



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DHÂMARIS KAROLAYNNE BATISTA DE SOUSA

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES DE
ESCOLAS PÚBLICAS**

PICOS-PI

2023

DHÂMARIS KAROLAYNNE BATISTA DE SOUSA

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES DE
ESCOLAS PÚBLICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao Curso de Pedagogia, da
Universidade Federal do Piauí, como pré-
requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Cezar de Sousa.

PICOS-PI

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

S725c Sousa, Dhâmaris Karolayne Batista de
Consciência fonológica dos professores alfabetizadores de escolas públicas [recurso eletrônico] / Dhâmaris Karolayne Batista de Sousa - 2023. 76 f.

1 Arquivo em PDF
Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-CSHNB
Aberto a pesquisadores, com restrições da Biblioteca

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Licenciatura em Pedagogia, Picos, 2023.
“Orientadora : Dra. Maria Cezar de Sousa”

1. Consciência fonológica. 2. Alfabetização. 3. Letramento. 4. Professores alfabetizadores. I. Sousa, Maria Cezar de. II. Título.

CDD 372



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS – CSHNB
COORDENAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos quatro (04) dias do mês de abril de 2023, às 16:00 h, na sala 830 da UFPI/CSHNB, reuniu-se a Banca Examinadora designada para avaliar a defesa de Monografia de **DHÂMARIS KAROLAYNNE BATISTA DE SOUSA**, sob o título “**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO TRABALHO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS**”

Banca constituída pelas/os Docentes:

Profª. Drª Maria Cezar de Sousa Universidade Federal do Piauí	Orientadora
Profª. Drª. Maria da Conceição Rodrigues Universidade Federal do Piauí	Examinadora
Profª Drª. Luisa Xavier de Oliveira Universidade Federal do Piauí	Examinadora

Deliberou pela APROVAÇÃO da candidata, tendo em vista que todas as questões foram respondidas e as sugestões serão acatadas, atribuindo-lhe média aritmética de 10,0.

Picos (PI) 04 de abril de 2023.

Profª Dr(a): Maria Cezar de Sousa (Orientadora)

Profª Dr(a): Maria da Conceição Rodrigues (Examinadora)

Profª Dr(a): Luísa Xavier Oliveira (Examinadora)

*À Deus, perfeito em todos os Seus caminhos.
Aos meus pais, Neto e Célia. Vocês são minha
grande motivação. A todos os professores
engajados na alfabetização, pois tornam
muitas outras aprendizagens possíveis por
meio da leitura e escrita.*

AGRADECIMENTOS

Ao Deus eterno e real. A partida e o Norte. O Sustentador de todas as coisas me sustentou em todos os sentidos e a prova é este agradecimento. Por Ele vivemos, nos movemos e existimos.

Aos meus pais, Célia Sousa e Neto Batista que sempre acreditaram em mim e nos meus estudos e por isso entenderam a necessidade de eu ter que sair de casa tão cedo para enfrentar os desafios da vida universitária. Vocês fazem toda a diferença nessa jornada.

À minha irmã, Deyslianne, minha companheira de vida, pelo incentivo e na verdade eu que fico na torcida por você e pela sua formação.

Aos meus avós maternos Francisco Pereira e Maria da Cruz e aos avós paternos, Raimundo Pedrosa e Antonia Batista, aos meus avós do coração, Valdivino (*in memorian*) e Raimunda e à minha bisavó Maria Maciel (Nenê). Sou muito feliz por poder dividir essa alegria com vocês.

A todos os meus tios e tias, primos e primas que de forma direta e indireta contribuíram para essa conquista. Eu amo vocês e agradeço a Deus pela benção de tê-los!

À minha orientadora, professora Maria Cezar de Sousa que acreditou na minha proposta de pesquisa e investiu com atenção nela.

Às minhas companheiras que ganhei de presente da UFPI: Talícia da Silva, Elenilda Lima e Yane Barros. Obrigada pelas alegrias e lágrimas divididas! Pelas vezes que a suportamos juntas quando achamos que não seria possível. Eu acredito em cada uma de vocês.

À Clara Oliveira e à Maria dos Santos. Obrigada amigas, pelo companheirismo, por me tornarem uma amiga melhor pelo exemplo de vocês. Não esqueçam que Deus é sempre bom e suficiente.

Aos amigos que se tornaram muito importantes nos últimos anos: Davi Leal, Bruna Costa, Aíla Batista, Ellen Laís, Cristiane Sousa, Cipriana Silva, Ariane Laurien, tia Amparo Silva, Orlaní Brito e Mickelle Sousa e Euzébio. Vocês nem imaginam como em diferentes momentos foram essenciais para minha formação, e não falo só da acadêmica. Que Deus abençoe vocês!

À Aliança Bíblica Universitária na qual ganhei tantos amigos com o mesmo propósito de conhecer a Cristo e torná-lo conhecido. Me ajudaram a fortalecer minha fé e ver que Deus está presente na universidade.

À minha turma, o primeiro “lugar” que me acolheu em Picos. Guardarei vocês com carinho no coração e na memória.

Aos professores que eu tive o privilégio de ter como mestres durante todo o curso. E também aos que me ensinaram desde a Educação Infantil. Vocês são merecedores de mais valorização e reconhecimento.

À minha querida Igreja, tanto no Junco em Picos, quanto em Valença. Obrigada a cada irmão que me acolheu, me ensinou e orou por mim.

Soli Deo Glori! (Somente a Deus a Glória!)

“A tarefa do educador moderno não é derrubar florestas, mas irrigar desertos.”

(C. S. Lewis)

RESUMO

Este trabalho busca discutir a seguinte problemática: que conhecimentos são valorizados nos discursos acerca da consciência fonológica no processo de alfabetização e letramento? Tendo como objetivo geral analisar a presença da consciência fonológica nos discursos referentes à alfabetização e letramento. Para alcançar o objetivo geral o subdividimos em três objetivos específicos: fundamentar a relação do conhecimento da consciência fonológica com a aprendizagem da leitura e escrita no contexto de alfabetização e letramento; identificar por meio de um questionário o que os professores alfabetizadores valorizam acerca da consciência fonológica; e elencar a frequência em que aparecem situações didáticas explorando a temática consciência fonológica nos livros didáticos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. O percurso metodológico possui método misto e tem como instrumentos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo com a aplicação de questionário com trinta professores alfabetizadores de diferentes cidades do Piauí e análise documental de livros didáticos. Para o trabalho nos apoiamos nos estudos de: Cagliari (2007), Frade (2005), Morais *et al.* (2005), Soares (2005) e artigos do Manual do Curso Alfabetização Baseada na Ciência (2021). Os dados apontam que os professores sentem grande necessidade de capacitações continuadas sobre o tema, embora relatem que conhecem a temática ainda atribuem pouca compreensão e a utilizam em seu trabalho de alfabetizar, inclusive na Educação Infantil e o livro didático contribui para o referido trabalho, necessitando de um profissional capacitado para melhor aproveitamento dessa ferramenta.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento. Consciência fonológica. Professores alfabetizadores.

ABSTRACT

This work seeks to discuss the following problem: what knowledge is valued in the speeches about phonological awareness in the literacy and literacy process? With the general objective of analyzing the presence of phonological awareness in speeches related to literacy and literacy. In order to reach the general objective, we subdivided it into three specific objectives: to establish the relationship between the knowledge of phonological awareness and the learning of reading and writing in the context of literacy and literacy; identify, through a questionnaire, what literacy teachers value about phonological awareness; and list the frequency in which didactic situations appear exploring the theme of phonological awareness in textbooks of 1st and 2nd years of Elementary School. The methodological path has a mixed method and uses bibliographic research and field research as instruments, with the application of a questionnaire with thirty literacy teachers from different cities in Piauí and documental analysis of textbooks. For the work we relied on the studies of: Cagliari (2007), Frade (2005), Morais et al. (2005), Soares (2005) and articles from the Science-Based Literacy Course Manual (2021). The data indicate that teachers feel a great need for continued training on the subject, although they report that they know the subject, they still attribute little understanding and use it in their work of literacy, including in Early Childhood Education and the textbook contributes to the referred work, requiring of a trained professional to make better use of this tool.

Keywords: Literacy and literacy. Phonological awareness. Literacy teachers.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Covid-19 - Doença do Coronavírus

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

NRP National Reading Panel

PNA - Política Nacional de Alfabetização

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 - Síntese dos dois principais grupos de métodos.....	23
Quadro 2 - Resultados do levantamento de teses e dissertações do catálogo da CAPES.....	28
Quadro 3 - Resultados do levantamento de teses e dissertações do catálogo da CAPES com três palavras-chave e filtro do ano 2010.....	30
Quadro 4 - Resultados do levantamento de teses e dissertações do catálogo da CAPES com três palavras-chave e filtro do ano 2010 e área de conhecimento.....	31
Quadro 5 - Conceito dos seis componentes essenciais para a alfabetização de acordo com a Política Nacional de Alfabetização.....	33
Quadro 6 - Síntese das seções do livro didático de Língua Portuguesa da coleção Crescer (Editora do Brasil).....	36
Quadro 7 - Síntese das seções do livro didático de Língua Portuguesa da coleção Aprender Juntos (Editora SM).....	39

FIGURAS

Figura 1 - Seção “Abertura” da unidade 1.....	42
Figura 2 - Seção “Estudo da Escrita” da unidade 1 - parte A.....	44
Figura 3 - Seção “Estudo da Escrita” da unidade 1 - parte B.....	45
Figura 4 - Seção “Boas-vindas!” - Parte 1.....	49
Figura 5 - Seção “Boas-vindas!” - Parte 2.....	50
Figura 6 - Exemplos de Consciência de Palavras.....	63
Figura 7 - Exemplos de Consciência de Rimas.....	64
Figura 8 - Exemplos de Consciência de Sílabas.....	65
Figura 9 - Exemplos de Consciência de Fonema.....	66

TABELAS

Tabela 1 - Sugestões dos professores de capacitação/formação na área.....	67
---	----

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gênero dos professores.....	53
Gráfico 2 - Faixa etária dos professores.....	54

Gráfico 3 - Formação (graduação) dos professores.....	54
Gráfico 4 - Cidade em que os professores lecionam.....	56
Gráfico 5 - Turmas em que os professores ensinam.....	56
Gráfico 6 - Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonológica.....	58
Gráfico 7 - Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonológica (valor).....	58
Gráfico 8 - Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonêmica.....	59
Gráfico 9 - Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonêmica (valor).....	60
Gráfico 10 - Contato dos professores com o tema consciência fonológica e consciência fonêmica durante a graduação.....	61
Gráfico 11 - Participação dos professores em formação continuada sobre a consciência fonológica.....	61
Gráfico 12 - Possibilidade de trabalhar alfabetização e letramento juntos.....	62
Gráfico 13 - Uso do livro didático em sala de aula.....	63
Gráfico 14 - Frequência de atividades de consciência de palavra.....	64
Gráfico 15 - Frequência de atividades de consciência de rima.....	65
Gráfico 16 - Frequência de atividades de consciência de sílaba.....	66
Gráfico 17 - Frequência de atividades de consciência de fonemas.....	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 PERCURSO METODOLÓGICO	16
3 ALFABETIZAR PARA QUÊ?	18
3.1 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO EM QUESTÃO	21
4 A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E FONÊMICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	25
4.1 LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES	28
5 SITUAÇÕES DE CONSCIÊNCIA FONÊMICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA	36
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DO 2º ANO	36
5.2 CARACTERIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DO 1º ANO	38
4.3 PROPOSTAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO DO 2º ANO	41
4.4 PROPOSTAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO DO 1º ANO	47
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	53
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	72

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema consciência fonológica emergiu durante a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, edição 2020, cujo projeto destacou o processo de alfabetização e letramento. No decorrer do Programa, por meio do curso de formação continuada *Alfabetização Baseada na Ciência* de iniciativa do Ministério da Educação em 2021, ocorreu os primeiros contatos com o que pesquisadores diziam acerca da consciência fonológica e seu papel no ensino da leitura.

Essa experiência aliada ao destaque dado às discussões em torno dos métodos de alfabetização, e especialmente o apelo do MEC, na Política Nacional de Alfabetização, por uma alfabetização que contemple a consciência fonológica motivou a investigação a respeito de como os educadores de Picos e cidades próximas têm vivenciado essa temática em seu fazer pedagógico. Assim, este trabalho busca discutir a seguinte problemática: que conhecimentos são valorizados nos discursos acerca da consciência fonológica no processo de alfabetização e letramento?

O acesso à literatura e às pesquisas já desenvolvidas (GODOY, 2023; LEITE, 2021; LOPES, 2021; PEREIRA, 2017) apontam para o papel indispensável das habilidades fonológicas no processo de aquisição do sistema de escrita, uma vez que o sistema alfabético, no qual está inserida a Língua Portuguesa, tem sua notação representada por sons (fones). Assim, a relevância de contribuir para essas discussões se assenta na necessidade de se pensar a abordagem da consciência fonológica na formação dos professores alfabetizadores que trabalham constantemente com o funcionamento da língua, aliando alfabetização e letramento.

A questão do trabalho tem como objetivo geral analisar a presença da consciência fonológica nos discursos referentes à alfabetização e letramento. Para alcançar o objetivo geral o subdividimos em três objetivos específicos: fundamentar a relação do conhecimento da consciência fonológica com a aprendizagem da leitura e escrita no contexto de alfabetização e letramento; identificar por meio de um questionário o que os professores alfabetizadores valorizam acerca da consciência fonológica; e elencar a frequência em que aparecem situações didáticas explorando a temática consciência fonológica nos livros didáticos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Os dados apontam que os professores sentem grande necessidade de capacitações continuadas sobre o tema, embora relatem que conhecem a temática ainda atribuem pouca compreensão e a utilizam em seu trabalho de alfabetizar, inclusive na Educação Infantil e o livro didático contribui para o referido trabalho, necessitando de um profissional capacitado para melhor aproveitamento dessa ferramenta.

O trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: Introdução, depois a seção 2 intitulada *Alfabetizar para quê* em que são apresentados dados sobre o analfabetismo no Brasil, no Nordeste, no Piauí e em Picos (PI) para salientar a relevância desta temática. Em seguida são abordadas as discussões que giram em torno dos métodos de ensino.

Na seção 3 adentramos no assunto *A consciência fonológica e fonêmica no processo de alfabetização*, abordando conceitos, levantamento de pesquisas (teses e dissertações) feitas neste âmbito, e uma breve apresentação de como a Política Nacional de Alfabetização-PNA (2019) tem enfatizado tal temática exemplificando situações em que essas e outras habilidades citadas na PNA aparecem em livros didáticos de Língua Portuguesa do 1º e 2º anos do ensino fundamental.

Na seção 4 expomos o *Percurso Metodológico* utilizado na execução da pesquisa de campo com professores alfabetizadores de Picos (PI) e cidades vizinhas piauienses. Os dados coletados estão na seção 5 no qual foi feita a *Análise e Discussão dos Resultados*. Ao final encontram-se as considerações finais, referências e os apêndices.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico possui abordagem qualitativa e quantitativa e tem como instrumentos a pesquisa bibliográfica sobre o tema da consciência fonológica na alfabetização, a análise documental de livros didáticos utilizados 1º (quadriênio 2023-2026) e no 2º ano (quadriênio (2019-2022) do Ensino Fundamental, e pesquisa de campo com a aplicação de um questionário com professores alfabetizadores de escolas públicas no Piauí.

A pesquisa quanti-qualitativa se justifica pela coleta de dados quantitativos seguidos da abordagem qualitativa para análise dos resultados. Creswel (2007) denomina essa abordagem de métodos mistos, situando-os como relativamente novos nas pesquisas sociais e humanas cuja característica principal é a conjugação entre as abordagens qualitativas e quantitativas em um mesmo estudo.

Para fundamentar a relação do conhecimento da consciência fonológica com a aprendizagem da leitura e escrita no contexto da alfabetização e letramento utilizamos a pesquisa bibliográfica, pois

abrange toda a literatura já tomada pública em relação ao tema de estudo. [...] Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos de alguma forma (MARCONI; LAKATOS, 2021, p.200)

Foram realizadas buscas no Google Acadêmico, leitura de artigos, livros, monografias e dissertações para o contato inicial com a bibliografia relacionada ao tema da pesquisa.

A análise documental se constitui em uma forma de levantamento de dados mediante a pesquisa de fontes primárias (MARCONI; LAKATOS, 2021), por meio dela foi possível ter acesso ao livro didático do 2º do Ensino Fundamental adotado na rede municipal de Valença do Piauí e ao livro do 1º ano adotado na rede municipal de Picos em 2023 para elencar a frequência em que aparecem situações didáticas explorando a temática consciência fonológica. Outras fontes primárias também utilizadas nesta pesquisa foram os documentos oficiais como a PNA, a BNCC, dados do IBGE, PNE e relatórios nacionais.

Para identificar que conhecimentos os professores alfabetizadores valorizam acerca da consciência fonológica, foi realizada uma pesquisa de campo do tipo

exploratória. Segundo Gil (2008) “as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativos, acerca de determinado fato” (p. 27). Para tal, aplicamos um questionário produzido e disponibilizado via *Google Forms* no período de 16 a 24 de fevereiro de 2023 composto de perguntas abertas e fechadas, sendo a maioria fechadas. Foram recebidos trinta retornos de professores alfabetizadores que lecionam nas cidades de Picos, Patos do Piauí, Dom Expedito Lopes, Francisco Santos e Lagoa do Sítio, no Piauí.

A análise junto à discussão dos resultados se encontram no capítulo 6.

3 ALFABETIZAR PARA QUÊ?

Neste capítulo serão apresentados dados que evidenciam o problema do analfabetismo no Brasil, na região nordeste, no estado do Piauí e no município de Picos (PI), apontando para o necessário processo de alfabetização que carece de um ensino explícito, organizado e intencional para a aquisição da leitura e escrita.

Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019 verificou-se que 11 milhões de pessoas com 15 anos de idade ou mais no Brasil eram analfabetas, e destas, 6,2 milhões de pessoas residiam na região nordeste, o equivalente a 56,2% da taxa de analfabetismo e a mais elevada dentre as demais regiões.

O Painel PNAD Contínua (2019) indica que o Piauí possui uma taxa de analfabetismo correspondente a 15% entre pessoas de 15 anos ou mais. Considera-se que representa uma porcentagem elevada embora menor comparada aos anos anteriores. Considera-se também que houve melhorias na taxa de escolarização, especialmente entre os de 6 a 14 anos que apresenta gradativo aumento e já está quase completa no estado.

No último censo (IBGE, 2010) das 62.451 pessoas que constavam na Amostra Educação do município de Picos-PI foram registradas 34.046 sem instrução e fundamental incompleto, representando assim cerca de 54,5% pessoas, um pouco mais da metade dos entrevistados.

Refletir sobre esses dados nos ajuda a situar o contexto e realidade que circunda a temática da alfabetização evidenciando o porquê dela continuar sendo tão discutida e alvo de prioridade das políticas públicas, por possibilitar em grande medida o pleno exercício da cidadania. Como declaram os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 21),

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Por isso, a garantia de alfabetização dos educandos (da população) ainda na infância consiste numa das preocupações citadas nos documentos oficiais, embora

nem sempre sejam dadas as condições necessárias para que isso de fato aconteça. O estudo em questão desenvolve reflexões sobre o processo de alfabetização, buscando conhecer a realidade, enfatizando como vem sendo desenvolvido tal processo na região pesquisada, bem como concepções sobre o ato de alfabetizar e letrar.

Nessa perspectiva, lembramos que a atividade de alfabetizar remete desde a criação dos primeiros sistemas de escrita até a invenção do sistema alfabético, como o português, no qual, diferente dos sistemas ideográficos, os signos notam os sons que compõem as palavras e não os objetos e/ou as ideias.

Os sistemas alfabéticos – onde cada signo representa um som decomposto (fonemas e não mais sílabas) e esses signos podem se combinar para representar sons diferentes. Graças a essas múltiplas combinações possíveis, bastam cerca de 30 signos para que um alfabeto dê conta de uma língua, o que torna seu aprendizado consideravelmente mais simples (ROJO, 2006. 15).

Dessa forma, diferente da fala que é inata e se desenvolve com a exposição constante com outros falantes, a escrita e a leitura precisam ser ensinadas de uma forma clara, intencional e bem organizada, onde quem aprende e quem ensina fazem trocas constantes a respeito da aprendizagem do sistema alfabético (LOPES, 2021). O professor, então, é essencial na organização desse processo e das práticas pedagógicas que o envolvem (REVAH, FAIRCHILD, 2013).

Considerando que o principal objetivo a que se propõe a alfabetização é a aprendizagem da leitura, ao definir o que é alfabetizar, Cagliari (2007) enfatiza:

A resposta é simples: alfabetizar é saber ler. Ao aprender a ler, a pessoa adquire todos os conhecimentos relativos à linguagem oral e escrita. Ao usar essas habilidades, como falante nativo, saberá ler e interpretar, como entende o que ouve diretamente das outras pessoas. Como conhecedor de como se lê, saberá transpor sua fala para um texto escrito. A partir daí, outros conhecimentos serão acrescentados, como a escrita ortográfica e os usos diferentes que a sociedade espera da fala e da escrita das pessoas (p. 67).

Assim, consideramos que a partir da aprendizagem da leitura outras aprendizagens se tornam possíveis e fundamentais, pois ampliam-se as possibilidades de crescimento pessoal e também de se conhecer e interpretar o mundo. Destaca-se que antes mesmo de começar a ler, o sujeito já possui uma vivência de mundo que poderá ser relacionada ao processo de alfabetização.

Conforme Paulo Freire (2011) “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (p. 19).

Portanto, esse processo não é simples, não acontece ao acaso, pois para se apropriar da construção de um sistema de escrita que perpassa séculos, o aprendiz terá de desenvolver várias habilidades ligadas à consciência das relações entre letras (grafemas) e sons (fonemas). De acordo com Base Nacional Comum Curricular (BNCC), alfabetizar é:

trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante. Para isso, é preciso conhecer as relações fono-ortográficas, isto é, as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito (BRASIL, 2018, p. 90).

A BNCC entende então que o processo de alfabetização é complexo, pois lida diretamente com o conhecimento de como a língua funciona, o que culmina no aprender a ler e escrever, e esse processo passa pela percepção dos sons da língua. O documento ainda fornece em resumo quais capacidades/habilidades estão envolvidas na alfabetização, a saber:

Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação); dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script); conhecer o alfabeto; compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita; dominar as relações entre grafemas e fonemas; saber decodificar palavras e textos escritos; saber ler, reconhecendo globalmente as palavras; ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento).(BRASIL, 2018, p. 93).

É precisamente nos anos iniciais que essa especificidade da aprendizagem da leitura e escrita deve se intensificar, mas sem deixar à parte o letramento no qual o aluno será inserido nas situações práticas e cotidianas do uso da língua escrita. O Art. 32. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deixa claro que é no Ensino Fundamental que o aluno desenvolverá o domínio pleno da leitura e escrita como parte de sua formação básica cidadã.

Quando ao final do terceiro ano do ensino fundamental o aluno ainda não lê ou apresenta habilidades leitoras insuficientes, levanta-se a preocupação com a trajetória escolar do mesmo. E quando esta é a situação de um número alto de alunos brasileiros os reflexos se dão nas altas taxas de reprovação, evasão escolar e na distorção idade-série (BRASIL, 2019, p. 11).

O baixo êxito na leitura tem variados fatores, e o método utilizado no ensino, muito relevante, é alvo de muitas discussões. Este assunto será tratado no tópico a seguir.

3.1 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO EM QUESTÃO

Alfabetizar é um tema caro para o pedagogo e no bojo dessa temática muitas discussões se levantam sobre qual seria o melhor método para alfabetizar. No primeiro momento, convém definir o que é o método aqui tratado.

Libâneo (2006) compara o método a um caminho que levará a atingir um determinado objetivo. Logo, precisa ser o caminho que oferece as condições mais adequadas para se atingir um fim. Ao trazer esse conceito para o ensino, o autor afirma que o método de ensino se refere a todas as ações tomadas pelo professor na organização de seu trabalho a fim de promover a aprendizagem de um conteúdo específico.

Morais, *et al.* (2005, p. 17) afirmam que “o método de alfabetização compreende o caminho (entendido como direção e significado) e um conjunto de procedimentos sistemáticos que possibilitam o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita”. Logo, compreende-se que o método será aquele que responderá ao *como* ensinar o conteúdo, intimamente ligado ao seu *para quê* (finalidade), ambos pensados e planejados pelo professor.

Frade (2005) observa dois tipos de reações diante dos métodos de alfabetização: uma que se centra na escolha de um único método, tratado como sendo suficiente, e outra que desvaloriza seu uso. Porém, de acordo com a autora, o sentido é mais amplo:

Método de alfabetização é uma expressão que pode designar: um método específico, como o silábico, o fônico, o global; um livro didático de alfabetização proposto por algum autor; um conjunto de princípios teórico-procedimentais que organizam o trabalho pedagógico em torno

da alfabetização, nem sempre filiado a uma vertente teórica explícita ou única; um conjunto de saberes práticos ou de princípios organizadores do processo de alfabetização, (re)criados pelo professor em seu trabalho pedagógico (p. 15).

Desta maneira, nota-se uma abrangência maior do que se costuma pensar a respeito do método, pois ele contempla muitas decisões tomadas no dia a dia do fazer do docente alfabetizador. E embora fundamentais, os métodos não são tudo (CAGLIARI, 2007), ou seja, não podem ser contemplados como um fim em si mesmo ou reduzidos a uma fórmula para todas as necessidades da alfabetização, mas como uma direção.

Frade (2005) apresenta dois principais grupos de métodos que permeiam a história da alfabetização no Brasil e sobre os quais se levantam muitas discussões: os métodos sintéticos que partem das unidades menores (letras, fonemas ou sílabas) e os métodos analíticos que partem das unidades maiores (palavras, frases e textos).

Os métodos sintéticos são tidos como os mais antigos e são caracterizados em geral por um ensino que começa das partes mais simples às mais complexas (MORAIS, *et al.*, 2005). Primeiro são ensinadas as unidades menores, como a letra (grafema) enfatizada no método alfabético, o fonema (menor unidade de som da fala) enfatizado nos métodos fônicos e a sílaba (menor unidade de segmentação da fala) no método silábico (FRADE, 2005). Isso se deve a adoção do pressuposto de que “a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando/juntando unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre a fala e sua representação escrita, ou seja, a análise fonológica” (p. 23).

Assim, os métodos sintéticos precisam seguir uma sequência que seria logicamente mais simples, embora inicialmente não fizesse tanto sentido, para então se chegar ao todo, à parte mais significativa: as palavras, frases e os textos. As críticas feitas a esse grupo de métodos vão desde a passividade do aluno quanto a falta de contextualização nas atividades e treinos utilizados no ensino tornando-o repetitivo e artificial (MORAIS, *et al.*, 2005).

Os métodos analíticos por sua vez propõem que o ensino da leitura deve partir do todo às partes que o constituem, no qual é adotado o pressuposto de que a linguagem é um todo e assim, para valorizar a compreensão, o ensino deve iniciar-se pela análise do que é mais significativo para então ser sintetizado até unidades mínimas, uma vez que,

Os métodos analíticos são aqueles que propõem um ensino que parte das unidades significativas da linguagem, isto é, palavras, frases ou pequenos textos, para depois conduzir análise das partes menores que as constituem (letras e sílabas) (MORAIS, *et al.*, 2005, p. 20).

Dentro desse grupo se destacam o método de palavrção, sentencição e o método global. No método da palavrção, as crianças fazem o reconhecimento global das palavras. O método de sentencição ao invés de se iniciar com palavras, parte de sentenças a serem memorizadas para então fragmentá-las nas unidades de palavra, sílaba, fonema e letra. O método global, por sua vez, enfoca o sentido e tem como proposta que as crianças sejam expostas e convivam com um determinado texto para, após estarem familiarizadas, iniciarem a decomposição de frases e palavras (FRADE, 2005).

A crítica feita a esse grupo de métodos aponta uma rejeição a intervenções mais diretas do professor no ensino sistemático acerca do funcionamento do alfabeto e as relações entre grafemas e fonemas. Ao destacar as vantagens e desvantagens dos métodos analíticos, Frade (2005, p. 37) afirma que:

Esse tipo de leitura, com foco na memorização global, possibilita que os alunos não se percam na tentativa de decodificação e que leiam com rapidez palavras conhecidas. Contudo, há também desvantagens. Se os alunos não aprenderem a decodificar, como lerão palavras novas? Como o professor pode saber se os alunos estão realmente lendo ou recitando palavras e textos decorados?

O quadro a seguir apresenta uma síntese destes dois principais grupos de métodos da alfabetização.

QUADRO 1
SÍNTESE DOS DOIS PRINCIPAIS GRUPOS DE MÉTODOS

MÉTODOS SINTÉTICOS	MÉTODOS ANALÍTICOS
Partem das unidades menores: letras, fonemas ou sílabas para se chegar as partes maiores ou mais significativas.	Partem das unidades maiores (palavras, frases e textos) para depois analisar as menores.
Subdivide-se em: <ul style="list-style-type: none"> • método alfabético – parte das letras (grafemas); • método fônico – parte dos fonemas; • método silábico – parte das sílabas. 	Subdivide-se em: <ul style="list-style-type: none"> • método de palavrção – parte do reconhecimento de palavras; • método de sentencição – parte de frases (sentenças); • método global – parte de textos e seus sentidos.

Críticas a passividade do aluno, falta de contextualização e treinos repetitivos e artificiais.	Críticas a uma rejeição a intervenções mais diretas do professor no ensino sistemático acerca do funcionamento do alfabeto e as relações entre grafemas e fonemas.
---	--

Fonte: elaboração própria (2023).

Em diferentes épocas se buscou apontar qual método seria o culpado pelo fracasso escolar e qual levaria ao sucesso no ensino da leitura e escrita. Diante da discussão dos métodos e até das polêmicas geradas em torno deles, Cagliari (2007) defende a autonomia e competência dos professores, ao invés de se depositar todas as expectativas em um único método. Para o autor é necessário que haja uma formação de professores alfabetizadores que contemple o funcionamento da linguagem.

No caso da alfabetização (ou em qualquer outra questão de ensino / aprendizagem escolar) qual é o melhor método ou o menos ruim, se não houver um método ideal? A resposta a essa pergunta deve começar dizendo que o melhor método é aquele que produz um resultado bom. E como é que se pode saber isso? Como diz a Bíblia, conhece-se a árvore pelos seus frutos. Vamos saber observando como o aprendiz progride em sua habilidade de ler e de escrever, no desenvolvimento de sua competência como leitor e como uma pessoa que sabe escrever (p. 70).

Sendo incumbida ao alfabetizador a tarefa de alfabetizar, é preciso dotá-lo de uma formação que contemple o funcionamento da linguagem tanto quanto o conhecimento de métodos variados, e dos conhecimentos teóricos e práticos envolvidos no processo da leitura, afinal, cabe-lhe a importante tarefa de organizar o que será ensinado e escolher o(s) caminho(s) para atingir o objetivo determinado.

Soares (2004), defende a reinvenção da alfabetização no sentido de que suas especificidades sejam reconhecidas e respeitadas caracterizando-a como o processo de aquisição do sistema de escrita e que se desenvolve de modo indissociável ao letramento que, em suma, visa ao uso da escrita e da leitura em diferentes contextos sociais. O aluno apropria-se do sistema alfabético enquanto se insere em práticas de leitura e escrita presentes na dinâmica social.

No interior das especificidades do processo de alfabetização, o professor também se deparará com a consciência fonológica, a qual será abordada nos capítulos seguintes.

4 A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E FONÊMICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Neste capítulo iremos aprofundar nos conceitos de consciência fonológica e consciência fonêmica, identificando por meio de um levantamento de dados junto à Plataforma Capes, teses e dissertações produzidas em torno da temática. Além disso, analisamos a presença dessas habilidades na Política Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019b) e também em livros didáticos de Língua Portuguesa adotado nas escolas municipais de Picos e Valença do Piauí.

A palavra consciência, do latim *conscientia*, se refere a capacidade de discernir, julgar ou avaliar (VESCHI, 2020) e “proporciona ao homem a experimentação, compreensão, vivenciação do mundo que o cerca” (PEREIRA, 2017, p. 28). Já a palavra fonologia, deriva da junção de duas palavras gregas, *phono* que significa som, e *logía* que corresponde ao saber, caracterizando a fonologia como o estudo dos sons (VESCHI, 2019).

Tendo o sistema alfabético o fonema como a menor unidade sonora de uma língua que distingue significados, estudos evidenciam o desenvolvimento de competências fonológicas como preditores da aprendizagem da leitura, pois por meio delas a criança apreende como a escrita funciona observando as relações entre sons e letras. Ela tem sido definida da seguinte forma: “consciência fonológica é a capacidade de se raciocinar explicitamente sobre os sons da língua, de manipular os sons isolados da linguagem falada, ou seja, é a capacidade de reconhecer o fonema como a menor unidade sonora” (ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS, 2011, p. 57).

Ilha e Lara (2017) definem a consciência fonológica como “uma habilidade metalinguística de manipular os sons da língua falada, tais como a consciência de palavras, de rima, de sílabas, de constituintes de sílabas simples e complexas e de fonemas” (p. 17).

Leite (2021) além de apresentar o que seria a consciência fonológica a distingue da consciência fonêmica. De acordo com a mesma, a consciência fonêmica é uma forma da consciência fonológica, e difere-se principalmente por ser abstraída com mais dificuldade, exigindo uma instrução mais específica.

A consciência fonológica corresponde “à capacidade de dirigir a atenção, identificar a um nível consciente e manipular as unidades “sonoras”/fonológicas” (p. 319) e pode ser alcançada a nível da palavra, sílaba e rimas, como através das parlendas. Já a consciência fonêmica envolve a manipulação dos sons individuais que compõem as palavras de forma que podemos: isolar, identificar, distinguir, fundir, segmentar, subtrair, adicionar e substituir letras ou sílabas o que a torna ainda mais abstrata para quem está no início do processo de aprender a ler e, portanto, precisa de um ensino explícito.

Sem consciência fonêmica o leitor aprendiz (criança ou adulto analfabeto) não compreenderá o que as letras representam; terá dificuldade a aprender as correspondências entre letras e fonemas e a utilizar esse conhecimento na pronúncia das palavras escritas. Sem consciência fonêmica a criança (ou o adulto) tenderá a basear a identificação das sílabas e das palavras na memorização visual de conjuntos de letras e da respectiva pronúncia, comprometendo a aprendizagem de um mecanismo que permite a leitura de toda e qualquer palavra, i.e., de palavras conhecidas e de palavras novas. (LEITE, 2021, p. 331)

Oliveira (2010) no *Manual de Consciência Fonêmica*, publicado pelo Instituto Alfa e Beto explicita a importância da consciência fonêmica porque

Para se alfabetizar, o aluno precisa identificar segmentos menores que compõem uma sílaba (*ga* é diferente de *go*, da mesma forma que *pá* é diferente de *pé*). Há um “som” que é menor do que o “som” da sílaba, e é isso que a criança precisa descobrir” (p. 5).

Essa tomada de “consciência”, segundo Oliveira (2010) favorece ao aluno superar o primeiro desafio implicado no processo de alfabetização que é o de descobrir o princípio alfabético e, então, avançar para os demais desafios: aprender a decodificar e aprender o princípio ortográfico. O autor apresenta no manual variadas atividades que ajudam no desenvolvimento da consciência fonêmica e aquisição do princípio alfabético sob o entendimento de que as brincadeiras, rimas, aliterações e assonâncias facilitam com que a criança dirija sua atenção de forma consciente aos sons menores da palavra.

No ano de 2000 foi publicado nos Estados Unidos o resultado da metanálise fruto de uma revisão acerca da aprendizagem da leitura de crianças no relatório intitulado *National Reading Panel* (NRP). As investigações apontaram a instrução focada e explícita da consciência fonêmica como eficaz para ensinar crianças a ler

palavras e pseudopalavras. O relatório identificou que embora o conhecimento fonêmico esteja intrinsecamente envolvido na aprendizagem da leitura ou na melhora da mesma, a compreensão do que é lido depende de outros fatores, como vocabulário, conhecimento de mundo, entre outros, destacando-o como meio e não um fim.

Ademais, autores como os aqui já citados, concluem que ainda que as habilidades fonêmicas não sejam suficientes por si, se constituem condição necessária para o progresso na leitura (LOPES, 2021; LEITE, 2021; MORAIS, *et al.*, 2005; NRP, 2000). Para tanto, faz-se necessário que os professores tenham em sua formação um conhecimento aprofundado daquilo que será ensinado, a saber, a língua escrita. Faz-se importante neste caminho formativo o contato com os conceitos relacionados à consciência fonêmica e como trabalhar com ela, e mesmo que seja uma tarefa complexa, as dificuldades se atenuam na ausência dela, por isso, recomenda-se que,

O ensino deve ser explícito e sistemático, começando pelas unidades fonêmicas mais salientes e consistentes na ortografia. É, por isto, indispensável que o futuro professor tenha um conhecimento aprofundado da língua e do código ortográfico em que vai ensinar a ler e a escrever. Sem este conhecimento, os professores terão dificuldade em explicar como a escrita representa a fala, selecionar exemplos adequados para pôr em evidência a estrutura fonêmica da fala, escolher palavras ou partes de palavras cujo contraste facilita a tomada de consciência do fonema, interpretar os erros das crianças e ajustar o foco da instrução (LEITE, 2021, p. 331).

Não se pode falar sobre ensino sem que se fale de uma formação acadêmica sólida, como esclarece Shulman (2014). A profissão docente envolve muitos saberes, muitos deles adquiridos através da experiência, mas inegavelmente, uma formação de qualidade é o momento favorável para conferir ao professor mais segurança e entendimento sobre “o que deve ser aprendido e como deve ser ensinado” (p. 205). Assim, uma sólida formação do professor (e no sentido deste trabalho, o professor alfabetizador) constitui um importante alicerce para além do domínio do conteúdo, para os demais saberes que compreendem o ensino e a aprendizagem.

No tópico a seguir, apresentaremos alguns resultados de um levantamento de teses e dissertações disponibilizados no catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que apresentam aspectos

básicos do trabalho com foco em alfabetização, letramento, consciência fonológica e consciência fonêmica.

4.1 LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES

No intuito de verificar as produções acadêmicas a respeito do tema deste trabalho que abrange a alfabetização, letramento, consciência fonológica e consciência fonêmica apresentamos a seguir um levantamento de teses e dissertações no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Foram digitados na barra de busca disponibilizada no acervo as palavras “alfabetização”, “letramento”, “consciência fonológica” e “consciência fonêmica”. As aspas foram utilizadas para que a pesquisa fosse mais precisa.

As buscas foram realizadas em janeiro de 2023 e foram organizadas no quadro abaixo.

QUADRO 2
RESULTADOS DO LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO
CATÁLOGO DA CAPES (1995-2023).

PALAVRA-CHAVE	TOTAL	APÓS FILTRO
“alfabetização”	6.581	738
“letramento”	5.938	1.389
“consciência fonológica”	426	222
“consciência fonêmica”	41	28
TOTAL	12.986	2.377

Fonte: elaboração própria (2023).

Os filtros aplicados foram selecionados a fim de afinar os tipos de teses apenas para o campo da educação. Foram selecionados filtros que abrangiam a área da Educação e da Linguística.

Após a realização desse levantamento, encontramos 12.986 produções catalogadas entre as produções da CAPES, e depois de aplicados os filtros o número foi reduzido para 2.377, sendo que o resultado para “consciência fonêmica” apresentou menor quantidade que as outras palavras-chave, a saber 28 produções. Destas 28, selecionamos uma tese cuja temática se aproxima da discussão até aqui feita intitulada “*Aprendizagem inicial da leitura e da escrita no português do Brasil: influência da consciência fonológica e do método de alfabetização*” de autoria de Maria Alves Godoy (2005).

Godoy (2005) constrói sua tese de doutorado com o objetivo geral de “investigar o desenvolvimento da leitura e da escrita no português do Brasil em fases iniciais de aquisição” (p. 74). A autora se concentrou inicialmente em crianças de cinco anos que ainda estavam na pré-escola até elas finalizarem a primeira série dos anos iniciais, um período de dois anos de pesquisa. As crianças formaram dois grupos sendo um de uma rede particular de ensino que adotava o método fônico e o outro grupo de uma escola particular que adotava os princípios construtivistas se aproximando do método global.

Em conclusão, a autora verificou que dentre as habilidades envolvida na consciência fonológica, as de nível fonêmico foram as que mais se relacionaram com a aprendizagem alfabética, bem como o conhecimento dos grafemas. Godoy (2005) destaca que a consciência fonêmica não é um pré-requisito para aprender a ler e escrever, mas é uma habilidade preditora que facilita essa aprendizagem e pode ser um fator crítico a sua não utilização.

No que tange à utilização do método de ensino no desenvolvimento da consciência fonológica, a autora observou em sua pesquisa que os resultados dessa influência não foram tão significativos. Tanto os alunos do método fônico quanto do método global poderiam desenvolver as habilidades fonêmicas em tempos e formas diferentes, embora tenha apontado que o método fônico tenha apresentado maior influência sobre a precisão da escrita. A autora observou também que as crianças em geral avançaram mais na escrita que na leitura, o que pode ter sido ocasionado pela forma de avaliar cada uma.

Godoy (2005) conclui que existe uma relação muito estreita entre a consciência fonológica e a aprendizagem em fases iniciais da leitura e da escrita no Português Brasileiro e sinaliza que atividades que relacionam “os grafemas aos fonemas de

forma clara e consistente” (p. 170) podem ser buscadas para potencializar a alfabetização.

Em seguida foram realizados outros levantamentos, desta vez unindo três palavras-chave entre as quatro anteriormente utilizadas, a fim de encontrar resultados de trabalhos acadêmicos que as apresentassem juntas. Para apurar as produções de cerca de dez anos atrás foi aplicado o filtro que restringia apenas ao ano de 2010. Os resultados foram organizados na tabela a seguir.

QUADRO 3
RESULTADOS DO LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO
CATÁLOGO DA CAPES COM TRÊS PALAVRAS-CHAVE E FILTRO DO ANO
2010.

PALAVRAS-CHAVE	TOTAL	APÓS FILTRO: ano 2010
“alfabetização” “letramento” “consciência fonológica”	11.671	390
“alfabetização” “letramento” “consciência fonêmica”	11.444	379
TOTAL	23.115	769

Fonte: elaboração própria (2023).

As aspas foram colocadas para especificar cada palavra-chave. Em ambas junções feitas o número alcançado foi muito maior do que os das palavras separadas e caíram após a aplicação do filtro do ano de 2010, o que não significa um número pequeno de teses e dissertações do tema naquele período. O total encontrado foi de 23.115 publicações.

Após a aplicação do filtro nas junções, os resultados foram bem próximos: “alfabetização”, “letramento” e “consciência fonológica” com 390 publicações e “alfabetização”, “letramento” e “consciência fonêmica” com 379. Isso pode ter ocorrido pelo fato de a consciência fonológica estar diretamente relacionada à consciência fonêmica.

Com esse resultado aplicamos ainda um filtro para a área de conhecimento. Foram especificadas as áreas de Educação, Letras, Linguística e Psicologia. E os resultados encontrados foram os seguintes:

QUADRO 4
RESULTADOS DO LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO
CATÁLOGO DA CAPES COM TRÊS PALAVRAS-CHAVE E FILTRO DO ANO
2010 E ÁREA DE CONHECIMENTO.

PALAVRAS-CHAVE	TOTAL	APÓS FILTRO: ano 2010 e Área de conhecimento
“alfabetização” “letramento” “consciência fonológica”	11.671	313
“alfabetização” “letramento” “consciência fonêmica”	5.938	309
TOTAL	23.115	622

Fonte: elaboração própria (2023).

A junção de palavras-chave “alfabetização”, “letramento” e “consciência fonológica” apresentou queda de 77 números de publicações em relação ao **Quadro 2**. E a junção “alfabetização”, “letramento” e “consciência fonêmica”, uma queda de 70 publicações. O resultado final foi de 622 publicações para o ano de 2010 nas áreas de conhecimento anteriormente especificadas. Isto evidencia que, há treze anos as habilidades fonológicas já eram discutidas academicamente no contexto da alfabetização e letramento. Não é um assunto inédito, apesar de que as discussões em seu entorno ganharam mais relevância com a Política Nacional de Alfabetização de 2019.

O tópico a seguir versará sobre a abordagem da consciência fonêmica na Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.

4.2 A CONSCIÊNCIA FONÊMICA COMO UM DOS COMPONENTES ESSENCIAIS DA ALFABETIZAÇÃO NA POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA)

O Plano Nacional de Educação ao propor a elevação da qualidade da alfabetização, estabelece como uma de suas metas alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o 3º ano do Ensino Fundamental até 2024 (meta 5) e erradicar o analfabetismo absoluto, conforme a meta 9 (BRASIL, 2014). No intuito de contribuir

para a consecução dessas metas, o decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, institui a Política Nacional de Alfabetização - PNA e assim define a alfabetização em seu artigo 2º, inciso I: ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão (BRASIL, 2019).

A referida PNA visa promover a alfabetização baseada em evidências científicas. De acordo com o Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências - RENABE: “O termo ‘evidências’ diz respeito a achados que resultam de pesquisas científicas. Uma alfabetização baseada em evidências é aquela que emprega procedimentos e recursos cujos efeitos foram testados e se mostraram eficazes” (BRASIL, 2020, p. 28).

Nessa perspectiva, o Caderno da PNA (BRASIL, 2019b) que detalha o Decreto n. 9765, a intenção não é de se impor um método, mas propor alternativas que levem em conta pesquisas científicas nas práticas de alfabetização que forneçam maior confiança aos professores na escolha de estratégias a serem utilizadas em sala de aula. Vale (2021) ressalta que “uma questão muito importante a esclarecer é que a adoção dos métodos fônicos sistemáticos não impede a utilização de outros meios e estratégias enriquecedoras do ensino da leitura” (p. 293). Nessa perspectiva, é importante considerar que a limitação do processo de alfabetização a um único método implica em desconsiderar de certa forma a unicidade de cada aluno e de cada turma e até mesmo da realidade local e regional em que estão inseridos. Levar em consideração o contexto em que se ensina deve ser levado em conta na escolha dos métodos de ensino.

Mortatti (2019), por sua vez, em seu artigo intitulado *Brasil, 2019: notas sobre a ‘política nacional de alfabetização’*, tece um olhar crítico ao PNA de 2019 pontuando a necessidade de vê-lo com cautela, como um plano de governo que não deixa de transparecer seu ideal de homem e sociedade. Aponta ainda que o tom acentuado às “evidências científicas” pode induzir a uma aceitação inquestionável do que está posto no decreto.

Nesse sentido também, Graff e Manfroi (2022) atribuem ao Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (Renabe), um discurso que enfatiza o sucesso e eficácia escolar apoiado em evidências científicas e experiências bem-sucedidas em outros países. A ênfase é encontrada também na Política Nacional de

Alfabetização (PNA) sobre a qual questionam a efetivação de tal discurso em realidades diferentes que se apresentam nos outros países e no Brasil, levando a concluir que a eficácia na aprendizagem não ocorrerá instantaneamente à aplicação de uma política sem levar em conta as diferenças sociais, econômicas do Brasil e os insumos materiais, estruturais e humanos de cada escola.

Outra crítica apontada refere-se às políticas de formação continuada dos professores alfabetizadores, que na perspectiva de Graff e Manfroi (2022) podem levar ao deslumbramento que contribui para a redução do papel do professor a um mero facilitador da aprendizagem ou um aplicador de tarefas.

Retornando ao decreto n. 9765/2019, mais precisamente o art. 3º, inciso IV, são destacados seis componentes tratados como essenciais para a alfabetização, a saber: a consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência em leitura oral, o desenvolvimento de vocabulário, a compreensão de textos e a produção de escrita. A escolha dos cinco primeiros componentes foi motivada pelas evidências apontadas no NRP (2000).

O Caderno da PNA (BRASIL, 2019b) conceitua esses componentes da seguinte forma:

QUADRO 5
CONCEITO DOS SEIS COMPONENTES ESSENCIAIS PARA A
ALFABETIZAÇÃO DE ACORDO COM A POLÍTICA NACIONAL DE
ALFABETIZAÇÃO-PNA

COMPONENTE	CONCEITOS
CONSCIÊNCIA FONÊMICA	O conhecimento consciente das menores unidades fonológicas da fala (fonemas) e a capacidade de manipulá-las intencionalmente. Para desenvolver a consciência fonêmica, é necessário um ensino intencional e sistematizado, que pode ser acompanhado de atividades lúdicas, com o apoio de objetos e melodias (p. 33).
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 <i>phonics</i> , 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 (p. 33).

<p>FLUÊNCIA EM LEITURA ORAL</p>	<p>É a habilidade de ler um texto com velocidade, precisão e prosódia. A fluência libera a memória do leitor, diminuindo a carga cognitiva dos processos de decodificação para que ele possa concentrar-se na compreensão do que lê. A fluência torna a leitura menos trabalhosa e mais agradável. É desenvolvida em sala de aula pelo incentivo à prática da leitura de textos em voz alta, individual e coletivamente, acrescida da modelagem da leitura fluente. O monitoramento do progresso dos alunos na fluência permite ao professor conhecer com mais detalhes os problemas de leitura de cada um e assim oferecer-lhe a ajuda necessária (p. 33).</p>
<p>DESENVOLVIMENTO DE VOCABULÁRIO</p>	<p>Pode-se desenvolver o vocabulário indiretamente, por meio de práticas de linguagem oral ou de leitura em voz alta, feita por um mediador ou pela própria criança; ou diretamente, por meio de práticas intencionais de ensino, tanto de palavras individuais, quanto de estratégias de aprendizagem de palavras. Um amplo vocabulário, aliado à capacidade de reconhecer automaticamente palavras, é a base para uma boa compreensão de textos (p. 34).</p>
<p>COMPREENSÃO DE TEXTOS</p>	<p>É propósito da leitura. Trata-se de um processo intencional e ativo, desenvolvido mediante o emprego de estratégias de compreensão (p. 34).</p>
<p>PRODUÇÃO DE ESCRITA</p>	<p>Diz respeito tanto à habilidade de escrever palavras, quanto à de produzir textos. O progresso nos níveis de produção escrita acontece à medida que se consolida a alfabetização e se avança na literacia. Para crianças mais novas, escrever ajuda a reforçar a consciência fonêmica e a instrução fônica. Para crianças mais velhas, a escrita ajuda a entender as diversas tipologias e gêneros textuais (p. 34).</p>

Fonte: *Elaboração própria (2022).*

E como forma de implementação, disposta no art. 8º, inciso II, uma das ações corresponde ao

II - desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos cientificamente fundamentados para a literacia emergente, a alfabetização e a numeracia, e de ações de capacitação de professores para o uso desses materiais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2019).

Um dos materiais didáticos mais utilizados nas escolas públicas tem sido o livro didático, avaliado pelo Ministério da Educação e distribuído gratuitamente nas escolas de educação básica do país por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD),

bem como outros materiais e obras complementares. Os livros didáticos do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental abrangem os componentes curriculares de Letramento e Alfabetização e Alfabetização Matemática (BRASIL, 2012).

Rangel (2006) conceitua material didático como todo “material que seja utilizado em situações de ensino-aprendizagem como um recurso que faz parte das condições necessárias ao êxito do processo” (p. 10). Mesmo não sendo o recurso que por si só garante um ensino-aprendizagem de qualidade, se constitui um suporte importante para professores e alunos.

Nesse sentido, buscamos o livro didático de Língua Portuguesa adotado 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Valença-PI no quadriênio encerrado em 2022 e outro do 1º ano adotado na rede municipal de Picos-PI para o quadriênio que iniciou em 2023 a fim de elencar a frequência em que aparecem situações didáticas explorando a temática da consciência fonológica.

5 SITUAÇÕES DE CONSCIÊNCIA FONÊMICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Iniciaremos apresentando o livro didático de Língua Portuguesa adotado na turma de segundo ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Valença do Piauí no quadriênio de 2019-2022 e publicado pela Editora do Brasil, e em seguida, por ser mais recente, o novo livro de Língua Portuguesa adotado na rede municipal de Picos para turmas de 1º ano, publicado pela Editora SM.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DO 2º ANO

O livro didático de Língua Portuguesa do 2º ano (AZEVEDO, 2019) é alinhado à BNCC e faz parte da coleção “Crescer Língua Portuguesa”. Contém oito unidades cujos temas abordam oito gêneros textuais no intuito de contemplar o letramento, sendo eles a parlenda, o convite, as histórias em quadrinhos, a receita, os poemas, as regras de convivência, o verbete de enciclopédia e a notícia.

Cada unidade é dividida em seções que trabalham a leitura, escrita, interpretação e compreensão, além das regularidades e irregularidades do sistema de escrita da língua portuguesa. O Guia PNLD 2019 do livro didático de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018b), no qual é indicada a coleção “Crescer Língua Portuguesa”, aponta como objetivo da disciplina contemplar os cinco eixos baseados no que propõe a BNCC para os anos iniciais: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Gramaticais e Educação Literária. O quadro abaixo foi elaborado para melhor visualização da proposta do livro do 2º ano do ensino fundamental resume a proposta de cada seção.

QUADRO 6
SÍNTESE DAS SEÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA
COLEÇÃO CRESCER (EDITORA DO BRASIL)

SEÇÃO	SÍNTESE DESCRITIVA
ABERTURA	Contém atividade de caráter lúdico para motivar os estudantes para uma nova unidade e seus conteúdos. Presente em todas as unidades.

ANTES DE LER	Exploração de conhecimentos prévios dos estudantes para relacioná-los aos conteúdos da unidade em questão. Presente em todas as unidades.
LEITURA 1 e LEITURA 2	Textos inseridos no mesmo gênero textual escolhido para a unidade. Visam promover o diálogo em sala de aula. Presentes em todas as unidades.
ESTUDO DO TEXTO	Questões que envolvem a compreensão, seleção de informações específicas, exploração de aspectos ligados ao gênero textual. Aparece duas vezes em cada unidade referentes à “Leitura 1” e depois à “Leitura 2”.
PAUSA PARA BRINCAR	Sugestões de brincadeiras com parlendas e jogo da memória. Disponível apenas na unidade I e II.
ESTUDO DA LÍNGUA	Seção dedicada ao estudo das classes gramaticais, organização sintática, mecanismos de coesão, semântica, traços do gênero etc. Assuntos trabalhados em cada unidade:
GIRAMUNDO	Trabalha a interdisciplinaridade. Disponível apenas nas unidades III, V e VIII.
JOGO DE PALAVRAS	Exploração lúdica das palavras, convidando à reflexão sobre a escrita. Há atividades de cruzadinha, completar frases, associar o nome à figura, entre outras. Não disponível nas unidades V, VI e VII.
ESTUDO DA ESCRITA	Ênfase em atividades que exploram regularidades e irregularidades da língua, como a relação fonema-grafema. I) Palavras com B e P II) Palavras com D e T III) Palavras com F e V IV) Palavras com uso do til (~) e letras M e N V) Palavras com Palavras com H, CH, LH e NH VI) Palavras com C e G VII) Palavras com IM e IN VIII) Palavras com ÃO, INHO/ZINHO
ORALIDADE	Desenvolvimento de atividades voltadas para a convivência e para a exposição oral com base no gênero textual da unidade temática. Presentes em todas as unidades.

PRODUÇÃO DE TEXTO	Individual ou coletiva, mas sempre associada ao gênero abordado na unidade. Presentes em todas as unidades.
OUTRA LEITURA	Um texto do mesmo gênero daquele em foco na unidade ou que dialogue com os já apresentados, explorando-se, inclusive, intertextualidade. Presentes em todas as unidades.
RETOMADA	Revisão dos conteúdos. Presente em todas as unidades.
CONSTRUIR UM MUNDO MELHOR	Abordagem, por meio de atividades em dupla ou em grupo, de temas transversais relacionados a temas como ética, questões ambientais, étnico-raciais, etc. Disponível apenas nas unidades II, IV, VI e VIII.
PERISCÓPIO	Indicação de livros, filmes, sites, em sintonia com conteúdos explorados na unidade.

Fonte: Elaboração própria (2022) com base no Guia PNLD 2019 (BRASIL, 2018b).

A temática da consciência fonêmica aparece com maior frequência na seção “Estudo da Escrita” com ênfase nas letras que possuem sons semelhantes, mas que diferenciam os significados das palavras (*b e p; d e t; f e v; m e n*). As questões apresentadas nela não se fecham apenas na fonologia, variando entre outras habilidades, no entanto, é o local onde mais estão concentradas. Em síntese, tais questões visam levar o aluno a realizar atividades de isolar fonemas, identificar o som e associar à grafia da letra, distinguir os sons das letras, como V ou F, segmentar as sílabas e os fonemas e substituir um fonema por outro para formar novas palavras. As demais seções apresentam poucas questões voltadas para a consciência fonêmica, mas com enfoque no letramento.

O próximo tópico é destinado a caracterização do livro Língua Portuguesa do 1º ano (SIQUEIRA, *et al.*, 2021).

5.2 CARACTERIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DO 1º ANO

O livro didático de Língua Portuguesa do 1º ano (SIQUEIRA, *et al.*, 2021a) também é alinhado à BNCC e faz parte da coleção “Aprender Juntos”. Contém oito capítulos que contemplam dois gêneros textuais em cada um com as parlendas, listas, poemas, quadrinhas, cantigas, receitas, slogans, anedotas, regras de jogo, lendas,

foto-legendas, cartaz de campanha de conscientização, convite e contos de encantamento.

Tivemos acesso ainda ao Manual do Professor (SIQUEIRA, *et al.*, 2021b) que apresenta de maneira introdutória, uma proposta semelhante ao que encontramos no Guia PNLD 2019 do livro didático do 2º ano (BRASIL, 2018b) o que é confirmado pelo Guia PNLD 2023 (BRASIL, 2022) ao enfatizar que os livros de Língua Portuguesa dos anos iniciais contemplam os cinco eixos baseados no que propõe a BNCC para os anos iniciais: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Gramaticais e Educação Literária e também seguir as orientações da PNA (BRASIL, 2019b). O quadro abaixo apresenta uma síntese descritiva das seções que compõem os capítulos do livro do 1º ano do ensino fundamental.

QUADRO 7
SÍNTESE DAS SEÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA
COLEÇÃO APRENDER JUNTOS (EDITORA SM)

SEÇÃO	SÍNTESE DESCRITIVA
BOAS-VINDAS!	Precede o primeiro capítulo e tem como objetivo ser um instrumento de avaliação diagnóstica para verificar os conhecimentos prévios do estudante quais precisarão ser reforçados.
ABERTURA DO CAPÍTULO	É composta de uma imagem acompanhada de questões de expressão oral a fim de mobilizar reflexões e levantar conhecimentos prévios sobre o tema do capítulo.
NAVEGAR NA LEITURA	São apresentados variados gêneros textuais (listas, parlendas, cantigas, poemas, contos, anúncios, receitas, artigos etc) a fim de fomentar a leitura, promover a fluência em leitura oral e compreensão do texto.
CAMINHOS DA LÍNGUA	Destina a análise linguística e semiótica em conformidade com a BNCC e os componentes “Consciência fonológica e fonêmica” e “Conhecimento alfabético” da PNA. Aborda desde as menores unidades significativas da língua (fonemas, grafemas, sílabas, morfemas, palavras) até os elementos complexos (sintaxe, parágrafos, etc.).
JOGOS E BRINCADEIRAS	Contém propostas lúdicas, como jogos, brincadeiras e desafios com a finalidade de rever algum conteúdo (p. XVI).

OLÁ, ORALIDADE!	Contempla o eixo “Oralidade” por meio de propostas como: produção de textos orais e preparação da fala pública; estratégias de escuta de textos orais; análise de marcas dialetais; reconhecimento de marcas de oralidade em textos escritos e estudo de algumas relações entre a fala e a escrita (p. XVI).
DANDO ASAS À PRODUÇÃO	Voltada para o desenvolvimento do eixo “Produção de textos”, propõe a produção de textos de autoria e/ou a reescrita de um texto-base (conto, lenda, fábula, etc.). [...] Apresenta proposta para avaliação, revisão e reescrita do texto produzido, bem como sugestão de espaço de circulação para a divulgação da versão final do texto (p. XVI).
VAMOS LER IMAGENS!	Propõe a análise de textos não verbais, como forma de levar o estudante a se alfabetizar visualmente por meio da observação atenta dos elementos constitutivos da imagem, da atribuição de sentido e do reconhecimento da intencionalidade da escolha desses elementos (p. XVI).
PESSOAS E LUGARES	Destinada para que os estudantes conheçam algumas características culturais de diferentes comunidades do interior do país e de outros países (p. XVI).
LEITORAS E LEITORES	Apresenta um projeto de leitura, com orientações extras no manual para que o professor possa desenvolvê-lo passo a passo, no decorrer do ano letivo (XVI).
VAMOS COMPARTILHAR!	Apresentada ao final de uma dupla de capítulos, propõe o desenvolvimento de um projeto que retoma habilidades trabalhadas nesses capítulos (p. XVII).
VOCABULÁRIO	Tem por finalidade aprimorar o vocabulário no fim de cada capítulo, no qual é reservado um momento para retomada e ampliação das palavras aprendidas nas seções anteriores ou que se relacionam com os conteúdos trabalhados no capítulo (p. XVII).
SUGESTÕES DE LEITURA	São indicadas algumas sugestões de livros que se relacionam com o tema ou com os gêneros em estudo no capítulo (p. XVII).
APRENDER SEMPRE	Serve de aplicação e revisão dos conteúdos estudados no capítulo, bem como um momento de avaliação do processo de aprendizagem (p. XVII).
ATÉ BREVE!	Aparece no final do livro com atividades de conteúdos vistos ao longo do livro como instrumento de avaliação de aprendizagem.

Fonte: *Elaboração própria (2023) com base no Manual do Professor (SIQUEIRA, et al., 2021).*

Conforme o quadro, a consciência fonêmica é enfatizada na seção “Caminhos da Escrita” agregada ao conhecimento alfabético. Essa seção se repete em média seis vezes em cada capítulo, o que revela um intenso destaque para essas habilidades. Todavia, todas as seções reforçam os seis componentes da PNA (BRASIL, 2019b), as habilidades e os cinco eixos da BNCC (BRASIL, 2018a) específicos para o 1º ano.

Um diferencial do livro em questão é uma proposta de avaliação diagnóstica na abertura, sobre a qual será abordada a frente.

Com base nestas caracterizações elencamos algumas atividades dispostas nos livros didáticos do 2º e 1º ano, apontando as propostas, desafios e possibilidades que oferecem acerca da consciência fonêmica.

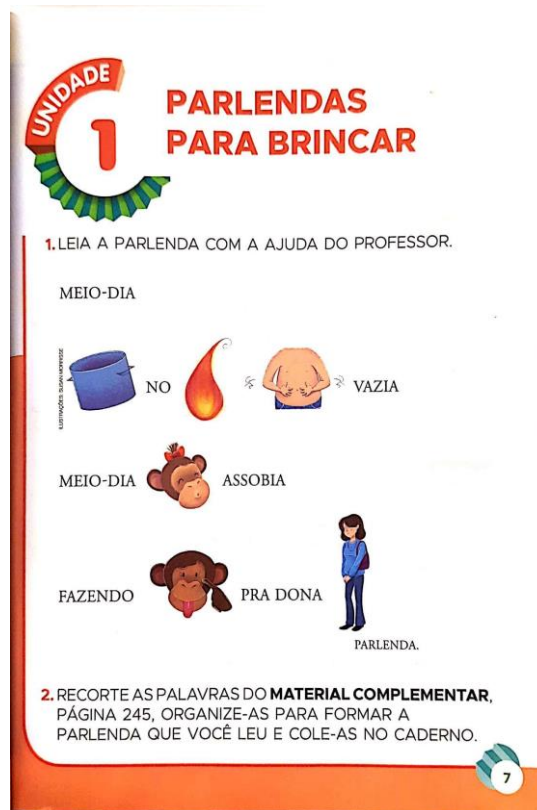
4.3 PROPOSTAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO DO 2º ANO

Para a análise do Livro Didático “Crescer Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental” (AZEVEDO, 2019) procuramos relacioná-lo com as habilidades descritas na BNCC (BRASIL, 2018a) e os seis componentes da PNA (BRASIL, 2019b). Para sugestões de outras atividades foram usados como referência os livros *Consciência Fonológica: coletânea de atividades orais para a sala de aula* (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017) e o *Manual de Consciência Fonêmica* (OLIVEIRA, 2010). A fim de não sermos exaustivos, o foco se dará na primeira unidade que tem como título: Parlendas para Brincar.

É válido ressaltar que o livro didático é um material de apoio ao ensino, cabendo ao professor junto à sua turma escolher as estratégias de como usá-lo e adequá-lo às necessidades de seu contexto de sala de aula, desde que faça isso de forma planejada, intencional, compreendendo o que se deseja alcançar. Moraes *et al.* (2005) sublinha que o livro “é um bom material sobre o qual podemos construir e criar as atividades de alfabetização” (p. 166), mas não substitui o uso de outros materiais de apoio.

A seção de abertura já se inicia com uma parlenda e sugere que seja lida pelos alunos junto com o professor. Algumas palavras foram substituídas por figuras correspondentes para serem relacionadas às ilustrações do texto.

Figura 1: Seção “Abertura” da unidade 1



Fonte: Azevedo (2019)

Um dos desafios propostos nesta atividade inicial é que os alunos já possam exercitar a leitura e a oralidade com ritmo e entoação característicos das parlendas, o que contribui para o desenvolvimento do componente *Fluência em Leitura Oral* descrita no **Quadro 4**. Infere-se que durante o ensino seja explicado aos alunos o que é uma parlenda e que conhecimentos prévios possuem sobre esse gênero.

Dentre as possibilidades pode-se trabalhar a consciência de palavras e a consciência de rimas (identificação e produção de rimas). Na consciência de palavras o aluno percebe que as frases são formadas por unidades separadas: as palavras (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017), como exemplo, o professor pode perguntar qual a palavra inicial e final da parlenda ou omitir uma das palavras em uma repetição oral para que os alunos identifiquem qual falta.

A consciência de rima refere-se a “consciência de que as palavras terminam oralmente com o mesmo som” (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017, p.18). Por meio da parlenda os alunos podem discriminar as palavras com rimas ao ouvi-las, em seguida o professor pode escrevê-las em local visível e realizar a leitura com toda a turma

chamando a atenção para os “pedacinhos finais”, os sons parecidos. Os alunos podem também dar sugestões de outras palavras que terminam com o mesmo som e formar uma lista delas.

A partir dessa lista pode-se encaminhar uma atividade de produção de rimas mediante a substituição de palavras. Oliveira (2010) afirma que a tarefa de produzir rima não é fácil, mas o professor pode auxiliar utilizando exemplos ou dicas visuais, explicitando quais palavras ou letras está trocando. Estes tipos de atividades facilitarão com que os alunos consigam chegar ao exercício mais abstrato de identificar os fonemas, mas para isso, reiteramos o que afirma Cagliari (2007):

Um bom resultado é sempre fruto de uma ação competente do professor. Para isso, o professor precisa de uma formação sólida, abrangente, atualizada e adequada à sua tarefa como professor e como educador (p. 65).

É imprescindível uma formação sólida do professor, para que o mesmo tenha condições de ensinar de modo explícito as relações entre fala e escrita, para que possa escolher seus métodos conscientemente sem ser dependente de um único “caminho”. O **Quadro 4** aponta o componente *Instrução Sistemática* como essencial na alfabetização pela necessidade de que o ensino seja organizado de forma lógica e sequencial relacionando as relações grafema-fonema.

Na seção “Estudo da Escrita” há uma proposta à nível fonêmico com ênfase nas letras P e B. Elas são classificadas como oclusivas por apresentarem uma interrupção do fluxo de ar em sua pronúncia e bilabiais, pois o local onde são articuladas envolve o toque entre os dois lábios (POLLO, 2021). Vejamos as atividades propostas no livro didático:

Figura 2: Seção “Estudo da Escrita” da unidade 1 - parte A


1ª ESTUDO DA ESCRITA


PALAVRAS COM B E P

1. RECITE SEM ENROLAR A LÍNGUA.

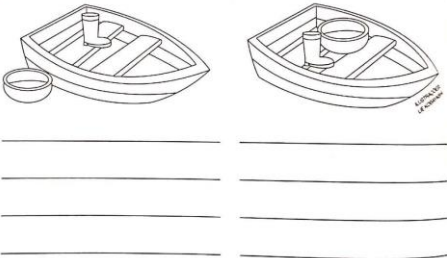
BOTE A BOTA NO BOTE E TIRE O POTE DO BOTE.

A) CIRCULE A PALAVRA **BOTE** COM ESTAS CORES:

 É UMA PEQUENA EMBARCAÇÃO.

 É O MESMO QUE “PONHA, COLOQUE”.

B) PINTE A IMAGEM QUE REPRESENTA O TRAVA-LÍNGUA



C) ESCREVA LEGENDAS PARA AS IMAGENS DO ITEM B USANDO PALAVRAS DO TRAVA-LÍNGUA.

TRAVA-LÍNGUAS SÃO TEXTOS QUE NOS DESAFIAM A FALAR PALAVRAS OU COMBINAÇÕES DE PALAVRAS DIFÍCEIS DE PRONUNCIAR, PORQUE HÁ REPETIÇÃO DE SONS SEMELHANTES.

28

Fonte: Azevedo (2019)

As questões presentes nessa seção são baseadas em um trava-língua expresso na primeira questão como um desafio que é característico desse texto, tal qual é evidenciado no quadro no final da página. É ainda um ótimo aliado para trabalhar, entre outras habilidades, a oralidade e consciência fonêmica.

A primeira questão tem em consideração o letramento, pois apoiado no texto o professor tem a oportunidade de realizar com sua turma atividades de interpretação, compreensão, vocabulário e a escuta atenta. As alternativas A), B) e C) também demandam a busca por informações no trava-língua e a relação entre imagem e texto.

Importa lembrar que no Caderno da PNA (BRASIL, 2019b) a *Compreensão de Textos* é sinalizada como o objetivo da leitura na qual o leitor extrai significado do texto. Além disso, o *Vocabulário*, diretamente relacionado com a compreensão, pode ser desenvolvido por meio da leitura, escuta e escrita das palavras do trava-língua (Quadro 4).


Em seguida, as questões 2 e 3 abrem ocasião para desenvolver as especificidades da alfabetização em consonância com a consciência dos fonemas e das sílabas, com foco nos sons consonantais /p/ e /b/. Notemos:

Figura 3: Seção “Estudo da Escrita” da unidade 1 - parte B

2. LEIA EM VOZ ALTA E COMPARE AS PALAVRAS.

B	O	T	E
---	---	---	---

B	O	T	A
---	---	---	---

A) EM RELAÇÃO AO SOM, O QUE ESSAS PALAVRAS TÊM DE PARECIDO? 


B) PINTE AS LETRAS QUE DIFERENCIAM UMA PALAVRA DA OUTRA.

C) TROQUE A TERCEIRA LETRA DE **BOTE** POR OUTRAS LETRAS E FORME NOVAS PALAVRAS.

D) TROQUE A TERCEIRA LETRA DE **BOTA** POR OUTRAS LETRAS E FORME NOVAS PALAVRAS.

3. LEIA AS PALAVRAS.

BOTE	POTE
------	------

A) ESSAS PALAVRAS SÃO DIFERENTES? POR QUÊ? 

B) QUE LETRAS DIFERENCIAM UMA PALAVRA DA OUTRA?

C) QUAIS PALAVRAS SÃO FORMADAS SE TROCARMOS T POR D?

D) ESCREVA OUTRAS PALAVRAS QUE COMEÇAM COM **BO** E **PO**.

29

Fonte: Azevedo (2019)

Ilha, Lara e Cordoba (2017) dividem os fonemas consonantais do português brasileiro em pares mínimos que se diferenciam pelo vozeamento e apontam que os fonemas /p/ (desvozeado) e /b/ (vozeado) são pares mínimos, de modo que podem ser distinguidos pela vibração ou não das cordas vocais. Os autores sugerem que para as crianças perceberem essa diferença é possível fazer um exercício de pedir-lhes que coloquem a mão no pescoço enquanto produzem os seguintes sons: para o par mínimo /p/ (desvozeado) a sugestão é fazer a imitação do som de pipoca estourando e para /b/ (vozeado), o som da bolha de sabão estourando. Tal exercício é viável para, inclusive, anteceder a resolução das questões 2 e 3.

Essas letras podem ter sido escolhidas intencionalmente para serem ensinadas na primeira unidade pela proximidade entre o nome e o som da letra, o que as torna

mais fáceis de serem percebidas. Nas palavras de Pollo (2021, p. 100): “Ao associar a forma da letra com o seu som, deve-se reconhecer que as crianças têm maior facilidade em aprender o som de letras cujos nomes começam com a letra que elas representam (exemplo, b, d, v, z)”.

As questões 2 e 3 visam desenvolver os aspectos da *Consciência Fonêmica* que também é apontada como um dos componentes da PNA (BRASIL, 2019b) Conforme o **Quadro 4**.

Estes aspectos se referem à identificação, discriminação, isolamento e substituição de letras e fonemas, pelos quais os alunos percebam ou tomem “consciência” de que os fonemas são as unidades mínimas de sons da fala que podem alterar o significado das palavras. Cabe notar que estes aspectos são trabalhados nas questões a nível oral a partir das alternativas que possuem o balão vermelho e a nível de escrita e leitura. No **Quadro 4** a *Produção de Escrita* auxilia no reforço à consciência fonêmica ao tempo que também é consolidada por ela.

Outras atividades de consciência fonêmica possíveis por meio das questões 2 e 3 é a substituição e/ou inserção de fonemas no meio e no final de palavras, no caso de alunos que já demonstram facilidade com os fonemas iniciais. Por exemplo, a palavra BOTE, ao pedir que o aluno troque o fonema /e/ por /a/, encontrará a palavra BOTA. Se pedirmos ainda que insira o fonema /r/ entre /b/ e /o/, teremos a palavra BROTA. A BNCC (2018a) descreve as seguintes habilidades a serem desenvolvidas no segundo ano do Ensino Fundamental notadas nessa seção do livro didático:

(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.

(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra).(BRASIL, 2018a, p.99).

Encontramos também habilidades que a BNCC (2018a) direciona ao primeiro ano do Ensino Fundamental, tais como:

(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala

(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.

(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.

(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais.

(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais.(BRASIL, 2018a, p.99-100)

Destarte, são muitos os desafios que os alunos encontram para avançar nessa tarefa abstrata de manipular os fonemas e, em geral, de aprender a ler e escrever, num entrelaçar de muitas outras habilidades além dos seis componentes apresentados como essenciais para a PNA (BRASIL, 2019b).

E como uma via de mão-dupla, enquanto as habilidades fonêmicas são consideradas preditoras no avanço da leitura e escrita, o processo de alfabetização também contribui para a progressão dessas habilidades (GODOY, 2005). Aprender a escrever requer um ensino formal, explícito, bem organizado, com objetivos claros, cabendo ao professor o ato de planejar.

De modo geral, observamos, que a proposta do Livro Didático “Crescer Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental (AZEVEDO, 2019) não se fecha/privilegia somente à consciência fonológica dentro da alfabetização, visto que essa habilidade é trabalhada mais especificamente na seção “Estudo da Escrita” e aparece com menos frequência nas demais seções que visam aos usos e funções da leitura e da escrita.

A organização do livro entrelaça diversas habilidades a fim de conduzir ao aprendizado da escrita e leitura em suas especificidades e também ao letramento, preparando o aluno para a utilização da leitura em diferentes contextos sociais. Logo, para que não se deixe de lado nem a faceta do letramento nem a faceta da alfabetização, reiteramos a importância da capacitação do professor para melhor desenvolver seu trabalho ampliando com segurança as possibilidades em cima do que é oferecido pelo livro didático. Só é possível manter o equilíbrio entre essas duas facetas tendo domínio da escrita alfabética.

A seguir, daremos continuidade à análise do livro didático, nesta feita, do 1º ano.

4.4 PROPOSTAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO DO 1º ANO

Para a análise do Livro Didático “Aprender Juntos Língua Portuguesa” do 1º ano do Ensino Fundamental (SIQUEIRA, *et al.*, 2021a) utilizamos como referência a

BNCC (BRASIL, 2018a), os seis componentes da PNA (BRASIL, 2019b) e o Manual do Professor (SIQUEIRA, *et al.*, 2021b) do referido livro didático. Abordaremos então, a abertura do livro na seção “Boas-vindas!”.

A seção “Boas-vindas” dá abertura aos conteúdos do livro didático e tem como proposta a avaliação diagnóstica do aluno. A avaliação diagnóstica é um instrumento pedagógico valioso para o professor, pois possibilita que ele conheça a diversidade de seu alunado, o que sabem e as dificuldades que precisam ser superadas; onde estão e onde precisam chegar. De acordo com Robson (2011),

Sem levarmos em conta o que já é sabido, não poderemos pensar em onde queremos chegar ou naquilo que queremos que os alunos saibam ao final de uma sequência didática. O processo de avaliação tem início quando são levantados os conhecimentos prévios dos alunos. A partir disso é possível estabelecer objetivos e metas, escolher conteúdos e aplicar métodos (p. 106).

Nesse sentido, esta primeira seção tem o objetivo de verificar certos conhecimentos que norteará o que será feito pelo professor, ou seja, quais “caminhos” serão escolhidos, de modo que cada aluno avance durante o ano letivo. Portanto, essa avaliação inicial poderá ser feita de diferentes formas a fim de alcançar a todos.

Na seção, a partir de uma parlenda seguem-se sete questões:

Figura 4: Seção “Boas-vindas!” - Parte 1

BOAS-VINDAS!

PARABÊNS, VOCÊ CHEGOU AO 1º ANO! AS QUESTÕES A SEGUIR SÃO UM AQUECIMENTO PARA AS PRÓXIMAS APRENDIZAGENS. VAMOS COMEÇAR?

1 OUÇA A PARLENDAS QUE O PROFESSOR VAI LER.

GALINHA CHOCA
COMEU MINHOCA,
SAIU PULANDO
QUE NEM PIPOCA.



DOMÍNIO PÚBLICO

A. O QUE ACONTECEU COM A GALINHA APÓS COMER MINHOCA? MARQUE A RESPOSTA CORRETA COM UM X.

A GALINHA MORREU. A GALINHA VOOU.
 A GALINHA CORREU. A GALINHA PULOU.

B. QUE PALAVRA TEM SOM FINAL PARECIDO COM O DE CHOCA? MARQUE COM UM X A RESPOSTA CORRETA.

PULANDO GALINHA
 PIPOCA COMEU

2 MARQUE COM UM X A ALTERNATIVA QUE DESCREVE A IMAGEM.



AS CRIANÇAS ESTÃO BRINCANDO DE AMARELINHA.
 AS CRIANÇAS ESTÃO BRINCANDO DE QUEIMADA.
 AS CRIANÇAS ESTÃO BRINCANDO DE PULAR CORDA.

10 DEZ

Fonte: Siqueira, et al. (2021a)

Os componentes essenciais para a alfabetização destacados no Manual do Professor (SIQUEIRA, et al., 2021b) são a *Consciência Fonêmica*, o *Conhecimento Alfabético*, a *Compreensão de Textos* e a *Produção de Escrita*, explicitados no **Quadro 4**.

A questão 1 envolve inicialmente as habilidades de escuta atenta da parlenda para compreendê-la para “(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos” (BRASIL, 2018a, p. 95) e também a consciência fonológica à nível de rima, na qual a palavra *choca* rima com *pipoca*, cuja habilidade da BNCC referente é “(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras” (p. 99). Outra possibilidade é explorar a palavra da *minhoca*, e o professor poderá orientar os alunos a identificarem as letras finais semelhantes que resultam na semelhança de som.

Na questão 2, os alunos devem fazer relação entre imagem e descrição por meio da leitura feita pelo professor, implicando no componente *Compreensão de Texto*. De acordo com os subsídios fornecidos no Manual do Professor cujos componentes essenciais para a alfabetização destacados no próprio Manual do Professor (SIQUEIRA, et al., 2021b) são a *Consciência Fonêmica*, o *Conhecimento*

Alfabético, a Compreensão de Textos e a Produção de Escrita, explicitados neste trabalho no **Quadro 4**. O objetivo é que a partir dessa atividade seja “possível verificar se eles [alunos] possuem a linguagem receptiva oral desenvolvida, o que é um preditivo para desenvolver a leitura e a escrita” (2021b, p. 10).

A seguir, a figura 5 apresenta as demais questões de avaliação diagnóstica proposta no início do livro.

Figura 5: Seção “Boas-vindas!” - Parte 2

3 FALE O NOME DAS FIGURAS EM VOZ ALTA. QUAL DELES NÃO COMEÇA COM O MESMO SOM? PINTE A FIGURA COM ESSE NOME.

4 FALE O NOME DESTES ANIMAIS EM VOZ ALTA. QUAL TERMINA COM SOM DIFERENTE? CIRCULE ESSE ANIMAL.

5 MARQUE COM UM X A ALTERNATIVA QUE SÓ MOSTRA LETRAS.

A 2 C D 3 E I * M P

? D F M 6 A D M E Z

6 LIGUE AS FIGURAS À PRIMEIRA LETRA DO NOME DELAS.

A E I O U

7 DESENHE NO QUADRO O ANIMAL DE QUE VOCÊ MAIS GOSTA. DEPOIS, ESCREVA O NOME DELE.

ONZE 11

Fonte: Siqueira, et al. (2021a)

As questões 3 e 4 avaliam a consciência fonológica a nível de fonemas e sílabas finais. Na terceira questão será verificado se o aluno percebe que a palavra *mola* começa com o fonema /m/, diferente das demais que começam com o fonema /b/. E na quarta questão, verifica-se a percepção e discriminação das sílabas finais, na qual, três das figuras terminam com o som /ka/ (*foca*, *vaca* e *minhoca*) e uma termina com o som /pu/ (*sapo*).

Na questão 5, será avaliado a capacidade de “(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos” (BRASIL, 2018a, p. 99). Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) apontam na teoria *Psicogênese da língua escrita* que o indivíduo que se encontra no nível mais elementar da escrita, denominado de pré-silábico, confunde letras com números, rabiscos ou pseudo-palavras. A avaliação do nível de escrita é retomada na questão 7.

A questão 6 visa avaliar o conhecimento da escrita e sons das vogais, outra forma de avaliar a *Consciência Fonêmica*, na qual o professor deve levar em conta o aluno que não fizer a correspondência correta para intervir no decorrer das aulas.

A questão 7, em consonância com o componente *Produção Escrita (Quadro 4)*, propõe a escrita espontânea como forma de identificar a hipótese de escrita do estudante. Esse tipo de atividade parte da concepção de que mesmo quando o indivíduo ainda não sabe grafar convencionalmente, traz consigo algum conhecimento sobre como se escreve (FERREIRO, TEBEROSKY, 1985). A habilidade da BNCC que a circunda esta questão é “(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representam fonemas” (BRASIL, 2018a, p. 99).

Em síntese, trata-se de uma proposta de avaliação diagnóstica, ou seja, ao não contemplar a situação específica da sala de aula, caberá ao professor complementar com outras atividades adequadas à turma. Após essa seção, o próprio Manual do Professor (SIQUEIRA, 2021b) fornece “Sugestões de atividades para o início do processo de alfabetização” dentro do “Subsídio para a avaliação diagnóstica”. São incluídas sugestões de atividades que exploram o componente da PNA (BRASIL, 2019b) *Vocabulário*, por meio do levantamento de hipóteses com os estudantes antes de uma leitura, incentivo a recontar histórias e fazer perguntas, descrição de receitas, rodas de conversas sobre elementos do cotidiano.

A segunda sugestão gira em torno da relação entre fonemas e grafemas, sob o fundamento de que se trata de parte da compreensão do sistema alfabético. Os Exemplos citados são: fazer perguntas que instiguem o aluno a identificar o primeiro som de algumas palavras, jogo com cartões de figuras de objetos e animais cujos pares se deem pelo mesmo fonema inicial (**c**obra e **c**avalo); jogos de substituir ou excluir uma letra ou sílaba e assim formar novas palavras.

Diante do exposto, tem-se que o novo livro adotado para o quadriênio 2023 a 2026, traz consigo marcas intensas e diretas com a PNA (BRASIL, 2019b), além da BNCC (BRASIL, 2018a). Conforme o Guia PNLD 2023 (BRASIL, 2022), os cinco volumes da coleção (1º ao 5º ano), seguem essa abordagem com adequação para cada faixa etária a que se destinam.

Assim como o livro do 2º ano analisado anteriormente, todas as questões são sempre baseadas em diferentes gêneros textuais com temáticas de interesse social que fornecem contextualização para o ensino no intuito de contribuir para o letramento, ou multiletramentos, como traz o Guia PNLD 2023 (BRASIL, 2022).

O professor alfabetizador tem em suas mãos uma missão que nenhuma outra profissão enfatiza: impedir que alguém não saiba ler. Para isto não basta somente que o aluno realize a decifração das letras sua relação com os sons, mas é preciso que compreenda o que lê e faça da leitura uma prática social.

Consequente, foi traçado o percurso metodológico da pesquisa para responder a problemática “que conhecimentos os professores alfabetizadores valorizam acerca da consciência fonológica e de que forma esse conhecimento é integrado às suas práticas de alfabetização e letramento em sala de aula?”.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para identificar que conhecimentos os professores alfabetizadores valorizam acerca da consciência fonológica, foi realizada uma pesquisa de campo por intermédio de um formulário online no Google Forms enviada por *Whatsapp* para professores que trabalham com alfabetização em Picos e região. O questionário totalizou dezoito questões, sendo a maioria de múltipla escolha e três descritivas.

Não houve grande dificuldade para conseguir o retorno dos professores colaboradores. Com a divulgação do questionário alcançamos outros professores que não trabalhavam com os anos iniciais, o que provocou o aumento da abrangência desta pesquisa.

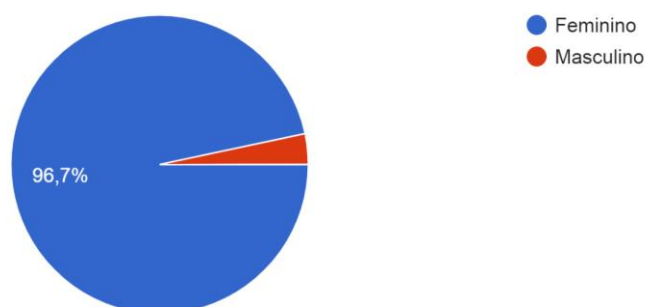
Na abertura do questionário foi disponibilizado o Termo de Consentimento de Participação explicando o objetivo da pesquisa e a garantia de sigilo e todos concordaram em participar.

Para visualização dos dados obtidos serão anexados os gráficos gerados pelo próprio *Google Forms*.

A primeira pergunta se referia ao gênero do participante. Houve predominância do gênero feminino, 96,7% (19) são professoras. Do gênero masculino, um participante respondeu ao questionário, correspondente a 3,3%.

Gráfico 1: Gênero dos professores

30 respostas

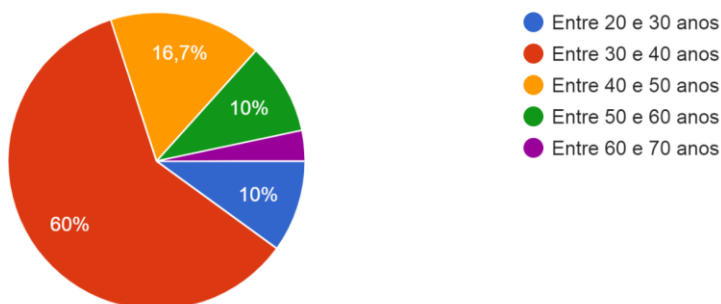


O Censo Escolar da Educação Básica em 2022 indicou que a classe de professores, tanto na Educação Infantil quanto nos anos Iniciais do Ensino Fundamental, tem maior presença de mulheres. Quadro semelhante, encontramos na referida pesquisa.

Na segunda pergunta, acerca da faixa etária, os colaboradores apresentam entre 20-70 anos, sendo que 60% tem entre 30 e 40 anos.

Gráfico 2: Faixa etária dos professores

30 respostas



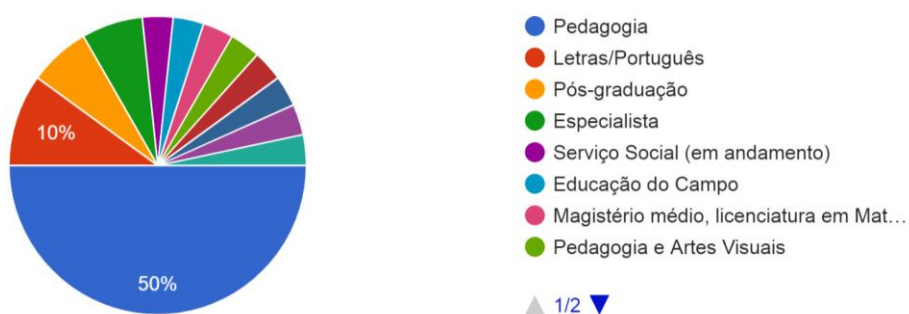
Este resultado também vai ao encontro do Censo Escolar (BRASIL/INEP, 2023) que apresenta maior concentração de faixa etária de professores, da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, de 30 a 49 anos.

A questão três indagou sobre a formação inicial dos professores. Metade dos professores possuem Licenciatura em Pedagogia, sendo que destes dois ainda não concluíram o curso e três possuem também outras graduações como: Matemática; Artes Visuais ou o Magistério e Normal Superior além da Pedagogia.

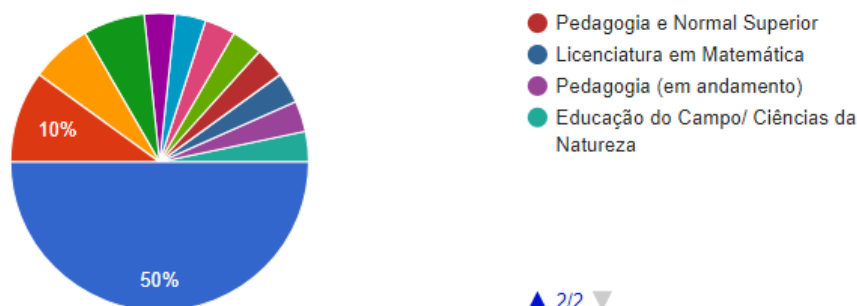
Ademais, três possuem Licenciatura em Letras/Português, dois em Educação do Campo e um em Serviço Social (em andamento). Quatro responderam somente que possuem pós-graduação, mas não especificaram a área.

Gráfico 3: Formação (graduação) dos professores

30 respostas



30 respostas



Conforme a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 em seu art. 62. referente à formação dos profissionais da educação, menciona como formação mínima para exercer o magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental a licenciatura plena, admitindo também em nível médio a modalidade Normal.

Observa-se que todos os professores participantes da pesquisa possuem ou estão cursando cursos em nível superior, tendo apenas um participante com graduação em Serviço Social que ensina na modalidade Educação de Jovens e Adultos, os demais possuem licenciaturas.

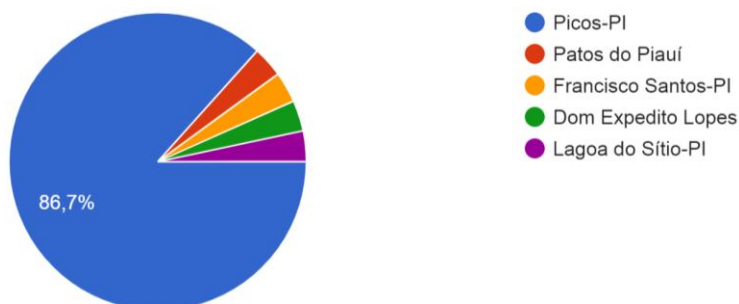
A meta 15 do Plano Nacional de Educação é que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em colaboração, assegurem a todos os professores a formação em nível superior, em cursos de licenciatura na área de conhecimento que ensinam (BRASIL, 2014).

A questão quatro buscou investigar a cidade em que os professores da pesquisa lecionam.

86,7% dos professores lecionam na cidade de Picos (PI). Os outros 13,3% lecionam cada um em uma cidade diferente: um em Patos do Piauí, um em Francisco Santos (PI), um em Dom Expedito Lopes (PI) e um na Lagoa do Sítio (PI).

Gráfico 4: Cidade em que os dos professores lecionam

30 respostas



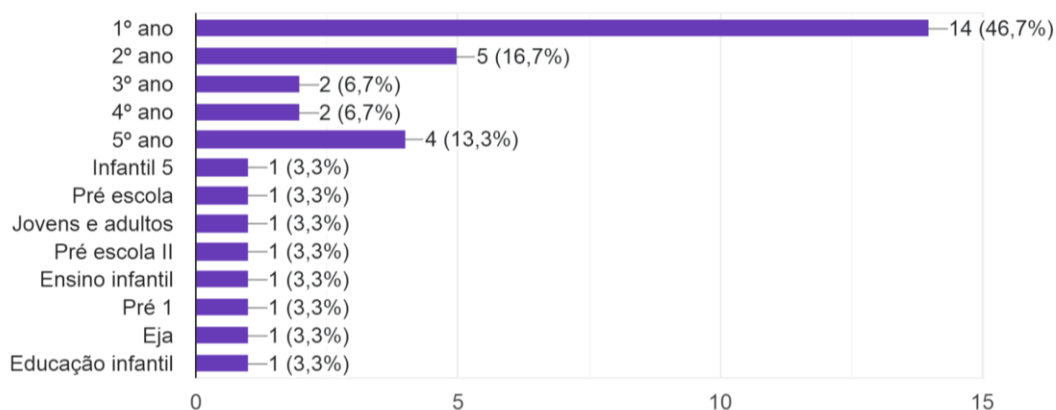
A questão cinco inquiriu sobre as turmas de Ensino Fundamental nas quais os professores ensinam.

A pergunta foi elaborada apenas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que, o esperado é que nesse período o aluno seja alfabetizado (BNCC, 2018a). Porém, tendo o questionário alcançado professores da Educação Infantil, a abrangência da pesquisa aumentou.

A questão permitia a seleção de mais de uma turma e tinha a possibilidade do colaborador escrever caso as opções de 1º a 5º ano não lhe contemplassem, o que foi o caso dos professores de Educação Infantil (no gráfico: Infantil 5, Pré-escola, Pré-escola II, Ensino infantil, Pré I e Educação de Jovens e Adultos (EJA)).

Gráfico 5: Turmas em que os professores ensinam

30 respostas



Observa-se que a maioria ensina nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente, no primeiro ano. Na Educação de Jovens e Adultos ensinam dois

professores (3,3%) e na Educação Infantil, seis (19,8%). Em comum, todos são professores que trabalham com Alfabetização embora no momento estejam em outras etapas.

Embora na Educação Infantil não sejam trabalhados conteúdos específicos do Ensino Fundamental, essa etapa é o início da educação formal por meio da qual a criança começa a ter os primeiros contatos com a escrita, a leitura, o conhecimento das letras, contribuindo para o desenvolvimento de sua percepção sobre a escrita e seus usos. A BNCC sobre a Educação Infantil (BRASIL, 2018a) diz que:

Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (p. 42).

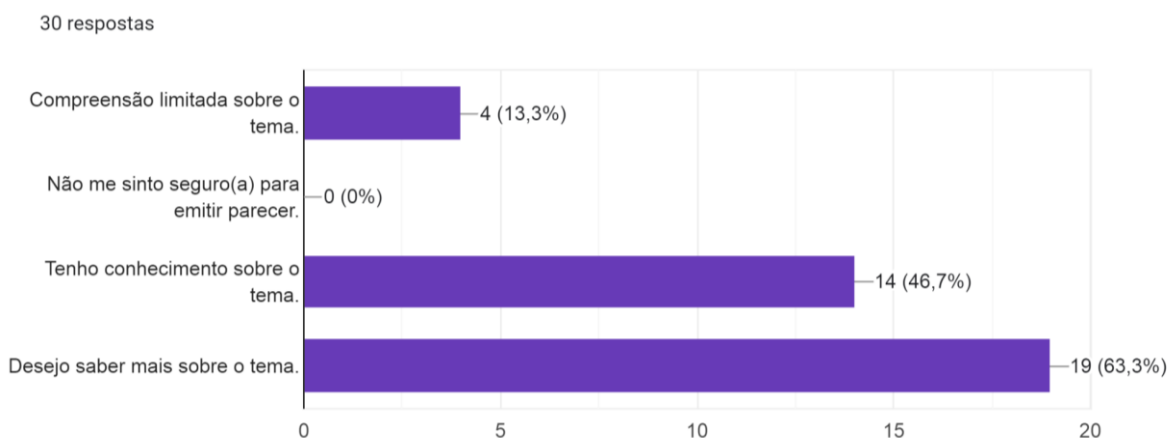
Nesse momento o professor pode então organizar formas de trabalhar o reconhecimento dos sons para que as crianças desenvolvam habilidades fonológicas, sem forçar uma antecipação do que será estudado no Ensino Fundamental.

A partir da sexta questão, as perguntas foram direcionadas para a consciência fonológica e fonêmica, letramento e alfabetização. E assim prosseguimos:

Questão 6: CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA é um termo novo e tem ganhado notoriedade nos últimos anos, sendo considerada por diversos pesquisadores uma habilidade preditora para a aprendizagem da leitura em línguas de sistema alfabético. É definida como a habilidade de reconhecer e manipular os sons da fala (palavras, rimas, sílabas e fonemas). Diante da descrição, a sua compreensão sobre a consciência fonológica é:

Esta questão apresentou a possibilidade de serem marcadas mais de uma alternativa acerca da compreensão e possuía um espaço aberto caso as alternativas não abarcasse a compreensão do professor.

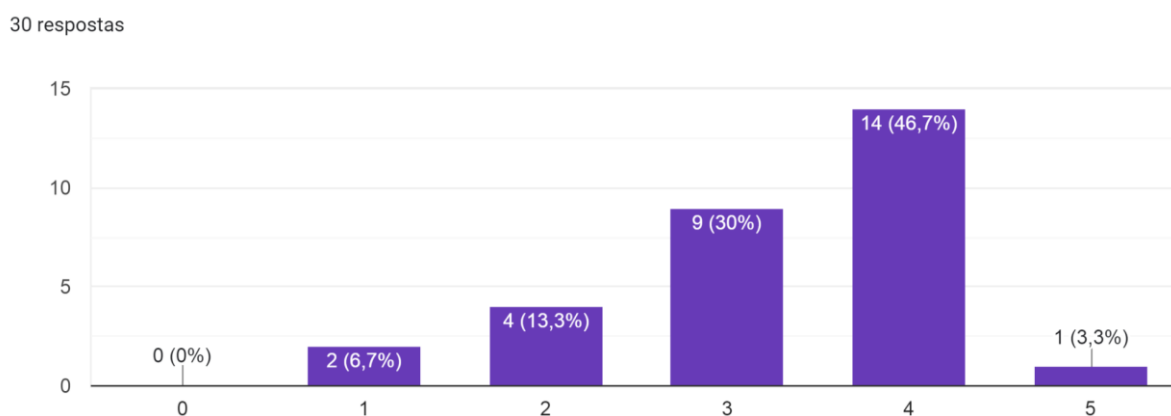
Gráfico 6: Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonológica



63,3% responderam que desejavam saber mais sobre o tema. 46,7% afirmou possuir conhecimento sobre o tema e 13,3% marcaram uma compreensão limitada. Não foi apresentada nenhuma resposta de insegurança para emitir parecer, o que demonstra que eles têm conhecimento que ainda pode ser mais aprofundado.

E ainda sobre o grau de compreensão foi questionado na questão sete: *Sobre a questão anterior, de 0 a 5 qual a sua compreensão sobre a consciência fonológica.*

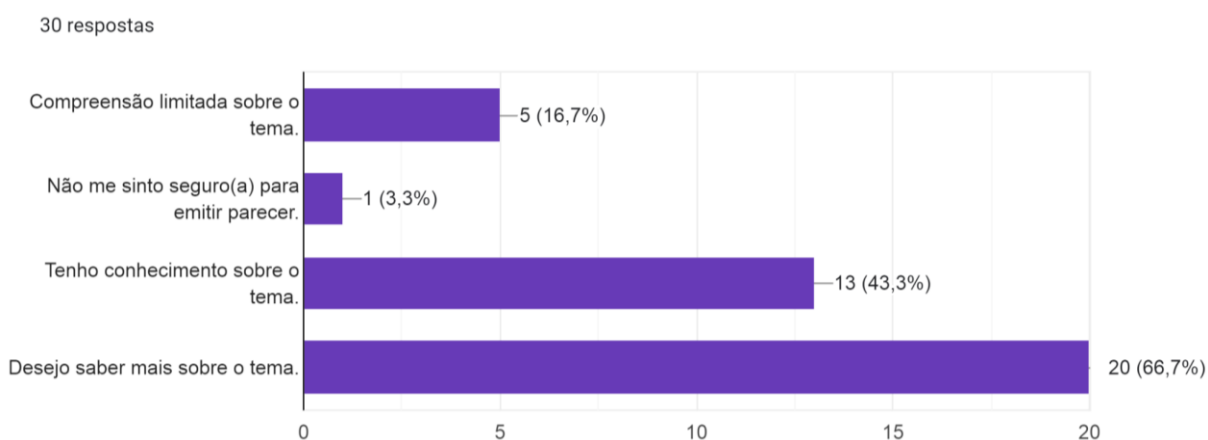
Gráfico 7: Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonológica (valor)



Ao comparar este gráfico com o anterior, notamos as seguintes semelhanças: ninguém atribuiu 0 à sua compreensão sobre o tema. Assim como na questão anterior, 50% respondeu que possuía conhecimento do tema e 50% atribuiu valor 4 para sua compreensão, o que é resultado muito significativo. Apenas um professor atribuiu uma compreensão elevada ao assinalar o valor 5. Outros quatro colaboradores se dividiram em uma compreensão mais baixa, atribuindo valor 1 e 2.

A questão oito abordou a consciência fonêmica de modo semelhante à questão seis: *A CONSCIÊNCIA FONÊMICA difere da consciência fonológica, mas corresponde ao nível mais abstrato dela, pois necessita de um ensino explícito para que o aluno consiga realizar a tarefa de fazer a correspondência entre letras e sons (fonemas). A consciência fonêmica, então, é a capacidade de reconhecer e manipular as menores unidades de sons da fala. Diante da descrição, a sua compreensão sobre a consciência fonêmica é:*

Gráfico 8: Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonêmica



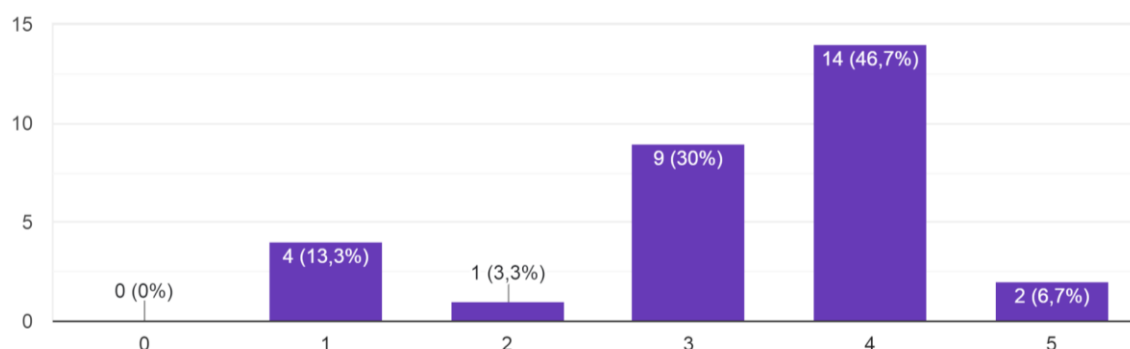
Em relação à consciência fonológica, percebe-se uma pequena mudança quanto à consciência fonêmica: o aumento de marcações em *Desejo saber mais sobre o tema* e *Compreensão limitada sobre o tema*. Por outro lado, o número de marcações em *Tenho conhecimento sobre o tema* diminuiu de 14 para 13 e um professor assinalou não se sentir seguro para emitir parecer.

De modo semelhante à questão sete, na questão nove cada professor atribuiu um valor para sua compreensão sobre a consciência fonêmica.

Questão 9: Sobre a questão anterior, de 0 a 5 qual a sua compreensão sobre a consciência fonêmica?

Gráfico 9: Compreensão dos professores acerca da Consciência Fonêmica (valor)

30 respostas



Observa-se que não houve atribuição de valor 0. 6,7% dos professores atribuíram valores mais baixos de compreensão (1 e 2). A maior parte atribuiu valor 3 e 4, valores considerados altos. Outros 6,7% (dois professores) atribuíram valor 5, uma compreensão muito alta.

Leite (2021) especifica o porquê de o professor ao trabalhar com a consciência fonológica possuir um conhecimento aprofundado sobre a língua que vai ensinar:

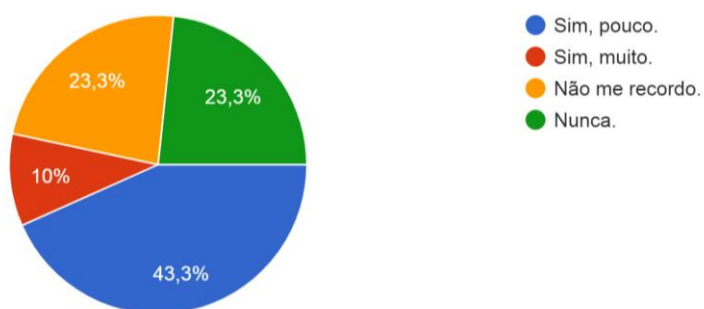
O ensino deve ser explícito e sistemático, começando pelas unidades fonêmicas mais salientes e consistentes na ortografia. É, por isto, indispensável que o futuro professor tenha um conhecimento aprofundado da língua e do código ortográfico em que vai ensinar a ler e a escrever. Sem este conhecimento, os professores terão dificuldade em explicar como a escrita representa a fala, selecionar exemplos adequados para pôr em evidência a estrutura fonêmica da fala, escolher palavras ou partes de palavras cujo contraste facilita a tomada de consciência do fonema, interpretar os erros das crianças e ajustar o foco da instrução (p. 331).

Notamos que os professores têm uma certa compreensão, mas possuem carências sobre o assunto. Sobre o trabalho com essas habilidades em sala de aula serão pontuados mais à frente. A seguir foram respondidas questões que dizem respeito à formação deles.

Questão 10: Durante sua graduação você teve contato com o tema consciência fonológica e consciência fonêmica?

Gráfico 10: Contato dos professores com o tema consciência fonológica e a consciência fonêmica durante a graduação

30 respostas



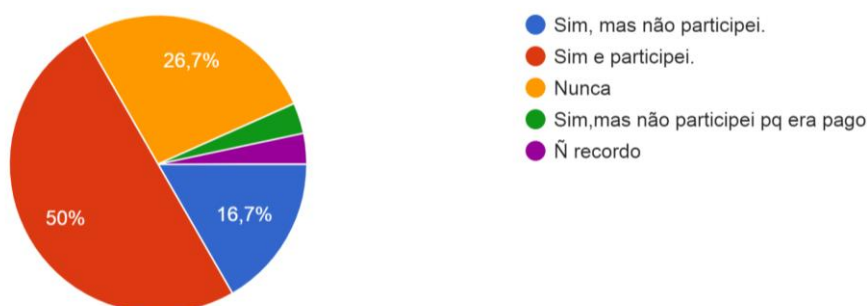
As respostas dos gráficos anteriores podem ter relação com a resposta desta questão, uma vez que um pouco mais da metade teve contato com o tema durante a graduação; 43,3% tiveram pouco contato e 10%, muito contato. 23,3% dos professores não se lembram de terem visto o assunto na graduação e outros 23,3% nunca tiveram contato.

São números que chamam a atenção, uma vez que a graduação é um momento propício para o professor conhecer a relação direta entre a consciência fonológica e o processo de alfabetização (PEREIRA, 2017). Dentre os aspectos que podem envolver o percentual mais baixo entre os que tiveram muito contato com a temática, pode ser relevante se pensar acerca da organização da grade curricular dos cursos de Pedagogia e Letras/Português.

Em seguida, a questão onze voltou-se para a formação continuada, após a graduação: *Você já teve conhecimento de algum curso ou evento de formação continuada para professores alfabetizadores (cursos, pós-graduação, capacitação, etc.) que tratasse da consciência fonológica? Participou de algum?*

Gráfico 11: Participação dos professores em formação continuada sobre a consciência fonológica

30 respostas



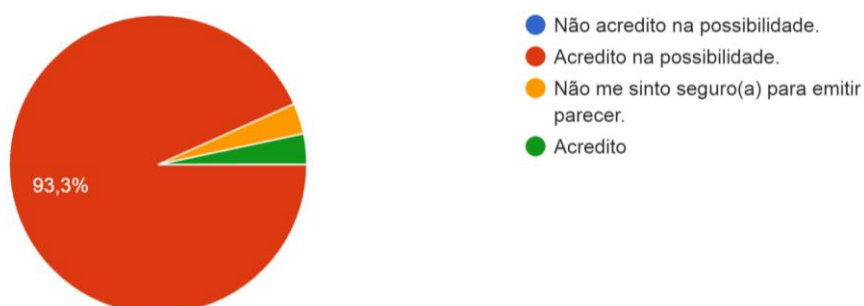
A maioria dos professores teve conhecimento de alguma formação continuada sobre o tema e 50% participaram. Isto nos leva a refletir que estes cursos/eventos estão acontecendo, mas nem sempre todos os professores participam, por motivos que não foram investigados na pesquisa. Um professor respondeu o motivo na opção de digitar: o curso/evento era pago.

Não se pode ignorar também que 26,7% dos professores nunca participaram de uma formação específica na área de alfabetização que contemplasse o trabalho com a consciência fonológica e fonêmica. É válido lembrar Shulman (2014) quando afirma que o período da formação profissional confere mais segurança e saberes sobre o que será ensinado e de que forma será aprendido. Assim a formação do professor alfabetizador deve incidir sobre os aspectos relacionados à consciência de fonemas e como trabalhar com ela.

Na questão doze possuía o seguinte questionamento: *A alfabetização é entendida como o processo de aprender a ler e escrever que abarca, inclusive, a consciência fonológica. O letramento é entendido como o uso da leitura e escrita em diferentes contextos sociais. Você acredita que alfabetização e letramento podem ser trabalhados juntos?*

Gráfico 12: Possibilidade de trabalhar alfabetização e letramento juntos

30 respostas

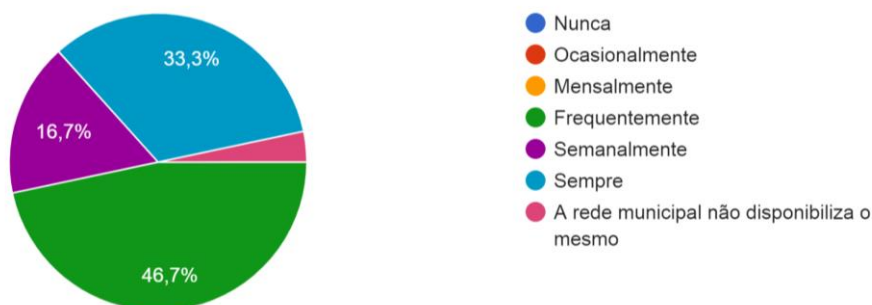


3,3%, um professor, assinalou sentir-se inseguro para responder. Magda Soares (2004) defende que a alfabetização aconteça no contexto do letramento, pois entende que os dois são indissociáveis, e não independentes. Cada qual possui suas especificidades, mas se trabalhados de forma isolada podem atrapalhar a entrada plena do aprendiz no mundo da escrita.

A questão treze foi assim descrita: *Com que frequência você utiliza o livro didático em sala de aula?*

Gráfico 13: Uso do livro didático em sala de aula

30 respostas



O gráfico mostra que o livro didático é um material de apoio frequentemente presente nas salas de aula, tendo apenas um professor da Educação Infantil respondido que o mesmo não é disponibilizado pela rede municipal de Picos.

Vejamos agora os resultados para a frequência na realização de atividades que promovem a consciência fonológica e fonêmica.

Na Questão quatorze foi perguntado: *Com que frequência você faz atividades de consciência de PALAVRA com seus alunos? Veja o exemplo na figura.*

Figura 6: Exemplos de Consciência de Palavras

Ex.1: Repetir frases com pausa nas palavras:
Vamos bater palma para cada palavra da frase que vou dizer: "A (palma) canoa (palma) virou (palma)..."

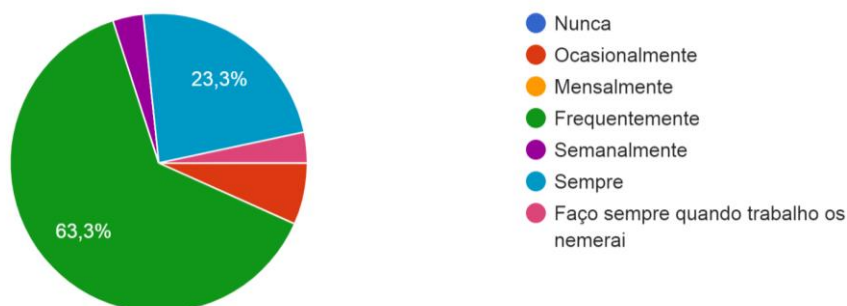
Ex.2: Completar frases conhecidas:
*"Cadê o toucinho que estava aqui?
O _____ comeu?" (gato).*

Fonte: Elaboração própria (2023)

Da questão 14 a 17 foram disponibilizadas figuras como exemplos ilustrativos do que se pedia em cada questão a fim de facilitar a compreensão do leitor. Vejamos as respostas obtidas:

Gráfico 14: Frequência de atividades de consciência de palavra

30 respostas



63,3% professores fazem frequentemente atividades de consciência de palavra; 23,3% responderam que fazem sempre; 6,7% responderam que ocasionalmente; e 3,3% respondeu que faz semanalmente. Outro professor fez uma descrição não muito precisa: “*Faço sempre quando trabalho os númerai*”, o que nos leva a questionar se o participante conseguiu entender a questão.

Ao trabalhar a consciência de palavras o aluno é levado intencionalmente e explicitamente a perceber que as frases são formadas por unidades separadas (ILHA; LARA; CORDOBA, 2017). É nível mais abrangente e mais fácil de percepção e como na **Figura 1**: “Seção ‘Abertura’ da unidade 1” do livro didático do 2º ano analisado, pode ser abordada através de parlendas.

A questão quinze abordou a consciência de rima: *Com que frequência você faz atividades de consciência de RIMA com seus alunos? Veja o exemplo na figura.*

Figura 7: Exemplos de Consciência de Rimas

Ex.1: Identificar Rimas:
Qual dessas três palavras terminam com o mesmo som?
Pato - Rato - Aranha

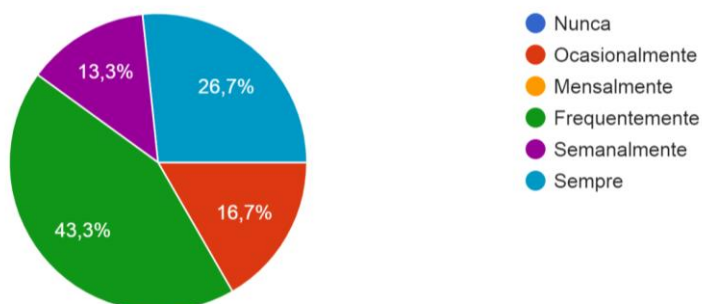
Ex.2: Produzir Rimas:
*Diga uma palavra que rime com **sabão**.*

Fonte: Elaboração própria (2023)

As respostas obtidas foram as seguintes:

Gráfico 15: Frequência de atividades de consciência de rima

30 respostas



43,3% professores responderam que frequentemente, 26,7% fazem sempre, cinco 16% fazem ocasionalmente e 13,3% fazem semanalmente.

Notamos que a consciência de rima é bastante explorada pelos professores, e se bem planejada auxilia de forma dinâmica na discriminação de sons finais semelhantes e na abstração futura dos sons mínimos que podem diferenciar ou não as palavras.

A questão dezesseis foi assim descrita: *Com que frequência você faz atividades de consciência de SÍLABA com seus alunos? Veja o exemplo na figura.*

Figura 8: Exemplos de Consciência de Sílabas

Ex.1: Segmentação de sílabas:
*Quais pedacinhos formam a palavra **tartaruga**? (**tar-ta-ru-ga**).*

Ex.2: Identificar sílabas no início, meio ou fim da palavra:
Qual desta três palavras tem o mesmo pedacinho no início?
pipoca - pimenta - bala.

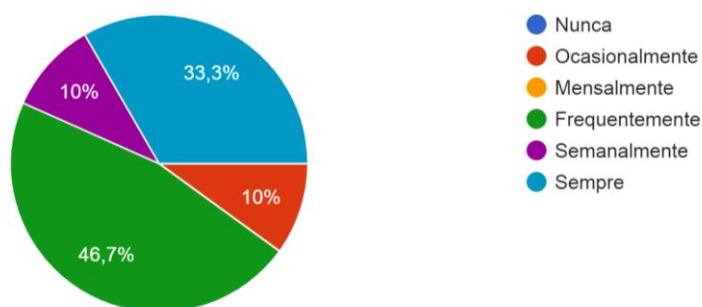
Ex.3: Reverter as sílabas:
*Que palavra se forma se trocarmos as sílabas da palavra LOBO? (**BOLO**).*

Fonte: Elaboração própria (2023)

A consciência de sílabas não envolve somente contar as sílabas de cada palavra, mas é desenvolvida também por meio da identificação de sílabas iniciais e finais e inversão delas para formar novas palavras. E estas foram as respostas obtidas:

Gráfico 16: Frequência de atividades de consciência de sílaba

30 respostas



Para consciência de sílaba, 46,7% professores responderam que fazem atividades com frequência; 33,3%, fazem sempre; 10% fazem ocasionalmente e outros 10% fazem semanalmente. Assim, nota-se que o trabalho com as sílabas envolve grande parte do ensino da maioria dos professores pesquisados, demonstrando que a consciência fonológica permeia grande medida do trabalho dos mesmos.

A seguir, a pergunta direciona-se para o nível mais abstrato da consciência fonológica: a consciência de fonemas: *Com que frequência você faz atividades de consciência de FONEMAS com seus alunos? Veja o exemplo na figura.*

Figura 9: Exemplos de Consciência de Fonema

Ex.1: Identificar Fonemas:
Diga uma palavra que comece com o mesmo pedacinho de LIVRO (/l/). (**Laura, limão, lua, etc.**)

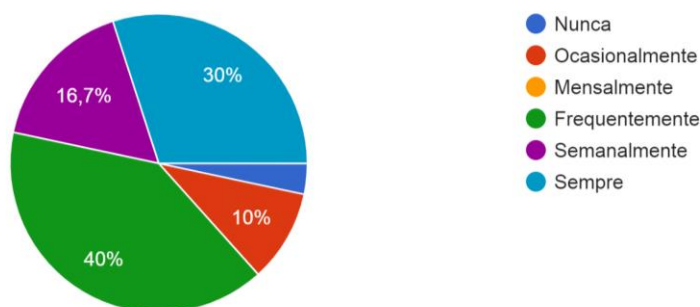
Ex.2: Exclusão de Fonemas:
Que nova palavra encontramos se tirarmos o pedacinho /m/ de MOLHO? (**Olho**).

Ex.3: Substituição de Fonemas:
Vamos formar uma nova palavra substituindo o pedacinho /d/ de DADO por /l/. (**Lado**).

Fonte: Elaboração própria (2023)

Gráfico 17: Frequência de atividades de consciência de fonemas

30 respostas



A frequência de atividades a nível de fonema demonstrou um resultado diferente, uma vez que um professor respondeu que nunca faz. 40% responderam que fazem com frequência; 30% responderam que fazem sempre; 16,7% responderam que semanalmente e 10% responderam que ocasionalmente.

Por meios destas quatro questões e comparando-as com as questões anteriores, observa-se que mesmo uma parcela significativa de professores avaliando ter uma compreensão baixa/limitada, tendo pouco ou nenhum contato com o tema da consciência fonológica e fonêmica na formação inicial e/ou continuada, eles a utilizam em seu trabalho de alfabetizadores. Ou seja, sua prática de alfabetizar passa pelo uso da consciência fonológica, uma vez que ela está diretamente relacionada com a escrita alfabética, como exposto no decorrer dos capítulos anteriores.

A última questão, apresentada a seguir, aponta a necessidade que estes professores têm em formação no tema pesquisado. Esta foi feita em forma de pergunta aberta para que cada um deixasse seu comentário sobre a necessidade de formação/capacitação no tema pesquisado.

Questão dezoito: *Sente necessidade de capacitação/formação nessa área? Apresente sugestões.*

Diante desta última pergunta todos os professores confirmaram que sentem necessidade de capacitação/formação na área do tema, porém apenas treze deixaram algum comentário ou sugestão, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1: Sugestões de capacitação/formação na área

01	<i>Sim. Nós professores estamos sempre em busca de novos conhecimentos e novas formas de ensinar que sejam realmente eficazes.</i>
----	--

02	<i>Fiz o curso de Alfabetização Baseada na Ciência em Portugal (presencial). O tema era voltado a esse tratado na pesquisa.</i>
03	<i>Sim. Que fosse dada uma aula de capacitação sobre esse assunto</i>
04	<i>Sim, pelo menos uma vez por mês.</i>
05	<i>Sim, é necessário em contínua formação devido ao uso de novas metodologias que precisamos conhecer para melhorar a educação das nossas práticas.</i>
06	<i>Sim, principalmente pós pandemia. O número de alunos que chegam alfabetizados/letrados no 4º ano diminuiu consideravelmente, exigindo um trabalho mais voltado pra esse tipo de formação.</i>
07	<i>Sim, quanto mais aprimoramento no assunto melhor seria.</i>
08	<i>Nós, professores alfabetizadores do município de Picos estamos recebendo essa capacitação e isso nos ajuda muito no nosso trabalho.</i>
09	<i>Sim. Capacitação é algo sempre bem-vindo.</i>
10	<i>Precisamos de formações na área de alfabetização com atividades práticas que possam ser aplicadas na sala de aula.</i>
11	<i>Sim. Seria muito interessante nos aprofundarmos cada vez mais nesse tema.</i>
12	<i>É muito importante para a melhoria de conhecimentos para ser trabalhado em sala de aula</i>
13	<i>Sim. Formações continuadas.</i>

Fonte: Elaboração própria (2023).

A professora 01 ressaltou a necessidade de atualização de conhecimentos “das novas formas” de ensinar para um ensino eficaz, assim como a professora 05 que também destaca uma formação contínua sobre o uso de novas metodologias para melhoria do ensino, a professora 12 também comenta nesse sentido.

O autor Cagliari (2007) chama a atenção de que uma formação linguística focada em uma maior competência do professor é melhor do que o foco apenas no método. As formações não podem ser esvaziadas no sentido de somente entregar um

método ao professor, mas capacitá-los para conhecer e intervir sobre os problemas linguísticos ligados ao ensino.

O professor 02, o único participante homem, que trabalha na Educação Infantil, compartilha sua experiência de ter participado de uma formação continuada em Portugal, de iniciativa do curso ofertado pelo MEC em parceria com universidades portuguesas Alfabetização Baseada na Ciência. O curso inicialmente foi ofertado de forma online e gratuitamente e após foram escolhidos professores para irem a Portugal.

A professora 03 sugeriu que houvesse uma aula de capacitação, enquanto a professora 04 vê tamanha importância de formação ao sugerir que houvesse uma vez por mês. A professora 10 apresenta como sugestão uma formação com atividades práticas para serem executadas.

A professora 07 apresenta a palavra aprimoramento como sinônimo de formação e a 09 afirma que a formação é sempre bem-vinda. A professora 11 notou a importância de se aprofundar o assunto da pesquisa e a 13 destaca a continuidade do processo formativo. A professora 08 salientou que os professores alfabetizadores do município de Picos (PI) estão recebendo esta formação e pontua a importância da mesma para o trabalho: “*nos ajuda muito*”.

A professora evidencia uma informação muito pertinente: após a pandemia da Covid-19 o número de alunos que não são alfabetizados/letrados aumentou. A professora finaliza afirmando que “*esse tipo de formação*” é ainda mais necessária.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão do professor é um percurso de muitas aprendizagens. Ele aprende constantemente enquanto ensina e enquanto busca formações contínuas para aperfeiçoar sua prática. O professor que alfabetiza carece de uma formação que contemple as habilidades fonológicas, pois elas possuem relação estreita com a aquisição da escrita.

Reiteramos que este conhecimento não deve ser desvinculado do seu todo, de modo que ao trabalhar a consciência fonológica não se privilegie apenas a faceta da alfabetização. Alfabetização e letramento são interdependentes e devem ser trabalhados juntos, para que o aluno aprenda, para além da decodificação, a compreender o que lê e a dialogar com o mundo por meio dos diferentes usos sociais da leitura.

Cabe ainda ressaltar que a leitura das evidências científicas deve ser cautelosa, para não incorrer em um deslumbramento de aplicá-las a todo custo sem considerar as diferentes realidades que permeiam a educação brasileira. Tampouco deve-se atribuir o insucesso na alfabetização apenas a único fator, seja o método, o professor ou o aluno. Aprender a ler envolve muitos fatores (internos e externos) e a mobilização de muitas habilidades.

No entanto, é notável que embora a consciência fonológica não seja por si só a responsável por tornar alguém alfabetizado, é uma habilidade basilar e necessita ser ensinada de forma explícita, objetiva e intencional, cabendo essa organização ao professor. Os próprios professores da pesquisa reconheceram a necessidade de formações periódicas, práticas e acessíveis tanto na graduação quanto depois delas.

Os resultados encontrados para o objetivo específico I) *fundamentar a relação do conhecimento da consciência fonológica com a aprendizagem da leitura e escrita no contexto da alfabetização e letramento* foi de que as palavras de ordem giram em torno de que existem atividades preditoras na alfabetização, bem como a situação de discussão de métodos de alfabetização sem fechar-se num único caminho, mas há possibilidade de trabalhar numa perspectiva de união de esforços. Ademais, se destaca a necessidade de alfabetizar e letrar, trabalhando com as especificidades de cada um.

No objetivo específico II) *identificar por meio de um questionário que os professores alfabetizadores valorizam acerca da consciência fonológica*, os resultados apontam que os professores sentem grande necessidade de capacitações continuadas sobre o tema. Ainda que atribuam sobre si mesmos pouca compreensão, a utilizam em seu trabalho de alfabetizar, inclusive na Educação Infantil.

E ao III) *elencar a frequência em que aparecem situações didáticas explorando a temática consciência fonológica nos livros didáticos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental*, notamos que os livros analisados têm como ênfase o alfabetizar no contexto do letramento. São abordadas questões de habilidades fonológicas e fonêmicas especialmente na seção *Estudo da Escrita* no livro do 2º ano, e em *Caminhos da Língua*, no do 1º ano. Nas demais seções também aparecem em menor quantidade ou com destaque para as demais habilidades. O livro didático é um recurso interessante para se usar na sala aula, oferecendo possibilidades e desafios, mas não deve ser o único material de apoio.

Esperamos que este trabalho contribua para o olhar mais sensível sobre a formação dos professores alfabetizadores, de modo que impulse outras investigações nesta área, tendo em vista de que não há uma única forma de aprender e de ensinar, porém para melhor ensinar é necessária uma formação consistente, que confira segurança na escolha e adaptação dos métodos de ensino.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Aprendizagem infantil**: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011. 264 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/274734603_Aprendizagem_Infantil_Uma_a_bordagem_da_Neurociencia_economia_e_psicologia_cognitiva. Acesso em: 28 de nov. de 2022.

AZEVEDO, Priscilla Ramos de. **Crescer Língua Portuguesa, 2º ano**. 2. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização - PNA. Diário Oficial da União, seção 1, 11 abr. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 24 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, seção 1, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: [s.n.], 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PNLD 2019: Língua Portuguesa** - guia de livros didáticos. Brasília: MEC, SEB, 2018b. 236p. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa. Acesso em: 19 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PNLD 2023: Língua Portuguesa**. Disponível em: Brasília: MEC, SEB, 2022 [recurso eletrônico]. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2023_anos_iniciais_ensino_fundamental_obras_didaticas/componente-curricular/pnld_2023_anos_iniciais_ensino_fundamental_obras_didaticas_lingua_portuguesa. Acesso em: 21 de março de 2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências** [recurso eletrônico]. Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020. 360p.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, 26 jun. 2014.

BRASIL. Resolução CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. MEC: Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.144p.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização: O Duelo dos Métodos. *In*: SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs.). **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p. 51-71.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 248p.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores**: caderno do professor (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 72p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/8-metodos-e-didaticas-de-alfabetizacao.html>. Acesso em: 28 de nov. de 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 102p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200p.

GODOY, Dalva Maria Alves. **Aprendizagem inicial da leitura e da escrita no português do Brasil**: influência da consciência fonológica e do método de alfabetização. 2005. 188f. Tese (Doutorado) - Curso de Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/103092/224765.pdf>. Acesso em 31 jan. 2023.

GOMES, Inês. Compreendendo o ato de ler: A Perspectiva do Modelo Simples de Leitura. *In*: NADALIM, Carlos Francisco de Paula (coord.). **Alfabetização Baseada na Ciência**: Manual do Curso ABC. Editado por Rui A. Alves; Isabel Leite. Brasília: MEC/CAPES, 2021. p. 257-287. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual_do_curso_abc.PDF. Acesso em: 12 mar. 2022.

GRAFF, Patricia; MANFROI, Iloni Frey. **A eficácia na aprendizagem da leitura e escrita na formação continuada de professores alfabetizadores**. SciELO Preprints, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.4469. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/4469>. Acesso em: 27 dez. 2022.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Amostras - Educação: Picos-PI. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/picos/pesquisa/23/22469?detalhes=true>. Acesso em: 01 fev. 2023.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2019**. Brasília: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101736>. Acesso em: 01 fev. 2023.

ILHA, Susie Enke; LARA, Claudia Camila; CORDOBA, Alexander Severo. **Consciência fonológica**: coletânea de atividades orais para a sala de aula. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017. 211p.

LEITE, Isabel. A Importância da Consciência Fonêmica na Aprendizagem da Leitura e da Escrita. *In*: NADALIM, Carlos Francisco de Paula (coord.). **Alfabetização Baseada na Ciência**: Manual do Curso ABC. Editado por Rui A. Alves; Isabel Leite. Brasília: MEC/CAPES, 2021. p. 317-335. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual_do_curso_abc.PDF. Acesso em: 12 mar. 2022.

LOPES, João. Ensino e Aprendizagem da Leitura Fundamentos e Aplicações. *In*: NADALIM, Carlos Francisco de Paula (coord.). **Alfabetização Baseada na Ciência**: Manual do Curso ABC. Editado por Rui A. Alves; Isabel Leite. Brasília: MEC/CAPES, 2021. p. 107-128. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual_do_curso_abc.PDF. Acesso em: 12 mar. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez Editora, 2006. 262p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Atualização da edição: João Bosco Medeiros. 9.ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MORAIS, Artur Gomes, *et al.* **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 168p.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Brasil 2091**: Notas sobre a política nacional da alfabetização. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, 2019. p. 17-51. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2019.v7.9980> Acesso em: 26 de nov. de 2022.

NATIONAL READING PANEL. **Teaching children to read**: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington: National Institute of Child Health and Human Development, 2000. Disponível em: <https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/smallbook>. Acesso em: 10 de nov. de 2022.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **Manual de consciência fonêmica**. 10 ed. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2010. 184p.

PEREIRA, Krisilen Rauh Bandeira. **Consciência fonológica na formação docente de pedagogos**. João Pessoa: UFPB, 2017. 58f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação.

POLLO, Tatiana. Conhecimento da Língua: Fonologia e Ortografia do Português do Brasil. *In*: NADALIM, Carlos Francisco de Paula (coord.). **Alfabetização Baseada na Ciência**: Manual do Curso ABC. Editado por Rui A. Alves; Isabel Leite. Brasília: MEC/CAPES, 2021. p. 288-316. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual_do_curso_abc.PDF. Acesso em: 12 mar. 2022.

RANGEL, Egon de Oliveira. **A escolha do livro didático de português**: caderno do professor (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: Ceale, 2006. 84p.

REVAH, Daniel; FAIRCHILD, Thomas Massao. **Primeiro segmento do ensino fundamental** (Série Cadernos de Residência Pedagógica). Recife: Pipa Comunicação, 2013. vol. 02. 41p.

ROBSON, A. S. Avaliação: instrumento de desenvolvimento pedagógico. *In*: Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 100-109, v. 9.

ROJO, Roxane. **As relações entre fala e escrita**: mitos e perspectivas - caderno do professor (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: Ceale, 2006. 60p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/13-as-relacoes-entre-fala-e-escrita.html>. Acesso em: 28 de nov. de 2022.

SIQUEIRA, Cíntia Cardoso de; *et. al.* **Aprender juntos língua portuguesa, 1º ano**: ensino fundamental: anos iniciais. 9.ed. São Paulo: Edições SM, 2021a.

SIQUEIRA, Cíntia Cardoso de; *et. al.* **Aprender juntos língua portuguesa, 1º ano**: ensino fundamental: anos iniciais (Manual do Professor). 9.ed. São Paulo: Edições SM, 2021b.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Tradução: Leda Beck. Revisão técnica: Paula Louzano. São Paulo: **Cadernos Cenpec**. v.4, n.2, p.196-229, dez. 2014.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**: Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Jan /Fev /Mar /Abr, 2004, nº 25.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/1-alfabetizacao-e-letramento.html>. Acesso em: 28 de nov. de 2022.

VALE, Ana Paula. Métodos Fônicos Sistemáticos no Ensino da Leitura. *In*: NADALIM, Carlos Francisco de Paula (coord.). **Alfabetização Baseada na Ciência: Manual do Curso ABC**. Editado por Rui A. Alves; Isabel Leite. Brasília: MEC/CAPES, 2021. p. 288-316. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/manual_do_curso_abc.PDF. Acesso em: 12 mar. 2022.

VESCHI, Benjamin. Etimologia de Consciência - Origem do Conceito. **Etimologia**, 2020. Disponível em: <https://etimologia.com.br/consciencia/>. Acesso em: 19 de out. 2022.

VESCHI, Benjamin. Etimologia de Fonologia - Origem do Conceito. **Etimologia**, 2019. Disponível em: <https://etimologia.com.br/consciencia/>. Acesso em: 19 de out. 2022.



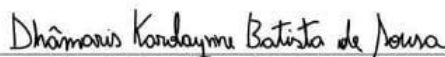
**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
- () Dissertação
- (X) Monografia
- () Artigo

Eu, **DHÂMARIS KAROLAYANNE BATISTA DE SOUSA**, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação **CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS**, de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI, 27 de julho de 2023.


Dhâmaris Karolayne Batista de Sousa

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA CEZAR DE SOUSA
Data: 02/08/2023 21:58:49-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dra. Maria Cezar de Sousa