicas e a formação docente. A partir dessa compreensão, contribuir para as reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pelos docentes em relação ao conhecimento linguístico na alfabetização.

Em uma pesquisa científica que realiza tendo como fonte de dados documentos diversos, três aspectos merecem atenção especial por parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise. Ao eleger os documentos, o pesquisador deverá se atentar aos processos de codificação e análise dos dados. Para isso, faz-se necessário que ele mantenha o foco sobre um determinado aspecto do estudo realizado e busque entender em profundidade a mensagem que os dados dispostos nos documentos revelam” (Junior et al, 2021, p.42).

Para ampliar o entendimento e os dados encontrados nos documentos, de acordo com Cellard (2008) a análise de contexto em que foram construídos os documentos contribui para que o pesquisador se coloque em uma posição privilegiada, reconhecendo-se a organização em que os dados foram adquiridos, favorecendo a análise, tendo a possibilidade de ser bem elaboradas e com riquezas de detalhes, realizando uma interpretação e traduzindo explicações que sem o conhecimento da realidade do contexto não seria possível realizar.

A pesquisa documental apontou o que a comunidade escolar propõe para desenvolver como proposta dentro da etapa do ciclo da alfabetização. Cellard (2008) afirma que é preciso conhecer os protagonistas da pesquisa, os autores (as) participantes, sua identidade contribui para a credibilidade e a interpretação dos dados. Partindo dessa reflexão, se deu a pesquisa no PPP e no RE identificando o contexto social e educacional, apresentando informações que irão permitir o entendimento do cenário em que se insere o objeto de nossa investigação. Observando também elementos em que Cellard (2008, p. 303) prioriza sendo importante: contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceito chaves. Recorrendo a esse procedimento, os conceitos chaves que fizeram parte da categorização: processo de alfabetização e letramento, apropriação do sistema de escrita alfabética consciência fonológica, formação docente, estratégias, habilidades de leitura e escrita. Reitera-se que se observou a grade curricular dos cursos de graduação das professoras dos anos iniciais, a partir do PPP- formação profissional.

4.2 - Caracterização da Instituição Escolar: contexto social e educacional

Para melhor contextualizar o campo de pesquisa apresenta-se primeiro o contexto histórico da instituição cujos documentos foram analisados, apresentando a realidade sociocultural e econômica da região em que a instituição está inserida.

Figura 1 - Escola Estadual onde se realizou pesquisa documental



Foto da autora (2024)

A instituição a qual desenvolveu a pesquisa é um estabelecimento de ensino mantido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, ela iniciou suas atividades em 03 de fevereiro de 1986, atendendo o antigo 1º grau (1ª à 8ª série). Essa instituição escolar nos anos de 1986 e 1987 funcionou provisoriamente em um prédio no Bairro Nova Floresta, cedido pela Paróquia Nossa Senhora do Rosário, depois em um prédio situado no Bairro Novo Horizonte de propriedade da Sociedade de São Vicente de Paulo. Em 19 de dezembro de 1987, foi inaugurada a sua sede própria no Bairro Nova Floresta, onde funciona atualmente.

No ano de 1988, atendeu também 8 turmas de Pré-escolar à 4ª série do Ensino Fundamental, atendendo crianças do Bairro Alto Colina em dois anexos distintos: salão da Associação dos Funcionários da Prefeitura Municipal no Bairro Nova Floresta e salão São Vicente de Paulo no Bairro Novo Horizonte. As turmas mencionadas foram desmembradas e remanejadas para a nova sede da instituição em julho de 1990.

No decorrer dos anos, houve muitas mudanças e acontecimentos, ressaltando uma de grande relevância que foi o período da pandemia da Covid-19, que obrigou a interrupção das atividades escolares presencialmente, nesse período houve a implantação do ensino híbrido, retornando ao ensino presencial em 2022. Em 2023, iniciaram novos projetos e metas visando recompor a aprendizagem e melhorar a qualidade, e principalmente o problema de evasão escolar que se intensificou após a pandemia.

Hoje a estrutura física da unidade escolar é composta por quatorze salas de aula com espaço considerável médio e quadros feitos de cimento que não estão em bons estados de

conservação, sala de vídeo, sala de laboratório e de informática, uma secretária, uma cozinha, dois banheiros para alunos, um para serviços gerais e dois para professores, sendo um masculino e um feminino, um grande espaço aberto, quadra de esporte coberta. Como recursos tecnológicos a escola dispõe de: televisão, aparelho de som, computadores, máquinas de xerox e data show. A escola funciona nos três turnos e mantém professores praticamente todos com nível superior e uma vasta experiência com o trabalho em sala de aula, coordenador pedagógico, gestor, e funcionários na função de prestação de contas, serviços gerais e de secretaria.

Quadro 4 - A escola em números: dados do censo escolar 2023

Anos Iniciais: 206 alunos assim distribuídos:		
1º ano	2 turmas	36 alunos
2º ano	2 turmas	44 alunos
3º ano	2 turmas	29 alunos
4º ano	2 turmas	50 alunos
5º ano	2 turmas	47 alunos

Fonte: Censo escolar 2023

Quanto ao Índice Socioeconômico da escola, aproximadamente 40% da clientela tem classe baixa e 60% como classe média baixa, porém esse índice não impacta negativamente no processo de ensino aprendizagem. O nível de participação dos pais e ou responsáveis é mediano, havendo uma participação efetiva dos pais e ou responsáveis dos anos iniciais, enquanto nos anos finais e ensino médio não há uma presença significativa da família na instituição escolar. Dados retirados do (PPP).

Os autores que participaram da elaboração foram membros representantes das classes da comunidade escolar, o interesse desses documentos é estudar o problema para ratificar; refutar ou validar a hipótese que são informações obtidas por outras técnicas de coleta. E a confiabilidade do texto se trata de um documento que projeta as ações da escola que possui uma grande credibilidade, principalmente quando esse é elaborado em conjunto. Para Cellard (2008), este documento tem o caráter e o significado de prova - instrumento escrito que serve de registro, e que, por fazer fé daquilo que atesta; pode comprovar fatos ou acontecimentos. Essa etapa faz parte da análise preliminar, de acordo com o pensamento do autor supracitado. Já a análise propriamente dita consiste no levantamento de dados sobre as

informações importantes que irão elucidar o objeto de estudo e contribuir na resolução dos problemas de estudo propostos.

4.3 - Os documentos legais da Instituição

Sabendo da relevância em ter que seguir um processo confiável e consistente para coletas de dados, a pesquisadora utilizou-se a seguir do documento principal da escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar (RE) por fazer parte das escolhas de análise documental e por compreender o contexto educacional, no seu sentido amplo, pois segundo Padilha (2006, p.90) o projeto precisa ser composto pela “identificação, histórico e justificativa, objetivos tanto geral e específicos, as metas, os princípios metodológicos, recursos didáticos e financeiros, cronograma de ação e avaliação”. Desse modo, com intuito de analisar aspectos como diretrizes pedagógicas tanto na organização da sala de aula como na escola propriamente dita, além, da formação dos docentes na alfabetização. De acordo com Veiga,

o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade (Veiga, 1998, p.2)

É um projeto integral das atividades práticas da escola, presumindo a realidade que quer chegar. Romão e Gadotti (1994, p. 42) descrevem o projeto político pedagógico como: “Situarse num horizonte de possibilidades, na caminhada, no cotidiano imprimindo uma direção que se deriva de respostas a um feixe de indagações. ” É preciso planejar as decisões a serem tomadas visando o melhor para o grupo, dando respostas às dúvidas e modificando aquilo que é passivo de mudanças.

Cita-se aqui a perspectiva de Freire, a elaboração do PPP como método de planejamento e de organização, sendo ele através da criticidade, da reflexão, do diálogo e da ação política, para se chegar e manter no caminho da democratização de uma sociedade. “A necessidade de vinculação de nossa escola com a sua realidade local, regional, nacional de que havia de resultar a sua organicidade e continuarmos na prática. ” (Freire, 2008, p.13). Nesse sentido, mesmo o autor não mencionar especificamente o PPP, menciona a necessidade de organicidade, de planejamento que apresenta os valores e a cultura vinculados ao processo educativo numa

perspectiva democrática. Pensar no planejamento educacional é propor decisões e ter a capacidade de tomá-las coletivamente (Padilha, 2001).

Ressalta-se que parte do texto encontrado a seguir faz parte da estrutura dos documentos, porque são assuntos e dados que são necessários para a interpretação e entendimento qualitativo da pesquisa. Enfatiza-se, que o Projeto Pedagógico foi construído de forma coletiva, nesse sentido o pesquisador obteve licença para usar. Tanto o PPP e o Regimento Escolar (RE) possuem aspectos que contribuem para explorar os eixos que contemplam o objetivo da pesquisa.

As diretrizes pedagógicas fazem parte da organização curricular, e podem estar alinhadas às práticas pedagógicas que concretizem a vontade da instituição. Essa prática é definida pela “a maneira dos educadores e das educadoras atuarem, a forma de organizarem as aulas e os grupos, as metodologias e técnicas que se aplicam e, por final, a diversidade de aspectos que configuram o currículo são as práticas que revelam um tipo ou outro de escola”. (Puig, 2000, p. 31).

Observa-se que o documento traz em seu texto, orientações para os docentes que atuam no ciclo de alfabetização sobre a apropriação do sistema de escrita e sua articulação com a leitura e escrita - o letramento, tanto na Língua Portuguesa quanto o letramento Matemático, essas ações quando analisadas corretamente, influenciam diretamente a práxis de sala de aula.

Citamos no Regimento escolar na seção I:

*Art.9º O ciclo da alfabetização, formado pelo 1º e 2º ano, tem o foco no processo de alfabetização para garantir aos estudantes a **apropriação do sistema de escrita alfabética** de modo articulado ao desenvolvimento de outras **habilidades de leitura e de escrita**, permitindo, assim, seu desenvolvimento da capacidade de ler e escrever números, compreender suas funções e o significado e uso das quatro operações matemáticas.(Regimento escolar, p. 13) grifo nosso.
[...] e também no artigo 35, como atribuições do docente, inciso XVIII: Zelar pela aprendizagem do estudante.*

Observando a citação acima, apresenta o objetivo da etapa de alfabetização na escola em garantir o direito à apropriação da leitura e escrita, enfatizando que o docente deve zelar pela aprendizagem dos discentes, que naturalmente é uma ação inerente a seu cargo. Em relação ao sistema da escrita o docente precisa se valer de todas as possibilidades de aprendizagem que corresponda às necessidades dos discentes, sendo os conhecimentos linguísticos: fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, psicolinguística, sociolinguística, pragmática e área textual. Observa-se que esse excerto menciona a apropriação do sistema de escrita alfabética considerando a relevância e a centralidade da escrita, em que mesmo não fazendo menção à consciência fonológica especificamente, considera-se que devesse explorar a relação

grafema/fonema, rimas e outros aspectos, enfatizando a necessidade de que as crianças precisem refletir sobre os segmentos sonoros.

Como bem destaca José Morais (1996), consciência fonológica é uma habilidade metalinguística que se refere à representação consciente das propriedades fonológicas e das unidades constituintes da fala, incluindo a capacidade de refletir sobre os sons da fala e sua organização na formação das palavras. Em outras palavras Arthur de Morais e Tânia Leite exemplificam:

observando algumas de suas características (por exemplo, sua semelhança sonora com outras palavras da língua, seu tamanho, os “pedaços sonoros” que as compõem), independentemente de seus significados. Quando esse tipo de reflexão se dá sobre a dimensão sonora da palavra, estamos diante da colocação em prática de habilidades de reflexão fonológica, algo também chamado na literatura especializada de “consciência fonológica” ou “conhecimentos metafonológicos (Morais, Leite, 2005, p. 73).

Entretanto, as características de reflexão da linguagem na dimensão sonora é uma habilidade de relevância e centralidade para se apropriar da cultura escrita. O problema é que fica a cargo do professor interpretar e analisar de maneira correta e a partir dessa compreensão, proporcionar aos alunos situações que trabalhem com a reflexão fonológica e que levem à apropriação da leitura e escrita,

Em relação ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita, destaca-se que também se reconhece que para alcançar a competência de ser leitor e escritor proficiente, precisa-se aprimorar as habilidades que relacionam a esse processo, nesse sentido, não menciona claramente os elementos e nem os objetivos que levam a esse processo, mas deixa implícito quais as habilidades que levam ao desenvolvimento. Ou seja, o docente necessita realizar interferências, diante disso, novamente cabe a ele apresentar suas concepções sobre a apropriação do sistema de escrita como também das habilidades necessárias para aprender a ler e escrever.

Em seguida, dando sequência à análise, o excerto demonstra a necessidade de articular os conteúdos da alfabetização ao complementar em forma de espiral, dando continuidade e progressão na aprendizagem, enfatizando o letramento. Parte do princípio de que o professor tenha a formação adequada para trabalhar com atividades tanto de princípio alfabético como de letramento, claro que cada um com seu objetivo.

***Parágrafo único-** As atividades da escola serão organizadas de modo a assegurar aos estudantes um percurso de avanço contínuo de aprendizagens e a articulação do*

*ciclo da alfabetização, com o ciclo complementar, considerando que o **processo de alfabetização e o letramento** são a base de sustentação para o prosseguimento de estudos com sucesso.*

Outro excerto retirado dos documentos indica que a leitura através da contação de história com a participação da família é uma prática pedagógica voltada para as possibilidades de experiências com a alfabetização. Sendo o professor responsável pela elaboração do projeto de leitura.

*A escola desenvolve ao longo do ano letivo o projeto “**Contação de histórias**”, que tem como objetivo promover o encontro entre os alunos, suas famílias e os livros. É fato que, o apoio familiar visa ajudar os alunos a lerem e interpretar a obra literária escolhida por eles em sala de aula. E para abrilhantar mais ainda a contação de história, a presença da família em sala de aula juntamente com o estudante é um momento de muito interação e também de motivação, para que a leitura possa fazer parte do cotidiano dos alunos.*

A falta da alfabetização é um prejuízo que afeta as crianças em seu desenvolvimento integral. Nesse sentido, estratégias para sanar essa dificuldade de alguns estudantes é imprescindível. Destaca-se que no fragmento abaixo, a escola proporciona uma estratégia que apresenta bons resultados, dando aula de reforço para alunos que ainda não se alfabetizaram.

*Vale ressaltar, que tanto a bibliotecária quanto a eventual realizam aulas de reforço com os alunos dos Anos Iniciais, que apresentam dificuldades na **alfabetização diagnosticadas** no dia a dia escolar e também através dos resultados de avaliações internas e externas. Esse trabalho permeia todo o ano letivo, e vem apresentando bons resultados.*

Depreende-se ainda, que quanto ao processo de ensino e aprendizagem, os artigos 11 e 12 descrevem as ações que devem ser respeitadas por todos, bem como ressalta que as experiências oferecidas aos alunos devem ser articuladas com a Educação Infantil, considerando que o processo de alfabetização e o letramento são a base de sustentação para o prosseguimento de estudos com sucesso. Rege ainda o uso de estratégias e recursos diversos para sanar as dificuldades evidenciadas quando ocorrerem e garantir a progressão continuada dos estudantes. Segue abaixo:

***Art.11** O ensino, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve estar articulado com as **experiências vividas na Educação Infantil**, prevendo progressiva sistematização dessas experiências quanto ao desenvolvimento de novas formas de relação com o mundo, **novas formas de ler** e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, refutá-las, elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. [...]*

Art.12 A escola deve, ao longo de cada ano dos ciclos - alfabetização e complementar, acompanhar, sistematicamente, a aprendizagem dos estudantes, utilizando estratégias e recursos diversos para sanar as dificuldades evidenciadas quando ocorrerem e garantir a progressão continuada dos estudantes.

Ressalta-se que no capítulo IX, o art.181 preconiza que os direitos e os objetivos de aprendizagem adotados na instituição estão definidos a partir do Currículo Referência de Minas Gerais - CRMG e o art.182 orienta que o currículo terá como orientação a Base Nacional Comum Curricular, a ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Em relação ao PPP, destaca-se que dentro do ambiente escolar há propostas pedagógicas, culturais e de cunhos sociais diferenciadas para os estudantes das diversas faixas etárias e conseqüentemente níveis de ensino. Em relação à implementação dos currículos, eles vão além do pilar do aprender a conhecer através da diagnose da realidade escolar e da preparação de atividades que envolvam os valores éticos e morais. Fragmento do PPP.

De acordo com o PPP, conhecer os sujeitos e seus anseios, dificuldades e potencialidades contribuem para o estabelecimento da mútua confiança e respeito entre os membros da escola, fortalecendo o ensino e a aprendizagem. Para isso, o documento chama a atenção para a necessidade da formação continuada do professor, que é incentivada pela sua complexidade e responsabilidade. No fragmento “*A docência requer formação contínua, devido à complexidade do papel do educador, que exige além de responsabilidade, o desenvolvimento de conexões entre a ação educacional e as diretrizes pedagógicas*”. Portanto, o documento descreve a importância da formação continuada, entretanto, não explica formas de como esse professor possa ser capacitado, deixando claro que é responsabilidade individual e que o mesmo precisa se capacitar e ser capaz de realizar a conexão entre as práticas e as diretrizes.

No PPP ressalta, ainda, várias metas projetadas, seleciona-se aqui duas que se alinham com a perspectiva deste estudo, sendo elas estimular práticas pedagógicas dentro e fora da sala de aula e conscientizar os profissionais da escola sobre a importância de traçar novas estratégias a fim de promover melhoria na qualidade da educação, a partir do conhecimento linguístico.

As afirmações acima nos remetem à questão de que tanto o PPP e RE abordam e confirmam artigos que se dedicam à preocupação com a alfabetização. Os documentos são elaborados em conjunto com a identidade e concepções da instituição e que reflete a intencionalidade de transformação ou manutenção da sociedade e que a prática pedagógica impacta nessa relação.

Uma reflexão acerca dos dois documentos analisados, sintetiza que ambos estão em consonância com as diretrizes dos documentos orientadores, o que nos aponta que a gestão atual e a anterior seguem as orientações da Secretaria da Educação. A participação da comunidade escolar na elaboração desses documentos a partir da apresentação dos questionários e atas de reuniões demonstraram que se estabeleceu um diálogo. Diante da análise documental, considera-se que a alfabetização está amparada por apresentar discussões que desempenham uma projeção e meta a ser cumprida por todos.

Dessa maneira, a instituição se encontra observando as legislações, porém a pesquisa documental numa instituição escolar de Patos de Minas-MG não forneceu elementos que possam ratificar ou refutar a hipótese de que as escolas públicas assumem um sistema de ensino baseadas em metodologias que não comprovam sua eficiência na prática, reduzindo a alfabetização num ato mecânico. Pois a hipótese proposta neste trabalho de que a compreensão básica de linguística é essencial, por parte do docente, pois lhe possibilita um trabalho mais consistente na apropriação da leitura e da escrita, por conseguinte, favorecendo o processo de alfabetização de maneira efetiva

Os documentos legais da instituição projetam a preocupação com o ensino e aprendizagem em relação à alfabetização, mas não mencionou claramente como proposta de trabalho o desenvolvimento da consciência fonológica, os textos analisados também não apresentaram explicitamente a inter-relação da alfabetização e a linguística. Para os fundamentos didático-pedagógicos apresentaram orientações diversas que devem nortear a prática pedagógica e o processo de ensino-aprendizagem, como foi apresentado nos fragmentos retirados dos documentos. Entretanto, não foi possível mensurar do ponto de vista prático, como é o procedimento do professor em relação à sua atuação, devido à pesquisa se tratar de documentos. Há, portanto, ainda, a necessidade de compreender o distanciamento do resultado que os discentes apresentam nas avaliações externas e internas da referida escola, através de documentos que tratam dessa natureza, sendo esse um dado importante. Visto que, os resultados das avaliações destacadas no PPP não demonstraram bons resultados.

Orientações gerais dos documentos fazem um elo com os planos de ensino e o plano de aula do docente. Em relação à formação docente, um dos eixos que desempenha um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem da instituição diz respeito à formação dos educadores, nesse sentido, o domínio do conhecimento linguístico por parte desses docentes, influencia no desempenho das crianças na etapa da alfabetização. Kleiman (2001, p. 21-22) considera que essa formação deve acontecer [...] dentro de uma concepção crítica que visa

[...] o fortalecimento desses profissionais” uma formação que significativa e não de julgamentos ao professor. No excerto abaixo ressalta atividades formativas,

*O documento apresenta que essas **atividades formativas** contribuem para o planejamento das aulas dos professores, promovem trocas de experiências entre os docentes e a troca de **estratégias** para o bom desenvolvimento das aulas. Dentre as demandas de formação no âmbito da **prática docente**, a temática do Currículo é central, pois diz respeito àquilo que essencialmente o professor precisa desenvolver em seu fazer cotidiano – o currículo é norteador da prática pedagógica.*

É preciso incentivar e dar condições para busca por conhecimento:

*Os professores da escola buscam complementar sua formação através de formações oferecidas pelo sistema de ensino, **formação continuada** oferecida por outras instituições, formação através de cursos livres. [...]*

Apesar dos professores serem grande parte contratados, uma grande rotatividade que impacta negativamente, foi evidenciado que eles participam de formação continuada. E que os mesmos por iniciativa própria vão em busca de qualificação.

A direção escolar incentiva e apoia a iniciativa própria de formação dos docentes, visto que apenas os cursos ofertados em parceria com a SEE dão o direito de os professores compensarem os mesmos com sua carga horária das atividades extraclasse. E isso, possivelmente, se torna um fator desmotivante para os docentes, pois muitos se engajam em cursos que estão ligados diretamente a sua área e são particulares e o estado não incentiva.

Geralmente, os temas mais buscados e ou desenvolvidos nessas atividades formativas são: Metodologias ativas, Base Nacional Comum Curricular e Currículo Referência de Minas Gerais, Mediação de conflitos/indisciplina dos alunos, Apropriação dos resultados das avaliações educacionais, comunicados gerais aos professores, Formações específicas por áreas de conhecimento ou componentes curriculares, Ensino por habilidades e Competências, planejamento de aula, centralidade do estudante no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, a menção sobre formação docente é apresentada nos documentos analisados como prioridade, assume uma perspectiva de direito, entretanto, julgamos que cursos direcionados para a alfabetização não foram evidenciados. Diante da complexidade da relação do ensino e à aprendizagem da língua escrita, caso os documentos fossem mais claros em explicitar as habilidades essenciais a serem ensinadas, infere-se que seria mais fácil para o professor refletir sobre sua própria prática. E que formações específicas precisam ser direcionadas para atender a realidade da instituição e que cabe aos gestores, analisar os resultados e a partir deles oferecerem condições para que seus professores se aperfeiçoem.

4.4 - Índices de formação docente na instituição pesquisada

Reportando às normatizações que orientam os cursos superiores, como a Resolução nº 2 de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (Brasil, 2006) e as novas diretrizes homologadas na BNC de Formação Inicial de Professores da Educação Básica, o governo federal é responsável pela formação inicial e continuada de nossos professores, porém todos são responsáveis pela educação e devem garantir um ambiente que favoreça a continuidade da aprendizagem e para isso a formação inicial e continuada dos profissionais merecem atenção especial. Há grandes desafios na formação geral principalmente dos pedagogos, uma ausência ou quase imperceptível dos conhecimentos linguísticos nos cursos de pedagogia.

Verifica-se assim, que essa responsabilidade na aproximação das áreas de Letras e Pedagogia deveria ser indissociável, pelo fato da necessidade de reflexão sobre as linguagens – e, sobretudo, ensino de língua materna, na etapa da alfabetização. O curso de pedagogia tem a função de acordo com as diretrizes já citadas que o profissional estará apto para atuar tendo a capacidade de assumir o cargo numa sólida formação em todas as disciplinas. Diante dessas orientações espera-se que realmente o profissional termine o curso e tenha condições de exercer essa função tão importante, de maneira correta e tranquila. Em síntese, apresentamos a formação inicial atual dos professores dos anos iniciais da referida instituição:

Quadro 5 - Situação dos professores anos iniciais da instituição escolar

Ano	Professor	Efetivo	Contratado	Graduação	Ano final da graduação	FACULDADE
1º	101	x		Normal superior	2006	Instituição I
	102		x	Pedagogia	2002	Instituição I
2º	201	x		Pedagogia	2012	Instituição I
	202		x	Pedagogia	-	Instituição I
3º	301	x		Pedagogia	2006	Instituição I
	302		x	Pedagogia	2010	Instituição II
4º	401		x	Pedagogia	2009	Instituição II

	402		x	Pedagogia	2019	Instituição II
5º	501		x	Pedagogia	2007	Instituição III
	502		x	Pedagogia	2007	Instituição I
	503		x	Pedagogia	2007	Instituição IV
	504	x		Pedagogia	2000	Instituição I
Total	12					

Fonte: Dados da instituição, 2024

4.4.2 Procedimento de ensino e conhecimento linguístico

Faz-se necessária esclarecer que os estudos linguísticos, como ciência, tiveram como precursor Ferdinand de Saussure, em que iniciou seus estudos com a publicação do livro o Curso de Linguística Geral (CLG). (Martins, 2012, p.43) afirma que Saussure elaborou sua ‘tese’ embasado no modelo de ciência, por meio da distinção língua/fala, estabelecendo que a língua por se tratar de um sistema de signos seria a forma que poderia dar cientificidade para a Linguística, ou seja, usar o conhecimento da língua para estudar sobre a própria língua, um processo metalinguístico. Diante disso, “falar da Linguística é falar de um saber sobre a língua, científico, institucionalizado e legitimado” (Rodrigues, 2002, p. 13).

Nesse sentido, a problematização em relação ao ensino da língua escrita demonstra uma fragilidade das condições de formação e profissionalização dos docentes. Freire (2008, p. 39) discorre que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Evidentemente, a qualidade da formação docente é um dos aspectos mais comentados, discutidos e pesquisados em contextos com abordagem educacional. E apontam que práticas pedagógicas que se baseiam em conhecimentos linguísticos ganham maior credibilidade, criticidade e solidez.

Tendo em vista que estes aspectos são de grande relevância para uma possível solução, é primordial, portanto, ter em mente que existem variáveis que também influenciam nesse processo. Precisamos ter cuidado com as crianças na etapa da alfabetização, dar maior importância ao seu processo de aquisição de leitura e escrita, acompanhar sistematicamente a evolução da aprendizagem durante o percurso escolar no tempo certo. Evitando assim, um atraso cognitivo do reconhecimento das letras, do princípio alfabético, da morfossintaxe, culminando na semântica e na pragmática. É nessa perspectiva que a linguística tem de ciência

dos fatos relacionados à linguagem. As diretrizes do Plano Nacional da Alfabetização apresentam estudos cognitivos da leitura e escrita e descreve sobre esse processo,

As pesquisas em neurociências indicam que existe uma área do cérebro que passa a especializar-se no reconhecimento das letras quando se aprende a ler e a escrever. É a chamada Área da Forma Visual das Palavras (AFVP), situada na região occipitotemporal esquerda, correspondente a uma área atrás da orelha esquerda, onde se conectam as regiões de processamento visual com as regiões de processamento fonológico e, por isso, é ideal para responder ao processo de leitura e de escrita (Brasil, 2019).

Princípios ideais para responder ao processo de leitura e escrita, como a relação grafema/fonema, sendo esses, elementos da consciência fonológica, tem sido estimulada como estratégia para se desenvolver com os alfabetizando. A proficiência na escrita vem cada vez mais apresentando um nível de insuficiência relacionado à compreensão do sistema alfabético e ortográfico das palavras. Ora demonstram dificuldade na escrita correta das palavras, ora não dominam a produção de textos escritos com coesão e coerência, produzindo textos ilegíveis. No processo da escrita a habilidade fundamental para a alfabetização inicia-se na primeira etapa da educação básica, como o conhecimento do nome, dos sons e das formas das letras (a relação grafema/fonema) e a aquisição da consciência fonológica e fonêmica (National Early Literacy Panel, 2009).

O reconhecimento dessas habilidades precisa fazer parte do repertório dos professores, por isso, a inclusão da linguística nos currículos deveria ser obrigatória no curso de Pedagogia, por ser a linguística uma ciência da linguagem. Desde os anos de 1930 até o presente momento, foram criadas várias regulamentações para o curso de Pedagogia em que apresentam diretrizes que norteiam os cursos de formação docente.

O Brasil contava com a oferta de 7.245 cursos de licenciatura, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2017. Destes, 3.765 (52%) são ofertados na rede pública. Já a proporção de matrículas é maior na rede particular. De 1.589.440 estudantes, 987.601 (62,14%) estão nas instituições de ensino superior privadas. O curso com o maior número de matrículas é o de pedagogia, que habilita o docente para lecionar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental (710.855, o equivalente a 44,7%) (Brasil, 2017).

Sobre esses dados em 2017 tinham 7.245 cursos licenciados para ofertarem a graduação nas áreas de atuação na docência, sendo a pedagogia o curso com maior procura em números de matrículas, proporcionando o direito de lecionar na primeira etapa da educação básica e nas primeiras séries da segunda etapa. A real função do pedagogo foi historicamente marcada por

polêmica e sua estrutura curricular por ficar a cargo das instituições se torna um fator complexo. A formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, precisa ser vista como primordial por se tratar da base, da preparação da vida escolar e que dela dependerá o sucesso de todo o percurso

O curso de licenciatura em Pedagogia embasado na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio 2006, apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais ficando instituído em seu artigo 2º que,

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: [...] II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural (Brasil, 2006, p. 2).

Observando os artigos dessa reformulação curricular em 2006, a nova matriz do Curso de Pedagogia das Universidades que entrou em vigor no ano subsequente, passou a se organizar nessa perspectiva da multidisciplinaridade. Nesse sentido, o inciso II, observa-se a interdisciplinaridade e a contribuição entre áreas do conhecimento, principalmente a linguística, o que leva a crer que os saberes e conhecimentos dessa área precisam corresponder aos conteúdos que o curso de Pedagogia disponibiliza aos formandos. Sendo esses profissionais o professor que atuará diretamente com as crianças na etapa da alfabetização. Apresenta uma contribuição entre disciplinas e não um aprofundamento dos conhecimentos linguísticos, o que impacta negativamente na formação docente. De acordo com Morin, “o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo” (Morin, 2000, p.37).

A nota técnica de esclarecimento sobre a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 2, de 20 de dezembro de 2019 apresenta direcionamentos para a elaboração de programas de formação de professores, as habilidades previstas no art. 13, § 1º explicita quais habilidades deverão ser desenvolvidas no curso de pedagogia.

I - proficiência em Língua Portuguesa falada e escrita, leitura, produção e utilização dos diferentes gêneros de textos, bem como a prática de registro e comunicação, levando-se em consideração o domínio da norma culta; [...] VIII - alfabetização, domínio de seus fundamentos e domínio pedagógico dos processos e das

aprendizagens envolvidas, com centralidade nos resultados quanto à fluência em leitura, à compreensão de textos e à produção de escrita das crianças, dos jovens e dos adultos (Brasil, 2019 b).

É descrita habilidades relaciona à Língua Portuguesa, apresentando uma preocupação com a norma culta, em relação a alfabetização, deixa claro o domínio dos processos pedagógicos, mas não especifica quais são e qual área é destinada a ter maior domínio, deixando a cargo da Universidade organizar o currículo. Destaca que o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo se relaciona ao conceito e a prática e que se faz importante, o conhecimento necessário para ensinar, entretanto, ainda os cursos não se preocupam especificamente em relacionar a teoria à prática, e sim com os fundamentos e a história. É o que aponta a nota técnica abaixo:

A maioria dos cursos de licenciatura dão enfoque aos componentes curriculares das áreas específicas de maneira desarticulada da didática. Algumas instituições, inclusive, oferecem esses componentes em departamentos separados, ficando a parte didática de responsabilidade apenas dos professores dos programas de Pedagogia. A partir dessa abordagem desarticulada, é possível formar especialistas nas áreas de conhecimento específicas, mas não se conseguirá formar professores que de fato saibam ensinar o conteúdo curricular para o qual são formados (BRASIL, 2019, p 6).

Torna-se necessário enfatizar que as diretrizes curriculares apontam uma reestruturação das práticas de ensino, pelo viés metodológico, entretanto, percebe-se que continuam a apresentar os conteúdos de forma fragmentada e desarticulada da prática e permanece o desafio: a distância entre o que é proposto nas diretrizes curriculares, projeto pedagógico da escola e o que realmente prevalece nas práticas de sala de aula. Abaixo segue as tabelas que apresentam as matrizes curriculares de quatro Instituições de ensino superior de Patos de Minas-MG, nas quais grande parte dos profissionais da escola pesquisada realizaram seu curso de graduação. Esses documentos foram obtidos no site das instituições. A análise foi feita no intuito de observar se a referida instituição proporciona estudos linguísticos dos quais aos graduados para alfabetização.

4.4.3 - Matrizes curriculares dos cursos de pedagogia e a formação docente

Quadro 6 - Análise Matriz Curricular do curso de Pedagogia da Instituição I

Graduação em Pedagogia/ Períodos	Componente Curricular	Carga horária
1º SEMESTRE	História da Educação	40 horas
	Linguagem e Comunicação	80 horas
	Fundamentos da Educação Infantil	80 horas
	Psicologia da Educação	40 horas
	Projeto Integrador I e Práticas de Formação- Extensão Curricularização	80 horas
	Pedagogia: Cenários de Carreira	40 horas
	TOTAL	360 horas
2º SEMESTRE	História da Educação Brasileira	60 horas
	Fundamentos Filosóficos da Educação	60 horas
	Cultura e sociedade	80 horas
	Psicologia do Desenvolvimento Infantil	40 horas
	Arte, Ludicidade e Movimento Na Educação Infantil	60 horas
	Projeto Integrador II e Práticas de Formação- Extensão Curricularização	80 horas
	TOTAL	380 horas
3º SEMESTRE	Fundamentos Sociológicos e Antropológicos da Educação	80 horas
	Mediação Didática	60 horas
	Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Linguagem na Educação Infantil	80 horas
	Fundamentos Psicopedagógicos da Aprendizagem	60 horas
	Literatura Infantil e o Imaginário da Criança	
	Projeto Integrador III E Práticas de Formação- Extensão Curricularização	80 horas
	TOTAL	420 horas
4º SEMESTRE	Alfabetização e Letramento	80 horas
	Didática Aplicada à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	40 horas
	Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Matemática na Educação Infantil	80 horas
	Ensino de Natureza e Sociedade na Educação Infantil	60 horas
	Legislação e Políticas da Educação Básica	40 horas
	Projeto Integrador IV e práticas de Formação- Extensão Curricularização	80 horas
	TOTAL	380 horas
5º SEMESTRE	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	80 horas
	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Artes	60 horas
	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências	60 horas
	Avaliação Educacional	60 horas

	Projeto Integrador V e Práticas de Formação- Extensão Curricularização	80 horas
	TOTAL	400 horas
6º SEMESTRE	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática	80 horas
	Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS	40 horas
	Conteúdo e Metodologia do Ensino de História	60 horas
	Tópicos Integradores	40 horas
	Estágio Supervisionado I: Educação Infantil	150 horas
	Orientação de Estágio I	
	TOTAL	370 horas
7º SEMESTRE	Currículo Escolar e Projeto Político- Pedagógico	60 horas
	Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	80 horas
	Gestão Escolar	40 horas
	Trabalho de Conclusão de Curso-TCC I	40 horas
	Estágio Supervisionado II: Anos Iniciais do Ensino Fundamental	150 horas
	Orientação de Estágio II	
	TOTAL	450 horas
8º SEMESTRE	Supervisão Pedagógica	80 horas
	Orientação Educacional	60 horas
	Inspeção Escolar	80 horas
	Trabalho de Conclusão de Curso-TCC II	40 horas
	Estágio Supervisionado III: Gestão Pedagógica: Escolares e Não Escolares	100 horas
	Orientação de Estágio III	
	TOTAL	360 horas

Adaptado pela autora (2024)

O curso oferecido pela instituição 1 é presencial e EAD, entretanto pela data de formação das professoras, alguns realizaram de forma presencial. Das 12 profissionais da docência, 7 possuem graduação nessa instituição superior. No site encontra que o curso prepara o profissional completo para a área e que formando em pedagogia, o estudante sai preparado para atuar do outro lado do ensino, tanto como professor, orientador, diretor de escola, entre outras áreas.

De acordo com a nomeação dos componentes curriculares (recorte por títulos) expressam pelo nome sua intencionalidade, a partir disso, destaca-se que a disciplina Linguagem e Comunicação que compõe de 80 horas é uma das grandes possibilidades para se trabalhar a linguagem humana e sua reflexão. É a que mais se aproxima do objeto de estudo da linguística, em dar suporte ao saber linguístico

Alfabetização e Letramento com 80 horas também é uma disciplina que de forma indireta também entra na reflexão da linguagem e seu entendimento social. Enfatizando dentro da alfabetização o processo de consciência fonológica e análise de formação das palavras e frases. Acreditando que conhecimento dessa área e obras importantes de linguistas como Magda Soares devem ser apresentadas por ser uma grande estudiosa nesse tema. Mas somente por essa análise não se pode ter certeza que as concepções sobre os estudos das teorias linguísticas são apresentadas aos professores.

Depreende-se que o componente curricular Conteúdo e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, na carga horária de 80, também pode ser vista como o ensino dos eixos estruturantes apresentados nos PCN, 2018, como: leitura e análise linguística e produção textual. Entretanto, somente pela grade curricular, sem um guia da disciplina fica difícil para identificarmos de maneira específica referências sobre os conteúdos exatos a serem trabalhados, tampouco se as obras de linguistas são desenvolvidas dentro dessa disciplina.

A próxima grade a ser analisada é da Instituição II, no site descreve que o profissional formado em sua instituição tem no curso as características, formas e plataformas de ensino. Tem, em sua essência, o compromisso de garantir e melhorar a qualidade da educação, podendo atuar em diversas dimensões da área. O seu curso é oferecido a distância e apresenta como objetivo a formação de profissionais especializados em estudos e ações relacionadas à ciência pedagógica e à problemática educativa capazes de compreender a multidimensionalidade e as exigências e os desafios do mundo atual.

Quadro 7 - Análise Matriz Curricular do curso de Pedagogia da Instituição II

Graduação em Pedagogia/ Períodos	Componente Curricular	Carga horária
Não mencionado	Meio Ambiente e Sustentabilidade	Não mencionado
	Libras	Não mencionado
	História da Educação	Não mencionado
	Sociologia da Educação	Não mencionado
	Desenvolvimento e Aprendizagem	Não mencionado
	Ética, Diversidade e Direitos Humanos	Não mencionado
	Didática	Não mencionado
	Organização da Educação Básica	Não mencionado
	Arte e Educação	Não mencionado
	Brincar e a Construção do Conhecimento	Não mencionado
	Psicomotricidade e Movimento	Não mencionado

Tecnologia, Ciências e Pesquisa	Não mencionado
Produção e Compreensão Textual em Língua portuguesa	Não mencionado
Prática Pedagógica: Ensino da Educação Infantil	Não mencionado
Alfabetização e Letramento	Não mencionado
Literatura Infanto-juvenil	Não mencionado
Prática Pedagógica: Ensino de Língua Portuguesa	Não mencionado
Prática Pedagógica: Ensino de Ciências	Não mencionado
Letramento Matemático	Não mencionado
Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação	Não mencionado
Prática Pedagógica: Ensino de História e Geografia	Não mencionado
Educação Inclusiva	Não mencionado
Prática Pedagógica: Ensino da Matemática	Não mencionado
Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	Não mencionado
Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem	Não mencionado
Pesquisa em Educação	Não mencionado
Teorias do Currículo	Não mencionado
Pedagogia em Espaços não Escolares	Não mencionado
Gestão Educacional e Projeto Pedagógico	Não mencionado
Coordenação do Trabalho Pedagógico	Não mencionado
Trabalho de Conclusão de Curso	Não mencionado
Eletiva	Não mencionado
Estágio Curricular	Não mencionado
Atividades Complementares	Não mencionado

Adaptado pela autora (2024)

Dos trinta e cinco componentes curriculares do curso da Instituição II, somente três pressupõem que possa refletir e agir sobre a linguagem nos seus variados aspectos.

Do mesmo modo, observou-se que o curso de pedagogia da Instituição III é a distância na modalidade sistema Híbrido e pretende formar pedagogo com repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos. Fica localizada na cidade de Votuporanga em São Paulo.

Quadro 8 - Análise Matriz Curricular do curso de Pedagogia da Instituição III

Graduação em Pedagogia/ Períodos	Componente Curricular	Carga horária
1º ANO	Fundamentos da Educação a distância	144
	Psicologia da Educação	144
	História da Educação	144

	Filosofia da Educação	144
	Arte- Educação	72
	TOTAL	648 horas
2º ANO	Organização da Educação Brasileira	72
	Sociologia da Educação	144
	Desenvolvimento e Aprendizagem	144
	Teorias do Currículo	144
	Didática	144
	TOTAL	648 horas
3º ANO	História e Ensino	144
	Alfabetização e Letramento	144
	Ludicidade e Desenvolvimento	72
	Pesquisa em Educação	144
	Educação Ambiental	144
	Prática Pedagógica	144
	TOTAL	792 horas
4º ANO	Gestão Educacional	144
	Literatura Infantil	144
	Geografia e Ensino	144
	Língua Portuguesa e Ensino	72
	Estágio Supervisionado	306
	TCC	306
	Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais	108
	TOTAL	1278 horas
	Atividades Formativas	2592
	Estágio Supervisionado	360
	Trabalho de Conclusão de Curso	306
	Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais	108
	TOTAL (mínimo 3.2000 horas- CNE/cp nº 01/2006)	3366 horas

Adaptado pela autora (2024)

O que se observa na matriz curricular da Instituição III é que das vinte e sete disciplinas, apenas o componente curricular: Alfabetização e Letramento, Língua Portuguesa e Ensino são apresentados estudos que empregam a relação sobre a linguagem.

Quadro 9: Análise Matriz Curricular do curso de Pedagogia da Instituição IV

Graduação em Pedagogia/ Períodos	Componente Curricular	Carga horária
1º PERÍODO	Antropologia e Educação	40
	História da Educação	80

	Psicologia e Educação I	80
	Didática I	80
	Informática e Educação I	40
	Comunicação Escrita e Metodologia de trabalhos Acadêmicos	40
	Secretariado Escolar e Acadêmico	40
	TOTAL	400 horas
2º PERÍODO	Filosofia e Educação	80
	Sociologia da Educação	80
	Psicologia e Educação II	80
	Informática e Educação II	80
	Prática Pedagógica I- Educação Infantil	80
	TOTAL	400 horas
3º PERÍODO	Metodologia de Pesquisa Científica e Projetos	40
	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	80
	Educação Ambiental	40
	Bases da Psicopedagogia	40
	Ludo educação	40
	Prática Pedagógica II: Alfabetização e Anos Iniciais	80
	Língua Portuguesa I	80
	TOTAL	400 horas
4º PERÍODO	Psicopedagogia Aplicada	40
	Língua Portuguesa II	40
	Avaliação da Aprendizagem	40
	Educação Inclusiva I	40
	Educação de Jovens e Adultos	80
	Prática Pedagógica III- Outras experiências e espaços	80
	Alfabetização e Letramento	80
	TOTAL	400 horas
5º PERÍODO	Fundamentos e Metodologia de Português	80
	Fundamentos e Metodologia de Ciências	80
	Fundamentos e Metodologia de Geografia	80
	Fundamentos e Metodologia de Educação Artística	40
	Educação Inclusiva II: LIBRAS	40
	Didática II	40
	Prática Pedagógica IV: Recursos didáticos e Aulas Simuladas	40
	TOTAL	400 horas
6º PERÍODO	Fundamentos e Metodologia de História	80
	Fundamentos e Metodologia de Matemática	80
	Fundamentos e Metodologia de Literatura e Infanto-Juvenil	40
	Prática Pedagógica V: Recursos Didáticos e Aulas Simuladas	80
	Gestão Escolar I: Administração e Direção	40
	Educação em Espaços Não-Escolares	40
	Multiculturalismo e Diversidade na Educação	40

	TOTAL	400 horas
7º SEMESTRE	Trabalho Final de Conclusão de Curso I	40
	Orientação de Estágio Supervisionado I	40
	Direito Educacional da Infância e da Adolescência	40
	Gestão Escolar II: Coordenação, Supervisão e Orientação	80
	Currículo e Planejamento Educacional	40
	Pensadores da Educação	40
	Ética, Cidadania e Direitos Humanos	40
	Educação em História e Cultura Indígena e Afro-brasileira	40
	Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil	40
	TOTAL	400 horas
8º SEMESTRE	Trabalho Final de Conclusão de Curso II	80
	Orientação de Estágio Supervisionado II	40
	Políticas Públicas e Avaliação de Ensino	40
	Educação Cultural, Patrimonial e Desenvolvimento Regional	40
	Interdisciplinaridade e Pedagogia de Projetos	40
	Tópicos Avançados em Educação	40
	TOTAL	280 horas

Adaptado pela autora (2024)

A Instituição IV é um Centro de Ensino Superior da cidade de São Gotardo-MG com polo em Patos de Minas-MG, foi idealizado no ano de 1999, por quatro educadores que, constituindo uma sociedade limitada, iniciaram as atividades para elaboração do projeto de implantação da primeira faculdade da cidade e região, que só foi implantado quatro anos depois, já no ano de 2003. Observando o currículo desse centro de estudo, cinquenta e cinco são as disciplinas oferecidas pelo curso de pedagogia, apenas três podem nos remeter a possibilidade de desenvolver o trabalho com a linguística, caracterizando aprendizagem insuficiente. Como procedimento adotado, observou através dos títulos quais disciplinas poderiam se relacionar com a linguística, de todas as instituições foram encontradas apenas sete. Segue abaixo:

Quadro 10: Recorte por títulos dos componentes curriculares

	Componentes que tratam dos descritores pesquisados
1	Linguagem e Comunicação
2	Alfabetização e Letramento
3	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa

4	Produção e Compreensão Textual em Língua Portuguesa
5	Língua Portuguesa e Ensino
6	Prática Pedagógica II: Alfabetização e Anos Iniciais
7	Língua Portuguesa I e II

Fonte: A autora (2024)

Vale ressaltar que um dos cursos mencionado foi o curso Normal Superior que apenas uma professora realizou sua graduação. No ano em que ela cursou a graduação, o curso Normal Superior veio para atender a necessidade de uma formação acadêmica para professores que não tinham o curso superior. Atendendo uma exigência da LDB que determina que os profissionais tenham diploma superior para atuar nos anos iniciais.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017) (Brasil, 2017).

Sobremaneira, sem a programação de disciplina dos cursos oferecidos pelas instituições e sem acesso ao material que disponibiliza os conteúdos a serem trabalhados para observar as bibliografias que são baseadas no conteúdo programático, não se pode determinar ao certo, se aspectos do processo de aprendizagem, o funcionamento da linguagem e das habilidades relacionadas a área da linguística estão presentes nesses componentes curriculares. O que foi depreendido foi possível através dos nomes das disciplinas.

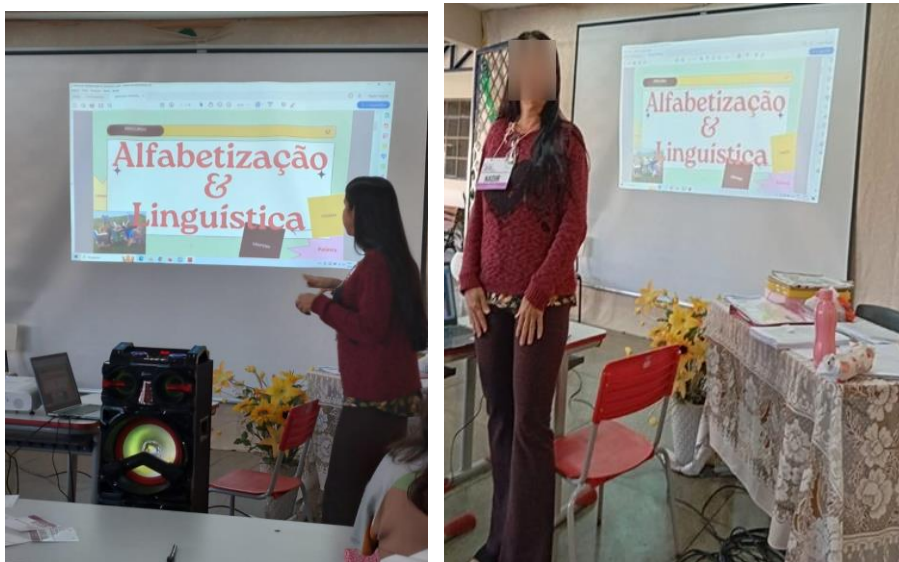
Diante do exposto, a suposição feita a partir da nomenclatura dos componentes curriculares é que essas disciplinas selecionadas, ou seja, em evidências se referem a estudos superficiais da linguística, não sendo trabalhado, a história, teoria e conhecimentos linguísticos, depreende-se desse fato pela quantidade de horas, sendo insuficientes para aprofundar na compreensão e nos desdobramentos que a linguística pode proporcionar em seus estudos. E que em relação a quantidade de componentes (7) sete nos cursos disponibilizados apenas (3) três nos remete ao estudo da linguagem humana, o que realmente se apresenta como insatisfatório, isto é, não alcança a qualidade necessária de conhecimentos linguísticos para que o docente possa atuar com segurança na ação de alfabetizar. Ou seja, utilizar-se dos conhecimentos linguísticos como ferramentas de ensino e aprendizagem.

De acordo com Cellard (2008, p. 305) “é a qualidade da informação, a diversidade das fontes utilizadas, das corroborações, das intersecções, que dão sua profundidade, sua riqueza e seu refinamento a uma análise”. Por fim, a partir da proposta deste estudo, espera-se que os conhecimentos linguísticos façam parte da formação do professor alfabetizador e que a eles sejam disponibilizadas condições de formação continuada nessa área.

SEÇÃO V - RECURSOS LINGÜÍSTICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO: relato de experiência da execução de um minicurso

Com a finalidade de atender a orientação da elaboração de um produto final, que tenha relação com a dissertação, foi elaborada e aplicada uma proposta de um minicurso, de curta duração, pensado inicialmente para ser aplicado nos dias escolares, dentro das escolas para professores da educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental, e tinha como objetivo apresentar uma discussão sobre a temática da alfabetização. Reiterando a necessidade de contribuir com a capacitação, fornecendo uma troca com os profissionais, ampliando assim, o conhecimento sobre o assunto, o minicurso aconteceu em quatro encontros com duração de quatro horas cada, num total de 16 horas de curso. A pesquisadora foi a mediadora e contou com a participação das profissionais que trabalham com a educação infantil e alfabetização nos anos iniciais do Ensino fundamental. Abaixo a Figura 2 que mostra a pesquisadora no primeiro encontro.

Figura 2 - Fotos da pesquisadora ministrando o minicurso



Fonte: A autora (2024)

Os encontros aconteceram nos meses de abril e maio do corrente ano, destaca-se a necessidade da relação entre alfabetização e a linguística e principalmente aos aspectos práticos de ensino da consciência fonológica. Iniciar com entusiasmo os encontros foi o primeiro objetivo, da pesquisadora e no primeiro encontro houve o acolhimento, conversa informal sobre os temas do mesmo contextualizando o conceito de alfabetização e linguística, em seguida a exposição de alguns slides sobre tais conceitos importantes para relacionando-os, sendo o letramento, leitura, escrita, didática, interdisciplinaridade e outros aspectos importantes para preparar o professor no sentido de dar suporte teórico como conhecimento prévio. E discussões sobre esta temática.

No segundo encontro discutiu-se a escola; a consciência fonológica e consciência fonêmica e leitura e escrita. Depois da leitura e explicação dos assuntos apresentados, a pesquisadora realizou com as cursistas dinâmicas e diálogos mais para a prática na sala de aula (Figura 3). Durante o momento organizou uma análise de prática para que as professoras analisassem e apresentassem em grupo, atividades sobre consciência fonológica, elas receberam propostas que desenvolvem a consciência fonêmica e fonológica. Com o intuito de ajudar os alunos a perceber a consciência ou atenção para descobrir o princípio alfabético. Dando ênfase nas atividades preparatórias à alfabetização de modo a desenvolver a consciência fonêmica, que a partir disso, o aluno passa a se desenvolver com maior rapidez

Figura 3 - Fotos das dinâmicas realizadas no minicurso Recursos linguísticos para a alfabetização, 2024





Fotos da autora (2024)

Já no terceiro encontro com os temas interdisciplinaridade; letramento e multiletramento, se seguiu as mesmas estratégias didáticas e vale mencionar quão satisfatória foi a participação das cursistas, que se empenharam em realizar e participar das atividades, das oficinas e dos relatos, havendo interações e troca de experiências (Figura 4).

Figura 4 - Fotos tiradas durante a realização do encontro temático interdisciplinaridade; letramento e multiletramento





Fotos da autora (2024)

É preciso enfatizar que tanto as docentes iniciantes nessa profissão e as que atuam há muitos anos nessa etapa estavam com plena consciência de que o minicurso (Figura 5) veio para contribuir com o conhecimento pedagógico dos quais todas relataram estarem com as expectativas de ampliar teoricamente, mas de preferência intensificar suas práticas pedagógicas.

Figura 5 - Fotos tiradas durante a realização dos encontros do minicurso recursos linguísticos para a alfabetização



Fotos da autora (2024)

No último encontro, discutiu-se didática; zona de desenvolvimento proximal e realizou-se a avaliação do minicurso (Figura 6). Em diálogo, todas aprovaram o minicurso e relataram a importância das discussões ante aos desafios que encontram na escola. Convém registrar com fotos e descrições das atividades desenvolvidas durante o curso. Esclarece-se que vários fatores como estrutura e espaço ideal, material e recursos humanos bem assessorados e com uma formação ética foram primordiais para que esse curso fosse realizado com prazer e com um bom resultado. Destaca-se que foi a primeira vez que estive com essas pessoas e fui muito bem

recebida por todas e que através do curso observei que realmente a linguística contribui muito no processo da alfabetização. E que infelizmente, esse conhecimento faz falta na formação inicial dos cursos de pedagogia.

Figura 6 - Foto fechamento e avaliação do minicurso Recursos linguísticos para a alfabetização



Fotos da autora (2024)

Acompanhar o processo de alfabetização é perceber articulações que através dos planejamentos possibilitem planejar a intervenção pedagógica propiciando aos estudantes escreverem em distintas situações, atendendo a diferentes propósitos, e diversas abordagens do conhecimento e de novos processos de ensino-aprendizagem. O minicurso mostrou a demanda de mais cursos de formação continuada sobre recursos linguísticos para a alfabetização, em vista da necessidade de todos que atuam diretamente na escola, estarem sempre se qualificando, os gestores e docentes precisam ter a consciência de que sua prática deve estar associada à teoria, ambas devem ser indissociáveis. Segundo Freire, “esta práxis só é possível quando se mantém a dialética entre o subjetivo e o objetivo”. (Freire, 1975, p.59). Cabe a cada um procurar compreender sua responsabilidade e objetivo, nesta dimensão, desenvolver seu trabalho da melhor forma possível, visando alcançar a qualidade da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo neste estudo foi de identificar e analisar através da revisão de literatura e análise documental de uma escola da rede estadual de Minas Gerais sobre a utilização dos conhecimentos linguísticos no processo de alfabetização, com o intuito de possíveis contribuições para a reflexão docente na dimensão no processo de alfabetização. Porém, identificamos um conjunto de questões inerentes à alfabetização que coincidem ao pensar a educação de nossas crianças. As indagações apontam e sinalizam que é necessário ter respostas e propostas que possibilitem construir metodologias que superem as práticas e as culturas desenvolvidas com os estudantes. Acompanhar o processo de alfabetização é perceber articulações que através dos planejamentos possibilitem planejar a intervenção pedagógica propiciando aos estudantes escreverem em distintas situações, atendendo a diferentes propósitos, e diversas abordagens do conhecimento e de novos processos de ensino-aprendizagem.

Na revisão da literatura, os autores indicam que os conhecimentos linguísticos, especificamente o reconhecimento da consciência fonológica, habilidades precursoras para a alfabetização na escola dão maior segurança ao professor na sua atuação como alfabetizador. Já a pesquisa documental revelou que estes conhecimentos são propostos na escola para a alfabetização, mas não foi possível perceber como isso se dá na prática em si. Os autores estudados apontam ainda que entre os requisitos educacionais apresentados no processo de alfabetização, são de grande necessidade a formação docente e o domínio desses conhecimentos. A revisão de literatura comprova a necessidade dessa atuação, entretanto pela análise dos documentos analisados não é possível verificar como se dá essa questão na prática.

O objetivo de realizar uma revisão de literatura sobre conhecimento linguístico na alfabetização e uma pesquisa documental identificando possíveis contribuições para a melhoria da práxis docente na dimensão no processo de alfabetização com a linguística moderna; analisar os documentos PPP e RE de uma escola de Patos de Minas-MG foram alcançados, identificando nestes as diretrizes pedagógicas e propostas de aprendizagem na etapa da alfabetização; também foi possível como fruto dessa pesquisa construir e aplicar um minicurso que possa contribuir com a formação continuada sobre a alfabetização dos professores da educação infantil e do primeiro ano do ensino fundamental.

Na análise documental, percebe-se que o PPP e RE da referida escola não apresentaram elementos claros e precisos para que o docente depreenda que o trabalho com a consciência fonológica faz parte da sua prática pedagógica. Destaca-se que foi possível observar que os professores dos anos iniciais da referida escola não tiveram embasamento suficiente para trabalhar com a linguística na etapa da alfabetização. E a revisão bibliográfica demonstrou que

aos professores alfabetizadores lhe faltam conhecimentos linguísticos e que a consciência fonológica é um pré-requisito para a alfabetização.

A pesquisa valida a hipótese de que o conhecimento linguístico, por parte do docente pode possibilitar um trabalho mais consistente na apropriação da leitura e da escrita, favorecendo o processo de alfabetização, fundamentada em algumas teorias das fases de desenvolvimento cognitivo e linguístico de aprendizagem do sistema de escrita da língua materna, com ênfase nos seus usos sociais e na formação cultural. Defende-se, igualmente, que ter a consciência de fatores, aspectos dos estudos relacionados ao processo de alfabetização são importantes para o desenvolvimento da área e essa lucidez deve sempre estar presente nos pesquisadores, não com o intuito de se abarcar tudo, mas de ter a possibilidade de se compreender o processo inicial do ato de alfabetizar e fundamentalmente favorecer uma melhor compreensão de cada momento ou etapa em que a criança está vivenciando dentro desse processo. E a partir disso, se utilizar das vias mais adequadas, sem priorizar uma única forma ou métodos em detrimento de outros. É essencial revisar estudos pré-existentes de forma que possa colaborar para uma possível decisão mais assertiva com princípios importantes e fundamentados na ciência.

Em geral, outra constatação que este estudo permitiu foi compreender a viabilização ou a inter-relação da educação com as políticas públicas, primeiramente, para participar e sugerir diretrizes que serão testadas com seres humanos é preciso conhecer bem para poder indicar uma única abordagem científica para que os professores possam trabalhar com os alunos. Conforme menciona (Scliar-Cabral, 2019, p 278).

Quando os documentos, como: o decreto 9.765, de 11 de abril de 2019 que institui a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019, p. 15-17). Embora alegue usar o método fônico, faltam-lhe os conhecimentos básicos de fonologia do português brasileiro, de fonética articulatória e perceptual e dos princípios do sistema alfabético do português, para embasá-lo de forma científica e coerente. O grande risco na proposta da nova Política Nacional de Alfabetização é, em virtude do que acabo de expor, a satanização pelos educadores dos métodos fônicos, os quais, quando bem fundamentados, são essenciais, embora não suficientes, para uma alfabetização de qualidade.

Diante do exposto, pode-se perceber que os conhecimentos linguísticos dão sentido e fundamentação ao processo de alfabetização, faz-se necessário sim atribuir sentido aos aspectos linguísticos, dando maior segurança e confiabilidade. Esses aspectos, como resultado concreto, por si só, apresentam uma possibilidade de melhora na atuação dos docentes,

consequentemente, sua prática apresentará implicações positivas, entretanto, não podemos esquecer que existem outros aspectos associados à qualidade da educação. Sabe-se que a aprendizagem necessita de um trabalho efetivo, com foco na construção do conhecimento e na formação integral do sujeito. Embora, tenha diversas discussões e reflexões sobre o fracasso da alfabetização e suas variáveis, é fundamental reconhecer os aspectos para que eles sejam pesquisados dentro de um contexto e no tempo específico, para tentar amenizar seus efeitos negativos. A alfabetização não deve ser restrita a uma simples habilidade de ler e escrever, ou seja, a alfabetização é muito mais do que o domínio de uma tecnologia pura e simplesmente (Brasil, 1998, p.41). Enfatiza-se a necessidade de todos os que atuam diretamente na escola, estarem sempre se qualificando, os gestores e docentes precisam ter a consciência de que sua prática deve estar associada à teoria, ambas devem ser indissociáveis. Segundo (Freire, 1975, p.59) “esta práxis só é possível quando se mantém a dialética entre o subjetivo e o objetivo”. Sabe-se, portanto, que cabe a cada um procurar compreender sua responsabilidade e objetivo, nesta dimensão, desenvolver seu trabalho da melhor forma possível, visando alcançar a qualidade da aprendizagem.

O minicurso para formação continuada de professores da educação infantil e 1º ano do Ensino Fundamental realizado contribuiu para mais discussões acerca da formação do professor alfabetizador, sendo fonte de pesquisa para tal. Despertou indagações como se a partir do momento de se planejar baseados em resultados de pesquisas, a prática de sala de aula terá melhores qualidade. Mas para que isso aconteça, faz-se necessário proporcionar aos professores mais formações em linguística com maior aprofundamento. E, não obstante, ao poder público cabe viabilizar políticas públicas igualitárias e efetivas, sendo que as mesmas deveriam dar assistência e condições à permanência dos estudantes nas diversas instituições escolares. Sendo este um caminho para que o resultado da aprendizagem seja eficaz de fato, dando ênfase no “fazer ação e reflexão” dos nossos atos considerando a possibilidade de transformação e não apenas “servir”.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita. **Recursos metafóricos no processo ensino-aprendizagem: um estudo de caso**.2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade São Marcos. São Paulo, 2002. Disponível em: www.recriar-se.com.br. Acesso em ago. 2022.

ABRANTES, N. P. DE. Gêneros do discurso na educação infantil: entre práticas e brincadeiras. **RevistAleph**, n. 19, 7 jul. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i19.39068> Acesso agos.2022.

ALVES BEZERRA, Jane Eyre. **A alfabetização sob novos enfoques**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba, 2021.

AZEVEDO, Janete M. Lins. **Educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/TVLjsSNewyChwwYkxtGX7YD/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em ago.2022.

BASSO, Susana Vera. **Conteúdos de conhecimento linguístico para o ensino da alfabetização**: uma análise sobre a formação de alfabetizadores na política do PNAIC. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018

BORGES NETO, José. **Ensaio da filosofia da linguística**. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em 02 de outubro de 2022. _____ . Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. Conselho Nacional de educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: CNE, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: MEC. Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em set. de 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básic. **Crianças como leitoras e autora**. 1.ed. Brasília: MEC/SEB, 2016. 128 p.(Coleção Leitura e escrita na educação infantil ; v.6).

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília : MEC, SEALF, 2019. 54 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização **Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências** [recurso eletrônico]. Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020.

_____. Ministério da educação. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo escolar**. 2021. Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação. 2022. disponível em; <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao> . Acesso em 23 de set. de 2023.

_____.Ministério da educação. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Pesquisa Alfabetiza Brasil**, Disponível

em. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/05/31/564percent-das-criancas-brasileiras-nao-estao-alfabetizadas.ghtml>. Acesso em 23 de set. de 2023

_____. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/governo-federal-lanca-compromisso-nacional-crianca-alfabetizada>. Acesso em 19 de jan. de 2024.

CAGLIARI, L. C. Criar problemas futuros sem resolver os do presente. Debate: Acordo Ortográfico. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 92, p. 28-31, 1993.

_____. Como não fazer uma Reforma Ortográfica: o Acordo de Unificação das Ortografias da Língua Portuguesa. **Letras**, Campinas, v. 15, p. 81-98, 1996.

_____. Alfabetização: o que fazer quando não der certo. UNICAMP-CNPq. 1996.

_____. **Alfabetização sem o ba, bé, bi, bó, bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

_____. **Conhecimentos técnicos para alfabetizar**. UNICAMP: CNPq, 2000.

_____. **A alfabetização na perspectiva linguística do projeto o pulo do sapo**. Fórum linguístico. Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 8787 - 8799, 2023.

CARVALHO, M. de. **Guia prático do alfabetizador**. 1ª. ed.- São Paulo: Ática, 2010. 103 p.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p.295-316.

COLELLO, S. M. G. **Alfabetização: o quê, por quê e como**. São Paulo: Summus, 2021.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2020.

CUNHA, M. I. da. **O Bom professor e sua prática**. 15 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 2ª ed. Porto: Afrontamento, 1975.

_____. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1987.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 19º ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, M. **O Projeto Político-Pedagógico da Escola: na perspectiva de uma educação para cidadania**. [s.i.], 1998.

_____. **Pressupostos do projeto pedagógico**. Brasília: MEC, 1994.

_____. **Educar para um outro mundo possível**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007

GAMBOA, S. S. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis, 1996. 153 p.

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

GOULART, C. M. A.; CORAIS, M. C. Alfabetização, discurso e produção de sentidos sociais: dimensões e balizas para a pesquisa e para o ensino da escrita. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], v. 15, n. 4, p. Port. 76–97 / Eng. 73, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/47351>. Acesso em: ago. 2023.

JARDINI, R. S. R. Fonema ou gesto articulatório: quem, de fato, alfabetiza?. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 839–854, 2018. DOI: 10.21723/riace.v13.n2.2018.9496. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9496>. Acesso em: maio. 2023.

JESUS. O. F. Alfabetização e o sistema de escrita. **Actualidades Investigativas en Educación**. V. 8, n. 3, p. 1-16. Costa Rica, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713048011.pdf> . Acesso out. de 2023.

JUNIOR, E. B.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O; L. SCHNEKENBERG, G. F. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.44, 2021, p.36-51.

JUNKES, Letícia. SOUZA, Ana Cláudia. O Conhecimento do sistema fonológico e o ensinar a ensinar a ler: aspectos da formação (psico)linguística da professora alfabetizadora. **Revista Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 24, n. 4, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/index>. Acesso ago. 2023.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, SP.: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15-61.

_____. **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n 53, p. 1-25, 2007.

LEMLE, M. **Guia Teórico do Alfabetizador**. 12. ed. São Paulo: Ática, 1997.

LIBÂNEO, J. **Adeus professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: LEONTIEV, A. N; LURIA, A. R; VIGOTSKII, L. **Linguagem desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Pena Villalobos. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016. Coleção Educação Crítica.

MACHADO, M. L. C. A.; LOPES, P. S. V. C. A linguagem e os processos de enunciação e significação na alfabetização. **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, v. 22, n. 2, p. 342-364, 2022.

MANTOAN, M. T. E. (ORG). **O desafio das diferenças nas escolas**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARCUSCHI, L.A. Oralidade e escrita. **Signótica**, 9: 119-145, jan./dez.1997.

MARIA, M. S. E. de. **A alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural – a palavra como embrião da escrita: um compromisso com a humanização dos sujeitos**. 2022, 234p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

MARTINS, J.B. A perspectiva metodológica em Vygotsky: o materialismo dialético. **Semina: Cio Soc./Hum.**, Londrina, v. 15, n. 3, p. 287-295, 1994.

MARTINS, P. S. O financiamento da educação básica como política pública. **RBPAE** – v.26, n.3, p. 497-514, set./dez. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19795>. Acesso em: set. 2022.

MARTINS, T. da S. **Efeitos de sentido na disciplinarização de uma teoria**. 2012. 176 p. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2012.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo Referência de Minas Gerais para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental**. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/> . Acesso em jul. de 2022.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).

MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: Unesp, 1996.
_____. **Alfabetizar em Democracia**. Editora Fundação Francisco Manuel dos Santos. 2016. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=ld4kDAAAQBAJ&pg=PA1&hl=pt-BR&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false . Acesso em 10 de nov. de 2023.

MORAIS, A. G.; SILVA, A.; NASCIMENTO, G. S. Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.25, 2020, p.1-25.

MORAIS, V. C. da S.; SANTOS, A. B. (2016). Penso Artmed. Implicações do uso de atividades experimentais no ensino de biologia na escola pública. **IENCI-Investigções em ensino de Ciências**, 21(1), 166–181. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2016v21n1p166>

NATIONAL EARLY LITERACY PANEL. **Developing early literacy**: report of the national early literacy panel. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention. Washington: National Institute for Literacy, 2009.

NÓVOA, A.; ALVIN, Y. **Escola e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT,2022.

- OLIVEIRA, J. B. A. e. **Manual de consciência fonêmica**. -10ª ed.- Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2010.
- _____. **ABC do alfabetizador**. 8ªed. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. (Tradução Patrícia Chittoni Ramos). Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- _____. **Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.
- PICOLLI, L.; CAMINI, P. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra, 2013.
- RAYS, O. A. A questão da metodologia do ensino na didática. In Veiga, I. P. (coord.) **Repensando a didática**. Campinas. Papyrus, 1998.
- RIOLFI, C. R. et al. Ensino de Língua Portuguesa. In: CARVALHO, A. M. P. de. (coord.) **Coleção Ideias em Ação**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- RODRIGUES, S. L. A língua portuguesa no processo de institucionalização da linguística. In: ORLANDI, E.; GUMARÃES, E. (Orgs.). **Institucionalização dos estudos da linguagem: a disciplinarização das ideias linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas**. 3ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2014.
- RUSSO, M. F. **Alfabetização: Um processo em construção**. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Trad. Antônio Chelini et al. São Paulo: Editora Cultrix, 1969.
- _____. **Curso de Linguística Geral**. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- SCLIAR-CABRAL, L. **Guia prático de alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. Políticas Públicas de Alfabetização. **Ilha do Desterro**, v. 72, nº 3, p. 271-290, Florianópolis, 2019.
- SILVIA, M. Gasparian Colello. **Alfabetização em tempos de pandemia- Conventit Internacional, n. 35. São Paulo: CEMOrOc- FEUSP, jan-abr, 2021.**
- SILVA, W. R. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 58, n. 1, p. 219–240, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8654598>. Acesso em: maio 2023.
- SOARES, M. B. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19–24, 1985. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1358>. Acesso em: ago. 2023.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento.** Disponível em: <http://www.mec.inep.gov.br>, 2000. acesso em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=ANALFABETOS&searchphrase=all>. Acesso abril 2023.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de educação**, n 25, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?format=pdf>. Acesso em 09 ago. 2022.

_____. **Políticas públicas para alfabetização** (Entrevista Parte I). Plataforma do Letramento, 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PsJHA0AbNE4-com>. Acesso em out. 2021.

_____. **Políticas públicas para alfabetização** (Entrevista Parte II). Plataforma do Letramento, 2004. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q9_SQLyzvGo. Acesso em out. 2021.

_____. **Políticas públicas para alfabetização** (Entrevista Parte I). Plataforma do Letramento, 2004. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wIznCg_Ad0. Acesso em out. 2021.

_____. **Métodos de alfabetização** (Entrevista). Canal Futura, 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mAOXxBRaMSY&ab_channel=CanalFutura. Acesso em out. 2021.

_____. **Entrevista ao Jornal Letra A.** Belo Horizonte, abril/maio de 2005, ano 1, nº 1. p. 10-14. (Centro de Alfabetização Leitura e Escrita - Faculdade de Educação / UFMG).

_____. **Alfabetização e letramento.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2016. 384 p.

SOARES, M. Z. A. **A prática avaliativa na produção textual escrita dos discentes nos anos iniciais do ensino fundamental.** 2014. 108 f. :Dissertação (Mestrado em Linguística e Ensino), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SOUZA, M. T.; SOUZA, A. C. Aspectos de ensino e de aprendizagem na alfabetização de crianças. **Calidoscópio**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 47–66, 2019. DOI: 10.4013/cld.2020.181.03. Disponível em:

<https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2020.181.03>. Acesso em: ago. 2023.

VEIGA, I. P. da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. da . (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

VEIGOTSK, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo, SP: Martins Fontes. 2001.

_____. **A Formação Social da Mente.** São Paulo, SP: Martins Fontes. 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** 7ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. 4ª tiragem, 2010.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Organizadores Michel Cole...[et al]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche.- 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. 4ª tiragem, 2010.

_____. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia.** [org. e trad.] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; 1ed., Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

APÊNDICE A: PRODUTO EDUCATIVO - MINICURSO “RECURSOS LINGUÍSTICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO”

Aos Professores e Professoras alfabetizadores e alfabetizadoras

Lecionar para mim sempre vai além da profissão. Como professora vivenciei os desafios da educação e por consequência a alfabetização, por ser professora de anos iniciais e supervisora. Da formação inicial insuficiente de professores, à falta de infraestrutura no ambiente escolar, pude ver como são desafiadoras as tarefas de um alfabetizador. E por perceber que tinha dificuldade em compreender o momento certo de intervir por me faltar informação. Acredito que o fator conhecimento é primordial para qualquer profissão. E diante das orientações dos documentos PNA e BNCC de indicar o trabalho com a consciência fonológica

como um caminho para alcançar a alfabetização, minha indagação é se os professores tem segurança pra trabalhar com conhecimentos linguísticos, e se esses conhecimentos fazem parte da formação inicial ou continuada dos docentes, e para isso, a análise de verificar os documentos escolar. Como produto uma síntese de saberes que se tornaram em um guia prático de formação para professores alfabetizadores.

Nadir Pereira Alves

Apresentação

Esse Produto Educacional é parte integrante da pesquisa intitulada ESTUDOS LINGUÍSTICOS: HABILIDADES FONOLÓGICAS PARA O ENSINO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba. Este produto tem como objetivo contribuir e ser aporte para a elaboração e apresentação teórica de um minicurso —formação continuada de professores alfabetizadores. Trata-se de um guia prático sobre alfabetização com conceitos retirados de uma revisão de literatura sobre esse assunto tão importante.

A construção deste texto parte de um conjunto de questões inerentes à alfabetização, porém eles coincidem ao pensar a educação de nossas crianças. As indagações apontam e sinalizam que é necessário ter respostas e propostas que possibilitem construir metodologias que superem as práticas e as culturas desenvolvidas com os estudantes, visando diminuir a cultura segregadora que a cada ano continua a se consolidar nos espaços escolares.

Que possamos construir juntos um novo conhecimento a respeito da conscientização sobre a formação para professores a respeito da importância dos conhecimentos linguísticos, como habilidades precursoras para o ensino da alfabetização na escola. Nesse sentido, elaborar políticas públicas educacionais de formação inicial e continuada sobre essa temática.

1. Identificação

1.1. Título: “Recursos linguísticos para a Alfabetização”

1.2. Mediadora: Nadir Pereira Alves

2. Justificativa

O minicurso “Alfabetização” elaborado e ministrado pela mestrandia, esse se justifica pela necessidade de contribuir com a formação continuada dos docentes que atuam na alfabetização, destaca-se que se trata de um texto que contém fundamentação e conceitos representativos no contexto da atual educação sobre a alfabetização e suas inter-relações da linguagem. E que apresenta alguns elementos para uma reflexão, além de contribuir para o aperfeiçoamento profissional dos docentes que atuam no ciclo de alfabetização, na árdua tarefa de alfabetizar, melhorando suas práxis na dimensão da reflexão sobre sua postura.

Será apresentado um estudo vislumbrando os conceitos fundamentais à alfabetização. Esses conceitos são importantes para embasar o referido minicurso, visto que ao trabalhar com formação continuada com professores da educação infantil e anos iniciais, tais conceitos são tratados. Embora concentremos a nossa discussão na alfabetização, estamos conscientes da sua relação com a linguística moderna. Para (Cagliari, 1998, p. 130), como professor alfabetizador, precisa ter conhecimentos técnicos sólidos e completos. Para ensinar língua portuguesa, é preciso saber o mais possível sobre a linguagem em geral e sobre a língua portuguesa em particular. Para ensinar alguém a ler e a escrever, é preciso conhecer profundamente o funcionamento da escrita e da decifração e como a escrita e a fala se relacionam.

Nesse sentido, a preocupação é minimizar a problemática deste trabalho que apresentou estudos e pesquisas sobre os indicadores do insucesso escolar, por mais que tenha ocorrido evolução em vários setores da sociedade, principalmente no setor tecnológico. A alfabetização ainda continua a ser um entrave e um enorme desafio.

Este minicurso faz parte das exigências do curso profissional de mestrado, em que se faz necessário à produção de um produto final, em que se torne uma ação ou material que contribua para a educação. Ele foi ministrado em duas escolas públicas de Patos de Minas, MG,

uma na esfera municipal, outra na esfera estadual, abrangendo profissionais que atuam na educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental. Em ambas as escolas a pesquisadora desenvolve suas funções profissionais no campo educacional. O minicurso aconteceu em quatro encontros, em dias reservados para formação continuada.

4. Conteúdos

1º Encontro:

- Contextualização e conceito de alfabetização;
- Linguística;

2º Encontro:

- Escola;
- Consciência fonológica e consciência fonêmica;
- Leitura e escrita;

3º Encontro:

- Interdisciplinaridade;
- Letramento e multiletramento;

4º Encontro:

- Didática;
- Zona de desenvolvimento proximal;
- Avaliação;

5. Objetivos

Objetivo Geral:

- Promover um estudo sobre os conceitos fundamentais à alfabetização e sua interação com a linguística.

Objetivos Específicos:

- Discutir a importância da capacitação docente.
- Analisar de forma criteriosa os conceitos relevantes para a atuação do professor alfabetizador.
- Demonstrar aspectos, recursos e metodologias que facilitam o planejamento dos docentes para ministrar as aulas fundamentadas em pressupostos teóricos da educação e linguística.

6. Público-alvo:

Docentes das Escolas que atuam na pré-escola e 1º ano do Ensino Fundamental

7. Carga Horária:

Carga horária total: 16 (dezesesseis) horas.

Local de realização do Minicurso: Rio Paranaíba

Sala de Vídeo, pátio e sala dos professores das escolas.

8. Período de Realização Início: abril e maio de 2024.

9. Metodologia

No desenvolvimento das atividades, com o envolvimento dos docentes no processo ensino-aprendizagem, realizou-se as seguintes estratégias de:

- Apresentações expositivas e dialogadas, utilizando recursos técnicos institucionais sobre a fundamentação de cada tema dos encontros.
- Discussões das problematizações, visando garantir o debate das questões analisadas.
- Leitura de textos (individual e/ou em grupo).
- Análise das atividades práticas.

9. **Avaliação:** A avaliação do minicurso se deu através de trabalhos em sala, debatidos e respondidos por todos os participantes, além da presença e participação dos professores nos dias que o minicurso será ministrado.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita. **Recursos metafóricos no processo ensino-aprendizagem: um estudo de caso.**2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade São Marcos. São Paulo, 2002. Disponível em: www.recriar-se.com.br. Acesso em ago. 2022.

ABRANTES, N. P. DE. Gêneros do discurso na educação infantil: entre práticas e brincadeiras. **RevistAleph**, n. 19, 7 jul. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i19.39068> Acesso agos.2022.

ALVES BEZERRA, Jane Eyre. **A alfabetização sob novos enfoques.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba, 2021.

BASSO, Susana Vera. **Conteúdos de conhecimento linguístico para o ensino da alfabetização:** uma análise sobre a formação de alfabetizadores na política do PNAIC. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. _Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em 02 de outubro de 2022.
- _____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização **Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências** [recurso eletrônico]. Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020.
- _____. Ministério da educação. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E
- _____. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/governo-federal-lanca-compromisso-nacional-crianca-alfabetizada>. Acesso em 19 de jan. de 2024.
- CARVALHO, M. de. **Guia prático do alfabetizador**. 1ª. ed.- São Paulo: Ática, 2010. 103 p.
- COLELLO, S. M. G. **Alfabetização: o quê, por quê e como**. São Paulo: Summus, 2021.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 2ª ed. Porto: Afrontamento, 1975.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOULART, C. M. A.; CORAIS, M. C. Alfabetização, discurso e produção de sentidos sociais: dimensões e balizas para a pesquisa e para o ensino da escrita. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, [S. l.]**, v. 15, n. 4, p. Port. 76–97 / Eng. 73, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/47351>. Acesso em: ago. 2023.
- JARDINI, R. S. R. Fonema ou gesto articulatório: quem, de fato, alfabetiza?. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 839–854, 2018. DOI: 10.21723/riaee.v13.n2.2018.9496. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9496>. Acesso em: maio. 2023.
- JESUS. O. F. Alfabetização e o sistema de escrita. **Actualidades Investigativas en Educación**. V. 8, n. 3, p. 1-16 . Costa Rica, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713048011.pdf> . Acesso out. de 2023.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola?. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, SP.: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15-61.
- _____. A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.
- _____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n 53, p. 1-25, 2007.
- MARTINS, J.B. A perspectiva metodológica em Vygotsky: o materialismo dialético. **Semina: Cio Soc./Hum.**, Londrina, v. 15, n. 3, p. 287-295, 1994.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo Referência de Minas Gerais para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental**. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/> . Acesso em jul. de 2022.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Como eu ensino).

MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: Unesp, 1996.
_____. **Alfabetizar em Democracia**. Editora Fundação Francisco Manuel dos Santos. 2016. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=ld4kDAAAQBAJ&pg=PA1&hl=pt-BR&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false . Acesso em 10 de nov. de 2023.

NÓVOA, A.; ALVIN, Y. **Escola e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, J. B. A. e. Manual de consciência fonêmica. -10ª ed.- Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2010.
_____. ABC do alfabetizador. 8ªed. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. (Tradução Patrícia Chittoni Ramos). Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
_____. **Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SOARES, M. B. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19–24, 1985. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1358>. Acesso em: ago. 2023.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. Disponível em: <http://www.mec.inep.gov.br>, 2000. acesso em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=ANALFABETOS&searchphrase=all>. Acesso abril 2023.

VYGOTSK, L. S. _____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes. 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: WMF