



**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES NO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE**

**PHONOLOGICAL AWARENESS IN THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF LITERACY
TEACHERS IN THE MUNICIPALITY OF PORTO ALEGRE**

**LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS
DOCENTES ALFABETIZADORES EN EL MUNICIPIO DE PORTO ALEGRE**

Karoline dos Santos Oliveira¹

teacherkarolineoliveira@gmail.com

Valéria de Pellegrin²

depellegrinvaleria@gmail.com

Ana Paula Rigatti-Scherer³

rigatti.scherer@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Brasil

Resumo

Na aquisição da leitura e escrita o aprendizado não ocorre de forma natural, o trabalho do professor alfabetizador é fundamental e torna-se árduo, visto que em sua formação há certa carência de estudos linguísticos. A consciência fonológica é importante para o domínio do princípio alfabético, este estudo tem como objetivo geral: verificar o conhecimento dos alfabetizadores com relação à importância da consciência fonológica na alfabetização para o domínio do princípio alfabético; e como objetivos específicos: averiguar o lugar da consciência fonológica no fazer pedagógico dos professores, conhecer as bibliografias que os professores alfabetizadores têm utilizado para sustentar seu fazer pedagógico e identificar atividades e jogos utilizados que desenvolvam a compreensão do princípio alfabético e consciência

fonológica dos educandos de 1° e 2° ano do ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa transversal retrospectiva, exploratória, e quanti-qualitativa. Sua coleta ocorreu por meio de um questionário *on-line* de uma pesquisa maior aprovada pelo Instituto de Psicologia da UFRGS, intitulada: “O que sustenta o fazer do professor na alfabetização: um estudo em Porto Alegre e Região Metropolitana”. Como resultado, foi identificado tanto na escolha das bibliografias pelas professoras, quanto na escolha dos objetivos estabelecidos nos jogos e atividades, que a prática pedagógica do professor alfabetizador compreende a consciência fonológica, mas não como um componente essencial para o processo de alfabetização. Também se conclui que há necessidade de as professoras alfabetizadoras buscarem conhecimento para desenvolver maior entendimento sobre a consciência fonológica e assim aprimorar seu fazer pedagógico.

Palavras-chave: Alfabetização - Consciência fonológica - Prática pedagógica.

Abstract

In the acquisition of reading and writing, learning does not occur naturally, the work of the literacy teacher is fundamental and becomes arduous, since in their training there is a certain lack of linguistic studies. Knowing that phonological awareness is important for mastering the alphabetic principle, this study has the general objective of verifying the knowledge of literacy teachers regarding the importance of phonological awareness in literacy for mastering the alphabetic principle, and as specific objectives: to ascertain the place of phonological awareness in teachers' pedagogical work; know the bibliographies that literacy teachers have used to support their pedagogical work and identify activities and games used that develop understanding of the alphabetic principle and phonological awareness of students in the 1st and 2nd year of elementary school. This is a retrospective, exploratory, and quantitative-qualitative cross-sectional research in which its collection took place through an online questionnaire from a larger survey approved by the UFRGS Institute of Psychology, entitled: “What sustains the teacher's work in literacy: a study in Porto Alegre and the Metropolitan Region.” As a result, it was identified both in the teachers' choice of bibliographies, and in the choice of objectives established in games and activities, that the pedagogical practice of the literacy teacher includes phonological awareness, but not as an essential component for the literacy process. It is also concluded that there is a need for literacy teachers to seek knowledge to develop a greater understanding of phonological awareness and thus improve their pedagogical work.

Keywords: Literacy - Phonological awareness - Pedagogical Practice

Resumen

En la adquisición de la lectura y la escritura, el aprendizaje no se da de manera natural, la labor del docente alfabetizador es fundamental y se vuelve ardua, ya que en su formación hay cierta carencia de estudios lingüísticos. Se tiene en cuenta que la conciencia fonológica es importante para el dominio del principio alfabético, este estudio tiene como objetivo general verificar el conocimiento de los alfabetizadores con relación a la importancia de la conciencia fonológica en la alfabetización para el dominio del principio alfabético, y como objetivos específicos: investigar

el lugar de la conciencia fonológica en el quehacer pedagógico de los docentes, conocer las bibliografías que los alfabetizadores han utilizado para basar su labor pedagógica e identificar actividades y juegos utilizados que desarrollan la comprensión del principio alfabético y la conciencia fonológica de los estudiantes de primero y segundo grado de educación primaria. Se trata de una investigación transversal, retrospectiva, exploratoria y cuanti-cualitativa, cuya recolección de datos se realizó a través de un cuestionario en línea proveniente de una investigación más amplia aprobada por el Instituto de Psicología de UFRGS, titulada "O que sustenta o fazer do professor na alfabetização: um estudo em Porto Alegre e Região Metropolitana". Como resultado, se identificó, tanto en la elección de bibliografías por parte de los docentes como en la elección de objetivos establecidos en los juegos y actividades, que la práctica pedagógica del alfabetizador abarca la conciencia fonológica, pero no como un componente esencial para el proceso de alfabetización. Asimismo, se concluye que existe la necesidad de que los docentes alfabetizadores busquen conocimiento para desarrollar una mayor comprensión de la conciencia fonológica y así perfeccionar su quehacer pedagógico.

Palabras clave: Alfabetización - Conciencia fonológica - Práctica pedagógica

Recepción: 15-12-2023

Aceptación: 10-06-2024

INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre como se ensina e como se aprende e, especificamente na área da alfabetização, os estudos têm se desenvolvido com a finalidade de encontrar ferramentas que melhorem o processo de aprendizagem. À medida que surgem novas pesquisas os professores alfabetizadores se deparam com a necessidade de aprofundar seus conhecimentos. Na aquisição da leitura o aprendizado não ocorre de forma natural, “a práxis do professor alfabetizador contempla uma especificidade linguística necessária de investigação, visto que os conteúdos de conhecimento linguístico são fundamentais no conjunto de conhecimentos do professor” (Basso, 2018. p. 6). O trabalho do professor alfabetizador se torna árduo, visto que em sua formação há certa carência de conceitos linguísticos (Cagliari, 1999).

Este estudo trata de uma investigação sobre o fazer pedagógico de professores alfabetizadores, com base no que sabem/conhecem a respeito da consciência fonológica.

A consciência fonológica é a habilidade metalinguística que permite a reflexão dos sons da fala, na qual a criança avança para graus mais complexos de acordo com o desenvolvimento dos seus processos cognitivos e das regras do sistema alfabético. A consciência fonológica é dividida em três níveis: a consciência silábica, que desenvolve a reflexão dos sons das sílabas; a consciência intrassilábica, que se divide na identificação dos sons das rimas ou as aliteraões, que permite a compreensão dos sons iniciais das palavras; e a consciência fonêmica, que compreende a reflexão dos sons das unidades menores da palavra, os fonemas (Cardoso-Martins, 1996; Freitas, 2004).

Dessa forma, o trabalho busca averiguar a relação da consciência fonológica com a alfabetização e qual lugar ela ocupa no fazer pedagógico do professor alfabetizador. É claro, como sendo uma das facetas que contribui para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, mas não sendo a única contribuição. Junto a isso, se apresenta no referencial teórico parte do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Política Nacional de Alfabetização (PNA) na qual menciona a consciência fonológica como “pilar” no processo de alfabetização (Ministério da Educação, 2018; 2019).

Esta pesquisa foi motivada pela realidade existente no Brasil que se configura numa pluralidade de pessoas classificadas como analfabetas funcionais⁴, sendo que em 2018 perfazia 14,5 milhões de pessoas, em torno de 8% da população brasileira (INAF, 2018). Infelizmente, com os prejuízos da pandemia do COVID-19 muitas crianças foram ainda mais afetadas pela falta de aprendizado de leitura e escrita. Mesmo que os estudos sobre o tema proposto sejam recentes e poucos professores alfabetizadores ainda não possuam o conhecimento fundamentado, entende-se sua relevância na área da alfabetização e

por isso a necessidade de estudos sobre esse tema. Este estudo proporciona a reflexão acerca da importância da consciência fonológica na alfabetização e o conhecimento dos professores a respeito dessa temática, demonstrado em seu fazer pedagógico.

Esta pesquisa tem como objetivo verificar o conhecimento dos professores alfabetizadores (1º e 2º ano) do município de Porto Alegre – RS, com relação à importância da consciência fonológica na alfabetização para o domínio do princípio alfabético. Para que seja alcançado este objetivo mais amplo, o mesmo tem como objetivos específicos: a) averiguar o lugar de a consciência fonológica no fazer pedagógico dos professores; b) conhecer as bibliografias que os professores alfabetizadores têm utilizado para sustentar seu fazer pedagógico; c) identificar atividades e jogos utilizados que desenvolvam a compreensão do princípio alfabético e consciência fonológica dos educandos de 1º e 2º ano do ensino fundamental.

Consciência fonológica

A consciência fonológica ocorre a partir de processos de ensino acerca da reflexão da própria língua (Bublitz, 2020). Morais (2020) apresenta a consciência fonológica como uma “constelação” de habilidades variadas em detrimento dos sons dos segmentos das palavras que diferem conforme o grau de complexidade. De acordo com Ramos (2020, p.125).

[...] Na verdade, a consciência fonológica é caracterizada por uma grande gama de habilidades que, diferentes entre si e envolvendo unidades linguísticas também diferenciadas, revelam-se em momentos específicos de maturação da criança, que se torna capaz de reconhecer palavras que rimam, que são iniciadas ou que são finalizadas com o mesmo som, e reconhecer, também, que os fonemas podem ser manipulados para criar novas palavras.

A consciência fonológica internaliza a concepção da palavra em seu aspecto sonoro, e não no aspecto semântico (Bublitz, 2020), isto é, esta habilidade permite com que o educando tenha consciência de que as palavras são segmentadas através dos diferentes sons que produzimos em nossa fala, e desencadeia a reflexão e manipulação dos segmentos sonoros menores que podem ser semelhantes ou diferentes alterando seus significados (Rigatti-Scherer & Wolff, 2020). A consciência fonológica possibilita a identificação de palavras que rimam; identificação de sílabas ou fonemas iguais no começo da palavra, chamadas de aliteração; a possibilidade de manipulação das palavras, como por exemplo, segmentar, adicionar, subtrair fonemas; e também a pronúncia de cada fonema em voz alta, e o reconhecimento da criação de uma nova palavra através da adição ou subtração de fonemas (Morais, 2020, p. 54-55).

Esta consciência vai se formando à medida que o educando vai se deparando com o uso da linguagem (Rigatti-Scherer & Wolff, 2020) desenvolvendo-se em diferentes graus de dificuldades e compreendendo suas operações. Desta forma, a consciência fonológica é então concebida em três níveis: consciência silábica, nível em que a criança compreende que as palavras são “segmentadas em unidades menores, as sílabas” (Bagatini, 2020, p.85); Consciência das unidades intrassilábicas, nível em que a criança tem a capacidade de reconhecer nas palavras a existência de “unidades menores que a sílaba e maiores que os fonemas”, as aliterações e as rimas (Ramos, 2020, P.129); e a consciência fonêmica, que compreendida pelos estudiosos como um nível mais complexo e abstrato em relação à reflexão dos sons da fala, pois concebe a reflexão de unidades isoladas, os fonemas (Rigatti-Scherer e Wolff, 2020). Segundo Ramos (2020) o nível fonêmico é o que exige maior maturidade linguística da criança, pois ela necessita lidar com as menores unidades sonoras da língua, que muitas vezes passam despercebidas. Este nível se materializa quando a criança se depara com as regras do sistema alfabético.

As autoras Rigatti-Scherer e Wolff (2020) explicam que os fonemas no sistema de escrita são representados pelos grafemas que podem ser tanto uma letra (ex.: fonema /b/ na grafia de “bola” – 1 letra); ou duas letras (ex.: fonema /k/ na grafia de “queijo” – 2 letras).

Segundo Scliar-Cabral (2019) no Português Brasileiro o grafema pode ser realizado por uma ou duas letras. O valor (fonema) do grafema pode ser independente do contexto grafêmico, como em P /p/, B/b/, T/t/, D/d/, F/f/ e V/v/, por exemplo. Porém há grafemas dependentes de contexto. “O contexto grafêmico consiste dos grafemas realizados pelas letras que vêm antes e/ou depois do grafema cujo valor está em jogo e/ou da posição que ele ocupa no vocábulo e na sílaba escrita”. (Scliar-Cabral, 2013, p. 167). Exemplos: S /s/ - sapo e S/z/ - casa; R /R/ - rato e R/r/ - caro.

Relação entre consciência fonológica e alfabetização

Silva (2020) apresenta a linha da definição da alfabetização como “processo de aprendizagem que desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada, de modo [...]” a “[...] utilizar a língua como um código de comunicação [...]”. (2020, p.17). Contudo, compreende que não é apenas um código de comunicação, mas também, assim como Rigatti-Scherer e Wolff (2020), sendo a possibilidade de o sujeito ver, compreender e questionar a realidade, ou seja, muito mais que decodificar.

A alfabetização deve ser compreendida sobre três facetas de acordo com Magda Soares (Silva, 2020), o componente linguístico, interativo e sociocultural. O primeiro compreende o desenvolvimento das habilidades que levará a compreensão da cadeia sonora das

palavras até suas menores unidades, isto é, neste componente se estabelece a relação com a consciência fonológica, o qual já teve seu conceito esclarecido neste trabalho. Rigatti-Scherer (2020) em seu trabalho também contribui com o tripé da alfabetização estabelecendo o mesmo grau de importância para a consciência fonológica, o princípio alfabético, e o letramento no processo da alfabetização. De acordo com a autora, embasada em Scliar-Cabral (2003) o princípio alfabético compreende o conhecimento das regras do uso do sistema alfabético e não apenas o conhecimento do nome de suas letras. Rigatti-Scherer e Wolff (2020) esclarecem que há grafemas que possuem múltiplas possibilidades sonoras, e é de suma importância este conhecimento explícito das regras de seu uso.

Os componentes, interativo e sociocultural, referem-se à concepção do letramento, que, segundo a autora, vai além do domínio do sistema de escrita e ortografia, possibilitando a interação com o meio. Conforme Soares o letramento é a “consequência da necessidade de destacar e claramente configurar, nomeando-os, comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ ou a escrita estejam envolvidas” (Soares, 2004, p.97)

Então, qual seria a relação entre a consciência fonológica e a alfabetização?

A consciência fonológica não é o suficiente para compreender o sistema de escrita alfabética, todavia se constitui em um fator necessário para avançar no processo de alfabetização (Morais, 2020). Rigatti-Scherer (2020) reforça que:

Há certos componentes da consciência fonológica que podem ser adquiridos antes de aprender a ler e podem favorecer essa aprendizagem, como também existem outros níveis de conhecimento fonológico que só se desenvolvem quando a criança toma contato com a leitura e a escrita alfabética. (2020, p.36)

Bublitz (2020) refere que muitos estudos comprovam que a compreensão da aprendizagem do sistema alfabético está relacionada com as diferentes habilidades metafonológicas, envolvendo o estímulo da consciência fonológica como estratégia para o processo da alfabetização.

Outro argumento é o fato de que para aprender a ler o cérebro utiliza duas rotas: a rota fonológica, que “é mais desenvolvida e utilizada pelas crianças no início da aprendizagem da leitura, apresentando-se como uma via essencial nesse processo” (Silva e Barreto, 2021, p.88). Nessa rota, o aprendiz desenvolve a compreensão dos segmentos dos sons da fala, fazendo a correspondência dos grafemas e fonemas. Mais tarde, o cérebro utilizará a rota lexical, onde necessitará da compreensão do sistema alfabético, para leitura mais automática e proficiente, realizando a pronúncia de sequências de letras,

morfemas e vocábulos já conhecidos. Desta forma, ocorre a decodificação de uma forma mais imediata (Silva e Barreto, 2021).

Sendo assim, levanta-se a necessidade de haver o ensino sistemático do sistema de escrita alfabética, através da instrução quanto ao entendimento das palavras, letras e sons (Morais, 2020). O autor esclarece que “[...] as crianças não precisam descobrir tudo sozinhas [...]” (p.22). Deve haver oportunidades de reflexão e compreensão dos sons da fala desde a Educação Infantil, a fim de dar bases à aprendizagem da alfabetização (Silva, 2020).

Em concordância com Morais (2020), as práticas de um ensino sistemático do sistema alfabético e as práticas de letramento quando aliadas têm demonstrado positivas metodologias para alfabetização.

Consciência fonológica nos documentos oficiais da educação

Consciência fonológica na Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que garante aprendizagens essenciais ao longo das etapas da educação básica (Ministério da Educação, 2018).

Na etapa do Ensino Fundamental para os anos de 1° e 2° ano na área da língua portuguesa algumas habilidades estão previstas para se desenvolver no 1° ano, outras no 2° ano e, outras, devem ser desenvolvidas nos dois primeiros anos.

No 1° e 2° ano espera-se que os alunos consigam atingir inúmeros objetivos de aprendizagens relacionadas à consciência fonológica a fim de que se torne alfabetizado, de acordo com a BNCC:

[...] “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras). (Ministério da Educação, 2018, p.89- 90)

Na Tabela 1 apresentam-se as habilidades que estimulam a consciência fonológica, na BNCC.

Tabela 1

Habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular dos anos de 1º e 2º ano do ensino fundamental na área de Língua Portuguesa

HABILIDADES 1º ANO	HABILIDADES 2º ANO
(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	
(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.	
(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.	
(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	
(EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	
(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.	
(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	

Fonte: Adaptado de Ministério da Educação (2018)

As habilidades destacadas permitem com que os educandos possam vivenciar os processos de alfabetização de forma completa, compreendendo a relação da língua falada e escrita, que auxiliará para o desenvolvimento de uma alfabetização consolidada.

Consciência fonológica na Política Nacional de Alfabetização

A Política Nacional de Alfabetização (PNA) é um documento baseado em evidências científicas, especificamente nas ciências cognitivas da leitura, na abordagem fônica, na literacia familiar, nas habilidades desenvolvidas na pré-escola, como também na determinação de componentes essenciais na alfabetização: a consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência de leitura, o vocabulário e a compreensão de textos (Ministério da Educação, 2019).

A PNA considera a consciência fonológica como “essencial no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois facilita a compreensão do princípio alfabético” (Ministério da Educação, 2019, p.30).

METODOLOGIA

O presente estudo faz parte de uma pesquisa maior intitulada: “O que sustenta o fazer do professor na alfabetização: um estudo em Porto Alegre e Região Metropolitana” aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da UFRGS Parecer nº 30400620900005334. A pesquisa maior conta com 105 professores de 1º e 2º anos de Porto Alegre e municípios da região metropolitana, no entanto para este estudo, serão analisados apenas os resultados dos professores da capital, Porto Alegre, totalizando 25 participantes de escolas públicas e privadas.

O estudo é do tipo transversal e retrospectivo. O estudo desenvolveu-se de forma exploratória no qual se empregou em uma abordagem quanti-qualitativa que visou à análise das respostas dos professores.

Como critérios de inclusão, a seguinte pesquisa considerou as respostas do questionário de professores que estavam atuando no 1º e 2º ano do ensino fundamental e, mais especificamente, dos professores atuantes na cidade de Porto Alegre. Como critérios de exclusão foram considerados professores que atuavam em outros níveis de ensino e fora da região de Porto Alegre.

Para compreender o objetivo exploratório do tema, se utilizou como instrumento um questionário online, com perguntas abertas e fechadas, que foi disponibilizado por meio do Formulário Google (Anexo I), ferramenta gratuita, e enviado como convite por: e-mail, whatsapp de grupos de professores e redes sociais de projetos de extensão da UFRGS. O questionário se organiza em seções: 1) Aceite dos termos do questionário e da participação; 2) Identificação dos integrantes do grupo de pesquisa, questões como: idade, gênero, ano escolar, rede de ensino, cidade em que atuam e tempo de experiência em sala de aula; 3) Sobre a formação; 4) Conteúdos pedagógicos referentes a obras utilizadas ao longo da sua trajetória como professor; 5) Jogos e materiais lúdicos, sendo

uma única perguntando que traz 17 jogos relacionada à classificação da importância da presença de jogos e materiais pedagógicos em sala de aula e suas utilizações; e a seção número 6) sobre práticas pedagógicas e as concepções do professor sobre alfabetização, não utilizada neste trabalho. Importante ressaltar que tanto as obras literárias quanto os jogos foram selecionados pelo grupo de pesquisa, com o auxílio de dois juízes que fizeram a análise do questionário.

Quanto à análise de dados, primeiramente foram selecionadas as respostas de todos os professores de Porto Alegre; segundo, foram filtradas apenas as respostas dos professores que estavam atuando no 1º e 2º ano do ensino fundamental. Foram então, analisadas as respostas da seção sobre a classificação das obras utilizadas no embasamento do trabalho do professor alfabetizador, dispondo de alternativas que iam do “sem importância” ao “essencial”. Após, foram analisadas as respostas da seção que identificou jogos e materiais lúdicos utilizados na prática escolar, seguido dos respectivos objetivos indicados pelos professores. Finalmente, depois da descrição dos resultados, esses foram discutidos com a literatura.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

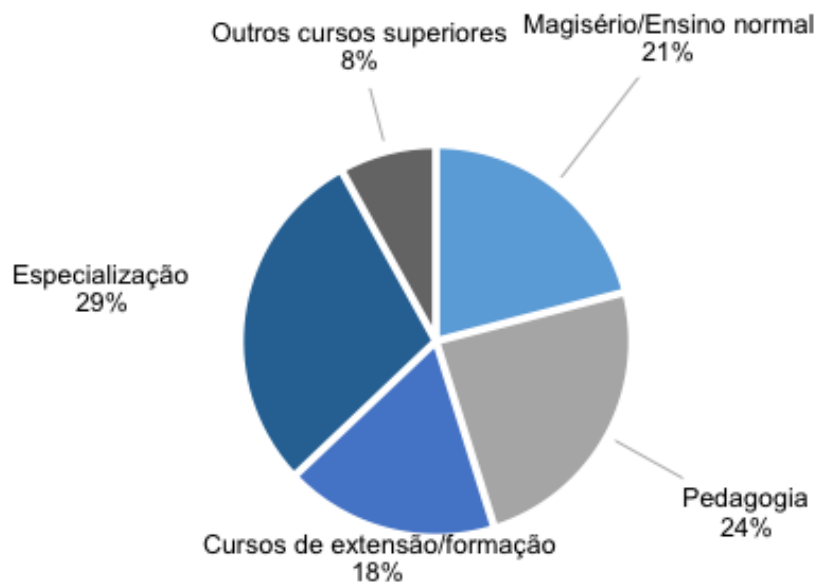
População e amostra

Para melhor compreensão do público participante desta pesquisa, foi considerada necessária a organização dos dados de identificação de gênero, redes de ensino e ano escolar atuante, bem como, conhecer a formação dos professores alfabetizadores.

Mediante a análise foi identificado que 100% dos entrevistados são de gênero feminino. Quanto à rede de ensino foi identificado um maior número de professores atuantes em escolas públicas (20) nas quais duas professoras exercem em ambas as redes. Quanto ao ano escolar em que as professoras atuam, 15 atuam no 1º ano e 13 no 2º ano do ciclo de alfabetização. Três delas atuam em ambas as etapas. Cabe destacar que das 25 participantes uma delas não cumpriu um dos critérios que equivaleria a responder todo o questionário, desta forma, suas respostas não foram integradas para a análise de dados. Por fim, com objetivo de identificação dos participantes, a Figura 1 apresenta o gráfico referente à formação dos participantes desta pesquisa.

Figura 1

Gráfico de identificação da formação dos participantes



Fonte: elaborada pelos autores

É possível verificar no gráfico que grande parte das professoras são formadas em Pedagogia (24%) a qual a maior parte possui inicialmente formação em magistério/ensino normal. Interessante destacar que há uma porcentagem significativa de professoras com especialização (29%), é a especialização em psicopedagogia a mais realizada entre as professoras. Segundo Masini (2006, p. 1) “a Psicopedagogia é a área que lida com questões referentes ao processo de aprendizagem e seus bloqueios”. A autora refere que esses são os maiores desafios no contexto do século XXI, tanto em países desenvolvidos como em países em desenvolvimento. Reflete-se com isso a razão de grande número de professores optarem pela Psicopedagogia como curso de especialização.

Bibliografias utilizadas pelos professores alfabetizadores

Neste tópico, será realizada a análise e discussão das bibliografias utilizadas pelos professores alfabetizadores compreendendo o grau de importância que estes dão para cada obra, ou seja, classificados como: *sem importância*, *pouco importante*, *muito importante* e *essencial* para embasar o trabalho com 1º e 2º ano do ensino fundamental. Os dados foram compilados e ficaram assim dispostos:

Tabela 2

Tabela de classificação de importância de algumas obras que embasam a prática pedagógica do professor alfabetizador

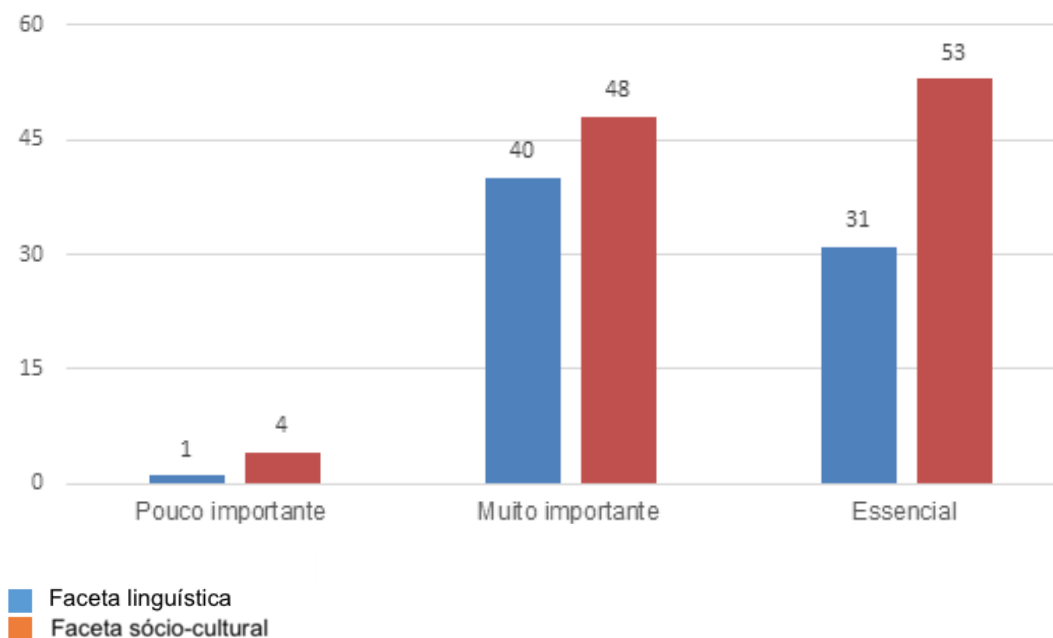
	Sem importância	Pouco importante	Muito importante	Essencial
Alfabetização e Letramento/ Magda Soares	0	0	10	14
Alfabetização e Linguística/ Luiz Carlos Cagliari (1999)	0	0	17	7
Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização/ Artur Gomes Morais (2019)	0	1	10	13
Neurociência na prática pedagógica/ Marta Pires Relva (2011)	0	0	16	8
Pedagogia do oprimido/ Paulo Freire (2005)	0	3	16	5
Psicogênese da língua escrita/ Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999)	0	0	7	17
Sistema de escrita alfabética/ Artur Gomes de Morais (2012)	0	0	13	11
Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão/ Dantas e cols. (2019)	0	2	15	7

Fonte: elaborada pelos autores

Nesta tabela, é possível perceber tipos de bibliografias voltadas para uma metodologia orientada ao letramento, ou facetas sócio-culturais; e outras obras voltadas para uma metodologia mais dirigida à faceta linguística (Silva, 2020). No quadro observamos as obras: Alfabetização e Letramento (Magda Soares, 2003), Pedagogia do oprimido (Paulo Freire, 2005), e Psicogênese da língua escrita (Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, 1999) e Teorias psicogenéticas em discussão (Dantas e cols.) como bibliografias de referência para as facetas sócio-cultural. Já as obras: Alfabetização e linguística (Cagliari, 1999), Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização, e Sistema de escrita alfabética (Morais, 2020) como bibliografias de referência para a faceta linguística. O gráfico da Figura 2 mostra um resumo dos dados e distribui as obras nos graus de importância.

Figura 2

Gráfico dos resultados das escolhas das participantes das obras voltadas para a faceta sócio-cultural e faceta linguística



Fonte: elaborada pelos autores

Nas bibliografias que contribuem para o embasamento linguístico e que estabelecem a relação com a consciência fonológica, foi identificado que: para as participantes possuem um grau de importância, mas não é essencial para embasar sua prática pedagógica.

Já as bibliografias voltadas para o letramento isto é, com a utilização dos componentes socioculturais, é identificada a preferência das participantes que classificam as bibliografias em maior parte essencial, exceto a obra de Paulo Freire; e outros participantes compreendem que este bloco de bibliografias é pouco importante para o trabalho do alfabetizador. Conforme especificado no referencial teórico em concordância com as autoras Silva (2020) que traz referência à Magda Soares e com as contribuições de Rigatti-Scherer (2020), a alfabetização engloba três vertentes que devem ser consideradas essenciais e desenvolvidas: consciência fonológica, a compreensão do princípio alfabético, valorizando o ensino explícito; e o letramento, que dispõe da compreensão de que a leitura e a escrita possibilitam ser sujeito que se comunica com o meio, que interfere e questiona a sua realidade (Scherer e Wolff, 2020). Desta forma, como visto na análise de dados, as entrevistadas não compreendem ser essencial as bibliografias voltadas para os conceitos linguísticos e sim as bibliografias que vão contribuir em sua prática para desenvolver o âmbito sociocultural: o letramento. Contudo, como já referido por

Morais (2020) não há a necessidade do educando desenvolver sozinho, habilidades que podem ser ensinadas pelo professor o que contribuirá para esse processo de integração simultânea entre as vertentes da alfabetização.

Jogos e atividades

Neste item, serão analisados: quais dos 17 jogos e atividades lúdicas dispostos no questionário são utilizados pelos professores alfabetizadores do 1º e 2º ano do ensino fundamental. Foram organizados os 17 jogos em ordem crescente relativos à preferência da utilização na prática pedagógica dos professores alfabetizadores. Contudo, alguns jogos se compuseram no mesmo nível, devido à mesma quantidade de votos.

Vejamos a seguir:

Tabela 3

Tabela comparando os jogos e atividades lúdicas utilizadas pelos professores

Jogos e Atividade	Nº de professoras que utilizam
1º Letras móveis	22
2º Jogo de encaixe ou outro jogo de identificar a letra inicial da palavra	20
3º Sílabas móveis	18
Jogo de mudar letra e mudar palavra	18
4º Jogos com palavras que rimam	16
Bingo de formar palavras	16
5º Jogo da força	12
Palavra secreta (charadas de formação de novas palavras)	12
6º Cruzadinha	11
Montar sequência lógica e narrar	11
7º Jogos com rimas que completam os versos	10
8º Lince boquinhas	8
9º Organizar frases	7
Imagens para supor qual é a pergunta	7
10º Jogo com cartas com personagens, situações, lugar, e outros elementos sorteados para desenvolver narrativas	6
11º Completar frase com palavra	5
12º Descobrir incoerências nas frases	3

Fonte: elaborada pelos autores

Os jogos mais utilizados pelos professores são atribuídos a: letras móveis (22); jogo de encaixe ou outro jogo de identificar a letra inicial da palavra (20); sílabas móveis e jogo de mudar letra e mudar palavra (18) jogos com palavras que rimam e bingo de formar palavras (16). Houve também jogos que obtiveram uma porcentagem igual de votos entre utilizados e não utilizados atribuídos a: o jogo da força; palavra secreta (charadas de formação de novas palavras); cruzadinha; e montar sequência lógica. Outros jogos como: os jogos com rimas que completam os versos; lince boquinhas; organizar frases; imagens para supor qual é a pergunta; jogos com cartas com personagens, situações, lugar, outros elementos sorteados para desenvolver narrativa; completar frase com palavra e descobrir incoerências nas frases foram os menos utilizados pelos professores em suas práticas.

As letras móveis são utilizadas de diversas formas, conforme objetivo do professor. São confeccionadas em papel, madeira, MDF, E.V.A, plástico e até com massinha de modelar. As letras móveis podem ser manipuladas para identificação, como na formação inicial de palavras e sua representação quanto ao som (fonema). Facilitam a formação de palavras sem exigência da grafia no papel.

Os jogos de encaixe para identificação de letra inicial pode desenvolver a noção de aliteração, nível intrassilábico da consciência fonológica (Freitas, 2004). A criança é incentivada a buscar na letra, a referência fonêmica.

O jogo de sílabas móveis (assim como o das letras móveis) facilita o manuseio na formação de palavras sem que haja a necessidade da escrita em papel. Auxilia no desenvolvimento na ordem, consciência silábica (Cardoso-Martins, 1996) e até mesmo na consciência fonêmica, já que a criança se dá conta que a sílaba pode ser formada por mais de uma letra.

O jogo de mudar letra e mudar palavra desenvolve além da relação fonema-grafema, a consciência fonêmica, pois possibilita que a criança identifique o fonema e o significado da palavra, bem como quando ocorre a troca, qual novo sentido terá a palavra.

Os jogos com palavras que rimam são importantes para a identificação das rimas nas palavras. Considera-se rima da palavra a parte que vai da vogal tônica até o final (Rigatti-Scherer e Wolff, 2020). Palavras que apresentam esse segmento igual têm a mesma rima. A identificação de rimas, bem como a manipulação dessas, sinaliza a relação entre oralidade e escrita, mobilizando a criança para a escrita com relação sonora.

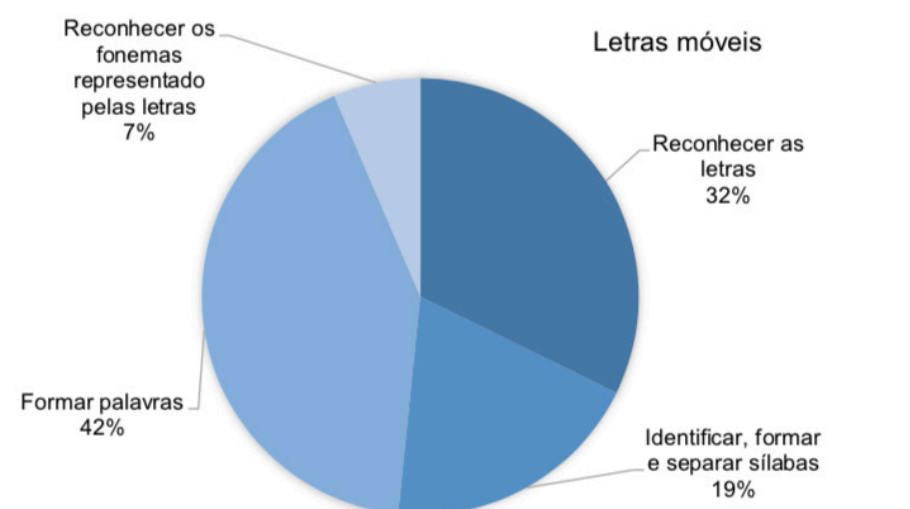
O bingo de formar palavras também desenvolve além da relação fonema-grafema a consciência fonêmica, pois possibilita que a criança forme a palavra letra a letra e, com isso, fonema a fonema.

Jogos e seus objetivos para os professores

Em seguida, após a visualização da quantidade de jogos utilizados, cabe aqui neste tópico destacar os objetivos que os professores alfabetizadores empregam na aplicação dos jogos mais escolhidos e se há objetivos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica. Desta forma, foram analisados os jogos que obtiveram maior número de escolhas pelas entrevistadas e os objetivos que apareceram duas ou mais vezes. Foram eles: Letras móveis, Jogo de encaixe ou outro jogo de identificar a letra inicial da palavra, Jogo de mudar letra e mudar palavra, Bingo de formar palavras, Sílabas móveis, Jogo da força e Jogos com palavras que rimam.

Figura 3

Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo de letras móveis

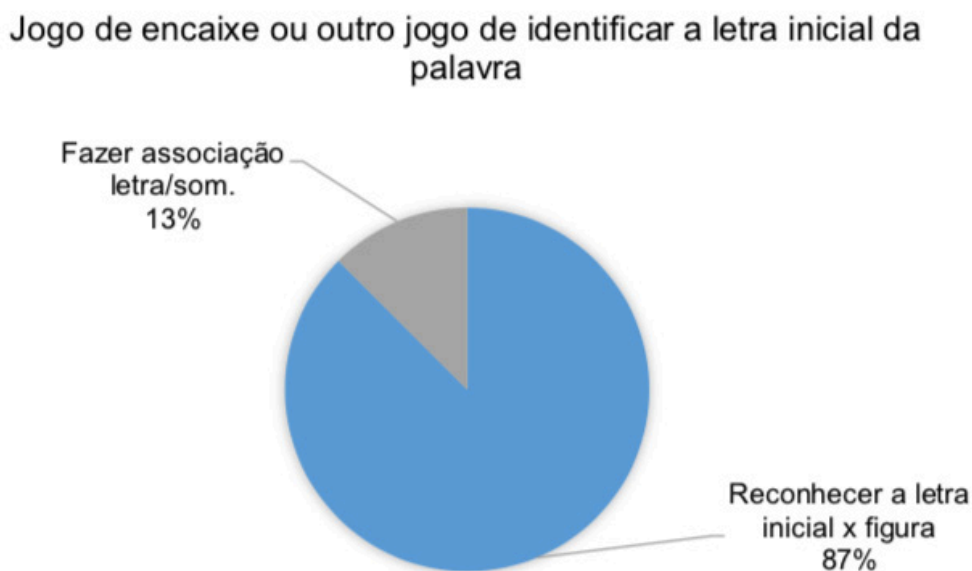


Fonte: elaborada pelos autores

A quantidade de professores que utilizam o material pedagógico das letras móveis é um número significativo. É possível verificar que 42% das entrevistadas utilizam o material para formar palavras e 32% para reconhecer letras; 19% das professoras têm como objetivo na utilização deste jogo a identificação, formação e separação de sílabas que exige do educando o envolvimento com os sons das sílabas, atingindo na análise desses objetivos subsídios para o desenvolvimento da consciência silábica. E também, uma porcentagem menor de 7% que possui o objetivo relacionado especificamente com a representação sonora das letras, os fonemas. Importante aqui destacar, como mencionado na revisão teórica por Ramos (2020) e Morais (2020) se os professores compreendem que ao optarem por determinados objetivos estão trabalhando com a consciência fonológica em sua prática pedagógica ou se só percebem está prática quando especificamente trabalham o nível do fonema.

Figura 4

Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo de encaixe ou outro jogo de identificar a letra inicial da palavra



Fonte: elaborada pelos autores

No gráfico é possível identificar que: na utilização do jogo de encaixe ou outro jogo de identificar a letra inicial da palavra 87% das entrevistadas possuem como objetivo reconhecer a letra inicial da figura. Não há esclarecimentos maiores nas respostas referente se este objetivo do reconhecimento da letra ocorre apenas a partir do nome da letra ou se durante esta prática pedagógica engloba a consciência dos sons das letras e do princípio alfabético, como já citado Scliar-Cabral em Rigatti-Scherer (2020) que esclarece a importância do conhecimento das regras do uso do sistema alfabético e não só da nomeação das letras.

No entanto, há uma parcela inferior de 13% que utiliza o jogo para fazer associação entre letra e som, que contempla como apontado no tópico da consciência intrassilábica deste trabalho, a partir deste objetivo, a possibilidade de desenvolver aliterações com o reconhecimento dos sons do início das palavras equivalentes.

Figura 5

Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo de mudar letra e mudar palavra



Fonte: elaborada pelos autores

Identificamos que as entrevistadas utilizam como objetivo maior mudar a letra inicial da palavra (4), em seguida, a percepção de que mudando a letra inicial há uma outra palavra (3) e empate entre os objetivos som inicial e percepção de fonemas. Neste jogo é possível identificar que as professoras utilizam objetivos que trabalham a consciência fonológica, especificamente, o nível da consciência intrassilábica, por meio do reconhecimento da letra inicial que desenvolve as aliterações. Como também é possível verificar objetivos mais complexos para desenvolver a consciência fonológica, como por exemplo, a utilização do jogo para a percepção de que uma determinada sequência de letras representa o mesmo fonema, desenvolvendo o nível da consciência fonêmica. Por meio dos objetivos é possível confirmar habilidades previstas na BNCC sendo desenvolvidas, sendo elas: “Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças”, “Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala” e “Identificar fonemas e sua representação por letras”. (Ministério da Educação, 2018)

Figura 6

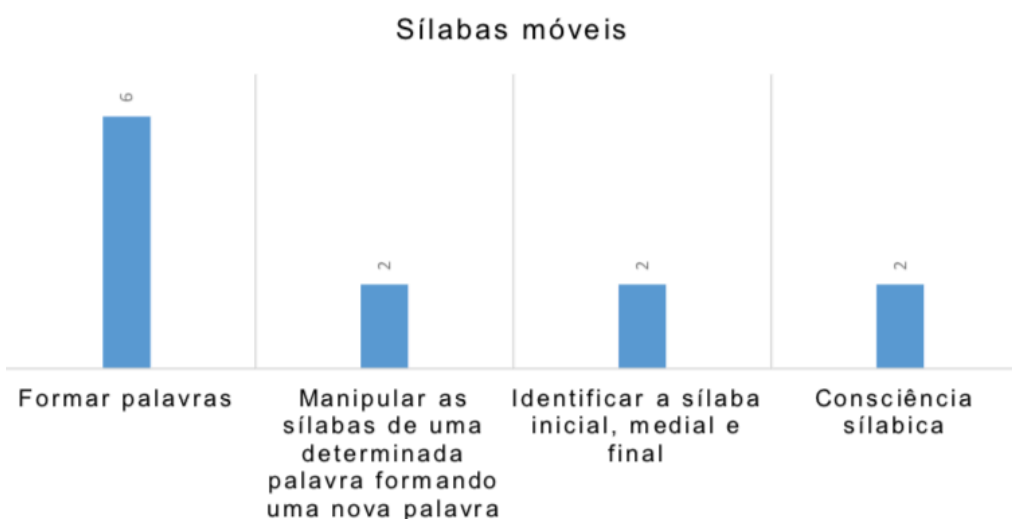
Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo bingo de formar palavras.



Verificamos que seis (6) das professoras utilizam o jogo para organizar as letras formando palavras, quatro (4) professoras para identificar as letras, igualmente, outras quatro (4) para aplicar o sistema alfabético na formação de palavras, duas (2) para leitura, e duas (2) para identificar as letras e sons da palavra. Desta forma, é possível verificar que neste jogo grande número de professoras não se preocupa em trabalhar a consciência fonológica através da identificação dos sons de letras e palavras e ampliar as regras do sistema alfabético que também contribuem para a reflexão dos sons da fala.

Figura 7

Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo de sílabas móveis.

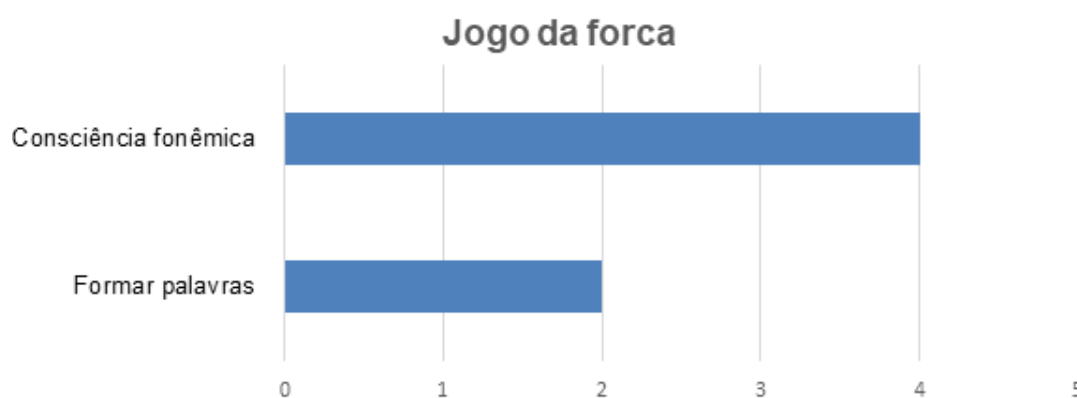


Fonte: elaborada pelos autores

Quanto ao jogo das sílabas móveis, 6 professores citaram o objetivo de formar palavras. Os demais objetivos: manipular sílabas, identificar sílabas e consciência silábica obtiveram 2 respostas em cada um. Dado que conforme referido no embasamento teórico, a consciência silábica se desenvolve através da manipulação e identificação das sílabas sejam elas iniciais, mediais ou finais. Desenvolvendo habilidades previstas na BNCC, como por exemplo: “Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais”; “Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais”. (Ministério da Educação, 2018). De certa forma os professores identificam essas habilidades, mas a formação de palavras parece aparecer na grande maioria.

Figura 8

Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo da força

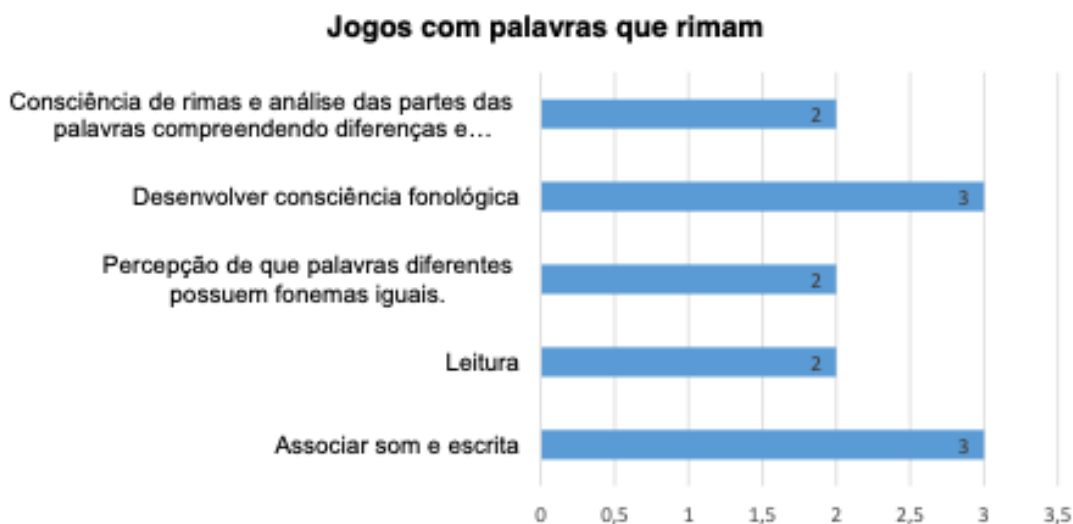


Fonte: elaborada pelos autores

Neste jogo verificamos que 4 professoras utilizam o jogo da força com objetivos voltados para o desenvolvimento da consciência fonêmica e 2 professoras com o objetivo de formar palavras. É interessante destacar que este foi o jogo que se apresentou com inferiores votos para a formação de palavras referente aos outros jogos analisados; e superiores votos para a utilização da consciência fonológica, que como indicado neste trabalho, é uma habilidade mais complexa e que requer maior maturidade dos alunos para a compreensão dos sons dos fonemas que é normalmente desenvolvido simultaneamente com a compreensão da escrita. Este jogo possibilita o desenvolvimento da habilidade prevista na BNCC de “Identificar fonemas e sua representação por letras”. (Ministério da Educação, 2018)

Figura 9

Gráfico dos objetivos das entrevistadas na utilização do jogo com palavras que rimam



Fonte: elaborada pelos autores

Os objetivos elencados pelos professores na utilização dos jogos com palavras que rimam distribuem-se em: desenvolver consciência fonológica e associar som e escrita a três votos das educadoras; e os objetivos consciência de rimas e análise das partes das palavras compreendendo diferenças e semelhanças, percepção de que palavras diferentes possuem fonemas iguais e leitura, a dois votos das professoras. É visível que assim como para os alunos a habilidade da consciência intrassilábica no nível da rima possui uma facilidade maior em suas percepções sonoras através da sensibilidade na identificação das semelhanças, se apresentou também com mais facilidade para os professores na percepção da utilização do jogo para trabalhar a consciência fonológica. Utilizar-se de jogos com palavras que rimam contribui significativamente para trabalhar de forma divertida ao mesmo tempo que desenvolve habilidades previstas na BNCC, como por exemplo, “Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas”. (Ministério da Educação, 2018)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou identificar o papel da consciência fonológica na alfabetização e sua aplicação no fazer pedagógico de professores alfabetizadores. Os resultados apontaram que: tanto a literatura escolhida pelas professoras quanto a escolha dos objetivos estabelecidos nos jogos e atividades, a prática pedagógica do professor alfabetizador considera a consciência fonológica como importante, mas não como um componente essencial para o processo de alfabetização.

Conclui-se que os objetivos estabelecidos pelas alfabetizadoras na utilização de jogos e atividades em sua prática docente são na maior parte direcionados para o reconhecimento das letras e formação de palavras, assim como na escolha das literaturas, as quais se caracterizam por uma percentagem maior do componente sociocultural na leitura e escrita. Conforme discutido anteriormente, o componente linguístico é essencial no processo da alfabetização para o domínio do princípio alfabético, não há uma hierarquia entre ambos, mas sim uma complementaridade devendo interagir simultaneamente para que haja uma alfabetização consolidada.

Apesar disso, é importante que seja valorizado que há professoras que tiveram seus objetivos voltados para a consciência fonológica com especificações diferentes. Supõe-se dizer que algumas dessas professoras realizam o trabalho de consciência fonológica sem saber que desenvolvem uma atividade metalinguística, pois não nomearam desta forma, ou como já citado nesse trabalho, só identificam como consciência fonológica quando trabalham o nível fonêmico.

Por outro lado, também há de se considerar que a análise do questionário, especificamente da pergunta dos jogos e atividades que apresentava respostas abertas, foi um desafio expressivo pela diversidade de respostas dos professores. É a consciência fonológica uma temática em estudo no campo da educação, é necessário mais pesquisas sobre como podem ser melhor explorados os jogos e atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica no processo de alfabetização. Este mesmo entendimento também é atrelado ao conhecimento que os professores alfabetizadores devem desenvolver para entender sobre essa habilidade metalinguística e assim aprimorar seu fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bagatini, L. (2020) Consciência fonológica e projeto didático na alfabetização. In: Rigatti-Scherer, A.; Wolff, C. (Orgs), *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores* (pp. 77-97). Appris.
- Basso, S. V. (2018). *Conteúdos de conhecimento linguístico para o ensino da alfabetização: uma análise sobre a formação de alfabetizadores na política do PNAIC*. [Tese de Mestrado]. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3934>
- Bublitz, G. K. (2020). Metalinguagem e alfabetização: A importância da pré- leitura. In: Rigatti-Scherer, A.; Wolff, C. (Orgs). *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores*(pp. 63-75). Appris.
- Cagliari, L. C. (1999). *Alfabetização e Lingüística*. Scipione.
- Cardoso-Martins, C. (1996). *Consciência fonológica e alfabetização*. Vozes.

- Dantas, H. e cols. (2019) Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. (29. Ed). Summus.
- Ferreiro, E. e Teberosky, A. (1999). *A psicogênese da língua escrita*. Artmed.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Freitas, G. C. M. de. (2004). Sobre a consciência fonológica. In: R. Lamprecht e cols., *Aquisição Fonológica do Português Brasileiro*. Artmed.
- Instituto Paulo Montenegro. (2018) Ação Social do IBOPE. Indicador de Analfabetismo Funcional. INAF Brasil 2018: resultados preliminares.
- Masini, E. (2006). Formação profissional em Psicopedagogia: embates e desafios. *Revista Psicopedagogia*, 23 (72), (pp.248-259).
- Ministério da Educação (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- Ministério da Educação, Secretaria de Alfabetização (2019). *PNA: Política Nacional de Alfabetização*. https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf.
- Morais, A. G. de. (2020). *Consciência Fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização*. (1. Ed). Autêntica.
- Ramos, N. (2020). Consciência fonológica no ensino da leitura e da escrita. In: A. Rigatti-Scherer e C. Wolff (Orgs.), *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores* (119-136). Appris.
- Relvas, M. P. (2011). *Neurociência na prática pedagógica*. Wak.
- Rigatti-Scherer, A. e Wolff, C. (2020). Como trabalhar a consciência fonológica na alfabetização. In: A. A. Rigatti-Scherer e C. Wolff (Orgs.), *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores* (99-118). Appris.
- Rigatti-Scherer, A.P. (2020). O tripé da alfabetização: consciência fonológica, princípio alfabético e letramento. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade de Porto*, 33-43. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/224604/001120482.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Scliar-Cabral, L. (2013). *Sistema Scliar de Alfabetização: Fundamentos*. Lili.
- Scliar-Cabral, L. (2019). Precisamos de mais de 50.000 palavras no léxico ortográfico para ler? *Letras de Hoje*, 54 (2), 122-131.
- Silva, C. C. dos S. da. (2020). *Neurociência para alfabetização* (2. Ed). SHS.

Silva, D. y Barreto, G. (2021). Contribuições da neurociência na aprendizagem da leitura na fase da alfabetização, *Revista Psicopedagogia*, 8 (115), 79-90.

Soares, M. (2003). *Alfabetização e Letramento*. Contexto.

Soares, M. (2004). Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*, 96-100. <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora de séries iniciais da Escola Cristã Reverendo Olavo Nunes. Pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva na Universidade La Salle. Bolsista voluntária do Grupo de Pesquisa ALETRA/CNPq em 2022.
Orcid: 0009-0004-3300-2421

² Fonoaudióloga. Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Docente do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente do Curso de Pedagogia EAD do Campus Litoral Norte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordenadora do Programa de Extensão e Pesquisa ALETRA/CNPq.
Orcid: 0000-0003-2171-0952

³ Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Fonoaudióloga clínica do Instituto do Câncer Infantil. Membro do Grupo de Pesquisa ALETRA/CNPq. Bolsista de Pesquisa CNPq no período de 2022-2023.
Orcid: 0000-0003-2272-7748

⁴ De acordo com o a Política Nacional de Alfabetização (PNA) o analfabetismo funcional designa a condição daquele que possui habilidades limitadas de leitura e compreensão de texto. O termo “funcional” o distingue do analfabetismo absoluto, que é o analfabetismo em sentido estrito, ou a condição daquele que não sabe ler nem escrever. (Ministério da Educação, 2019, p.19) < http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf>