ALFABETIZAÇÃO
e Letramento

Unidade 2
Teorias e práticas no ensino da língua materna

Organizadoras:
Profª. Bethania Medeiros Geremias
Profª. Silvana Claudia dos Santos

Universidade Federal de Viçosa
Reitor: Demetrius David da Silva
Vice-Reitora: Rejane Nascentes

Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância
Diretor: Francisco de Assis de Carvalho Pinto
Campus Universitário, s/n. - Viçosa/MG.
CEP: 36570-900 - Telefone: (31) 3612 1251
e-mail: *cead@ufv.br*

Organizadoras: Profª. Bethania Medeiros Geremias e Profª. Silvana Claudia dos Santos
Revisão Técnica: Ana Victória Dal-cin Santolin e Cristiane Oliveira Correia Fernandes

Identidade Visual: Ennio Venancio de C. Nascimento e Antônio dos Santos
Layout e Diagramação: Antônio dos Santos
Coordenação Editorial: Pedro Eni Lourenço Rodrigues
Foto Capa: *Image by Freepik*

Ficha catalográfica elaborada pela Seção de Catalogação e Classificação da Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa – Campus Viçosa

M488f
2023

Geremias, Bethania Medeiros, 1973-
Teorias e práticas no ensino da língua materna [recurso eletrônico] / Bethania Medeiros Geremias [e] Silvana Claudia dos Santos -- Viçosa, MG : UFV, CEAD, 2023.
1 livro eletrônico (73 p.) : il. (algumas color.). -- (Alfabetização e letramento ; módulo 2)

Disponível em: https://portalead.cead.ufv.br
Inclui bibliografia.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Língua materna. 4. Alfabetização matemática. I. Santos, Silvana Claudia dos, 1980-. II. Universidade Federal de Viçosa. Coordenadoria de Educação Aberta e à Distância. III. Título. IV. Série.

CDD 22. ed. 372.4

Bibliotecária responsável: Bruna Silva CRB6/2552

Responsabilidade legal pelo conteúdo, direitos autorais e incentivo à reprodução
Todo o conteúdo dos textos é de inteira responsabilidade de seus autores, não cabendo à UFV ou à Cead responder por qualquer implicação legal. Todo o conteúdo desta apostila é de acesso público e gratuito, tendo como finalidades o debate e a divulgação ampla do conhecimento, sendo permitido e incentivado a sua reprodução com fins exclusivamente educacionais, culturais, científicos e não-comerciais, desde que citados seus autores com a referência bibliográfica completa.

Este obra está licenciado com uma Licença
Creative Commons Atribuição Não Comercial Compartilha Igual 4.0 Internacional.

ALFABETIZAÇÃO e Letramento

Apresentação

Nesta unidade apresentaremos as diversas abordagens e vertentes epistemológicas relacionadas ao ensino da leitura e escrita da língua materna. Assim, levantaremos discussões sobre os ambientes alfabetizadores na escola na perspectiva da abordagem sociointeracionista, os diferentes métodos de alfabetização e suas principais características. Além disso, abordamos o processo de aquisição da língua escrita e a alfabetização e letramento em contato expressivo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Bons estudos, boas aprendizagens e um ótimo curso a todos e todas!

Profª. Bethania Medeiros Geremias
Profª. Silvana Claudia dos Santos

Sumário

5. Ambientes alfabetizadores na escola: concepção, contribuições e alternativas 5

6. Métodos de alfabetização: um leque de possibilidades 22

7. Aquisição da língua escrita: níveis conceituais e linguísticos 43

8. Alfabetizar e letrar com base na BNCC: do plano à ação 56

Resumo da Unidade 71

Referências bibliográficas 72

5. Ambientes alfabetizadores na escola: concepção, contribuições e alternativas

Autora: Bethania Medeiros Geremias

Objetivos:

- Reconhecer os pressupostos epistemológicos presentes na concepção de ambiente alfabetizador;
- Conhecer e avaliar possibilidades de implementação de práticas de alfabetização na escola que considerem o letramento como princípio educativo.

Na primeira unidade vimos que a alfabetização e o letramento são dois processos que precisam estar integrados nas práticas pedagógicas alfabetizadoras. De um lado, os alunos precisam adquirir ou dominar a tecnologia do ler e do escrever em nosso sistema de representação da linguagem que, na língua portuguesa, é o alfabético-ortográfico. De outro, precisam ser envolvidos em uma cultura de práticas sociais de uso de leitura e escrita que possibilitem que eles atribuam sentidos a esta aprendizagem no cotidiano. Em síntese, é necessário que os alunos entendam o funcionamento da língua em situações em que ela se produz, circula e é empregada.

Mas, será que todas as crianças que chegam à sala de aula têm acesso igualitário à cultura letrada?

Se você respondeu negativamente a essa questão, é porque já sabe, por experiência, que muitos de seus estudantes não são carentes somente de bens materiais, mas, também de bens culturais. Alguns podem ser filhos de pais que pouco frequentaram a escola ou que pelas condições econômicas e culturais não têm como possibilitar aos seus filhos variadas experiências de leitura e escrita. Não porque eles tivessem a responsabilidade, que é da escola, de alfabetizar seus filhos, mas porque sabemos que o contato cotidiano com situações diversas de leitura e escrita colaboram para maior inserção das crianças no mundo letrado.

Segundo Emília Ferreiro (1999, p.47, grifo nosso) "a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária".

Devido a essa constatação, alguns especialistas do campo da alfabetização consideraram necessário que fosse criado na sala de aula e na escola um ambiente alfabetizador.

Atividade

Antes de discutirmos mais sobre o que isto significa, gostaríamos que você respondesse algumas questões e refletisse sobre elas:

- O que você entende por ambiente alfabetizador?
- Qual a importância de criar este ambiente em sala de aula?
- A responsabilidade de criá-lo é somente dos professores ou envolve também as crianças e suas produções?
- Você costuma criar um ambiente alfabetizador em sua sala de aula? A(s) escola(s) proporciona(m) a instauração desse ambiente em seus espaços coletivos? De que modo? Cite exemplos.

A ideia que perpassa a defesa da criação de um **ambiente alfabetizador** nas escolas tem relação com envolver as crianças em fase de alfabetização em práticas de leitura e escrita, tomando por princípio de que estas devem saber para que servem e como usá-las socialmente. Esse princípio é importante, sobretudo, quando consideramos que nem todas as crianças têm acesso contínuo a materiais de leitura e escrita em seu cotidiano.

Leia, a seguir, a definição de **ambiente alfabetizador** escrita por Sara Mourão Monteiro no Glossário CEALE e veja se as suas respostas às questões anteriores condizem com o conceito em estudo.

A expressão ambiente alfabetizador se tornou uma referência para a discussão de aspectos metodológicos da alfabetização nos meados da década de 1980. Com a difusão do ideário construtivista, para o qual o foco é a criança e seu processo de conceitualização da escrita, a interação da criança com esse objeto de conhecimento ganhou uma grande importância nos encaminhamentos pedagógicos.

A ideia fundamental é a de que o aprendiz da língua escrita é capaz de refletir sobre o sistema de representação, apropriando-se de seus sinais gráficos e de suas regras de funcionamento, a partir do contato intenso com os materiais escritos e da participação ativa em práticas de leitura e escrita de adultos.

Dessa forma, o professor, visto como um mediador das experiências de imersão da criança nessas práticas, tem como estratégia pedagógica principal **a organização de um ambiente capaz de estimular e desafiar o aprendiz em seu processo de aprendizagem – o ambiente alfabetizador – selecionando materiais de interesse das crianças, organizando a exposição e o trabalho com esses materiais em sala de aula, lendo e escrevendo para e com as crianças**.

Vale lembrar que a ênfase construtivista no ambiente alfabetizador provocou o surgimento de metodologias pedagógicas mais dinâmicas nas práticas docentes no Ensino Fundamental, como, por exemplo, o encaminhamento de projetos pedagógicos.

Na realização desses projetos, as crianças têm oportunidade de fazer uso da escrita em um contexto de estudo, o que mobiliza seus processos de reflexão sobre a língua escrita em vários níveis (pragmático, sintático e fonológico), criando um ambiente favorável ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento.

No início da década de 2000, a discussão sobre a prática pedagógica de alfabetização enfatiza a intervenção mais efetiva da ação pedagógica na aprendizagem do sistema de escrita pelas crianças. [...] O ambiente alfabetizador passa a ser especificamente considerado como **aquele em que a cultura escrita, mediadora de toda prática de alfabetização, precisa ser reconhecida, problematizada, ou mesmo construída pelos participantes do contexto escolar. Ambiente alfabetizador pode, então, ser compreendido como a presença (e também a ausência) de livros, de textos digitais, de jornais, de revistas etc. e das práticas sociais e culturais de leitura e de escrita mediadas por esses materiais.**

Porém, esse acesso também deve ser planejado e aplicado nos processos de ensino e aprendizagem do nosso sistema de representação escrito. Assim, ao trabalhar diferentes funções sociais do ler e do escrever na sociedade, concomitantemente, ao desenvolvimento de atividades de aquisição desse sistema, possibilitamos maior integração entre alfabetização e letramento.

Esta perspectiva encontra respaldo na abordagem sociointeracionista de ensino da língua materna. Veja o que diz Telma Ferraz Leal e reflita sobre a sua afirmação:

> “Ensinamos a língua para que o aluno aprenda a problematizar o cotidiano através da linguagem, para que possa interagir de forma intensa e consciente nas diferentes esferas de participação social.

Atividade

Neste pequeno trecho, é possível perceber dois sentidos do ensinar e aprender a ler e escrever. Leia atentamente o que afirma a autora e responda:

- Quais os sentidos de ensinar e aprender a ler e escrever do ponto de vista de uma abordagem que considera a importância social da alfabetização?
- Se partimos dessas duas finalidades a serem atingidas com os nossos alunos em sala de aula, será que a alfabetização e o letramento são somente compromissos da área de ensino da língua portuguesa? Justifique sua resposta.
- De que modo seria possível organizar e planejar atividades de alfabetização e letramento que considerassem essas finalidades mais amplas apontadas por Leal?
- Dê dois exemplos de atividades que poderiam ser propostas por você para que os alunos sejam, ao mesmo tempo, alfabetizados e letrados.

Agora que você já respondeu e refletiu sobre as questões anteriores, continuaremos conversando com Telma Leal, que nos aponta alguns caminhos para organizar atividades didáticas embasadas em abordagens sociointeracionistas da língua escrita nas práticas escolares e que envolvem a construção de uma rotina pedagógica e de um ambiente alfabetizador rico, estimulante e construído permanentemente com a participação dos alunos.

Se temos como objetivo levar os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental a produzir e compreender textos, eles precisam desenvolver algumas habilidades fundamentais (LEAL, 2007), tais como:

- apropriação do sistema alfabético e normas ortográficas;
- capacidade de localizar informações;
- elaboração de inferências durante a leitura;
- estabelecimento de relações intertextuais e sintático-semânticas;
- organização de informações em um texto;
- revisão de textos;
- conhecimento de diferentes gêneros textuais, entre outras.

Para tanto, é importante organizar o tempo pedagógico para garantir que essas habilidades sejam inseridas no ensino da língua desde a educação infantil. Assim, ao planejar suas atividades você precisa refletir sobre as decisões didáticas que irá tomar - dentre as infinitas possibilidades de alfabetizar letrando - as ações mais apropriadas às suas finalidades, considerando as habilidades a serem desenvolvidas acima ou outras que você venha a querer que sejam desenvolvidas.

Telma Ferraz Leal (2007) propõe cinco atividades para serem incorporadas à organização e planificação das aulas com estudantes em processo de alfabetização, seja na Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental: atividades permanentes, atividades sequenciais, projetos didáticos, atividades esporádicas e jogos.

Além de explicar para você o que caracteriza cada uma dessas atividades de organização do tempo didático, apresentaremos alguns exemplos práticos para sugerir possibilidades de desenvolver essas propostas na sua prática pedagógica.

1. Atividades permanentes

Segundo Telma Ferraz Leal (2007), a leitura diária na escola é uma das estratégias mais eficazes para introduzir os alunos no mundo da literatura, mídia e humor e, portanto, deve ser incentivada por meio de uma ampla variedade de materiais de leitura e escrita:

- contos, poesias, parlendas, histórias em quadrinhos, poemas visuais, fábulas, livros de literatura diversos;
- textos que envolvem brincadeiras infantis como: parlendas, cantigas de roda, trava-línguas;
- textos informativos e de divulgação científica, artigos de revistas e jornais (incluindo os digitais) etc;
- textos multissemióticos: que envolvem diferentes linguagens circuladas socialmente (fotos, ilustrações, verbais-visuais, documentários etc).

As razões que justificam a importância de estimular a leitura em sala de aula e de mostrar diferentes gêneros, sejam eles verbais ou imagéticos, têm como benefícios para o processo de alfabetização com letramento:

- familiaridade com diferentes gêneros textuais e ampliação de repertórios de textos;
- ampliação do vocabulário e da compreensão de textos de diferentes gêneros;
- desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, ao mesmo tempo que os alunos tenham amor pela leitura e aprendam a apreciar a riqueza da literatura e da mídia (trabalhando com os gêneros digitais disponíveis na internet).

Complementando a importância de que sejam realizadas atividades de leitura permanentes, sugerimos que sejam incorporadas práticas de escrita cotidiana realizadas pelas crianças, para que se sintam, igualmente, autoras desse processo de registro diário de escritas produzidas por elas, como aquelas sugeridas, a seguir, e que articulam leitura e escrita no cotidiano escolar.

No blog Viagens Pedagógicas do site Diálogos, você pode encontrar algumas dicas de como criar e manter um ambiente alfabetizador de modo planejado e que podem ser consideradas atividades permanentes, tais como:

i) tonar a leitura e a escrita uma prática cotidiana;

ii) fazer com que haja interação direta das crianças em todas as ações propostas;

iii) trabalhar diferentes gêneros de leitura e escrita, incluindo os digitais.

Veja que interessantes esses exemplos de atividades disponíveis no blog e que adaptamos especialmente para você:

- Construir um varal de letras e números, que possam ser manipulados e modificados constantemente pelos alunos;
- Afixar calendários de datas importantes, de modo a desenvolver a compreensão do passar do tempo e da ordem dos dias da semana e meses.
- Permitir que os estudantes façam a lista de presença, escrevendo seus próprios nomes e que possibilite identificar os nomes dos colegas (sugerimos que seja feito um cartaz que permita que os alunos afixem as fichas com seus nomes iniciais);
- Deixar disponíveis em uma caixa ou canto jornais, revistas, gibis, entre outros suportes de leitura destinados ao público infantil, bem como textos que foram trabalhados com as crianças ou feitos por elas para que possam retomar quando tiverem interesse;
- Fixar um painel com as tarefas coletivas em ponto visível na sala e fichas móveis para compor a organização diária: recolher os trabalhos, ajudar os colegas que ainda não terminaram as tarefas, ajudar a professora a arrumar as cadeiras e carteiras movimentadas durante a realização das atividades etc.
- Fixar cartazes envolvendo os projetos que estão sendo desenvolvidos (ver sobre projetos didáticos mais à frente). Pode-se também deixar cartazes em branco para que os alunos possam colocar atividades produzidas por eles.
- Preparar uma mesa com diferentes tipos de papéis, canetas, carimbos, cola, envelopes, lápis e deixá-la em um cantinho da sala, como um convite à escrita livre.

Agora que já viu algumas sugestões nos exemplos acima, que tal você escrever outras ideias, compartilhando suas experiências conosco?

2. Atividades sequenciais

Conforme a professora e pesquisadora Telma Leal (2007), as atividades sequenciais podem ser e/ou são utilizadas pelos professores para conectar diferentes partes de uma aula ou aulas consecutivas, evitando rupturas bruscas. O elo de articulação pode ser um tema geral, conteúdo de ensino, tema de texto ou gênero textual, permitindo diferentes formas de conduzir as atividades.

Vamos dar um exemplo de como alguns gêneros textuais podem ser trabalhados no processo de alfabetização de modo sequencial, sugerindo que sejam incorporados ao seu planejamento.

Sugerimos que você assista uma videoaula com sugestões para trabalhar a relação fonema/grafema. Ela está disponível no link: *https://www.youtube.com/watch?v=NCnhlHIyVFw*

Nessa videoaula a professora Edna Malta de Carvalho utiliza **a cantiga de roda Escravos de Jó**, para levar as crianças a identificarem as relações fonemas e grafemas por meio deste tipo de gênero textual. Para trabalhar essa relação ela parte da palavra RODA, focando em palavras que iniciam com a mesma letra, demonstrando possibilidades de construção de outras palavras que possuem a mesma letra inicial. Porém, este aprendizado é abordado dentro de um contexto, a partir de uma brincadeira de roda cuja letra é conhecida por muitos de seus alunos e transmitida para eles por meio da cultura. Assim, você, além de cantar e brincar com as crianças, pode também selecionar dessas cantigas palavras que possibilitem às crianças irem paulatinamente compreendendo como as palavras se formam, e a palavra em estudo (o significante) vai adquirindo significado para a criança. Exemplo: A professora seleciona, inicialmente a palavra RODA. Podemos ter diferentes tipos de roda (do carro, da bicicleta, da disposição de um grupo organizado em círculos, etc). Porém, não podemos ter dentro de nosso sistema de representação fonêmico e ortográfico formas diferentes. Neste caso o som da letra R em início de palavras tem uma regularidade e podemos escrever diferentes palavras que iniciam com esta letra.

Considerando a ideia de criação de um ambiente alfabetizador, você pode:

- escrever no quadro ou em um cartaz (que poderá ser exposto) a letra da cantiga com ajuda das crianças e pedir que elas encontrem a palavra no texto ou outras palavras que tenham a letra R na posição inicial.
- se as crianças já souberem copiar texto, pedir que elas mesmas escrevam em um cartaz e no caderno a letra da cantiga, destacando a palavra que possui o fonema (som) e o grafema (grafia da letra) em posição inicial em estudo (RODA).
- solicitar às crianças que digam outras palavras que começam com a letra R, escrevendo no quadro e pedindo que as copiem e as ilustrem no caderno ou em pequenos cartazes.

- perguntar às crianças quais tipos de roda elas conhecem e ir registrando as palavras no quadro e lendo coletivamente. Exemplos: CARRO, BICICLETA, CAMINHÃO, CARROÇA, CARRINHO DE BRINQUEDO etc. E, do mesmo modo, solicitar que as copiem e as ilustrem.
- ao final dessa sequência você pode, ainda, pedir que as crianças peçam às famílias que contem sobre outras cantigas de roda que elas conhecem e, se possível, escolham uma para escrever. Na aula seguinte, você pode fazer uma lista dessas cantigas de roda do quadro, ler com as crianças coletivamente e escolher uma delas para brincar com a turma no pátio da escola. Estas cantigas podem ser utilizadas no sequenciamento de seu planejamento.

Esses exemplos podem ser aproveitados para elaborar e desenvolver projetos com os alunos. Por exemplo: **Cantigas de roda de ontem e de hoje**. Aproveitando essa ideia vamos ver outro tipo de atividade proposta por Telma Leal: os projetos didáticos.

3. Projetos didáticos

Para começar, gostaríamos de saber se você já realizou algum Projeto Didático em suas aulas. Conte-nos alguns exemplos e como foi essa experiência. Que importância você atribui à realização de projetos didáticos nas turmas para as quais você leciona ou lecionou? De que modo você considera ser possível integrar objetos de conhecimento e habilidades de outras áreas de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental ou mesmo dos cinco campos de experiência da Educação Infantil? Escreva de modo sucinto nas linhas que se seguem:

Tendo em vista suas vivências, passamos a uma conceituação de Projeto Didático, embora tenhamos na literatura outras denominações, como projetos de trabalho, projetos temáticos, projetos interdisciplinares etc. Independentemente da nomenclatura utilizada, o planejamento de projeto consiste em uma alternativa para organizar o conteúdo curricular, interligando diferentes áreas de conhecimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental ou mesmo os cinco campos de experiência propostas pela BNCC e, concomitante, desenvolvendo uma **atitude interdisciplinar.**

> [...] uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar

> novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida."

O trabalho com projetos didáticos que têm como foco o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e linguísticas, bem como a análise crítica de informações e a comunicação de resultados.

Para tanto, os professores devem incentivar a participação de todos os alunos, considerando suas habilidades e experiências com a cultura escrita. É importante propor questões desafiadoras que instiguem a curiosidade dos alunos e promovam o uso da língua escrita de forma significativa. Na alfabetização, é possível desenvolver projetos que ajudem a organizar as atividades de aprendizagem e a planificar ações que:

- integrem os processos de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em diferentes contextos e com a utilização de diferentes gêneros e fontes informativas;
- inter-relacionem outras áreas de conhecimento do Ensino Fundamental indicadas na BNCC: *Ciências da Natureza, Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ensino Religioso,* bem como envolver mais de um campo de experiência da Educação Infantil: *O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*;
- continuamos com o exemplo dado anteriormente sobre a possibilidade de desenvolver um projeto com o tema: Cantigas de roda de ontem e de hoje.

Trazemos no quadro alguns exemplos simples de projetos envolvendo as cantigas de roda e artigos que abordam a importância de desenvolver projetos com essa temática e que podem lhes trazer inspiração no momento de planificar os projetos didáticos a serem desenvolvidos com os alunos em sua sala de aula.

Saiba mais!

Projetos envolvendo cantigas de roda:

- Video: *https://bit.ly/3MWHSWK*
- Video: *https://bit.ly/43xBonn*

Artigos:

- Reencantando a infância com as cantigas de roda: *https://bit.ly/3GN0vIQ*
- A cantiga de roda como instrumento pedagógico na educação infantil: *https://curt.link/blaB2W*

Lembramos que é fundamental adaptá-los ao contexto sociocultural de seus alunos e a seus níveis de hipótese de escrita. Além disso, sugerimos que pensem em possibilidades de articular as competências específicas e as habilidades das diferentes áreas do conhe-

cimento – anos iniciais do ensino fundamental - ou campos da experiência – educação infantil, propostos pela BNCC, como veremos em outros exemplos extraídos de nossa prática pedagógica na formação inicial de pedagogos(as).

4. Atividades esporádicas

São aquelas realizadas uma vez ou outra, sem necessidade de articulação com outras atividades. É importante, contudo, que você tenha claro em seu planejamento quais são os objetivos que pretende alcançar ao realizar estas atividades ou mesmo quais habilidades de leitura e escrita – propostas pela BNCC, por exemplo - que pretende desenvolver com os alunos:

- uma lista de personagens de uma história contada por você ou por outro aluno;
- uma lista de brinquedos que os alunos têm em casa. Nesse caso, eles podem também desenhar o brinquedo e fazer cartazes – seja em papéis apropriados ou utilizando ferramentas digitais que permitem a escrita, a ilustração (feita pelo aluno) ou mesmo a inserção de uma imagem da internet;
- escrita de bilhetes para os familiares ou colegas;
- convites para uma festa na escola;
- cartazes de divulgação de uma exposição com os trabalhos dos alunos.

Enfim, as possibilidades são múltiplas e vão depender de sua criatividade e do saber aproveitar as diversas situações que ocorrem na sala de aula e na escola para desenvolver a aquisição da escrita, bem como uma cultura de produção textual com sentido, dentro de uma perspectiva de letramento.

5. Jogos

De acordo com Johan Huizinga, autor do livro **Homo Ludens**, os jogos são atividades lúdicas que envolvem uma ou mais pessoas em uma competição ou cooperação, com o objetivo de entreter, desafiar, educar ou desenvolver habilidades.

Os jogos, segundo Telma Leal (2007), são uma parte importante da vida dos alunos e podem ter objetivos didáticos quando trazidos para a sala de aula. Telma Leal apresenta um exemplo bem interessante de uma professora que realizou um bingo de rótulos de produtos que os alunos costumam ter em casa para ajudá-los a compreender diferentes princípios do sistema alfabético de escrita. Ao jogar o bingo com os alunos, esta professora incentivou a leitura de rótulos e também construiu um repertório de palavras que estão presentes no cotidiano.

Conforme essa autora, o trabalho com jogos – de ontem ou de hoje, conhecidos ou desconhecidos pelos alunos – contribui para o exercício de papéis do mundo adulto, a participação em eventos de letramento diversos e a abordagem de diferentes aspectos e especificidades do sistema alfabético de escrita. Além disso, os jogos podem ser bastante úteis para ajudar as crianças a desenvolver habilidades de alfabetização e tornar o aprendizado mais envolvente e divertido.

Há infinitas possibilidades de envolver diferentes tipos de jogos no planejamento de atividades de alfabetização. A seguir, apresentamos alguns exemplos de jogos tradicionais e digitais para que você acesse com calma e vislumbre possibilidades de integrá-los à sua prática pedagógica.

Jogos tradicionais e exemplos

Os jogos denominados tradicionais são aqueles que são realizados sem o uso de tecnologia digital, envolvendo atividades lúdicas físicas ou mentais, tais como: jogos de tabuleiro, jogos de cartas, jogos de bola, entre outros. Eles podem ser ótimos recursos para a alfabetização e letramento, pois ajudam a desenvolver habilidades sociais e cognitivas, como o raciocínio lógico, a memória, a concentração e a coordenação motora. Eles também promovem a interação social e a colaboração entre os alunos.

Veja alguns exemplos e possibilidades:

Jogo da memória com letras: Nesse jogo, as crianças precisam encontrar as letras do alfabeto escondidas em cartas viradas para baixo. A cada carta virada, a criança deve tentar encontrar sua respectiva letra. É possível, igualmente, formar pares com a letra e a figura (representação imagética) cuja palavra inicia com ela, com variações em sua posição na palavra. Tudo vai depender do seu objetivo com aquele jogo. Exemplo:

ABACAXI
(A na posição inicial)

AB**A**CAXI
(A na posição do meio)

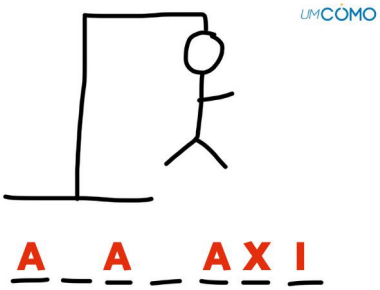
CAS**A**
(A na posição final)

Outra possibilidade desse jogo pode ser a de distribuir fichas em branco para que elas montem, de acordo com as palavras que você selecionou. Ainda, se estiver trabalhando em um projeto didático, pode inserir esse jogo para trabalhar conteúdos de ciências (grupos alimentares, alimentação saudável, por exemplo) integrado ao de alfabetização/Língua Portuguesa.

Bingo das letras: O bingo das letras é um jogo simples e divertido que ajuda as crianças a aprender o alfabeto. Cada jogador recebe uma cartela com diversas letras e o professor sorteia as letras em voz alta. O objetivo do jogo é preencher a cartela com as letras sorteadas. A atividade citada anteriormente, da experiência de uma professora que jogou bingo com rótulos de produtos é tão interessante quanto as fichas com os nomes dos alunos.

BINGO DAS LETRAS		
A	**S**	**T**
O	**H**	**E**
C	**R**	**Q**

Jogo da forca: O jogo da forca pode ser utilizado para trabalhar a escrita de palavras simples. As crianças precisam adivinhar as letras de uma palavra desconhecida antes de completar a forca. Quem já não brincou desse jogo? É muito estimulante e diversos adultos ainda jogam, não é mesmo? As variações são inúmeras. Dependem de suas finalidades e dos temas que estão sendo trabalhados com os alunos.



Fonte: Latorre (2022)

Jogo de caça-palavras: O jogo de caça-palavras é um jogo de palavras cruzadas onde as crianças precisam encontrar as palavras escondidas em uma grade de letras.

Fonte: Artesanato passo a passo

Você conhece outros jogos tradicionais ou já utilizou em sala de aula? Continue a lista com nome do jogo sua descrição nas linhas a seguir:

Jogos digitais

Além dos jogos tradicionais, existem diversas opções de jogos digitais para auxiliar no processo de alfabetização e letramento e outras áreas do conhecimento, pois permitem que os alunos aprendam de maneirainterativa e imersiva, estimulando a criatividade e o pensamento crítico. Os jogos também possibilitam que os alunos aprendam no próprio ritmo e recebam retornos imediatos sobre seu desempenho. Eles podem ser jogados em consoles de jogos, computadores, smartphones e tablets e os alunos podem jogar sozinhos e com outros parceiros. Há ainda a possibilidade de jogarem conectados à internet (online) ou de baixar o jogo para jogar sem estar conectado (offline).

Contemplar jogos digitais no planejamento escolar é hoje de suma importância, sobretudo quando observamos que as crianças desde pequenas já interagem com vários deles em seu cotidiano. Há, inclusive, alguns sites e aplicativos que permitem utilizar jogos prontos, mas também criar outros tipos, seja por você ou pelos alunos, que podem ser aproveitados para auxiliar na alfabetização de crianças.

Nem sempre você precisa ter um computador para cada estudante ou um celular. É importante conhecer diferentes possibilidades para ajustar a atividade à estrutura material da escola e às tecnologias disponíveis. Os exemplos a seguir possuem versões gratuitas, em alguns casos há limitações de uso. É importante que você explore os aplicativos, pois conhecê-los é fundamental para subsidiar o seu planejamento.

ABCmouse: Um aplicativo educacional que ajuda as crianças a aprender o alfabeto, números e outras habilidades básicas. Link: https://bit.ly/3L8qqxs

Letroca: Um jogo de palavras em que as crianças precisam formar palavras com as letras disponíveis – Link: https://www.letroca-game.com/

Escola Games: Oferece diversas atividades e jogos para diferentes áreas de conhecimento, incluindo Língua Portuguesa/alfabetização. Você pode pesquisar as atividades de acordo com a área em que deseja trabalhar e os diferentes níveis de dificuldade – Link: https://bit.ly/3GS0ALm

Saiba mais!

Quer ver mais algumas dicas? Acesse as páginas com outras sugestões:

- 12 jogos digitais de alfabetização que auxiliam no desenvolvimento infantil: *https://bit.ly/40efT8h*
- 5 dicas para alfabetizar com o auxílio dos jogos on-line e digitais: *https://bit.ly/3AbiFjQ*
- Atividades educativas on-line: *https://bit.ly/43LYQxl*

6. Gamificação na educação

Até aqui vimos a relevância de inserir jogos tradicionais e digitais no processo de alfabetização e letramento. Porém, hoje em dia vemos que tem crescido nos meios educacionais um tipo de metodologia de ensino que envolve o trabalho com jogos nos processos de ensino e aprendizagem: a gamificação.

Você já ouviu falar sobre ela? Explique abaixo com suas palavras o que ouviu falar ou sabe sobre gamificação:

A gamificação, em linhas gerais, é o uso de elementos de jogos em contextos que não são necessariamente jogos, com o objetivo de motivar a participação e o engajamento do usuário. A gamificação na escola pode ser aplicada em diversas áreas de conhecimento.

Você pode adaptar princípios e elementos da gamificação em suas aulas, de modo que sejam considerados seus objetivos, os níveis de escrita dos alunos e seu tempo de planejamento.

Uma das funcionalidades interessantes desses jogos é a possibilidade de os próprios alunos receberem retornos imediatos sobre as respostas dadas por eles, além de os professores poderem baixar os relatórios das respostas, servindo como subsídio para avaliações diagnósticas e formativas.

Saiba mais!

Quer saber um pouco mais sobre gamificação, seus elementos, tipos, origem e exemplos na educação? Então acesse esse material produzido por Olivia Baldissera, disponível no link: *https://bit.ly/3Ac2aE8*. Outro material interessante para se aprofundar no assunto pode ser encontrado no link: *https://bit.ly/3UMbqZ8*

Veja alguns exemplos de plataformas, jogos e aplicativos que podem ser utilizados em propostas de gamificação no ensino:

Jogo educativo Gartic

Trata-se de um jogo educativo online de desenho e adivinhação que ajuda a desenvolver a criatividade, a imaginação e o raciocínio dos jogadores. Para jogar com os alunos é preciso que todos eles se conectem a uma sala virtual, na qual cada um recebe uma palavra ou frase para desenhar. Enquanto um aluno desenha, os demais tentam adivinhar o que está sendo desenhado. Aquele que acertar primeiro, ganha pontos. Em seguida, deve-se escolher outro aluno para desenhar e assim sucessivamente, até que todos possam participar do jogo. Pode-se criar equipes para otimizar o tempo em sala de aula.

O Gartic pode ser usado tanto na sala de aula, quanto em atividades remotas. Para usar o Gartic em aulas de alfabetização, o professor pode criar uma sala virtual para os alunos, compartilhar o link da sala e convidá-los para jogar. É importante lembrar que o professor deve monitorar o jogo e incentivar os alunos a utilizarem as palavras e frases aprendidas em sala de aula.

Veja algumas sugestões de como usar o Gartic em classes de alfabetização de acordo com seus objetivos:

1. desenvolver o vocabulário: o professor pode escolher palavras que os alunos estejam aprendendo no momento, como os nomes de frutas, animais, objetos etc. Cada aluno pode desenhar uma palavra e os outros alunos tentam adivinhar;
2. desenvolver a habilidade de escrita: o professor pode pedir para os alunos escreverem uma palavra ou frase que os outros alunos deverão adivinhar. Dessa forma, eles exercitam a escrita e a leitura de palavras e frases;
3. desenvolver a criatividade: o professor pode propor um tema para os alunos desenharem, como por exemplo, "minha casa dos sonhos", "minha viagem dos sonhos" etc. Dessa forma, eles exercitam a criatividade e a imaginação;
4. desenvolver a coordenação motora: o professor pode pedir para os alunos desenharem com as mãos opostas (se são destros, desenhar com a mão esquerda e vice-versa). Dessa forma, eles exercitam a coordenação motora fina.

Plataforma Kahoot

Trata-se de uma plataforma colaborativa de aprendizagem norueguesa, que já lançou a versão em língua portuguesa do Brasil. Com o Kahoot é possível criar questionários interativos que podem ser respondidos por alunos que estejam conectados à internet por meio de celulares ou computadores. Por meio dela, é possível criar e jogar jogos educativos interativos. Esta é uma ferramenta bastante versátil e pode ser utilizada em diferentes níveis de ensino, incluindo classes de alfabetização.

O Kahoot pode ser acessado pelo link: *https://kahoot.com/*. Para saber mais, assista ao vídeo tutorial: *https://bit.ly/3ULpAJY*

Como funciona? Primeiro, o professor precisa criar uma atividade com perguntas e respostas relacionadas ao conteúdo que está sendo ensinado. Em seguida, os alunos acessam a atividade por meio de um código ou link fornecido pelo professor e respondem às perguntas em seus dispositivos móveis. O Kahoot fornece retorno instantâneo sobre o desempenho de cada aluno, permitindo que o professor acompanhe o progresso individual e coletivo.

Vejamos algumas possibilidades de criação e uso do Kahoot de acordo com seus objetivos:

1. desenvolver o vocabulário: o professor pode criar uma atividade com perguntas relacionadas ao vocabulário que está sendo ensinado. Por exemplo, pode criar perguntas sobre as cores, animais, partes do corpo etc;

2. desenvolver a habilidade de leitura: o professor pode criar uma atividade com perguntas que exijam a leitura de palavras ou frases. Por exemplo, pode criar perguntas com palavras com diferentes graus de dificuldade, dependendo do nível de alfabetização dos alunos;
3. desenvolver a habilidade de escrita: o professor pode criar uma atividade com perguntas que exijam a escrita de palavras ou frases. Por exemplo, enquanto jogam, os alunos podem escrever as respostas que consideram corretas no caderno ou em uma folha em branco. Neste caso, é preciso programar no jogo o tempo para que as respostas sejam dadas para que todos possam participar.

Como vimos, as possibilidades são inúmeras e vai depender muito do seu tempo de planejamento, dos seus objetivos, dos conhecimentos e habilidades que pretende desenvolver e estimular. Além disso, atividades gamificadas com o uso do Kahoot podem incentivar a leitura com as crianças e, também, se tornar uma ferramenta de ensino e aprendizagem interessante para os professores. Além de constar de inúmeros exemplos de jogos produzidos por seus usuários (professores ou não), ele permite que você crie seus jogos de perguntas e respostas de acordo com os seus conteúdos e objetivos.

Embora em sua versão gratuita estejam disponíveis somente as possibilidades de se criar um questionário com até quatro opções de respostas ou com questões de verdadeiro ou falso, há exemplos bem interessantes de jogos elaborados por outros professores e colaboradores que podem ser aplicados no ensino da Língua Portuguesa/alfabetização e outras áreas de conhecimento.

Além de criar e jogar com os alunos, você também pode explorar com eles possibilidades de criarem em grupos os seus próprios jogos, permitindo que sejam também produtores dos jogos e não somente usuários.

Pensamos, especialmente para você, em algumas contribuições de integração do jogo Kahoot nos processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita:

- engajamento dos alunos: por ser um jogo interativo, ele permite o engajamento dos alunos, tornando o processo de aprendizagem divertido e atraente;
- estímulo à participação: pelo fato de que cada jogador possui a oportunidade de jogar e demonstrar seus conhecimentos;
- aprendizagem lúdica e descontraída: colabora com a memorização das palavras e dos conteúdos de modo divertido;
- retorno imediato aos jogadores: permite que eles saibam durante o jogo se estão acertando ou não as respostas às questões colocadas;
- personalização do aprendizado: o professor pode personalizar o jogo conforme as necessidades de cada aluno ou turma, adaptando o conteúdo e as questões para atender às suas finalidades educativas.

7. Para saber mais sobre sua prática

Imaginamos que em algum momento de sua formação inicial, continuada ou mesmo de sua prática em sala de aula, você já pôde observar a riqueza de uma abordagem lúdica nos processos de ensino e aprendizagem (em qualquer nível de ensino). Você teria algum

relato interessante para nos contar? Escreva nas linhas abaixo essa experiência e o que você constatou ao trabalhar com jogos em sala de aula.

Atividade prático-reflexiva

O objetivo da atividade é que você reconheça a importância das vivências de leitura e escrita dos alunos fora da escola e entenda que os processos de alfabetização e letramento se iniciam anteriormente à inserção deles no ambiente escolarizado.

Esta atividade foi retirada e adaptada do material de formação da fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro.

1. Entreviste crianças de classes sociais diferentes que estejam em processo de alfabetização, com o objetivo de conhecer suas experiências com a leitura e a escrita fora da escola:

a) A criança possui materiais de leitura em casa? Sim ( ) Não ( ) Quais?

b) As pessoas em sua casa lêem? Sim ( ) Não ( ) Quais tipos de leitura?

c) As pessoas em sua casa escrevem? Sim ( ) Não ( ). O que escrevem? Para quem costumam escrever? Algumas sugestões de respostas: ( ) cartas ( ) bilhetes ( ) receitas ( ) orações ( ) listas de compras ( ), e-mails ( ), em redes sociais ( ) poesias ( ) ou outras ( ).

d) A criança acha importante aprender a ler e escrever? Sim ( ) Não ( ) Por quê?

2. Atividade diagnóstica e reflexiva sobre a fluência em leitura e habilidades de escrita com alunos em fase de alfabetização. É aconselhável que os responsáveis ou algum membro da família esteja presente.

a) Faça um pequeno teste de leitura com a criança, para avaliar sua fluência na leitura.

b) Peça que a criança escreva alguma coisa para você.

c) Elabore um pequeno texto comparativo entre as experiências com a leitura e a escrita das crianças entrevistadas no ambiente doméstico e o desempenho revelado durante o teste realizado por você, procurando responder à seguinte questão: Até que ponto a influência de um ambiente doméstico letrado pode refletir na aprendizagem da leitura e da escrita desses alunos entrevistados?

6. Métodos de alfabetização: um leque de possibilidades

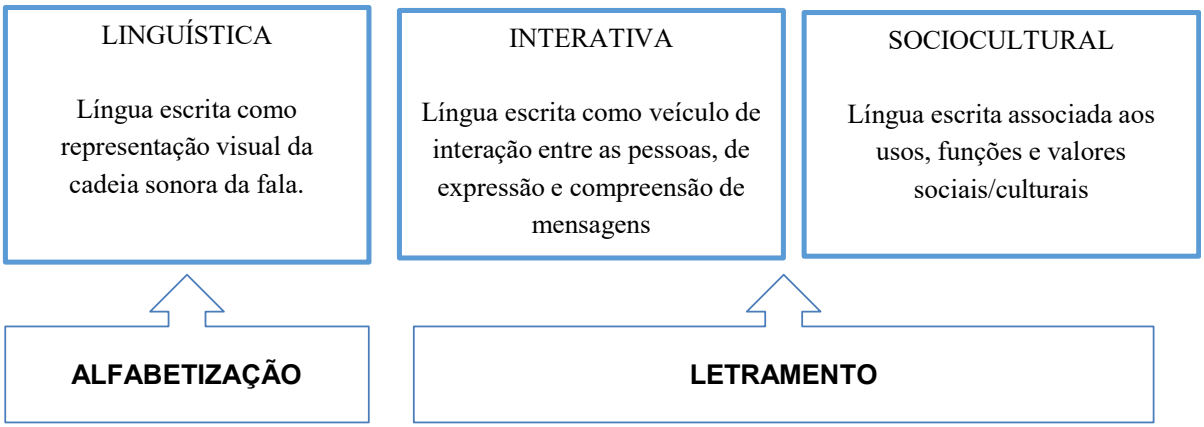
Autora: Bethania Medeiros Geremias
Ana Victória Dal-cin Santolin

Objetivos:

- Reconhecer diferentes métodos de alfabetização, suas vertentes epistemológicas e possibilidades práticas;
- Entender que não há um método ideal ou único a ser empregado no processo de ensino da língua materna, pois é preciso considerar a heterogeneidade (sociocultural e linguística) dos alunos e planejar a partir da realidade de cada turma.

Vamos conversar com Magda Soares, dialogando com sua obra **Alfabetização: a questão dos métodos (2016).** Nela, a autora discute que os métodos de alfabetização sempre foram uma questão importante nos debates sobre o ensino inicial da língua escrita. Também, apresenta e explora as três facetas dessa aprendizagem: *a linguística, a sociocultural e a interativa*. Recorreremos ao texto de Magda Soares (2016) para entender melhor o que cada uma delas significa e saber quais os objetos de conhecimento que precisam ser abordados de forma sistemática em cada uma delas.

No livro, a autora focaliza a discussão na faceta linguística – referente à aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico – por entendê-la como alicerce das outras duas facetas. Embora, defenda sempre que, na prática, essas facetas sejam desenvolvidas simultaneamente, na perspectiva integrada de alfabetização com letramento.



A partir do esquema acima, vimos que há uma tendência de aqueles que defendem um método em específico acabarem por focalizar somente em um aspecto. Por isso, a proposta aqui é que haja uma integração contínua entre atividades de alfabetização - com foco nos aspectos linguísticos do ensino e da aprendizagem da língua escrita – e, aquelas que possibilitem a interação e a comunicação entre os sujeitos e a realidade de modo que haja a contextualização dos saberes e fazeres ligados ao ler e ao escrever na sociedade.

Cada uma dessas facetas, escreve Magda Soares (2016), implica três objetos de conhecimento diferentes, com domínios cognitivos e linguísticos distintos, que demandam o

"desenvolvimento de estratégias específicas de aprendizagem, e consequentemente de ensino" (p. 29). Veremos o que ela escrever sobre cada uma delas:

> Se se põe o foco na *faceta linguística*, o objeto de conhecimento é a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e das convenções da escrita, objeto que demanda processos cognitivos e linguísticos específicos e, portanto, desenvolvimento de estratégias específicas de aprendizagem e, consequentemente, de ensino – neste livro, a alfabetização. Se se põe o foco na *faceta interativa*, o objeto são as habilidades de compreensão e produção de textos, objeto que requer outros e diferentes processos cognitivos e linguísticos e outras e diferentes estratégias de aprendizagem e de ensino. Finalmente, se se põe o foco na *faceta sociocultural*, o objeto são os eventos sociais e culturais que envolvem a escrita, objeto que implica conhecimentos, habilidades e atitudes específicos que promovam inserção adequada nesses eventos, isto é, em diferentes situações e contextos de uso da escrita. Essa tricotomia explica a questão – as controvérsias – entre os métodos, mencionada anteriormente. (SOARES, 2016, p. 29).

A conversa com Magda Soares sobre essa indissociabilidade entre alfabetização e letramento é muito relevante porque envolve: i) a necessidade de criar caminhos para que a criança seja ao mesmo tempo alfabetizada e letrada; ii) conhecer diferentes métodos de alfabetização desenvolvidos e sistematizados por pesquisadores e aplicados em sala de aula para que os professores tenham consciência explícita dos procedimentos que aplicam ao ensinar a leitura e a escrita.

Mas, afinal, o que são métodos de alfabetização? Devemos optar somente por um deles?

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma "chaga", nem uma "erva daninha" a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização por meio da qual se pretende superá-lo. Proclamar a sua neutralidade, ingênua ou astutamente, não afeta em nada a sua politicidade intrínseca. (Paulo Freire, [1968] 1981, p.16).

Para iniciar a discussão, acreditamos que seja necessário compreender, primeiramente, o que significa o termo "métodos de alfabetização". Em seu livro intitulado *Alfabetização: o método em questão*, Magda Soares (2016, p. 16), afirma que tais métodos são "[...] um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientam a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, que é o que comumente se denomina a alfabetização".

Sendo assim, existem vários métodos de alfabetização, cada um com sua origem e estratégias didáticas específicas. Cada um deles tem suas próprias vantagens e desvantagens e pode ser mais adequado para diferentes crianças e situações de aprendizagem.

Diante disso, os professores podem usar uma combinação de diferentes métodos e estratégias para atender às necessidades individuais de seus alunos.

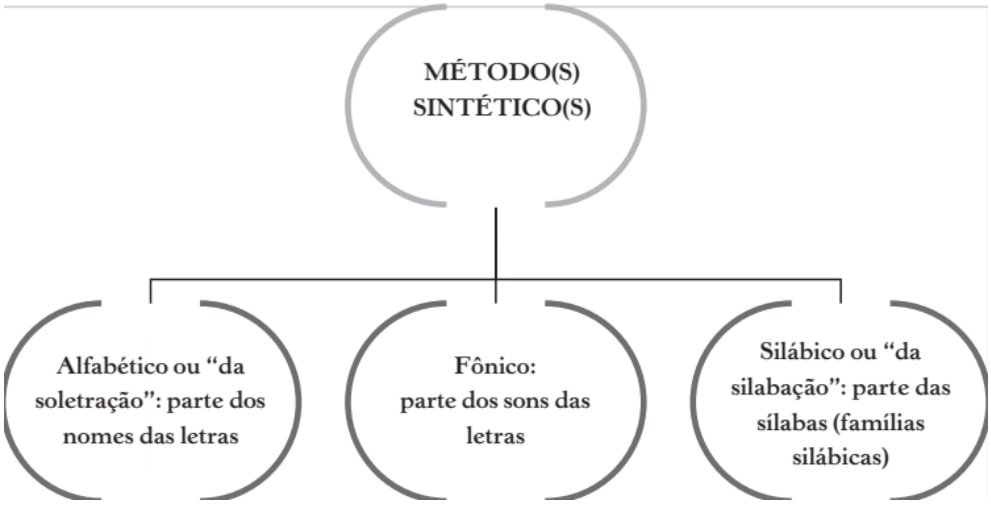
1. Principais métodos de alfabetização e suas características

Veremos aqui os diferentes métodos que você pode empregar com os seus alunos para que o processo de alfabetização e letramento seja mais eficaz e interessante, tanto para você quanto para eles. Posteriormente, faremos uma reflexão sobre como escolher determinados métodos de acordo com a necessidade de seus alunos. Vamos lá?

Segundo Magda Soares (2016), a questão sobre os métodos de alfabetização carrega um duplo sentido histórico. De um lado, o método aparece como um *assunto* ou *problema* que precisa ser discutido ou esclarecido. De outro, como uma *controvérsia,* envolvendo polêmicas em torno de qual seria o melhor ou o mais eficaz, ou seja, como uma disputa entre especialistas e, até mesmo, não especialistas, indicando que não há neutralidade na opção por um ou outro método e indicando que essa é uma questão que depende muito de quem fala, de onde fala e para quem se fala.

! Os métodos de alfabetização são caracterizados e divididos de acordo com a pergunta: de onde devemos partir? Das partes (unidades menores) para o todo (unidades de significado) ou de modo inverso? Em algum momento de sua vida acadêmica, você já deve ter se deparado com este dilema, não é mesmo?

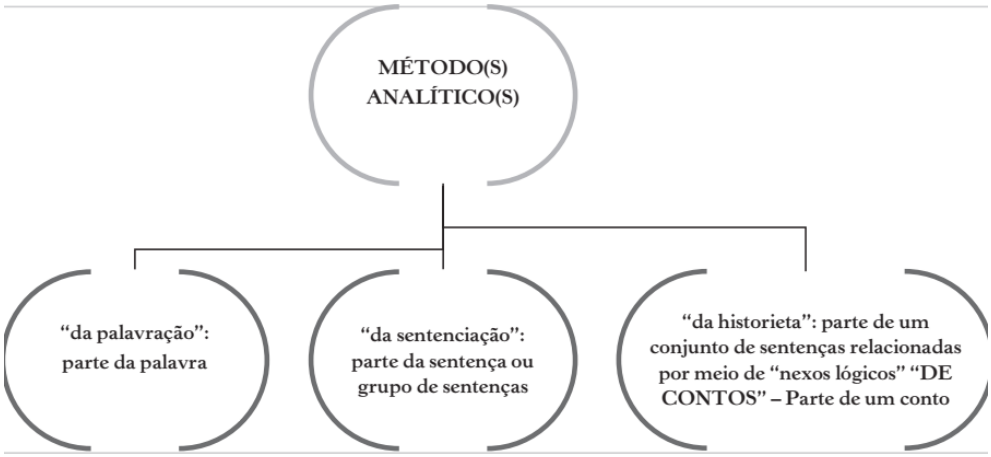
Quando a ideia defendida é de que devemos começar das unidades menores (letras, sílabas ou fonemas), estamos privilegiando os métodos que promovem "um distanciamento da situação de uso e do significado, para a promoção de estratégias de análise do sistema de escrita" (SOARES, 2016, p. 22). Aqueles métodos que defendem que devemos partir das PARTES para o TODO são denominados de **Sintéticos**.



Fonte: Print de esquema retirado do livro de Mortatti (2019, p. 52)

Quando a ideia defendida é de que devemos começar do TODO para as PARTES, temos os métodos **Analíticos**. Estes se produzem num contexto em que "passou-se a considerar a realidade psicológica da criança, *a necessidade de tornar a aprendizagem significativa* e,

para isso, partir da compreensão da palavra escrita, para dela chegar ao valor sonoro de sílabas e grafemas" (SOARES, 2016, p. 18, grifo nosso). Esses métodos acompanham o desenvolvimento das pesquisas construtivistas na área de ensino da língua escrita e têm sua origem nas unidades de significados.



Fonte: Print de esquema retirado do livro de Mortatti (2019, p. 52)

Historicamente, os métodos analíticos produzem uma transformação nos estudos e práticas de alfabetização a partir de 1980, influenciados pela epistemologia genética de Jean Piaget (SOARES, 2016). Como veremos mais à frente, os trabalhos sobre a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, nessa década, contribuíram para que os **métodos tradicionais ou sintéticos** de ensino da leitura e da escrita fossem colocados em questão. Nesse processo, passou-se a considerar a necessidade de que a compreensão da função social da língua escrita fosse estimulada nas salas de aula de alfabetização, enfatizando o trabalho com textos atuais, livros, histórias, jornais e outros gêneros textuais que circulam socialmente e dão sentido ao ler e escrever, revelando a importância da instauração de um **ambiente alfabetizador** nas escolas e nas salas de aula.

Que tal voltar um pouco no passado? Você lembra da época em que você estava sendo alfabetizada? Se sim, conte-nos um pouco sobre esse tempo e como eram as aulas.

2. O método alfabético ou de soletração

Este método é utilizado desde a antiguidade e foi empregado até o século XIX. Como o próprio nome indica, seu foco é a aprendizagem e reconhecimento das letras do alfabeto de nosso sistema de representação escrita. Na prática de sala de aula, são propostas ati-

vidades que levem os estudantes a reconhecer as letras fora de sua ordem, em palavras e textos.

Você já ouviu falar em algum momento de suas vidas das "Cartas de letras" ou "Cartas de ABC" para indicar a sequência de ***soletração***?

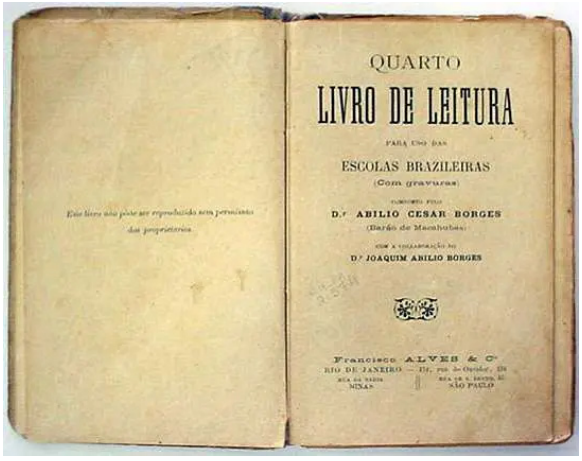
Conforme Eliane Peres (2020), estas cartas foram alguns dos manuscritos mais usados na alfabetização de adultos e crianças em grande parte das sociedades de escrita alfabética. Uma delas, de autoria do português Antonio Maria Barker, foi editada e comercializada pela Livraria Commercial, em 1924.

Mas, em que consiste esse método? Ao ler a palavra ***soletração*** já podemos ter uma vaga ideia, não é mesmo? Pense um pouco sobre o sentido mais imediato da palavra.

Como o próprio significado da palavra nos indica, soletrar é dizer o nome das letras ao visualizar sílabas e palavras, com o objetivo de traduzi-las em sons.

Quem não se lembra dos silabários, aquelas listas de palavras ou tabelas com diferentes combinações de sílabas aprendidas como sequências das letras que são soletradas?

Os livros mais populares para aprender a ler com este método no Brasil foram os Livros de Leitura, elaborados por **Abílio Cesar Borges**. Estes consistiam num método alfabético com quadros de sílabas simplificado ou de nomes com palavras de diferentes sílabas, que eram soletradas e aplicadas em pequenas expressões.


QUARTO

LIVRO DE LEITURA

ESCOLAS BRAZILEIRAS

(Com gravuras)

D.r ABILIO CESAR BORGES

(Barão de Macahubas)

D.r JOAQUIM ABILIO BORGES

Francisco ALVES & C.ª

Fonte: Portal Veneza.

Saiba mais!

Leia uma reportagem escrita em homenagem a este educador no site do Portal Veneza. Link: *https://www.portalveneza.com.br/abilio-cesar-borges-nosso-ilustre-patrono/*.

Vejamos o que escreve Isabel Frade sobre esse método no Glossário CEALE:

A soletração/deletreação significa dizer o nome das letras ao visualizar sílabas e palavras, com o objetivo de se traduzir em sons uma palavra visualizada. No entanto, a pronúncia do nome da letra afasta o aprendiz do significado da palavra que ele soletra. Felisberto de Carvalho descreve várias formas da antiga soletração praticada no Brasil, no final do século XIX: para as sílabas ra e so: erre ...á... rá; esse ...ó... só; a forma visual Ba-na-na poderia ser soletrada como be a ba – ba; ene a na – bana – ene a na banana... ou be a ba; ene a na; ene a na... banana. No método de soletração moderna, também chamado Port-Royal, criado por gramáticos franceses, atribui-se às consoantes um "nome" que visa a aproximar o nome da letra de seu valor sonoro no contexto de uma palavra. No Brasil, esse alfabeto seria pronunciado como na canção ABC do Sertão, de Luiz Gonzaga: a, bê, cê, dê, fê, guê, lê, mê, nê, pê, quê, rê, tê, vê e zê. Nesse caso, a palavra mola seria soletrada como mê o mo lê a lá... mola. Os silabários (listas ou tabelas com diversas sílabas) podem variar conforme os idiomas e o número de ocorrências de combinações entre letras apresentadas para o aprendiz. As sílabas são aprendidas como uma sequência de letras que são soletradas e, devido à falta de sentido desse segmento, era comum colocar os alunos para cantarem as combinações, o que se denomina cantilena.

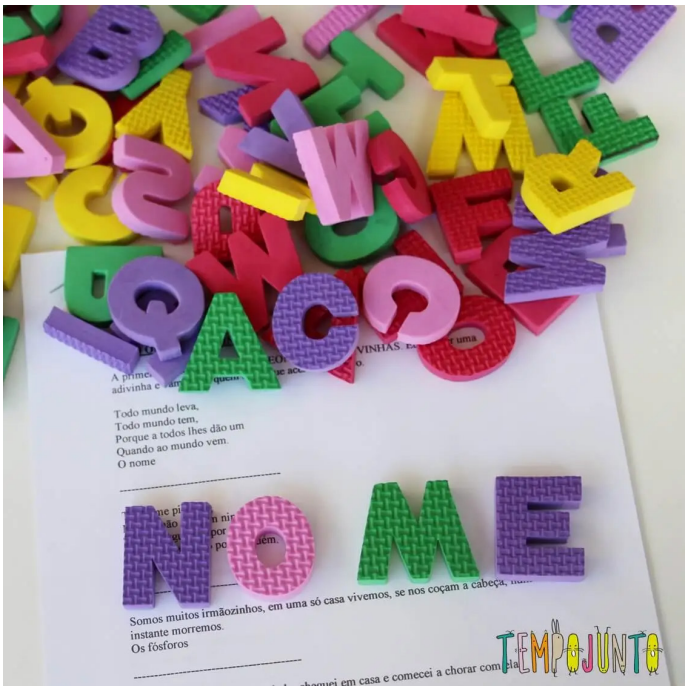
Conforme Isabel Frade afirma, este método ainda é adotado em algumas regiões do Brasil, seja em casa ou na escola, tanto que ainda são vendidas as Cartas do ABC. Isto porque o conhecimento do alfabeto ainda é muito necessário para que as crianças e adultos aprendam as representações gráficas de nosso sistema de representação escrita, identificando as letras e associando-as aos seus sons na leitura e na escrita de palavras e textos. Temos como exemplos *os abecedários temáticos, letras móveis ou cartazes* elaborados por professores de alfabetização.

Exemplos:

Abecedário temático de monstrinhos

Fonte: Vexels.com

Letras móveis



Fonte: Tempo junto

Cartazes

Fonte: Elo 7

Sugestões de aulas para trabalhar o método alfabético ou de soletração em classes de alfabetização

As atividades sugeridas a seguir ajudam as crianças a desenvolverem habilidades de reconhecimento das letras do alfabeto, fortalecendo sua familiaridade com as formas visuais e os nomes de cada letra. Ao preparar os materiais e as aulas, torna-se interessante que você integre essas atividades às temáticas ou textos que você estiver trabalhando, buscando articular com os objetos de conhecimento e habilidades das diferentes áreas de conhecimento propostas para os anos iniciais do Ensino Fundamental pela **BNCC**. O importante é que essa aprendizagem tenha significado para as crianças, conforme discutimos ao propor a alfabetização com letramento.

1. **Identificação de letras no ambiente:** peça aos alunos para identificar letras no ambiente em que estão, como em placas, cartazes, livros, etc. Essa atividade pode ser realizada em grupo ou individualmente. Você pode fazer uma caça às letras, dizendo quais elas devem buscar no ambiente, estabelecendo um tempo para que encontrem.
2. **Jogo da memória com as letras:** elabore um jogo da memória com as letras do alfabeto em que os alunos devem encontrar as letras correspondentes. Essa atividade ajuda na memorização. Se quiser, anteriormente, você pode utilizar as Cartas do ABC ou das letras para que os alunos aprendam o nome das letras do alfabeto, sua forma e como soletrá-las. Uma ideia bem legal é produzir essas cartas com as crianças, pedindo para ilustrá-las, se achar mais interessante, pois essas cartas podem ser usadas para realizar o jogo de memória.
3. **Soletração de palavras:** apresente palavras para os alunos soletrarem e formarem mentalmente a palavra completa. Inicialmente, comece com palavras simples e, conforme os alunos vão aprendendo, vá aumentando a complexidade das palavras.

4. **Leitura e escrita de palavras soletradas:** primeiro, peça aos alunos que leiam palavras soletradas em voz alta. Essa atividade ajuda a desenvolver a habilidade de leitura e compreensão de palavras. Em seguida, peça que escrevam as palavras soletradas. Essa atividade ajuda a desenvolver a habilidade de escrita e ortografia. Você pode, também, dependendo do estágio em que as crianças se encontram, organizar as crianças em duplas e até mesmo solicitar que desenhem/ilustrem as palavras que estão sendo trabalhadas, produzindo pequenos cartazes a serem afixados na sala de aula. Se quiser, ainda, pode levar os estudantes para a Sala de Informática da escola (caso exista) para que eles escrevam e ilustrem as palavras usando as ferramentas digitais disponíveis e acessíveis.
5. **Bingo das letras:** faça cartelas com as letras do alfabeto e depois realize um sorteio das letras para que os alunos marquem em suas cartelas. Essa atividade ajuda na memorização das letras e na compreensão da ordem do alfabeto.

3. O método fônico ou fonético

Este é um dos métodos mais antigos e tradicionais de alfabetização, que ensina a ler e escrever por meio das correspondências grafofônicas. Vamos nos deter um pouquinho sobre alguns aspectos importantes desse método porque vemos hoje, tanto na Base Nacional Comum Curricular quanto em discursos oficiais educacionais atuais, uma forte defesa da sua aplicação na alfabetização.

De um modo bem sintético, a ideia é que os sujeitos não alfabetizados aprendam a identificar os grafemas e seus respectivos fonemas para, em seguida, combiná-los para formar palavras. As estratégias didáticas incluem a identificação de fonemas e grafemas, exercícios de correspondência entre eles e a leitura de palavras e frases que usam os fonemas aprendidos.

4. A consciência fonológica: destrinchando conceitos fundamentais

Para entendermos de modo mais amplo as contribuições das abordagens fonêmicas para a alfabetização inicial (seja de crianças ou adultos), é importante que entendamos que a escrita é um sistema notacional, pois implica a compreensão de que ela representa a cadeia sonora da fala (os fonemas) e não os seus significados, e que estes fonemas são representados por grafias específicas (os grafemas). De um modo simples, o que as crianças precisam entender é que a palavra não é representada pelo seu objeto (significado), mas por um conjunto de grafias convencionais que representam as cadeias sonoras da fala.

Vejamos o que diz Magda Soares (2016, p. 166) sobre a necessidade de desenvolver com as crianças essa diferenciação entre o objeto, o ***significante*** (palavra cadeira, por exemplo) e seu ***significado*** (desenho de uma cadeira). Compreender essa necessária diferenciação no ensino e aprendizagem inicial da escrita é um dos passos para que possamos elaborar e desenvolver atividades próprias a esta finalidade, integrando-as à nossa organização do tempo didático.

> As crianças, no processo de aquisição da língua oral, ouvem e produzem cadeias sonoras – ***significantes*** – que associam a ***significados***. Para compreender a escrita alfabética como notações que representam os sons que compõem essas cadeias sonoras, é necessário [...] que dissociem significantes e significado, isto é, que dirijam sua atenção para o estrato fônico das palavras, desligando-o do estrato semântico [...] tornando-se sensível à segmentação de cadeias sonoras em palavras, sílabas, fonemas. Essa capacidade de focalizar os sons das palavras, dissociando-as de seu significado, e de segmentar as palavras nos sons que as constituem caracteriza a ***consciência fonológica*** [...] (SOARES, 2016, p. 166).

Vamos, então, tentar destrinchar os conceitos de grafema e fonema e a diferença entre eles, pois isto ajudará no planejamento de atividades específicas para o desenvolvimento da consciência fonológica.

Primeiro, veremos o conceito de ***Grafema***, que muitos acreditam se referir ao conceito de letra. Letra e grafema são a mesma coisa? O que você acha? Pense um pouco sobre essa pergunta.

Buscando simplificar esse conceito, sistematizamos em forma de pequenos tópicos o que diz o autor Gilcinei Teodoro Carvalho, no Glossário CEALE:

- letra e grafema são termos que se referem a diferentes aspectos da escrita;
- letra é um termo mais genérico e amplo, que se refere à unidade escolhida para grafar os sons da língua;
- grafema é um termo mais técnico que se refere ao caráter abstrato da unidade escolhida para grafar os sons da língua;
- diferentes tipos de letras podem representar o mesmo grafema, e vice-versa. Por exemplo: A/a; B/b e, assim, sucessivamente;
- embora as letras possam ter uma identidade pessoal ou de estilo, o grafema é um aspecto sistêmico que não traz essa identidade; ou seja, temos estilos diferentes de escrever essas letras, mas graficamente, temos que manter a sua grafia convencionalmente aceita;
- o grafema é importante para pensar o sistema de escrita como um todo e entender a função das letras no conjunto do alfabeto;
- a habilidade de leitura depende da capacidade de interpretar os grafemas e comparar suas variações significativas; por exemplo: ao escrever nomes de pessoas, de cidades e ao iniciar frases, utilizamos a letra maiúscula: **M**aria – **S**ão **P**aulo – **A** casa é amarela.
- embora seja importante ensinar as complexidades do alfabeto, é útil apresentar apenas um tipo de letra para iniciar uma atitude mais comparativa; por exemplo: a diferença visual entre letras maiúsculas e minúsculas pode ser significativa, como no caso do "A" e "b", que têm diferentes critérios de grafia.

Tudo bem até agora? Vamos então trazer algumas elucidações sobre o conceito de **FONEMA** e suas formas de representação.

- O conceito de fonema é importante para a ortografia da língua, que é baseada na relação fonema/grafema, e não na relação som (fone)/letra.
- O fonema é importante para a alfabetização e o desenvolvimento da consciência fonêmica, que é parte da consciência fonológica.
- O princípio alfabético estabelece que a cada fonema deve-se escrever uma letra, e o trabalho com a consciência fonêmica é fundamental para a compreensão desse princípio e para o processo de alfabetização.
- Fonema é um som distintivo em uma língua, que se trocado por outro em uma palavra, resulta em uma nova palavra com sentido diferente. Exemplo: /faka/ (faca) e /vaka/ (vaca).
- Os fonemas compõem as sílabas e podem ser vogais – /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ – ou consonantes –/p/, /f/, /s/, /ʃ/. Nestes exemplos, vimos que os fonemas são transcritos entre barras.
- A convenção gráfica é única, mesmo que uma palavra apresente diferentes pronúncias ou fones (sons), que não mudam seu significado. As representações/notações dos fonemas podem ser encontradas no Alfabeto Internacional de Fonética.

Para ver um exemplo de como trabalhar essa relação fonema-grafema com as crianças, assista uma videoaula que selecionamos no **canal da MultiRio** no Youtube: *https://www.youtube.com/watch?v=NCnhlHIyVFw*

Este canal é produto de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a MultiRio, destinada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, incluindo Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Aproveite e se inscreva para assistir as videoaulas disponíveis na playlist do Rio Educa na TV e ter acesso a vários exemplos de atividades que podem ser trabalhadas com crianças ou adultos em fase de alfabetização: *https://www.youtube.com/@MULTIRIOSME/playlists?view=50&sort=dd&shelf_id=2*

5. Sugestões de aulas para trabalhar o método fônico em classes de alfabetização

Caros professores e caras professoras, vimos até aqui algumas características do método fônico que têm gerado grande debate e controvérsias. Esperamos que você possa tirar suas conclusões e, mais ainda, que busque se aprofundar sobre ele, sempre na perspectiva de que ele envolve uma das facetas do alfabetizar e do letrar.

Agora, traremos algumas possibilidades de atividades que podem ser inseridas, de modo integrado, em seu planejamento. São propostas gerais, mas que você pode adaptar e utilizar como referência para inseri-las em alguns momentos de sua aula, buscando sem-

pre a conexão entre o aprendizado da língua e as práticas sociais reais vivenciadas pelos estudantes em seu cotidiano.

1. **Identificando letras e sons:** Comece apresentando as letras do alfabeto uma por uma, juntamente com o som que cada letra faz. Utilize atividades interativas para que as crianças possam ouvir e repetir os sons de cada letra. Em seguida, forneça uma lista de palavras que contenham essas letras e peça às crianças para identificarem o som da letra em cada palavra.
2. **Correspondência de letras e sons:** Forneça um conjunto de cartões com letras e imagens de objetos ou animais que começam com essas letras. Peça às crianças para identificarem a imagem e o som da letra correspondente. Em seguida, peça para que as crianças escolham uma letra e encontrem um objeto ou animal na sala que comece com essa letra.
3. **Leitura de palavras com sílabas**: Crie uma lista de palavras que possuem sílabas simples (como "ca", "ma", "da", etc). Peça às crianças para dividir as palavras em sílabas e identificar o som de cada sílaba. Em seguida, peça para que elas leiam as palavras em voz alta, destacando cada sílaba.
4. **Jogo das rimas:** Escolha algumas palavras simples que rimem (como "casa", "asa", "brasa", "rasa", etc) e apresente-as às crianças. Explique que as palavras rimam porque terminam com os mesmos sons. Em seguida, peça para que as crianças encontrem outras palavras que rimem com essas palavras (como "mesa", "princesa", "torneira", etc.).
5. **Leitura de frases simples:** Crie frases curtas e simples que contenham palavras com as letras e sílabas que foram ensinadas. Leia as frases em voz alta para as crianças e, em seguida, peça para que elas identifiquem as palavras que conhecem e destaquem as letras e sílabas aprendidas. Em seguida, peça para que as crianças leiam essas frases em voz alta para praticar a leitura e a compreensão.

6. O método silábico

Ao estudar um pouco a história do surgimento dos métodos, observamos que os novos nascem sempre de uma crítica a métodos anteriores. Mortatti (2019), nos conta que a defesa pelo método silábico, tido como mais moderno e adequado, se opunha àqueles que estavam em voga no final do Século XIX, que eram o da soletração e o fônico.

Não apresentaremos toda essa história, mas é importante refletir sobre esses processos de construção e aplicação dos métodos, pois eles sempre estão atrelados a um entendimento de que a mudança metodológica provocaria naturalmente transformações nas escolas e com isso resolveria os problemas do analfabetismo.

Interessa aqui, entendermos as características gerais do método silábico que, talvez, seja um dos mais utilizados por professores em sala de aula, geralmente articulado ao emprego de outros mais atuais, como os analíticos.

Em várias cartilhas, ***o trabalho inicial deste método centra-se nas vogais e em seus encontros***, como uma das condições para a sistematização posterior das sílabas. Muitas delas apresentam desenhos e palavras-chave cujas sílabas iniciais, realçadas em outras cores e tipos gráficos, são apenas apresentadas e depois destacadas das palavras e memorizadas em grupos

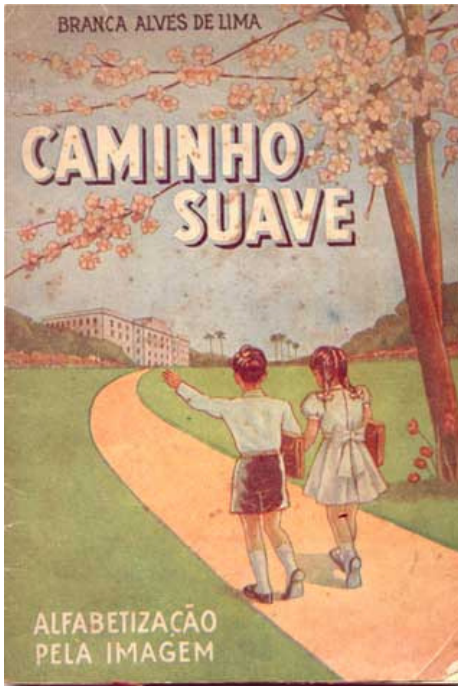
silábicos. ***As famílias silábicas são inicialmente compostas por consoante e vogal (da, de, di, do, du) e recompostas para formar novas palavras.*** Gradativamente, pequenas frases e textos são propostos, a partir de combinações entre sílabas já estudadas. Em geral, a preocupação em focar a sílaba é maior do que a preocupação com o sentido e as estruturas das frases e dos textos.

O método silábico está incluído no grupo dos sintéticos, como vimos anteriormente. Ele se caracteriza por sua apresentação visual de sílabas prontas, considerando a sílaba como a unidade linguística fundamental. Porém, a ordem de apresentação das sílabas não é aleatória, pois os professores precisam partir sempre das mais fáceis para as mais difíceis, abordando inicialmente as sílabas simples. Somente mais tarde que as sílabas complexas começam a ser introduzidas.

Apesar de todos os métodos terem seus pontos frágeis, o silábico apresenta três vantagens significativas. Primeiramente, seu foco nas sílabas proporciona aos alunos o reconhecimento e a formação de palavras. Além disso, esse método desenvolve a consciência fonológica, permitindo que os estudantes compreendam a relação entre letras e sons, o que é essencial para a leitura. Por fim, sua abordagem estruturada, do fácil para o mais complexo, colabora para que os alunos adquiram autonomia na leitura, construindo bases sólidas para o processo de alfabetização. Estas vantagens precisam ser consideradas.

! Você lembra dessas cartilhas? Acreditamos que você deve se lembrar da cartilha Caminho Suave, não é mesmo? Quantas memórias elas mobilizam em nossa mente! Sobretudo, é claro, se você se alfabetizou antes da década de 1980.

Realizando nossa pesquisa para produzir este material para você, vimos que a cartilha **Caminho Suave** foi adotada por muitas escolas públicas nas décadas de 1940 e 1950. Ela foi escrita nessa época pela educadora Branca Alves de Lima, em 1948 e vendeu milhões de exemplares no país.



Paulo Freire criticou estas cartilhas porque dizia que elas não consideravam a realidade dos educandos, daí a famosa frase dele: *"Não basta saber ler mecanicamente que Eva viu a uva. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho"*. Assim, mesmo lançando mão do método silábico para trabalhar com estudantes adultos as palavras levantadas de seu universo vocabular, ele buscava sempre defender a necessidade de que tais palavras tivessem significado para quem estava aprendendo a ler e escrever, posto que para Paulo Freire nenhum método de alfabetização é neutro.

No livro Educação como prática da liberdade (1967, p. 104) ele desenvolveu melhor essa ideia:

> Somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem "trabalho", lições que falam de ASA — "Pedro viu a Asa" — "A Asa é da Ave". Lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. "Eva viu a uva". Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores.

Atividade de pesquisa e aprofundamento:

Paulo Freire, com toda a sua proposta de alfabetização que visava partir da realidade dos educandos, não deixou de empregá-la, trabalhando as sílabas das palavras levantadas do universo vocabular dos estudantes (adultos) de modo significativo. Para conhecer um pouco mais sobre a contribuição de Paulo Freire para uma alfabetização crítica e contextualizada, gostaríamos que você fizesse uma pesquisa na internet para entender um pouco mais o que convencionalmente é chamado de método de alfabetização freiriano e nos contasse um pouco sobre as informações que encontrou. Utilize as linhas abaixo para registrar os principais aspectos envolvidos no processo de alfabetização de jovens e adultos e na investigação e abordagem das palavras geradoras.

Sugestões de aulas para trabalhar o método silábico em classes de alfabetização

Sugerimos aqui algumas ideias que você possa utilizar como referência para a elaboração de suas aulas, sobretudo quando sua finalidade é desenvolver o reconhecimento e a formação de palavras, estabelecendo a relação entre letras e sons e, ao mesmo tempo, promover a consciência fonológica dos alunos. Reforçamos a importância de que as pa-

lavras trabalhadas considerem o universo vocabular das crianças, sua realidade e estejam associadas aos temas e contextos significativos da vida cotidiana. É igualmente importante que você possa integrar essas atividades com outros conhecimentos e textos das outras áreas de conhecimento, como: ciências, matemática, etc.

1. **Formação de sílabas:** Peça para que as crianças formem sílabas com blocos ou letras. Comece com sílabas simples, como "ba", "ma", "pa", "ta", e vá aumentando a complexidade das sílabas conforme as crianças progridem.
2. **Montagem de palavras:** Utilize as sílabas formadas pelas crianças ou sílabas de brinquedo e peça para que as crianças montem palavras com as sílabas disponíveis. Inicie com palavras de duas sílabas e vá aumentando a complexidade.
3. **Jogos de memória:** Crie um jogo de memória com sílabas. As crianças devem encontrar as sílabas correspondentes e, em seguida, formar palavras com as sílabas que encontraram.
4. **Leitura e escrita de textos:** Utilize textos curtos e simples para que as crianças leiam e escrevam. Peça para que as crianças sublinhem determinadas sílabas enquanto leem e separem as sílabas.
5. **Encontrando as sílabas escondidas:** Esconda blocos de sílabas em uma caixa de areia ou em um recipiente com arroz. Peça para que as crianças encontrem as sílabas escondidas e as usem para formar palavras.

! A leitura e a escrita são a base para que elas possam ser abordadas em salas de aula, não é mesmo? Na dúvida, que tal se inspirar em Paulo Freire?

7. Método global de contos

Este método, como sua denominação indica, enfatiza a compreensão global do texto, em vez da decodificação letra por letra. Seu emprego condiz com a perspectiva de letramento até aqui estudada. Conforme escreveu Isabel Frade no Glossário Ceale, o método global dos contos integra o "[...] conjunto dos métodos analíticos que se orientam no sentido do todo para as partes. Defende que a criança percebe as coisas e a linguagem em seu aspecto global, que a leitura é uma atividade de interpretação de ideias e que a análise de partes deve ser um processo posterior".

A ideia geral é que as crianças aprendam palavras inteiras e frases antes de aprender as letras individuais que as compõem. Dentre algumas estratégias didáticas, podemos citar aquelas que incluem a leitura em voz alta de histórias e textos, o uso de cartazes e imagens para ajudar na compreensão e a ênfase na significância do texto.

Este método nasce de pesquisas oriundas de países como a França e os Estados Unidos no final do século XIX e início do século XX e que defenderam um ensino de leitura e de escrita contextualizado e integrado. A ideia consiste em partir de textos autênticos, como histórias, poemas e músicas, ao invés de utilizar cartilhas baseadas em sílabas isoladas, para que as crianças e adultos aprendam a ler e a escrever de maneira mais intuitiva e natural, sem a necessidade de um ensino exaustivo dos sons das letras.

Saiba mais!

Leia o artigo de Ricardo e Freitas (2010): **Revisitando O LIVRO DA LILI**: uma cartilha eficiente que combinava métodos de alfabetização. Disponível em: *https://revistas.ufg.br/sv/article/view/18969/11115*

O método global de contos/historietas foi divulgado por Lúcia Casasanta, em Minas Gerais e no Brasil, ***desde 1930***, aproximadamente. O Livro de Lili, de Anita Fonseca (1940) exemplifica as etapas/fases a serem seguidas pelos adeptos do método, com algumas variações:

- ***fase da história*** – reconhecimento global de um texto (feito juntamente com as crianças ou produzido por um autor), que é memorizado e "lido" durante um período;
- ***fase da sentença*** – reconhecimento e identificação rápida de sentenças do mesmo texto, que depois são recortadas e remontadas;
- ***fase de porção de sentido*** – reconhecimento de expressões em sentenças conhecidas;
- ***fase de palavração*** – reconhecimento de palavras nas sentenças e depois decomposição/recorte de sentenças em palavras;
- ***fase da silabação*** - que ocorreria quando as crianças já tivessem feito vários exercícios de observação de semelhanças e diferenças entre as palavras. Na fase de decomposição de sílabas de palavras concretas e conhecidas, não poderia ser abandonada a leitura pelo sentido das outras historietas e textos suplementares.

Tomando como foco o sentido, somente após um convívio mais prolongado com o texto é que viria uma forma de decomposição; assim, a fase de palavração viria depois da terceira historieta, por exemplo.

Apesar de encontrarmos na literatura sistematizações diferentes dos métodos de alfabetização, podemos dizer que o que conhecemos mais amplamente como **global** influenciou, sobremaneira, os métodos construtivistas e os estudos que defendem a alfabetização com letramento. Conforme Isabel Frade:

> [...] na atualidade, enfatiza-se que os textos têm que ser aqueles que circulam na sociedade e não inventados para efeitos de ensino; as crianças devem ler e escrever na escola para desenvolver diferentes funções sociais e gêneros da escrita. Os professores têm recuperado metodologias semelhantes às do método global, utilizando a apresentação de histórias, parlendas, adivinhas e outros textos para que as crianças memorizem, montem e desmontem frases e depois identifiquem palavras que serão decompostas.

Uma de suas principais vantagens é que ele estimula o prazer pela leitura desde o início, pois os alunos são expostos a textos autênticos e significativos. Isso ajuda a desenvolver o gosto pela leitura e a compreensão de diferentes gêneros textuais. Além disso, o método global promove a conexão entre a leitura e a escrita, pois os alunos são encorajados a produzir seus próprios textos desde cedo. Porém, um dos problemas identificados em

seu desenvolvimento pelos pesquisadores do campo é que, se não houver um trabalho articulado com métodos que atentem para a faceta linguística, os alunos podem apresentar dificuldades em decodificar palavras desconhecidas e em compreender textos mais complexos. Além disso, a falta de ênfase nos sons individuais das letras pode se tornar um desafio em relação à conexão entre a escrita e a pronúncia correta das palavras.

Sugestões para trabalhar o método global de alfabetização

Considerando as ponderações feitas no que se refere à focalização somente no texto, nas práticas pedagógicas e nas pesquisas, é essencial reconhecer que cada método tem suas particularidades e que a combinação de diferentes abordagens pode ser benéfica para atender às necessidades individuais dos alunos. Deste modo, sugerimos que você utilize esse método como parte de uma abordagem mais abrangente, incluindo também atividades de análise fonêmica para fornecer aos alunos uma base sólida em leitura e escrita, como as sugeridas a seguir:

1. **Caça às palavras:** Escolha um texto curto, como uma poesia ou uma história breve, relacionado a um tema interessante para as crianças, como animais, super-heróis ou natureza. Leia o texto em voz alta para os alunos e destaque algumas palavras-chave. Em seguida, crie uma lista com essas palavras e organize uma "caça" pela sala de aula, onde as crianças devem encontrar as palavras escritas em pequenos cartões ou etiquetas espalhadas pelo ambiente.
2. **Quebra-cabeça de palavras:** Utilize uma palavra conhecida pelas crianças, como o nome de um animal, objeto ou personagem. Escreva a palavra em uma cartolina ou lousa, mas divida-a em partes (sílabas ou letras) e misture as partes. Peça às crianças que reorganizem as partes e reconstruam a palavra correta. Isso ajuda a desenvolver a consciência fonêmica e a conexão entre as partes e o todo.
3. **Texto ilustrado:** Selecione um texto curto e significativo, como uma pequena história ou uma descrição de um objeto. Peça às crianças que desenhem ou criem ilustrações relacionadas ao texto. Em seguida, ajude-as a escrever legendas curtas ou frases simples que descrevam as ilustrações. Esse exercício permite que as crianças relacionem a imagem ao texto escrito, desenvolvendo a compreensão do significado das palavras.
4. **Jogo das rimas:** Escolha um tema divertido e peça às crianças para pensarem em palavras que rimem com uma palavra-chave relacionada a esse tema. Por exemplo, se o tema for "frutas", as crianças podem sugerir palavras como "uva", "maçã" ou "banana". Convide as crianças a criar frases curtas usando essas palavras que rimam. Essa atividade desenvolve a consciência fonêmica e a associação entre palavras semelhantes.
5. **Escrita criativa:** Proponha às crianças que criem suas próprias histórias ou pequenos textos com base em um tema ou personagem que seja do interesse delas. Incentive-as a utilizar palavras e frases que já conhecem, encorajando a escrita livre e criativa. Auxilie-as no processo de escrita, fornecendo suporte e feedback. Essa atividade estimula a expressão escrita, a imaginação e a conexão entre a escrita e a criatividade.

8. Método da sentenciação

No método da sentenciação, a ênfase está na aprendizagem da leitura e da escrita a partir de sentenças (frases) completas. Estas frases precisam, igualmente, colocar as crianças frente a frases significativas, para estimular a compreensão global e a conexão entre as palavras em contexto.

De acordo com Isabel Frade**,** a expressão oral das crianças deve ser o ponto de partida para a construção das sentenças que serão trabalhadas e exibidas em sala de aula, podendo ser, inclusive, ilustradas por elas. Assim, as crianças podem consultar essas frases e reelaborar algumas delas incluindo novas palavras e combinações. Essa prática poderia contribuir com a superação da principal desvantagem desse método, que é a focalização no aspecto visual da frase e sua memorização somente.

Atualmente, é comum a utilização de palavras estáveis, como os nomes próprios, nomes de personagens, expressões de parlendas e outras mais frequentes, que posteriormente podem ser usadas para análise e comparação de segmentos menores como letras, sílabas e palavras.

Uma das principais características marcantes desse método é a utilização de textos autênticos e contextualizados, que proporcionam às crianças um contato real com a linguagem escrita. As atividades de leitura e escrita são desenvolvidas a partir de situações significativas, nas quais as crianças são incentivadas a ler e produzir sentenças relacionadas a seus interesses e experiências.

Sugestões para trabalhar com o método de sentenciação

1. **Caixa de sentenças:** Produza cartões com sentenças significativas relacionadas aos interesses das crianças. Coloque-os em uma caixa e convide os alunos a pegar um cartão e lê-lo em voz alta. Em seguida, peça que as crianças ilustrem ou escrevam uma história curta usando a sentença como ponto de partida. Isso ajuda a desenvolver a compreensão global e a criatividade na escrita.
2. **Construindo sentenças:** Providencie cartões com palavras isoladas e peça às crianças que construam sentenças usando as palavras disponíveis. Elas podem manipular os cartões e organizá-los em uma sequência lógica para formar sentenças significativas. Encoraje-as a ler as sentenças em voz alta e discutir o significado de cada uma. Essa atividade ajuda a desenvolver a compreensão da estrutura e da ordem das palavras, bem como a conexão entre elas para formar sentenças coerentes.
3. **Escrita colaborativa de sentenças:** Divida as crianças em pequenos grupos e forneça a cada grupo uma folha de papel em branco. Comece escrevendo uma sentença no topo da folha e peça às crianças que continuem a escrever a história, adicionando uma nova sentença a cada vez. As crianças podem passar a folha para o próximo membro do grupo para continuar a história. No final, cada grupo terá uma história coletivamente escrita. Isso incentiva a colaboração, a criatividade e o desenvolvimento da escrita.
4. **Jogo da sentença correta**: Prepare cartões com sentenças completas e algumas palavras ou frases incorretas misturadas. As crianças devem ler cada sentença e iden-

tificar se está correta ou se contém erros. Para as sentenças incorretas, elas devem corrigir os erros e reescrever a sentença de forma adequada. Esse jogo promove a compreensão leitora, a atenção aos detalhes e o desenvolvimento da escrita correta.

5. **Produção de sentenças ilustradas:** Peça às crianças que escolham uma palavra ou tema específico e escrevam uma sentença relacionada a ele. Em seguida, elas devem ilustrar a sentença em uma folha de papel, usando cores e detalhes para representar a mensagem transmitida pela sentença. Essa atividade combina a escrita com a expressão visual, estimulando a criatividade e a compreensão das relações entre palavras e imagens.

9. Método de palavração

Como vimos anteriormente, esse método integra o grupo dos ANALÍTICOS. A diferença entre o de palavração para o de sentenciação está na unidade de significação. No da palavração, a ênfase está na palavra, e não no texto; na sentenciação, a ênfase está na frase.

O **método da palavração** põe sua ênfase no aprendizado das palavras como unidades completas, incentivando o reconhecimento de palavras inteiras como unidades de significação. Em sua aplicação em sala de aula, devemos privilegiar o reconhecimento visual e o significado das palavras desde o início do processo de alfabetização.

Um dos argumentos em defesa desse método é que o ensino e a aprendizagem de palavras como unidades completas (ao invés de letras e sílabas) facilita o desenvolvimento da fluência e da compreensão leitora. Contudo, defende-se que as palavras trabalhadas precisam ser contextualizadas em frases e textos autênticos, privilegiando a compreensão global.

Outras características importantes são a possibilidade de ampliação do vocabulário e a conexão entre a leitura e a escrita desde o início do processo de aprendizagem. Para tanto, recomenda-se o uso de materiais ricos em palavras completas, como histórias, poemas e textos informativos.

Comênio é apontado como introdutor do método da palavração, por volta da segunda metade do século XVII. Ao longo da história de sua utilização, algumas das vantagens destacadas têm sido: a ligação entre a palavra e a unidade do pensamento (percepção de ideias); a ênfase no significado; a busca de leitura como fonte de prazer e informação. Geralmente, na palavração, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. Os defensores da memorização pelo perfil gráfico acreditam ser essa estratégia cognitiva algo "natural" no ser humano.

No processo, os alunos também precisam ser incentivados a lerem em voz alta e a se envolverem em atividades que promovam o reconhecimento visual das palavras. Além disso, o método da palavração valoriza a leitura e escrita significativas, em que os alunos são motivados a produzir textos autênticos em diferentes gêneros.

Uma de suas vantagens é o desenvolvimento da fluência e da compreensão leitora, pois ao reconhecerem palavras inteiras os alunos podem se concentrar na compreensão do texto, em vez de gastar energia decifrando letras e sílabas isoladas.

Conforme Isabel Frade afirma, devemos estar atentos a alguns de seus procedimentos e cuidados ao aplicarmos este método:

> Para o desenvolvimento de atividades, são utilizados como procedimentos cartões para fixação, com palavras de um lado e figuras de outro; exercícios para o ensino do movimento de escrita de cada palavra, entre outros. No entanto, o recurso de ilustração nem sempre é consensual nos defensores deste método que preconizam a memorização de um conjunto de palavras, apresentadas como flash.

Alguns desafios que podem ser sublinhados aqui dizem respeito ao desenvolvimento de habilidades fonéticas, como a correspondência entre letras e sons. Além do fato de que a ênfase na memorização visual das palavras pode limitar a capacidade dos alunos de decodificar palavras desconhecidas. Visando superar esses desafios, sugerimos alguns passos que podem auxiliar em seu planejamento e possibilitar a integração de outros métodos aqui estudados:

1º - Apresente palavras ilustradas que fazem parte do universo vocabular infantil ou que podem ser retiradas dos textos de outras áreas de conhecimento – Ciências, por exemplo – ou de uma história, conto ou letra de música;

2º - Leia as palavras coletivamente (afixadas em um cartaz ou escritas no quadro) e peça que as crianças copiem no caderno;

3º - Peça que as crianças, após copiarem as palavras no caderno, procurem fazer a divisão das sílabas de cada palavra;

4º - Divididas as sílabas dessas palavras, você pode pedir que as crianças, em duplas, formem novas palavras a partir das sílabas das palavras anteriores;

5º - Estude e analise com as crianças coletivamente os grafemas e fonemas das palavras trabalhadas (as iniciais e as novas palavras formadas a partir da junção das sílabas). Sugestões: analise a pronúncia das sílabas em posição inicial, no meio da palavra ou no final e suas grafias. Analise o som das letras (vogais e consoantes) de acordo, também, com sua posição.

6º - Peça que as crianças, em duplas, formem frases com as palavras trabalhadas. Você pode aumentar o desafio, pedindo que incluam, na mesma frase, mais de uma palavra estudada.

7º- Agora, você pode, dependendo do nível de escrita dos estudantes, solicitar que escrevam um pequeno texto e o ilustrem, utilizando esse repertório de palavras. Em fase inicial de alfabetização, recomendamos a produção de um texto coletivo. Neste caso, você pode ir escrevendo o texto no quadro e ler com todos ao final. Esses materiais podem ser feitos em pequenos cartazes e afixados em sala de aula. Outra possibilidade é realizar essas atividades em salas de informática.

Estes passos sugerem que é fundamental considerarmos que cada método tem suas particularidades e que uma abordagem equilibrada, combinando diferentes estratégias,

pode ser benéfica para atender às necessidades individuais dos alunos. Nessa perspectiva, este método, assim como outros aqui estudados, precisa ser complementado, como com a inclusão de atividades de análise fonêmica e de conscientização das letras, por exemplo, a fim de favorecer uma aprendizagem de leitura e escrita condizente com a perspectiva de alfabetizar letrando.

Sugestões para trabalhar com o método da palavração

Ao elaborarmos nossas aulas com base no que propõe o método da palavração, é fundamental sempre adaptarmos as atividades de acordo com o nível de leitura e escrita dos alunos. Assim, garantiremos um ambiente estimulante e desafiador. O método da palavração, como vimos aqui, valoriza o significado das palavras e a compreensão global. Por isso, devemos privilegiar experiências ricas em leitura e escrita significativas para todos os estudantes.

- **Leitura em voz alta:** Escolha um texto adequado ao nível de leitura dos alunos e faça a leitura em voz alta para eles. Destaque palavras-chave e discuta o significado dessas palavras. Em seguida, convide os alunos a fazerem a leitura em voz alta, encorajando-os a reconhecer as palavras como unidades completas. Estimule a compreensão do texto, fazendo perguntas sobre a história e promovendo a discussão.
- **Palavras em contexto:** Escolha trechos curtos de textos e destaque as palavras mais relevantes ou desconhecidas. Peça aos alunos que identifiquem o significado dessas palavras com base no contexto em que estão inseridas. Incentive a discussão em grupo sobre o sentido das palavras e como elas contribuem para a compreensão do texto como um todo. Essa atividade fortalece a conexão entre a leitura e o significado das palavras.
- **Criação de um livro coletivo:** Proponha uma atividade em que as crianças trabalhem juntas para criar um livro. Selecione um tema interessante para elas, como animais, amizade ou aventuras. Inicie a atividade lendo um livro relacionado ao tema. Em seguida, peça às crianças que escrevam e ilustrem uma página do livro coletivo. Encoraje-as a utilizar palavras e frases que já conhecem, além de ajudá-las a escrever novas palavras com base no contexto. Ao final, reúna as páginas e monte o livro, que poderá ser compartilhado e lido pela turma.
- **Jogos de palavras:** Construa jogos lúdicos que envolvam palavras e estimulem o reconhecimento visual. Você pode criar cartas com palavras ou imagens de objetos relacionados a um tema específico (animais, frutas, brinquedos). Organize as cartas em um jogo de memória, para que as crianças encontrem os pares correspondentes. À medida que vão encontrando as combinações corretas, elas podem ler as palavras em voz alta. Essa atividade promove a associação entre palavras escritas e seu significado, além de desenvolver a memória visual.
- **Leitura compartilhada de histórias:** Reserve um momento para a leitura compartilhada de histórias com as crianças. Escolha livros com ilustrações atrativas e narrativas envolventes. Enquanto você faz a leitura em voz alta, convide as crianças a acompanhar visualmente o texto, apontando para as palavras e seguindo a leitura. Incentive-as a interagir com a história, fazendo perguntas sobre o enredo e incentivando-as a expressar suas opiniões. Essa atividade fortalece a conexão entre a escrita e a leitura, além de estimular a compreensão e o prazer pela leitura.

Atividade prático-reflexiva

Agora que você já identificou as três facetas da inserção no mundo da escrita e compreendeu suas características distintivas, porém complementares, responda às questões abaixo:

a) Quais são os principais desafios que você encontra como professora alfabetizadora? Quais atividades ou métodos acima discorridos você acredita que poderiam lhe auxiliar nesse processo? Por quê?

b) Você costuma levar em consideração essas três facetas no processo de planejamento de sua prática pedagógica e no cotidiano da sala de aula? Dê exemplos!c) Por que, na perspectiva aqui adotada, inferimos que não é possível falar em método no singular? Você concorda com essa ideia: Sim ou não? Justifique!

d) Escolha duas ou mais atividades sugeridas anteriormente, para ensinar a ler e escrever em cada um dos métodos estudados, e elabore um plano de aula que articule dois deles no planejamento (por exemplo: global e silábico; palavração e soletração). Este plano deve conter: título da aula; público-alvo; objetivos; metodologia(s) e sequência das atividades; recursos/materiais didáticos e avaliação da aprendizagem.

7. Aquisição da língua escrita: níveis conceituais e linguísticos

Autora: Bethania Medeiros Geremias

Objetivos:

- Conhecer estudos sobre a psicogênese da escrita e suas contribuições teórico-práticas para o campo da alfabetização infantil;
- Caracterizar os diferentes níveis de hipóteses de escrita e leitura infantil;
- Refletir sobre possibilidades de diagnosticar os níveis de hipóteses de escrita e leitura infantil e de planejar atividades que permitam o desenvolvimento da escrita e da leitura com vistas a uma alfabetização crítica e reflexiva.

Até aqui, tivemos a oportunidade de discutir importantes conceitos do campo da alfabetização e conhecemos algumas possibilidades práticas para desenvolver a aquisição da leitura e da escrita pelas crianças em fase de alfabetização.

Vimos que, historicamente, foram se construindo diferentes métodos de alfabetização, na medida em que os estudos foram se desenvolvendo e apontando novas possibilidades de qualificar os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

Assim como o conceito de alfabetização varia ao longo do tempo, de acordo com as demandas de cada tempo histórico, os métodos e técnicas de alfabetização também foram elaborados em função dos resultados de novos estudos – levando-nos hoje a incluir o conceito de letramento, por exemplo – e das novas demandas sociais e econômicas.

Conforme vimos anteriormente, Magda Soares, no livro "Alfabetização: a questão dos métodos" (2016), escreve que as relações entre teoria e prática no âmbito do ensino da leitura e da escrita precisam considerar três diferentes facetas no processo: a linguística, a interativa e a sociocultural. Assim, cada uma dessas facetas deve ser considerada em nossos planejamentos de ensino, para que possamos trabalhar na perspectiva do alfabetizar com letramento. Neste momento, discutiremos de modo mais específico aspectos da faceta linguística, que podem nos fornecer subsídios teóricos e práticos para articular atividades que considerem a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico, condição essencial para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Por onde caminham as pesquisas teóricas e práticas sobre a aquisição da leitura e da escrita na escola?

As pesquisas sobre o desenvolvimento do pensamento infantil, conduzidas na década de 1979 por duas psicolinguistas argentinas, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, trouxeram contribuições significativas para o campo da alfabetização ao evidenciarem que as crianças não entram em contato com a língua escrita somente quando chegam à escola, pois

já possuem conhecimentos prévios sobre ela, mesmo que rudimentares. Dessa forma, é fundamental que os educadores avaliem o que as crianças já sabem sobre a escrita, para que possam orientar seu processo de aprendizagem de maneira mais adequada.

Vocês já leram ou ouviram falar dessas pesquisadoras? Como é denominada a teoria que embasa as suas pesquisas sobre o desenvolvimento da leitura e da escrita e sobre os processos do pensamento infantil envolvidos na construção do conhecimento das crianças sobre a língua? Isso é o que veremos em seguida!

As pesquisas realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky tiveram início em 1974 e seus resultados foram publicados no Brasil em 1985 no livro "Psicogênese da língua escrita".

Emilia Beatriz Maria Ferreiro Schavi nasceu em Buenos Aires, Argentina, no dia 5 de maio de 1936. Pesquisadora e escritora, é formada em Psicologia e fez seu doutorado como orientanda de Jean Piaget na linha de pesquisa intitulada Psicolinguística Genética.

Emilia Ferreiro publicou obras que reúnem experiências na área de alfabetização realizadas na Argentina, Brasil, México e Venezuela:

- La Alfabetización em Processo (1985);
- Psicogênese da Língua Escrita (1986);
- Los Hijos del Analfabetismo (Propuestas para la Alfabetizacíon Escolar em América Latina) (1989).

Ana Teberosky nasceu na Argentina em 1943 e é uma das principais referências em alfabetização no mundo. A pedagoga e doutora em Psicologia desenvolveu, no decorrer de sua vida, pesquisas sobre a aprendizagem da linguagem oral e escrita na educação infantil.

Foi com seus estudos na obra A psicogênese da língua escrita, nos anos de 1980, escrita em coautoria com a psicolinguista Emilia Ferreiro, que ela recebeu grande prestígio.

Ao longo de sua vida, Ana Teberosky desenvolveu diversos estudos sobre métodos e práticas de alfabetização em países de língua espanhola.

No Brasil, coordenou o projeto Trilhas, iniciativa do Cedac, que tem como objetivo desenvolver as competências e habilidades da leitura e da escrita em crianças de 4 a 6 anos.

Fonte: Educação Pública.

Veja o que escrevem essas autoras no livro ***Psicogênese da língua escrita***:

> [...] Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos

> manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia... insistiremos sobre o que se segue: trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou mal disposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lecto-escrita esqueceu [...] (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 11).

Estes estudos foram embasados na teoria psicogenética de Jean Piaget, pesquisador responsável por provocar uma revolução epistemológica nas pesquisas sobre os processos de compreensão da gênese do pensamento humano e fundador da ***Epistemologia Genética*** ou ***Teoria Psicogenética***.

Para Piaget, o desenvolvimento é um processo sequencial que ocorre em estádios independentes de idades cronológicas fixas. De um modo geral, essa teoria parte do princípio de que todo ser vivo tende a organizar os próprios esquemas/estruturas de conhecimento para lidar com o ambiente e tende a adaptar-se a ele.

O interesse principal de Piaget foi investigar como os seres humanos desenvolvem seu pensamento. Para tanto, investigou o desenvolvimento de algumas noções, como:

- número, classes, relações, substância, peso, volume, proporções, combinatória, acaso etc.;
- e, também, algumas funções psicológicas como: a percepção, a imagem mental, memória, linguagem, imitação etc.

Embora não tivesse interesse direto pela educação, a partir de 1950 suas ideias começaram a repercutir no campo educacional, com a intensificação das pesquisas e aplicações da teoria psicogenética no ensino.

De um modo geral, o denominado construtivismo piagetiano não visava dar respostas ao que e como ensinar, mas contribuiu para ampliar nosso entendimento de como os sujeitos constroem conhecimentos e como analisar as condutas intelectuais - verbais e não verbais – dos alunos, para melhor lidar com elas.

Fonte: Nova Escola.

Para aprofundar!

Acreditamos que você já tenha, em algum período de sua formação, lido sobre as ideias de Jean Piaget e estudado algumas de suas contribuições. Estamos certas? O que você lembra sobre Piaget, sua teoria e contribuições para a educação? Pedimos que faça uma

breve pesquisa na internet para lhe ajudar a lembrar um pouco mais sobre a influência deste pesquisador no campo educacional. Registre as informações que você obteve.

Os métodos desenvolvidos e empregados no âmbito dos estudos psicogenéticos de Ferreiro e Teberosky, ao serem aplicados nas pesquisas com crianças em processo de aquisição da língua escrita, passaram a ter como um dos objetivos explicar como as crianças aprendem a ler e escrever, representando um marco importante na compreensão do processo de alfabetização.

Ao questionarem os métodos tradicionais escolares, tais como os sintéticos, analíticos e fonêmicos, discutidos anteriormente, essas pesquisas contribuíram para a construção de novas possibilidades de ensinar a leitura e a escrita na escola.

Além disso, elas observam que as crianças passam por diferentes níveis estruturais da linguagem escrita até que se apropriem da complexidade do sistema alfabético. Isto significa que os esquemas conceituais utilizados pelas crianças não são simples reproduções das informações recebidas do meio, mas processos construtivos que levam em conta os aspectos subjetivos (culturais e pessoais). Por exemplo, a aquisição de algumas formas fixas de escrita, como as dos nomes das crianças ou outras palavras que elas conseguem escrever ou ler por memorização, estão também sujeitas a *"contingências culturais e pessoais"*.

Culturais porque uma família pode oferecer "[...] com mais frequência, contextos para essa aprendizagem (ainda que não seja mais pelo simples fato de escrever o nome da criança em seus desenhos, para identificá-los); e ***pessoais*** porque às vezes a presença de um irmão maior, que começa a escola de primeiro grau costuma ser um fator de incitação compensador de outras incitações culturais ausentes" (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 190).

Torna-se importante lembrar, também, que a passagem de uma hipótese de escrita à outra é gradual e depende das intervenções realizadas pelos professores – no caso da educação escolar - que devem estar atentos ao desenvolvimento dos alunos para adaptarem suas práticas pedagógicas às necessidades específicas de cada turma. Parte-se, assim, do pressuposto de que ensinar a ler e escrever é uma tarefa intencional e exige que nós, professores, oportunizemos às crianças momentos de reflexão sobre a escrita e a leitura, suas regularidades, regras, convenções e funções sociais.

Conhecer os diferentes níveis estruturais da linguagem escrita, descritos por Ferreiro e Teberosky, é um modo de acessar o que as crianças já sabem sobre a leitura e a escrita e suas hipóteses, para, então, decidir sobre o que e como ensinar, sobre os materiais

que serão utilizados e de que modo acompanhar as aprendizagens dos alunos. Portanto, para aplicar aspectos da teoria psicogenética de Emília Ferreiro na prática pedagógica da alfabetização, é importante que levemos em consideração as hipóteses que as crianças estão formulando em relação à escrita e à leitura. Precisamos estar atentos a cada etapa do processo de aprendizagem e entender que as crianças não aprendem de forma linear e homogênea.

Mas, quais seriam esses níveis de hipóteses sobre a escrita formulados por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky? Você sabe? Registre abaixo o que lembra sobre esses níveis.

Antes de prosseguir, que tal assistir a um **vídeo sobre Emilia Ferreiro com a participação de Telma Weisz**, uma pesquisadora renomada no campo da alfabetização? Acesse o link: *https://www.youtube.com/watch?v=wP0P44YnBeU&t=21s*

Agora, conversaremos um pouquinho mais sobre os diferentes níveis estruturais ou de hipóteses da língua escrita formulados por Ferreiro e Teberosky. Na obra "Psicogênese da língua escrita" (1985), as autoras, a partir de resultados de pesquisas realizadas com crianças, discutem e realizam uma classificação das hipóteses de escrita em quatro etapas:

- o pré-silábico (NÍVEL 1);
- o silábico (subdividido em: sem valor sonoro – NÍVEL 2);
- com valor sonoro (NÍVEL 3);
- o silábico-alfabético (NÍVEL 4); e
- o alfabético (NÍVEL 5).

Cada um desses níveis representa uma etapa importante no processo de aquisição da escrita, e o desenvolvimento dos alunos ao longo dessas etapas deve ser acompanhado de perto pelos educadores, pois a compreensão desse processo cognitivo de construção da escrita é fundamental para que os professores possam orientar sua prática pedagógica de maneira mais qualitativa.

Ponderações sobre os problemas de adaptação de resultados de pesquisas no campo da psicogênese aos sistemas de ensino e às decisões pedagógicas dos professores alfabetizadores!

Torna-se importante considerar, ao estudarmos esses níveis de hipótese de escrita, o contexto histórico e temporal em que foram realizadas essas pesquisas. Embora tenham sido traduzidas para a língua portuguesa, esses estudos foram realizados na Argentina, país de língua espanhola, uma língua que também é de origem latina, mas que possui características linguísticas e culturais que podem ser diferentes da língua portuguesa, objeto da alfabetização que é realizada no Brasil.

Outras atualizações podem ser necessárias, tendo em vista os avanços nas pesquisas teóricas e práticas no campo da alfabetização, que defendem que o processo de alfabetização precisa ser abordado dentro de um contexto mais amplo de letramento e que os professores alfabetizadores precisam planejar atividades que considerem, igualmente e de modo integrado, as facetas interativas e socioculturais no processo de alfabetização, tanto infantil quanto adulto.

Sobre estes cuidados necessários, leremos um pouquinho do que escrevem Mendonça e Mendonça (2011) no artigo "Psicogênese da língua escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização". Discutiremos, agora, algumas contribuições e os equívocos de assimilação e adaptação nas propostas de ensino da leitura e da escrita nas escolas brasileiras.

Sobre as contribuições:

> "[...] a Psicogênese da língua escrita descreve como o aprendiz se apropria dos conceitos e das habilidades de ler e escrever, mostrando que a aquisição desses atos linguísticos segue um percurso semelhante àquele que a humanidade percorreu até chegar ao sistema alfabético, ou seja, o aluno, na fase pré-silábica do caminho que percorre até alfabetizar-se, ignora que a palavra escrita representa a palavra falada, e desconhece como essa representação se processa. Ele precisa, então, responder a duas questões: o que a escrita representa e o modo de construção dessa representação." (MENDONÇA; MENDONÇA, 2011, 39).

Sobre os equívocos:

> O principal equívoco discutido por Mendonça e Mendonça (2011) tem relação com o modo como os resultados dessas pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita foram adotados pelos sistemas públicos de ensino brasileiros, que levou à exclusão do ensino de conteúdos específicos da alfabetização "abalando as crenças e os fundamentos da alfabetização tradicional, mudando drasticamente a linha de ensino das escolas e levando os professores a um grande conflito metodológico" (p. 40).

> [...] Os depoimentos, tanto dos orientadores institucionais dessa proposta, quanto dos docentes que se envolveram nela, são unânimes em apontar como a mais séria dificuldade para a sua implantação a necessidade do abandono das técnicas silábicas de análise e síntese consideradas "tradicionais", em favor da nova conduta, a didática do nível pré-silábico (p. 40).

Outro problema advindo dessa adaptação e implementação da teoria psicogenética nas escolas brasileiras é identificado nos relatórios dos professores que avaliaram a implementação e propostas construtivistas nas escolas: o da interpretação equivocada da abordagem e de sua aplicação nas práticas alfabetizadoras, posto que as orientações fornecidas pelos multiplicadores da proposta em sistemas públicos de ensino brasileiros acabam por excluir a experiência silábica nos processos alfabetizadores.

Conforme Mendonça e Mendonça (2011, p. 45), a própria Emília Ferreiro, em outra obra, admite que:

> "enquanto a segmentação silábica está ao alcance de qualquer locutor não-alfabetizado, a segmentação em fonemas não se desenvolve naturalmente, devendo ser ensinada explicitamente, o que parece transformar em certeza o caráter essencial do desenvolvimento da consciência fonêmica, a partir da didática silábica e da consciência do mundo ao redor, através da palavra geradora" (p. 45).

Em outras palavras, é importante dizer para você que não há indicativo, em Emília Ferreiro, de que devemos deixar de trabalhar com os métodos silábicos ou fônicos, posto que cabe aos professores conhecerem os diferentes métodos e saber discernir os momentos em que um ou outro deve ser mobilizado, com vistas a atender às heterogeneidades de aprendizagem e às suas finalidades educativas. Proposta essa que coaduna com a perspectiva de Magda Soares, ao discutir a questão dos métodos.

As possibilidades de variação das atividades propostas são inúmeras. Importante que estas palavras sejam trabalhadas em um contexto de significados para as crianças, que sejam incluídas nas atividades de letramento mais amplas ou em sequências de atividades desenvolvidas dentro de um projeto didático/temático, por exemplo. Importante retomar a leitura em que abordamos os quatro tipos de atividades de organização do tempo didático a serem considerados nos planejamentos de ensino dos professores que trabalham com classes de alfabetização.

Após fazermos essa importante reflexão, agora veremos um pouquinho sobre as características de cada nível e apresentaremos algumas possibilidades de:

i. identificar os níveis de hipótese de escrita de nossos alunos; e
ii. planejar atividades específicas que podem ser utilizadas no processo de alfabetização a partir do conhecimento dos níveis de escrita das crianças.

1. A hipótese pré-silábica – Nível 1

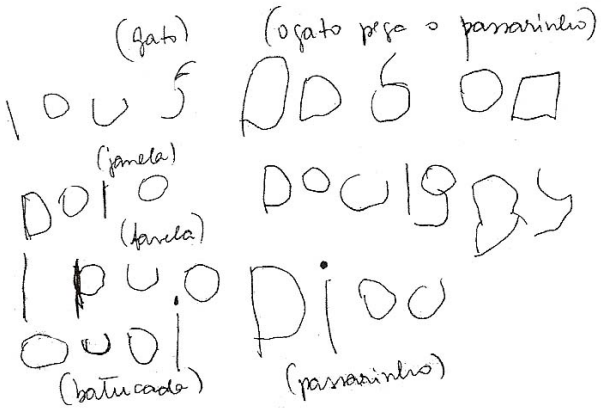
Nesta etapa, as crianças ainda não diferenciam letras de números e pensam que escrever e desenhar é a mesma coisa. Do mesmo modo, ainda não conseguem compreender que a escrita é a representação gráfica da fala. Muitas delas pensam que para escrever palavras é preciso que estas tenham ao menos três letras e que não é possível repetir letras em uma mesma palavra. Pode acontecer dos alunos utilizarem as letras de seus nomes, por já serem conhecidas por eles para escrever as palavras.

Outra característica bastante presente na escrita de crianças que estão no nível de hipótese pré-silábica é o de relacionar o tamanho das palavras com o dos objetos que as nomeiam. A leitura das palavras é feita de modo global, pois algumas crianças não acham ser possível ler apenas duas letras unidas. Nesta fase, tendo em conta estas hipóteses de escrita, é importante propor atividades que possibilitem que as crianças relacionem o som das sílabas com a formação e a escrita das palavras.

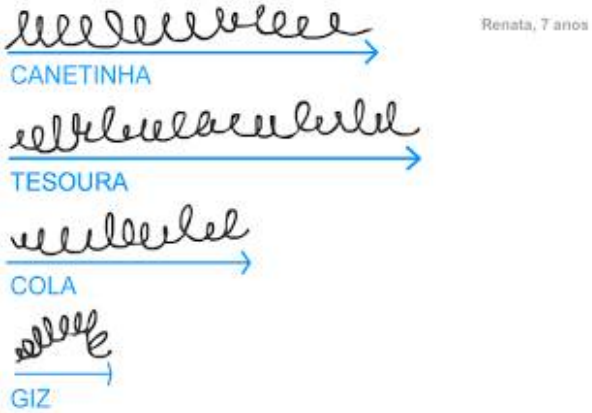
Exemplos de escrita de crianças em nível pré-silábico:

Pré-silábico	
MACACO	
PEDRA	
BOTA	
CAFÉ	

Fonte: Monteiro e Martins (2020).



Fonte: Escola Educação.



Fonte: Educação Pública.

Atividades sugeridas nesta etapa:

Nesta etapa, você pode planejar atividades com o intuito de que as crianças possam avançar do nível pré-silábico ao silábico. Para tanto, seus objetivos devem permitir às crianças:

- Reconhecer, explorar e manusear as letras do alfabeto em diferentes materiais e contextos: crachás, rótulos, textos, bingos, etiquetagem, legendas, jogos, colagens, recortes;
- Analisar a quantidade, variedade, posição de letras, comparando, seriando, classificando palavras pela inicial, final e medial (meio da palavra), em contextos significativos, como os nomes próprios, por exemplo;
- Associar palavras escritas a objetos e imagens;
- Explorar a oralidade e a escrita a partir de textos conhecidos de memória - poemas, trava-línguas, parlendas;
- Analisar a distribuição espacial dos textos e a orientação das frases (da esquerda para a direita, de cima para baixo, o espaçamento entre as palavras);
- Discriminar oralmente as sílabas das palavras, acompanhando-as com palmas, batidas de pé, instrumentos musicais etc.

2. A hipótese silábica (sem ou com valor sonoro) Níveis 2 e 3

Esta fase é subdividida em alguns materiais: hipótese silábica sem valor sonoro e com valor sonoro. Aqui, preferimos abordar as características gerais dessas hipóteses silábicas. Porém, é importante entender que o que diferencia o nível silábico sem valor sonoro e com valor sonoro é que, no primeiro, a criança ainda não faz essa relação entre a escrita e a fala e, no segundo, ela começa a compreender que a escrita representa unidades sonoras da fala, ou seja, ela sabe que as sílabas ou a quantidade delas numa palavra corresponde a sons que emitimos por meio da fala.

Ou seja, ao registrarem as palavras por elas pronunciadas em voz alta ou que nós, professoras, pronunciamos, elas tendem a representar graficamente cada sílaba. Esta é uma descoberta fundamental que as crianças realizam, pois passam a entender que a palavra se constitui de unidades sonoras menores (sílabas).

Ao escreverem, elas podem usar uma letra para cada sílaba da palavra. Neste caso, elas apresentam preferências pelo uso de vogais. Porém, ainda nesse momento, como no caso da escrita silábica sem valor sonoro, elas podem representar as palavras *"[...] com grafias ainda distantes das formas das letras, tanto como grafias bem diferenciadas. Nesse último caso, as letras podem ou não ser utilizadas com um valor sonoro estável"* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 193).

Um dos conflitos que as crianças em nível de hipótese silábica com valor sonoro podem vivenciar nessa fase tem relação com o registro de palavras pequenas, como as monossilábicas (geralmente, de 1 a 3 letras). Assim, elas podem tentar corrigir-se inserindo outras letras.

Em outros casos, como na escrita de palavras que possuem vogais repetidas como: *BALA, BOLO, BATATA*, elas podem entender que basta escrever somente as vogais *(AA, OO, AAA)* e, também, na construção de frase utilizar uma letra para cada palavra.

Exemplos de escritas de crianças em nível silábico:

Fonte: Escola Educação.

Fonte: Monteiro e Martins (2020).

Atividades sugeridas para esta etapa:

Nesta etapa você pode planejar atividades com o intuito de que as crianças possam avançar do nível silábico ao silábico-alfabético. É importante realizarmos atividades que envolvam a identificação das sílabas nas palavras, geralmente trabalhando com palavras conhecidas/memorizadas por elas.

Para tanto, seus objetivos devem permitir às crianças:

- Atividades que reforcem a compreensão da relação grafema-fonema (letra-som) para que entendam a constituição de sílaba como, por exemplo, alfabetos cantados, bingo de letras, de rótulos, atividades com alfabeto vivo, atividades com fichários dos nomes dos alunos;
- Explorar o alfabeto em jogos, letras móveis, forcas, bingos, dominós, listas, ditados de letras, e outros;
- Leitura de histórias e demais narrativas e escrita posterior da história pelas crianças, de modo oral e escrito;
- Jogos de rimas;
- Atividades de escrita espontânea de palavras;
- As atividades de cruzadinhas para que elas possam preencher uma letra para cada sílaba da palavra;
- O trabalho com o nome próprio, dos colegas e outras palavras estáveis precisam continuar a ser realizadas, embora com maiores desafios, por exemplo: escrita de palavras com sílabas complexas ou de palavras que contenham as sílabas das palavras trabalhadas. Pode, ainda, solicitar que as crianças organizem uma lista de palavras trabalhadas por: quantidades de sílabas, de letras, em ordem crescente ou decrescente etc;
- Pesquisa de palavras em um texto, produzidos com as crianças ou outro que esteja relacionado ao trabalho que está sendo desenvolvido.

3. Hipótese silábico-alfabética – Nível 4

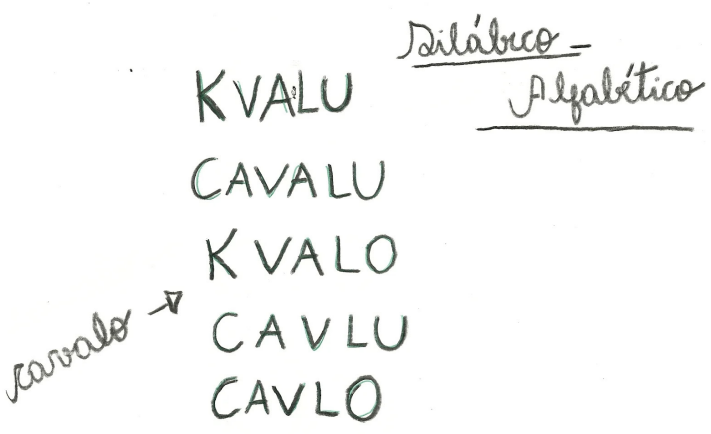
Esse nível corresponde à passagem da hipótese silábica para a alfabética. De uma maneira geral, nessa fase a criança consegue entender que a escrita é composta por letras que representam sons individuais e também sílabas. Ela pode combinar letras e sílabas para representar palavras, e passar a considerar mais as letras correspondentes aos sons emitidos. Por exemplo, ela pode escrever "KZA" para representar a palavra "casa" ou "KXORO" para representar a palavra "cachorro".

Enfim, mesmo que as crianças ainda cometam deslizes ortográficos nessa fase, elas demonstram ter começado a desenvolver uma compreensão mais precisa da relação entre fonemas e grafemas e já são capazes de entender que as letras podem formar sílabas. No entanto, a escrita ainda não é completamente convencional.

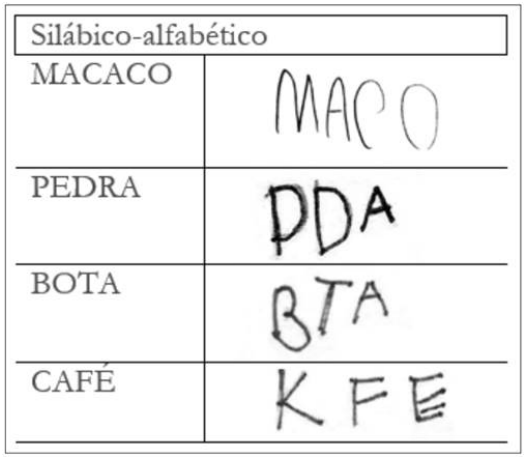
Veja o que escrevem Ferreiro e Teberosky (1985, p. 196-209) sobre as escritas das crianças que estão nessa fase:

> [...] a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá 'mais além' da sílaba, pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência mínima de grafias (ambas exigências puramente internas, no sentido de serem hipóteses originais da criança) e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábica (conflito entre uma exigência interna e uma realidade exterior ao próprio sujeito).

Exemplos de escritas de crianças em nível silábico-alfabético:



Fonte: Escola Educação.



Fonte: Monteiro e Martins (2020).

Atividades sugeridas para esta etapa

Nesta etapa, você pode planejar atividades com o intuito de que as crianças possam avançar do nível silábico-alfabético para o alfabético.

- Desenvolver diversas atividades com letras, sílabas, palavras e textos, explorando semelhanças/ diferenças nas sílabas iniciais, finais, mediais (meio), na composição de novas palavras;

- Escolher textos que as crianças conhecem e memorizaram, para explorar a formação das sílabas, da ordem das palavras nas frases, da organização da escrita, da estruturação do texto;
- Produzir diferentes gêneros textuais com as crianças, individualmente, em duplas ou coletivamente;
- Montar e explorar bancos de palavras e construir coletivamente as regras ortográficas regulares;
- Trabalhar com jogos de raciocínio para fixação destas regras, tradicionais ou digitais;
- Continuar trabalhando com os nomes próprios e palavras estáveis e conhecidas, ampliando as possibilidades de produzir novas palavras a partir destas;
- Propor atividades de reflexão sobre a posição das letras nas palavras e as variações sonoras e escritas;
- Ler os títulos das histórias que estão em uma lista;
- Localizar palavras dentro de um texto;
- Escrever um final diferente para uma história conhecida pela criança;
- Utilizar do dicionário;
- Escrever legendas em fotos, desenhos etc.;
- Completar receitas com os ingredientes que faltam.

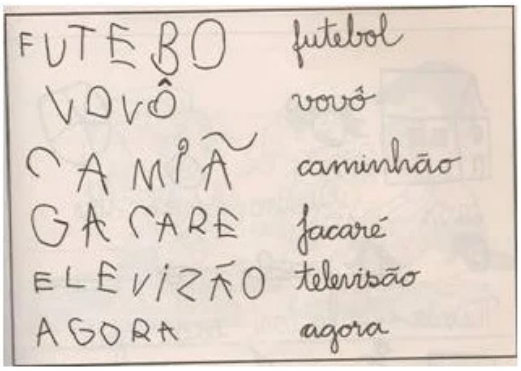
4. Hipótese alfabética - Nível 5

Os alunos que estão nessa última fase já escrevem e leem com autonomia, pois compreendem que as letras são elementos gráficos que representam sons distintivos de fonemas e conseguem usá-las para escrever de forma convencional. Os conflitos que poderão ter a partir desse momento poderão se manifestar na medida em que se depararem com a escrita ortográfica, quando perceberem que nem sempre se escreve como se fala e que são necessários outros conhecimentos linguísticos para escrever adequadamente. Cabe aos professores, nesse ponto, introduzir atividades que explorem as regras e convenções da língua materna.

Conforme escrevem Ferreiro e Teberosky (1995, p. 213), essa escrita representa a fase final da sua evolução.

> Ao chegar nesse nível, a criança já franqueou a "*barreira do código*"; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas nas palavras que vai escrever. Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: *a partir desse momento a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito*. Parece-nos importante fazer essa distinção, já que amiúde se confundem as dificuldades ortográficas com as dificuldades de compreensão do sistema de escrita.

Exemplos de escritas de crianças em nível alfabético:



Fonte: Escola Educação.

Atividade prático-reflexiva

1) Agora que você já compreendeu que as crianças ao aprenderem a ler e escrever constroem diferentes hipóteses sobre a escrita, faremos um exercício para diagnosticar - ou sondar - em qual dessas hipóteses elas se encontram. A sondagem é um ditado feito individualmente com crianças em processo de alfabetização. A criança escreve uma lista de palavras do mesmo campo semântico, ou seja, um conjunto de palavras unidas pelo mesmo sentido. Para isso, vamos sugerir que você escolha uma criança - que pode ser seu aluno ou não - para realizar um diagnóstico de escrita. Se for fazer com mais de uma criança, é importante que faça individualmente, chamando uma de cada vez.

Vamos às etapas!

1º) Entregue à criança uma folha e um lápis. Diga que ela pode fazer tranquilamente e que não há certo ou errado.

2º) Primeiramente, peça que ela escreva seu primeiro nome na folha em branco.

3º) Faça um ditado de quatro palavras do mesmo campo semântico. Exemplo: brinquedos, frutas, animais etc. Ao definir as palavras que serão ditadas, é importante que você escolha palavras com o número de sílabas variadas, partindo das palavras que têm mais para as que têm menos sílabas. Exemplo: Frutas (ABACATE - BANANA - FIGO - UVA). Dite cada palavra por vez, pedindo para a criança escrever como sabe ou lembra.

4º) Peça para a criança ler para você as palavras escritas. Assim você pode confirmar se ela está usando uma letra para casa sílaba ou como ela organizou o pensamento na hora de escrever.

5º) Se você identificar que a criança já está ao menos no nível silábico, peça que ela escreva uma ou duas frases ditadas por você.

6º) Agora, assim como você fez com as palavras, peça para a criança ler a frase escrita apontando as palavras para você conseguir ver como ela compreende e representa cada palavra.

2) Ao encerrar esse diagnóstico, reviste o material já estudado e escreva um pequeno texto sobre suas observações. Escreva em qual nível de hipótese de escrita você considera que a(s) criança(s) está(ão) e justifique com base nas características desse nível. Lembre-se de retomar a leitura do material sempre que tiver dúvidas. Você pode até mesmo consultar a internet e buscar textos que discutam esse processo de diagnóstico da aquisição da escrita. Bom trabalho!

8. Alfabetizar e letrar com base na BNCC: do plano à ação

Autora: Bethania Medeiros Geremias

Objetivos:

- Conhecer alguns conceitos e proposições da BNCC para o componente curricular de Língua Portuguesa, com foco na Educação Infantil e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental;
- Analisar o documento da Base e compreender sua estrutura, sua organização curricular e identificar possibilidades de aplicação prática nas salas de aula.

Olá! Vamos dar continuidade aos nossos estudos? Neste momento, conversaremos sobre a Base Nacional Comum Curricular.

Se você é professor ou professora de alguma escola brasileira, seja ela privada ou pública, já deve ter ouvido e lido algumas coisas sobre a BNCC. Imaginamos que, por sua obrigatoriedade em todo o sistema educacional nacional, você tenha que tomá-la como referência para elaborar seus planos de ensino e de aulas. Estamos certas?

Abordaremos de modo sintético a descrição da BNCC, para depois trazermos alguns conceitos e proposições deste documento para a área de Língua Portuguesa, na qual são elencadas as suas competências específicas, as suas práticas de linguagem, os seus objetos de conhecimento e as habilidades que precisam ser trabalhadas em sala de aula.

No decorrer deste texto, trataremos um pouquinho da estrutura e organização curricular da etapa da Educação Infantil, mas, devido ao foco deste curso, nos deteremos, principalmente, nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Ao fazer isso, queremos destacar que a alfabetização e o letramento são processos que não se iniciam ou se encerram nesses anos escolares, mas que há uma organização curricular, didática e pedagógica que normatiza o que deve ser ensinado e em que período devem ser desenvolvidas determinadas competências, neste caso, as que envolvem as ações de ensinar e aprender a ler e escrever.

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, homologada em 2018, consiste em um documento de relevância para a educação no Brasil. Seu objetivo principal é estabelecer os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Você poderá observar, ao ler a BNCC, que há em todo o texto do documento um silenciamento da autoria, ou seja, não há referência a nenhum autor ou fundador de teorias ou conceitos de base epistemológica em seu texto introdutório e nas áreas de conhecimento. O que temos acesso são os marcos legais que a amparam em sua versão final, aos quais destacamos alguns:

- **a Constituição Federal de 1988**, que estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado, garantindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, bem como a valorização dos profissionais da educação;
- a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996**, que define as diretrizes e bases da educação nacional, dentre elas o estabelecimento de competências e diretrizes norteadoras dos currículos para a garantia da formação básica comum.

Conforme o que está escrito na parte introdutória da BNCC, esta tem como proposta a formação integral dos estudantes, considerando não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também as dimensões socioemocional, cultural e física. Para tanto, a educação deveria promover o pleno desenvolvimento dos alunos, valorizando não apenas o conhecimento acadêmico, mas também as habilidades socioemocionais, éticas e cidadãs. Outro aspecto destacado no documento – *o qual podemos estar de acordo ou não ou acreditar que pode ser efetivado ou não* - é o seu papel na promoção da equidade educacional. Significa entender que a BNCC visa ou deveria garantir que todos os estudantes, independentemente de sua origem, gênero, etnia ou condição socioeconômica, tenham acesso aos mesmos conhecimentos fundamentais.

Com isso, a educação - *conforme os discursos em defesa da Base - a garantia de acesso aos conteúdos mínimos (conhecimentos fundamentais)* - contribuiria com a superação das desigualdades históricas e com o fortalecimento da educação, como um direito de todos os brasileiros. Não vamos aqui, devido ao pouco tempo que temos, levantar todas os discursos a favor ou contra da BNCC, pois esperamos que você forme sua opinião na medida em que entra em contato com algumas leituras, durante sua prática profissional ou nos encontros que realiza, seja na escola ou em outros cursos de formação continuada.

Muitos professores e professoras em formação inicial preocupam-se com essa obrigatoriedade da Base, sobretudo porque há muitos aspectos controversos que circulam nos ambientes educativos. *Mais adiante, traremos algumas críticas mais específicas de especialistas, relativas à área de Língua Portuguesa, com foco no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.*

Porém, na introdução da BNCC é ressaltado que o currículo não deve ser um elemento rígido e prescritivo, mas sim um referencial que orienta a construção dos currículos de cada sistema de ensino e de cada escola. Nesse documento está expresso que *é preciso valorizar a diversidade cultural, regional e local, reconhecendo a importância de adaptar os currículos às realidades específicas de cada contexto educacional.* Assim, a construção coletiva e contínua é enfatizada, para que sejam promovidas as trocas de experiências e a adaptação dos currículos às necessidades e realidades dos estudantes.

Atividade de escrita e reflexão!

Você tem percebido essa movimentação de construção coletiva e contínua da BNCC em sua escola? Em que medida a BNCC está sendo utilizada como referência para a elaboração dos projetos pedagógicos de sua escola? É importante que você conte para nós como sua escola tem se organizado nesse sentido, tanto na adequação de seus Projetos Políticos Pedagógicos à Base quanto na seleção e sistematização dos conhecimentos que precisam ser trabalhados em salas de aula, por todos os professores da Educação Básica. Para isso, deixaremos algumas linhas em branco, a seguir, para que você faça um relato de sua experiência nas escolas em relação ao uso da Base como referência para o planejamento curricular, tanto da escola quanto o seu.

Saiba mais!

A BNCC pode ser baixada em pdf e lida (*https://curtlink.com/9gYBO*) com o uso da ferramenta de navegação (*https://acesse.one/u35gY*)

Feita esta atividade, reforçamos o convite de que você acesse o documento da Base, para que possa conhecer e formar sua própria opinião.

Agora, apresentamos, de modo simples, algumas definições chave e necessárias para o entendimento das suas proposições curriculares. Estas definições abarcam toda a Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Competência: Na BNCC, competência é definida como ***a mobilização de conhecimentos*** (conceitos e procedimentos), ***habilidades*** (práticas, cognitivas e socioemocionais), ***atitudes e valores*** para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8). Você já teve a oportunidade de conhecer as ***competências gerais*** estabelecidas pela BNCC? Tais competências devem ser desenvolvidas em toda a Educação Básica, se desdobrando em ***competências específicas*** nas áreas de conhecimento do Ensino Fundamental e Médio e em ***campos da experiência*** na Educação Infantil.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Considerando a leitura dessas competências e a área de linguagem e da Língua Portuguesa, especificamente, como principais mediadoras das relações entre sujeitos e mundo circundante, podemos dizer que a alfabetização e o letramento são fundamentais para o desenvolvimento dessas competências na escola? O que você acha? Qual a importância do letramento e do domínio da língua materna para o desenvolvimento pleno dessas competências ao longo do percurso escolar, mas também da vida cotidiana? Se achar necessário releia os textos anteriores deste material.

Esperamos que você tenha conseguido responder às questões problematizadoras sobre a relação entre o desenvolvimento das competências gerais na Educação Básica e o campo da linguagem. Agora, convidamos você para continuar a leitura.

> [...] a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências *constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.* (BRASIL, 2018, p. 40).

Vamos conhecer e refletir sobre outros conceitos-chave da BNCC e que buscamos adaptar para facilitar a compreensão. Podemos seguir?

Aprendizagens essenciais

São os **conhecimentos, competências e habilidades** considerados fundamentais e indispensáveis para o desenvolvimento dos estudantes ao longo da educação básica. As aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC são os conteúdos que todos os alunos devem adquirir, independentemente de sua origem, gênero, etnia ou condição socioeconômica, visando a garantia de uma educação de qualidade e equitativa.

Direitos de aprendizagem

São *os direitos dos estudantes de terem acesso a uma educação de qualidade e de desenvolverem plenamente suas capacidades*. São assegurados por meio da definição de aprendizagens essenciais e competências que devem ser garantidas a todos os alunos, reconhecendo que cada estudante possui o direito de alcançar seu pleno potencial.

Habilidades

São as capacidades específicas que os estudantes devem adquirir em cada área de conhecimento, campo da experiência ou componente curricular. As habilidades são definidas como a aplicação prática dos conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos, permitindo-lhes realizar tarefas específicas, resolver problemas e demonstrar seu aprendizado de maneira concreta.

Conhecidos esses conceitos-chave da BNCC, apresentaremos, agora, um termo muito importante para os professores que atuam na Educação Infantil. Se no Ensino Fundamental e Médio as competências e habilidades são organizadas por ÁREAS DE CONHECIMENTO, na Educação Infantil elas são denominadas de CAMPOS DA EXPERIÊNCIA. Vejamos como a sua definição se apresenta neste documento:

Você conhece esses cinco campos da experiência? Se não, apresentaremos, neste momento, para você e, se já conhece, sempre é bom reler, não é mesmo?

O eu, o outro e nós

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (BRASIL, 2018, p. 40).

Corpo, gestos e movimentos

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam--se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.). (BRASIL, 2018, p. 40-41)

Traços, sons, cores e formas

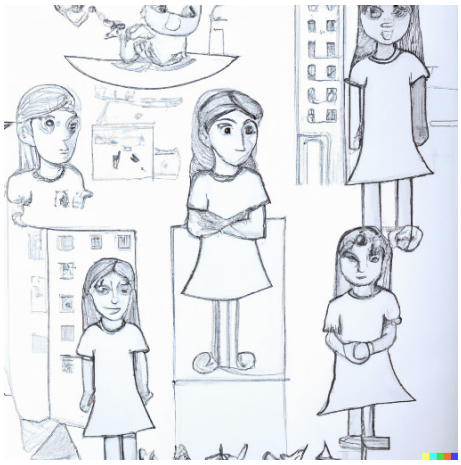
Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, 2018, p. 41)

Escuta, fala, pensamento e imaginação

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. 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. (BRASIL, 2018, p. 42)

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações



As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2018, p.42-43)

Apesar desses campos serem apresentados separadamente e mesmo que um ou mais deles correspondam de modo mais imediato à área da linguagem oral e escrita, torna-se importante - como escrevemos em outros momentos - que nossos planejamentos considerem a relação entre esses saberes e práticas, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, ou seja, que sejam desenvolvidos de modo interdisciplinar. Ao relacionar diferentes campos e áreas de conhecimento, é possível desenvolver não somente o letramento, mas o multiletramento, envolvendo diferentes linguagens e possibilidades de ler, escrever e produzir conhecimentos – tal como vimos na 1ª unidade deste material de formação.

Para ilustrar cada um dos campos de experiência, utilizamos como recurso de produção de imagens a ferramenta de Inteligência Artificial do CHATGPT chamada DALL-E. Essas tecnologias podem ser utilizadas na Educação de modo crítico para nos auxiliar em atividades de elaboração de aulas e de produção de material didático, mas é importante considerar os aspectos éticos envolvidos nessa utilização, bem como saber em que situação a integração dessas ferramentas será feita, para que atendam às nossas fi-

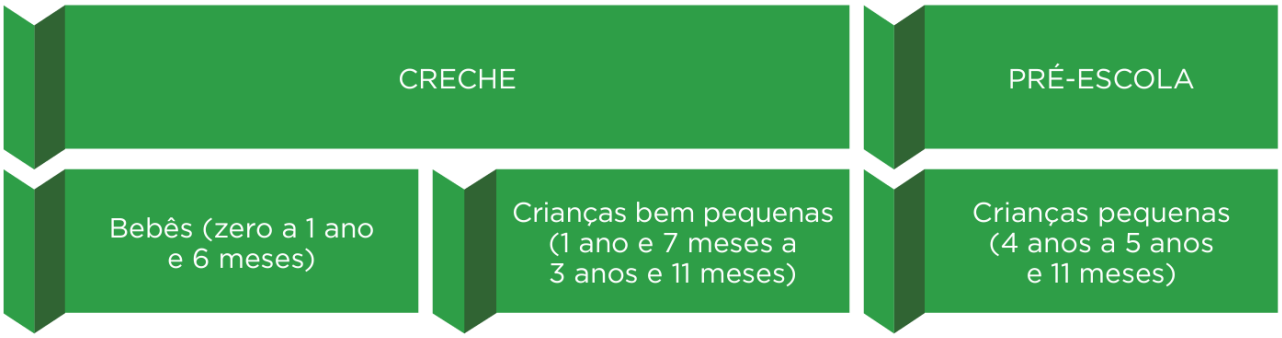
nalidades educativas, pedagógicas e profissionais. Nesse caso específico, inserimos no site do Dall-E comandos com atributos/características mais evidentes de cada campo da experiência e pedimos que ele produzisse a ilustração conforme esse comando. Nesse processo, ele nos deu quatro (4) possibilidades de ilustração e nós escolhemos aquela mais adequada ao texto que pretendíamos ilustrar. Exemplo: Desenho de crianças manipulando traços, cores e formas (3ª figura abaixo).

Saiba mais!

Se achou interessante, dê uma olhada nessas sugestões de leitura: **Dall-E 2: como usar site para criar imagens a partir de descrições.** Disponível em: *https://bitlybr.com/UPqXG0*.

E a questão do ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil? O que diz a BNCC?

Na BNCC, os campos da experiência são expressos pelos **objetivos de aprendizagem e desenvolvimento**, sendo estes distribuídos em 03 faixas etárias, conforme podemos visualizar no esquema retirado do documento abaixo:



Fonte: Print de tela BNCC (p. 44)

Torna-se importante que vocês consultem a BNCC para conhecer melhor sua estrutura. Agora, falaremos um pouco sobre o olhar da Base para as atividades que são relativas, principalmente, a apropriação da leitura e da escrita por crianças dessa faixa etária. Afinal, deve a Educação Infantil iniciar processos sistematizados de ensino da língua materna? O que você acha? Vamos ver!

De acordo com a BNCC cabe à Educação Infantil

> [...] acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas,

> que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2018, p. 36).

Nessa perspectiva, o foco da Educação Infantil é, segundo a Base, ***o educar e o cuidar***, de modo que sejam garantidos os seus ***direitos de aprendizagem***, que são seis (6): Conviver – Brincar – Participar – Explorar – Expressar - Conhecer-se. Assim, ela não traz a alfabetização como algo que deva ser o foco dessa etapa, mas aponta, de certo modo, para a inserção das crianças em experiências de leitura e escrita – de modo lúdico e experiencial.

Podemos observar, igualmente, ao ler esse documento basilar da educação escolar, uma preocupação com a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

> A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, *para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa.* Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BRASIL, 2018, p. 53).

Com certeza, é muito importante considerar em nossos planejamentos essa transição, pois a maioria das crianças que entram hoje na escola já passou pela etapa da Educação Infantil e um trabalho de continuidade precisa ser articulado e planejado, para evitar mudanças bruscas no processo de escolarização.

Dizemos isto, porque, muitas vezes, os/as professores/as alfabetizadores/as passam a exigir comportamentos e atitudes das crianças que desconsideram o processo natural do desenvolvimento infantil e as especificidades desse pensamento. Por isso a importância de nos apropriarmos de estudos que nos instrumentalizem, visando entender melhor a construção do pensamento das crianças, os quais discutimos nas semanas anteriores.

Em resumo, podemos dizer que o processo sistemático de ensino da leitura e da escrita só começa quando a criança entra no Ensino Fundamental.

Atividade de pesquisa e aprofundamento!

Você tem acompanhado essa discussão sobre a alfabetização na BNCC? Sim? Não? Então, antes de você continuar com a leitura, pedimos que faça uma pesquisa na internet para buscar informações sobre os debates em torno da alfabetização no contexto da homologação da Base até a atualidade. Após fazer essa busca, escreva em forma de tópicos quais as principais questões que vêm sendo levantadas por especialistas da área de alfabetização em relação ao modo como a BNCC compreende e apresenta as competências e habilidades para esse período inicial do Ensino Fundamental. Registre as informações obtidas em sua pesquisa no seu caderno de estudo.

Alguns aspectos da estrutura da BNCC para a área de ensino da Língua Portuguesa nos iniciais do Ensino Fundamental

Conforme podemos ver na BNCC, o Ensino Fundamental distribui as competências e habilidades a serem desenvolvidas nessa etapa em cinco áreas de conhecimento: Linguagens – Matemática – Ciências da Natureza – Ciências Humanas – Ensino Religioso.

A área de linguagem – a que nos interessa nesse momento – é subdividida em quatro componentes curriculares, como mostra o esquema abaixo:

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">COMPONENTES CURRICULARES</td></tr>
<tr><td></td><td>Anos Iniciais (1º ao 5º ano)</td><td>Anos Finais (6º ao 9º ano)</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Linguagens</td><td colspan="2">Língua Portuguesa</td></tr>
<tr><td colspan="2">Arte</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educação Física</td></tr>
<tr><td></td><td>Língua Inglesa</td></tr>
<tr><td>Matemática</td><td colspan="2">Matemática</td></tr>
<tr><td>Ciências da Natureza</td><td colspan="2">Ciências</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Ciências Humanas</td><td colspan="2">Geografia</td></tr>
<tr><td colspan="2">História</td></tr>
<tr><td>Ensino Religioso</td><td colspan="2">Ensino Religioso</td></tr>
</table>

Fonte: Print de tela BNCC (p. 27)

Outra informação que achamos importante trazer aqui é que cada uma dessas áreas de conhecimento é composta por competências específicas. Você sabe quais são as competências específicas para a área de Língua Portuguesa?

Competências específicas para a área de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

- Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e

criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

- Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
- Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
- Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
- Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
- Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Além de conhecer as competências específicas da área de Língua Portuguesa, acreditamos que seja importante considerar apontamentos que sintetizam algumas críticas ou mesmo alguns retrocessos da BNCC em relação às políticas e diretrizes anteriores:

1º A BNCC mantém os principais pressupostos presentes em diretrizes anteriores, como os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs), porém não faz referência aos autores que são mobilizados no decorrer do seu texto, ou seja, não temos como saber quais são os autores que embasam a discussão sobre o ensino da leitura e escrita. Nas outras áreas de conhecimento acontece a mesma coisa.

2º Ao analisar a área de Língua Portuguesa da BNCC, observamos que ela se pauta em duas linhas de ensino, mesclando perspectivas que já estudamos: i) a do letramento – ao indicar a centralidade dos textos e para o trabalho com as práticas sociais de leitura e de escrita; ii) a do trabalho com a consciência fonológica, na medida em que destaca sua importância para que as crianças possam evoluir em suas hipóteses de escrita.

3º A BNCC define que os estudantes devem ser/estar alfabetizados nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesse ponto ela diverge do **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**, que estipula que a alfabetização deveria se completar no 3º ano.

O PNAIC foi um programa lançado em 2012 pelo Ministério da Educação. Ele foi executado em 05 edições (2013 – 2017), em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Sua principal finalidade consistia em reduzir os índices de analfabetismo no Brasil. A meta inicial era alfabetizar crianças até os oito anos de idade, ou seja, ao fim do terceiro ano do ensino fundamental.

Saiba mais!

Para mais informações sobre o programa e seu histórico consulte a página do disponível em: *https://abrir.link/E3lpi*

Esses apontamentos são muito relevantes, porque indicam que a BNCC não é, ainda, na visão dos educadores, o documento basilar ideal frente aos avanços no âmbito da discussão sobre políticas curriculares. Contudo, a ela traz algumas novidades que acreditamos serem interessantes, pois indicam possibilidades de trabalhar nas perspectivas do letramento e do multiletramento estudadas neste curso. Vamos ver quais são?

A primeira é a inclusão dos campos de atuação como eixo estruturante da área de Língua Portuguesa. Esses campos precisam ser considerados no desenvolvimento das práticas de linguagem que são definidas para serem trabalhadas nas salas de aula. A ideia é de que as práticas de linguagem estão na vida social e devem ser levadas à escola em situações reais em que se fazem necessários seus usos. Destacamos os campos que são específicos aos anos iniciais (1º ao 5º ano):

> Esses campos, conforme escrito na BNCC apontam "para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes" (BRASIL, 2018, p. 84).
>
> **Vida cotidiana:** Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. *Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras* (p. 118).
>
> **Artístico-literário:** Envolve a "participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. *Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros*" (p. 132)
>
> **Práticas de estudo e pesquisa**: Implica a "participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. *Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia*" (p. 128)
>
> **Vida pública**: Diz respeito à "participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. *Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos;*

> *notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos" (p. 122).*

Os exemplos de possibilidades de abordagem de diferentes gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa nos diferentes campos de atuação - destacados na descrição anterior de cada um deles - podem ser mobilizados por nós professores ao elaborarmos nossos planejamentos de ensino e cotidianos.

Anteriormente trouxemos algumas sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas com os alunos, buscando adaptá-las aos diferentes níveis de hipótese de escrita das crianças. Por isso, sempre é bom que ao prepararmos nossas aulas tenhamos em mãos a BNCC, tanto para elaborar nossos objetivos quanto para buscar e/ou elaborar materiais didáticos que possam contribuir para um ensino da língua que considerem as práticas sociais de ensino da leitura e da escrita como ponto de partida e de chegada.

> "As práticas de linguagem representam os eixos de integração dos objetos de conhecimento e habilidades do componente curricular de língua portuguesa da BNCC. A ideia é que a partir dessas práticas os estudantes ampliem "suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem" (BRASIL, 2018, p. 71).

Para saber mais sobre essas práticas de linguagem, consulte a BNCC (p. 71-83)

Para continuar conhecendo um pouco mais o documento da Base – como documento balizador para a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas – há outro eixo organizador das atividades de Língua Portuguesa que pode auxiliar o professor em seus planejamentos: *as práticas de linguagem*, que são:

- **Leitura/escuta** (compartilhada e autônoma): "compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação" (p. 71).
- **Produção de textos** (escrita compartilhada e autônoma): "compreende as práticas e linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos" (p. 76).
- **Oralidade: "**compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face" (p. 78).

Para finalizar, trazemos, na imagem a seguir, um exemplo da organização curricular proposta pela Base, que demonstra como as práticas de linguagem estão articuladas - em seus campos de atuação - assim como os objetos do conhecimento e habilidades a eles pertinentes. É importante que você entenda essa estrutura para que possa realizar a atividade avaliativa ao final deste caderno.

4. A ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL

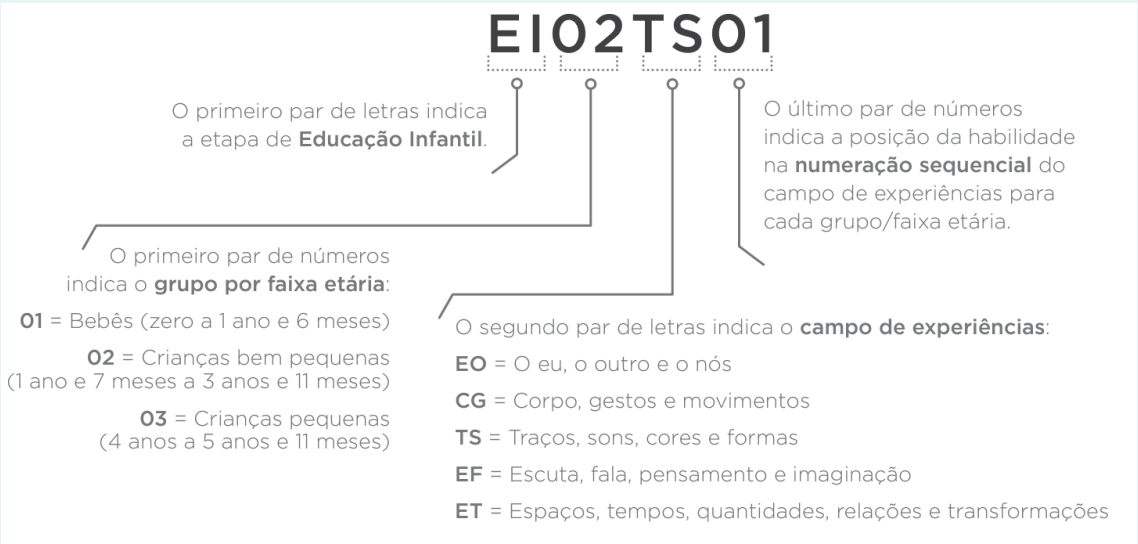
LÍNGUA PORTUGUESA – 1º E 2º ANOS

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
		1º ANO	2º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	**(EF01LP01)** Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	
	Decodificação/Fluência de leitura	**(EF12LP01)** Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	
	Formação de leitor	**(EF12LP02)** Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.	

Fonte: BNCC

É possível observarmos que, nesse recorte de organização dos saberes e práticas a serem desenvolvidas com os estudantes dos 1º e 2º anos, a prática de linguagem proposta é a *Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)*. Esta envolve *todos os campos de atuação* anteriormente descritos. O primeiro objeto do conhecimento é "*protocolos de leitura*". A habilidade a ser trabalhada com os estudantes do **1º ano** é aquela representada pelo código alfanumérico **EF01LP01** que indica a *habilidade* a ser desenvolvida (ou objetivo de aprendizagem e desenvolvimento), neste caso "*reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo na página*".

Como lemos esses códigos? Segundo a Base, eles representam *o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento* a ser seguido. Vejamos a orientação dada no documento da BNCC para a leitura e compreensão dos códigos alfanuméricos:



Fonte: BNCC (2018, p. 26)

Observação: Segundo a BNCC, essa organização curricular não sugere "[...] ordem ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento", significando que podem ser trabalhados de acordo com os objetivos e momentos planejados pelos professores.

Resumo da Unidade

Nesta unidade, abordamos os pressupostos epistemológicos presentes na concepção de ambiente alfabetizador e discutimos possibilidades de implementar práticas de alfabetização que considerem o letramento como princípio educativo. Em um segundo momento, buscamos conhecer e reconhecer diferentes métodos de alfabetização, aprofundando suas principais vertentes teóricas e vislumbrando possibilidades de emprego desses métodos e práticas, sempre de acordo com nossas finalidades. Para tanto, demonstramos que não há um método ideal ou único a ser empregado no processo de ensino da língua materna, pois é preciso considerar a heterogeneidade (sociocultural e linguística) dos alunos e planejar a partir da realidade de cada turma. Na sequência desta unidade, discutimos estudos sobre a psicogênese da escrita e suas contribuições teórico-práticas para o campo da alfabetização infantil, caracterizando os diferentes níveis de hipóteses de escrita e leitura e refletindo sobre possibilidades de diagnósticos com vistas a planejar atividades que permitam o desenvolvimento da escrita e da leitura de modo mais crítico e reflexivo. E, por fim, na última parte da unidade, abordamos alguns conceitos e proposições da BNCC para o componente curricular de Língua Portuguesa, com foco na Educação Infantil e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Vimos sobre a importância de analisarmos o documento da Base e compreender sua estrutura e sua organização curricular, para que possamos identificar possibilidades de aplicação prática no planejamento e desenvolvimento das aulas.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Izaura. Níveis da escrita. In: Escola Educação. Disponível em: *https://escolaeducacao.com.br/niveis-da-escrita/* . Acesso em: 09 jun. 2023.

BALDISSERA, Olívia. O que é gamificação e como ela aumenta o engajamento. **PÓSPUCPRdigital,** 2021. Disponível em: *https://posdigital.pucpr.br/blog/gamificacao-engajamento#:~:text=A%20gamifica%C3%A7%C3%A3o%20(ou%20gamification,%20em,meio%20corporativo%20e%20do%20design*. Acesso em: 22 de abr. 2023.

BARBOSA, Priscila Maria Romero. **Emília Ferreiro, Ana Teberosky e a Gênese da Língua Escrita.** In: EDUCAÇÃO PÚBLICA. Disponível em: *https://encr.pw/dbq2i* . Acesso em: 09 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: *http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf*. Acesso em: 07 junho de 2023.

CARVALHO, Gilcinei Teodoro. Grafema. In: Glossário CEALE: **Termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Universidade Federal de Minas Gerais: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em: *https://bityli.com/53s5iW*. Acesso em: 27 mar. 2023.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite. **Contribuições da pesquisa psicogenética para a educação escolar. In: Psicologia**: Teoria e Pesquisa. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília (UnB), v. 21, n. 3, p. 289-296, 2005. Disponível em: *https://bit.ly/3oKbdcU*. Acesso em: 24 abr. 2023.

DA SILVA, Tuca Martins. **Projeto Cantigas de Roda**. Cantinho Educativo, 2021. Disponível em: *https://www.cantinhoeducativo.com.br/2021/03/projeto-cantigas-de-roda.html*. Acesso em: 22 abr. 2023.

FERRARI, Márcio. **Jean Piaget:** o biólogo que colocou a aprendizagem no microscópio. In: Nova Escola. Disponível em: *https://l1nq.com/Gz5gH* Acesso em: 09 jun. 2023.

FERRAZ, Regiane. **19 ideias de caça palavras para imprimir e se divertir.** Artesanato passo a passo, 2021. Disponível em: *https://www.artesanatopassoapassoja.com.br/caca-palavras-para-imprimir/*. Acesso em: 22 abr. 2023.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: o que é e como pode ser aplicada. **Faz educação & tecnologia**, 2021. Disponível em: *https://www.fazeducacao.com.br/gamificacao-na-educacao*. Acesso em: 22 abr. 2023.

HUIZINGA, Johan (2014). **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

INSTITUTO CLARO. **Pensadores na Educação:** Emilia Ferreiro e as práticas de alfabetização, 27 jan. 2020. Disponível em: *https://www.youtube.com/watch?v=wP0P44YnBeU&t=21s*. Acesso em: 15 jun. 2023.

LATORRE, Julia. Palavras com forca. **umCOMO**, 2022. Disponível em: *https://tempolivre.umcomo.com.br/artigo/palavras-para-forca-29337.html*. Acesso em: 22 abr. 2023

LEAL, Telma Ferraz. **Organização do trabalho escolar e letramento**. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia Mendonça (orgs). Alfabetização e letramento: conceitos e relações, Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LIRA, Míriam Moreira. Reencantando a Infância com as Cantigas de Roda. In: CONEDU, VII **Congresso Nacional de Educação**, 2020, Maceió. Disponível em: *https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA9_ID6727_01102020225854.pdf.* Acesso em: 22 abr. 2023

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa de. **Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores: Bloco 02: Didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2. p. 36-57. (D16 - Conteúdo e Didática de Alfabetização). Disponível em: *http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40138*. Acesso em: 12 jun, 2023.

MONTEIRO, Sara Mourão; MARTINS, Margarida Alves. Relação entre níveis conceituais de escrita e estratégias de reconhecimento de palavras. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, n. 180, p. 702-718, jan./mar. 2020. Disponível em: *http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100702*. Acesso em: 09 jun. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Métodos de alfabetização no Brasil:** uma história concisa. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Sugestões de atividades para as hipóteses de escrita**. Disponível em: *https://bit.ly/3olYK9F*. Acesso em: 15 jun. 2023

PERES, Eliane. **Carta de ABC, de Antonio Maria Barker (Livraria Commercial, Pelotas, 1924).** Revista Histedbr On-line, Campinas, v.20, p. 1-20, julho de 2020.

REBELLO, Everton. A Cantiga de Roda Como Instrumento Pedagógico na Educação Infantil. **Núcleo do Conhecimento,** 2021. Disponível em: *https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/cantiga-de-roda*. Acesso em: 22 abr. 2023.

SOARES, Magda. ***Alfabetização:* a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

ALFABETIZAÇÃO
e Letramento