



Building the way

MANUAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO – ATIVIDADES PARA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DOS TEXTOS DE TRADIÇÃO ORAL: A PERCEPÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

PEDAGOGICAL MANUAL – ACTIVITIES FOR READING AND WRITING SKILLS AND LITERACY FROM THROUGH ORALTRADITION TEXTS: TEACHERS’ INITIAL PERCEPTION

Jennifer Guimarães Praxedes¹ 

Roberta Negrão de Araújo² 

RESUMO

O presente artigo caracteriza-se como um recorte de uma pesquisa que investigou a relação entre alfabetização e letramento, desenvolvida em um programa de pós-graduação *stricto sensu*. Abordou aspectos fundamentais dos referidos processos, apresentando a relevância das práticas pedagógicas de alfabetização se constituírem a partir de práticas reais de letramento, haja vista que, apesar de distintas, são indissociáveis. Neste cenário, o estudo teve como objetivo propositivo desenvolver um manual didático-pedagógico – atividades para alfabetização e letramento a partir dos textos de tradição oral: a percepção inicial de professores tendo como centralidade os textos de tradição oral, especificamente parlendas, cantigas e trava-línguas que se consolidam por meio dos gêneros textuais. Assume-se a perspectiva teórica de alfabetização e letramento a partir do uso dos textos e pauta-se em autores como Soares (2021) e Moraes (2019). Partiu da questão investigativa que norteou tanto a pesquisa como o Produto Educacional: De que forma organizar o ensino para contemplar práticas de alfabetização e letramento? O produto, intitulado *Manual didático-pedagógico: Atividades para alfabetização e letramento a partir de textos de tradição oral*, foi aplicado e validado por meio de um curso de formação continuada. A coleta de dados foi realizada antes, durante e após a implementação do curso,

¹Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

jennipraxedes@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/8037829082203365>

<https://orcid.org/0000-0002-8554-4722>

²Doutora pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

robertanegrao@uenp.edu.br

<http://lattes.cnpq.br/0676766332500379>

<http://orcid.org/0000-0002-3926-4746>

Building the way

mediante diferentes questionários. Os dados foram analisados com base na Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2014). bem como à luz dos referenciais utilizados como Soares (2020), Moraes (2019), Piccoli (2012), Ferreira (2000), entre outros. Neste artigo são apresentados os dados da categoria a priori 1 – Percepção Inicial. Evidenciou-se que, embora as docentes tenham conhecimento sobre os conceitos de alfabetização e letramento, no que se refere à prática pedagógica apresentam dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: Manual Didático-Pedagógico; Alfabetização; Letramento; Formação docente; Percepção inicial.

ABSTRACT

This article is featured as an excerpt from a research that investigated the relation between reading and writing skills and literacy, developed in a *stricto sensu* postgraduate program. It addressed fundamental aspects of the aforementioned processes, presenting the relevance of reading and writing skills pedagogical practices being based on real literacy practices, hence, despite being distinct, they are inseparable. In this scenario, the study had the purposeful objective of developing a pedagogical manual for teaching reading and writing skills and literacy, with oral tradition texts as its main focus, specifically “parlendas”, songs and tongue twisters, which are consolidated through textual genres. The theoretical perspective of reading and writing skills and literacy is based on the use of texts, and on authors such as Soares (2021) and Moraes (2019). Therefore the investigative question that guided both the research and the Educational Product: How to organize teaching to include reading and writing skills and literacy practices? The product, entitled Didactic-pedagogical manual: Activities for reading and writing skills and literacy based on oral tradition texts, was carried on and validated through a continuing teacher training course. Data collection was carried out before, during and after the course implementation, using different questionnaires. The data were analyzed based on Discursive Textual Analysis (DTA), as well as in light of the references used. This article presents data from a priori category 1 – Initial Perception. It was evident that although teachers have knowledge about the concepts of reading and writing skills and literacy, concerning pedagogical practice, they present difficulties.

Building the way

KEYWORDS: Pedagogical Manual; Reading and writing skills; Literacy; Teacher training; Initial perception.

Considerações iniciais

De acordo com dados divulgados em maio de 2023 pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), 56,4% das crianças não estão alfabetizadas ao final do 2º ano. Assim, apenas 4 entre 10 crianças estão alfabetizadas, o que indica a necessidade de um alerta no âmbito da pesquisa e na elaboração de políticas públicas no que tange à alfabetização no país (Brasil, 2023).

Acrescenta-se, como agravamento da situação, a consequência do ensino remoto, que ocorreu em meados dos anos de 2020 e 2021, que aumentou a defasagem em toda a Educação Básica; inclusive no ciclo de alfabetização. Assim, durante esses anos teve-se um aumento de 66,3% no índice de crianças entre 6 e 7 anos de idades que não sabem ler e escrever.

A justificativa da pesquisa, portanto, assenta-se no cenário apresentado e, ainda, pela necessidade de estudos que abordem a temática, tendo em vista a inexistência de produtos educacionais, como constatou-se por meio de levantamento de produções no portal EDUCAPES. A questão investigativa que suscitou a pesquisa consistiu em: De que maneira organizar o ensino para contemplar práticas de alfabetização e letramento? 15 Ao considerá-la, elencou-se, como objetivo geral, desenvolver um manual didático pedagógico na perspectiva da alfabetização e letramento, tendo como centralidade os textos de tradição oral que se consolidam por meio dos gêneros textuais.

De acordo com Morais (2019) e Soares (2020a), podemos evidenciar que ao longo da história houve uma mudança no conceito e compreensão do processo de alfabetização. Em 1940, estar alfabetizado significava, segundo Soares (2020a), saber ler e escrever, interpretado como alguém que sabia ler o próprio nome. Por volta de 1950, com base no resultado do censo que demonstrou o nível de alfabetização funcional da população, passou-se a considerar não apenas aqueles que sabiam escrever o próprio nome, mas os que eram capazes de fazer uso social da leitura e da escrita.

Notamos que, ao longo dos anos, houve uma progressão no conceito de alfabetização em direção ao letramento, ou seja, do uso da apropriação da leitura e da escrita. Porém, para Soares (2020a), somente por volta dos anos 80 houve a invenção do letramento no Brasil, que emergiu como um fenômeno diferente da alfabetização. Nesse período o tema se tornou foco de atenção na área da educação e da linguagem.

Segundo Silva e Santos (2020, p. 2), em meados de 1990, o termo letramento surgiu com a compreensão não de um método ou habilidade de alfabetização, mas como uma dimensão “mais heterogênea

Building the way

das facetas que o circundam tanto no contexto escolar, familiar e social.” Denominavam as crianças que eram alfabetizadas, contudo, não compreendiam o que liam, desvinculado da função social que a leitura e a escrita exercem na sociedade.

Com o surgimento do conceito de letramento alterou-se o entendimento de alfabetização, compreendendo-a como codificação e decodificação da palavra (Ferreiro, 2020). Soares (2020a) entende que, nesse período, ocorreu no Brasil um processo de “desinvenção” da alfabetização. A autora defende que o sistema de escrita é uma construção histórica, social e cultural, não um código. O sentido do código é de um sistema que substitui ou esconde os signos de outro sistema já existente, como é o exemplo do código Morse, em que se cria um código para esconder os grafemas do sistema alfabético, o que não acontece com o processo de alfabetização.

Assim, Soares define a alfabetização como “processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas-procedimentos, habilidades-necessárias para a prática da leitura e da escrita” (2020a, p. 27).

Já o letramento, segundo a autora, pode ser compreendido como a capacidade de uso da escrita para se inserir nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, o que inclui a habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros textuais; da capacidade de ler ou escrever com variadas finalidades, como se comunicar, de informar, interagir, informar-se, divertir-se, ampliar conhecimento, entre outros (Soares, 2020a). Apesar de serem processos com significados linguísticos e cognitivos distintos, são simultâneos e interdependentes. A aquisição da tecnologia da escrita, portanto, não precede nem é pré-requisito para o letramento; logo, aprende-se a ler e a escrever envolvendo-se nas práticas de letramento, de leitura e de produção de textos reais.

Piccoli *et al.* (2012) utilizaram a noção dos aspectos sociais sobre os aspectos fundamentais da leitura e da escrita para determinar letramento. Para as autoras a definição de alfabetização e letramento pode ser substituída, então, pelo alfabetismo em uso, contextualizado pelas práticas sociais, que é o significado que a leitura e a escrita adquirem na cultura.

A articulação entre alfabetização e letramento pode ser possibilitada por meio do texto. Destarte, o processo de letramento é o desenvolvimento da habilidade de leitura, interpretação e produção de texto; já a alfabetização, com apoio no texto, ocorre com a sistematização do sistema alfabético, imprescindível para que o estudante seja capaz de ler e escrever os textos. Com isso, são processos interdependentes. Deste modo, é indispensável tanto o conhecimento teórico como o pedagógico dos processos de alfabetização e letramento, pois são diferentes e pressupõem intervenções diferentes de ensino. Para o ensino, por

Building the way

exemplo, do sistema de escrita alfabético, é necessária a intervenção de ordem da alfabetização; já nas propostas de leitura e funcionalidade de algum gênero textual, as intervenções são de ordem do letramento.

A língua possibilita a interação entre as pessoas que se efetiva por meio dos textos, pois quando se interage por meio da língua, fala-se ou se escreve textos (Soares, 2020b). Um indivíduo aprende a língua oral ouvindo e falando textos nas situações de comunicação e interação social; assim sendo, a criança aprende a língua escrita para se comunicar nos eventos de interação com material escrito. Deste modo, se torna imprescindível que o professor tenha o texto como eixo central do processo de alfabetização.

Reis e Oliveira (2013) defendem que a alfabetização deve ser com e para o letramento. Tem-se, desta forma, a compreensão da necessidade de aprendizagem da escrita não apenas para a alfabetização, mas para o exercício da cidadania, que se inicia ainda nos primeiros anos de escolarização do ensino fundamental. De acordo com *Morais e Melo*. (2007), a escrita condiciona a aquisição de informações na sociedade e compreende a aquisição de conhecimentos. Soares (2004), por sua vez, defende, ainda, que a alfabetização e o letramento são processos de natureza diversa que envolvem conhecimentos, habilidades e competências específicas, que requerem formas de aprendizagem diversificadas e com procedimentos variados.

A especificidade da alfabetização pressupõe o desenvolvimento de consciência fonêmica, o ensino explícito, direto e sistemático das correspondências grafema-fonema; a aprendizagem das relações entre o sistema fonológico, alfabético e ortográfico (Soares, 2004, p.15).

Já o letramento, pressupõe o desenvolvimento de habilidades de uso do sistema convencional da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, a imersão das crianças na cultura escrita, além da interação com gêneros de material escrito (Soares, 2004). Com isso, considera-se que a alfabetização e letramento têm diversas facetas e que, embora distintos, são interdependentes; um não sobrepõe o outro, mas integram-se nos processos de ensino e de aprendizagem.

Em atendimento à exigência da elaboração e implementação de um produto educacional e, ainda, considerando o referencial teórico utilizado, é que organizamos o *Manual Didático-Pedagógico Atividades para alfabetização e letramento a partir dos textos de tradição oral*. Este foi implementado por meio de um curso intitulado: *Formação de Professores: ensino da alfabetização e letramento pelos gêneros de tradição oral*.

Building the way

A coleta dos dados empíricos deu-se por meio do instrumento questionário. Este, em diferentes formatos, foi elaborado para ser aplicado antes (diagnóstico), no decorrer (de avaliação das atividades do manual didático) e ao término do curso de formação (final), além do registro das observações e da transcrição da gravação em áudio do primeiro encontro. Os dados foram analisados com base nos procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2014). Inicialmente, estabelecemos as unidades de análise (UA) relacionadas às categorias *a priori*, definidas antes da realização da pesquisa, com base nos fundamentos teóricos utilizados. Foram estabelecidas quatro categorias *a priori*: (1) Percepção inicial, (2) Validação do manual didático, (3) Contribuição do curso e (4) Conceitos adquiridos. O presente artigo apresenta os dados especificamente em relação à C1: Percepção inicial.

Formação de professores: ensino da alfabetização e letramento pelos gêneros de tradição oral: o curso

Após a divulgação realizada pela Secretaria de Educação de um município do norte do Paraná, foram efetuadas 14 inscrições de professores de cinco diferentes municípios; contudo, 11 participaram. Embora o curso tenha sido destinado às professoras das turmas de alfabetização (1º e 2º anos), houve interesse e participação de outras docentes de anos subsequentes e, também, de licenciandas. A justificativa e motivação deu-se, segundo elas, pela temática do curso, como pela necessidade apresentada em sala de aula, em que se evidencia, como problemática atual, as defasagens de aprendizagem em alfabetização em consequência do ensino remoto, devido à pandemia causada pelo COVID-19 durante o ano de 2020 e meados de 2021.

O perfil das 11 participantes da pesquisa, no que se refere à formação inicial, continuada, tempo e ano de atuação, são explicitados nos Quadros 1 e 2. O primeiro se refere aos dados das professoras e, o segundo, apresenta as informações das licenciandas.

Quadro 1 – Formação inicial, continuada e tempo e ano de atuação das professoras

Participantes	Formação inicial	Formação continuada	Tempo de atuação	Ano de atuação
P1	Pedagogia e Ciências Biológicas	Mestrado em Ensino (cursando)	18 anos	5º ano
P2	Pedagogia	Psicopedagogia	19 anos e 11 meses	SEMED - Secretaria Municipal de Educação

Building the way

P3	Pedagogia	Especialização -Educação Especial e Inclusiva	5 anos	Apoio de TEA.
P4	Licenciatura em Matemática	Mestrado em Ensino	8 anos	2º ano
P5	Pedagogia	Especialização em Alfabetização e Letramento	5 anos	2º ano
P6	Pedagogia	Alfabetização e Letramento em andamento	14 anos	1º ano
P7	Pedagogia	Alfabetização e letramento Neuropsicopedagogia e Educação Especial	14 anos	1º ano
P8	Letras Português e Inglês	Educação Especial e Inclusiva	5 anos	2º ano

Fonte: as autoras (2023).

Quadro 2 – Formação inicial e tempo e ano de atuação das licenciandas

Participantes	Formação inicial	Tempo de atuação	Ano de atuação
L1	Cursando Pedagogia	5 meses	1º
L2	Cursando Pedagogia	2 anos.	Não atua
L3	Cursando Pedagogia	3 anos	1º ano

Fonte: as autoras (2023).

As envolvidas, todas do gênero feminino, têm idade entre 21 e 51 anos. Com o intuito de preservar a identidade destas, utilizamos as letras P (para as 8 professoras) e L (para as 3 licenciandas), seguidas de numerais.

Alfabetização e letramento: a percepção inicial das participantes do curso

A coleta dos dados empíricos deu-se principalmente por meio do instrumento questionário. Este, em diferentes formatos, foi elaborado para ser aplicado antes (diagnóstico), no decorrer (de avaliação das atividades do manual) e ao término do curso de formação (final), além do registro das observações e da transcrição da gravação em áudio do primeiro encontro.

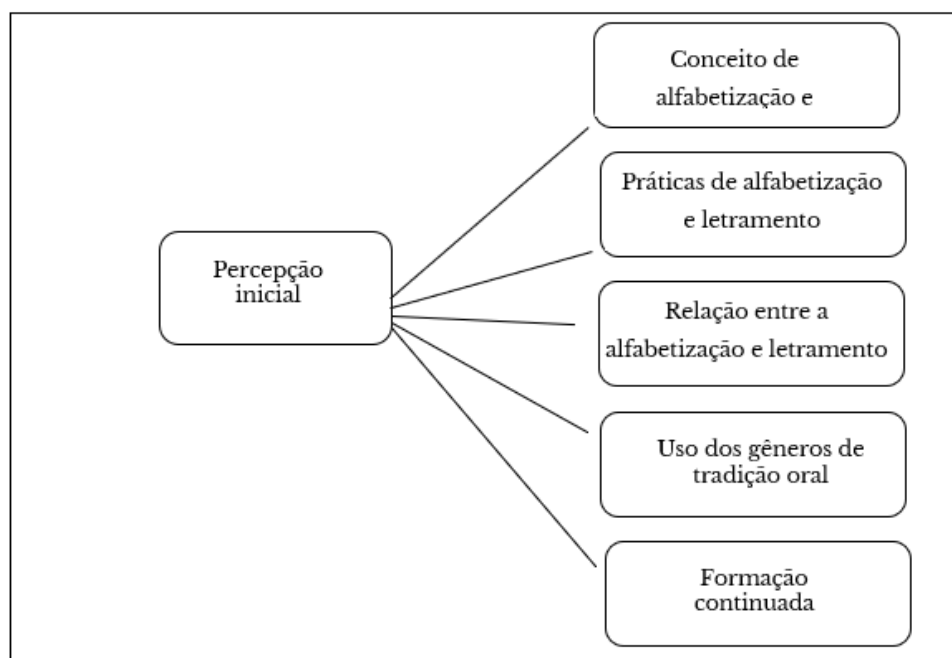
Inicialmente, estabelecemos as unidades de análise (UA) relacionadas às categorias *a priori*, definidas antes da realização da

Building the way

pesquisa, com base nos fundamentos teóricos utilizados. Foram estabelecidas quatro categorias *a priori*: (1) Percepção Inicial, (2) Validação do manual didático-pedagógico, (3) Contribuição do curso e (4) Conceitos adquiridos. Neste artigo apresentamos os dados obtidos pelo questionário diagnóstico que teve como objetivo identificar de que forma as participantes compreendiam os processos de alfabetização e letramento. Os dados foram analisados com base nos procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes (2003).

Cada uma das categorias foi composta por Unidades de Análise (UA). A C1 - Percepção Inicial, foi composta por cinco UA, apresentadas na Figura 1.

Figura 1 – C1 – Percepção inicial



Fonte: as autoras (2023).

O Quadro 3 apresenta as UA da C1, bem como as questões a ela relacionadas.

Quadro 3 – C1 - Percepção inicial

Unidades de Análise	Questões relacionadas
Conceito de alfabetização e letramento	1 O que você entende pelo processo de alfabetização?
	2 O que você entende pelo processo de letramento?
Práticas de alfabetização e letramento	3 Cite práticas didáticas direcionadas para o ensino da alfabetização.
	4 Cite práticas didáticas direcionadas para o ensino do letramento.

Building the way

	5 O que é consciência fonológica?
	6 Quais são as propriedades que você conhece sobre o Sistema de Escrita alfabético (SEA)?
Relação entre a alfabetização e letramento	7 Há relação entre os processos de alfabetização e letramento?
Uso dos gêneros de tradicional oral	8 É possível organizar o ensino em turmas de alfabetização a partir dos textos? Se sim, quais tipos de textos? Exemplifique.
	9 Você já trabalhou com os gêneros de tradição oral? Se sim, de que forma?
Formação continuada	10 Você tem participado de cursos sobre alfabetização e letramento? Se sim, qual a última formação realizada?
	11 Este curso contribuiu para o planejamento de uma prática que contemplasse o uso dos gêneros textuais relacionados ao processo de alfabetização?

Fonte: as autoras (2023).

Na UA1 a questão foi relacionada ao conceito de alfabetização. O objetivo foi identificar o conhecimento que as participantes obtinham do conceito, haja vista que este é imprescindível para efetivação da prática pedagógica. Foi possível perceber que todas as participantes apresentam familiaridade com o conceito e relacionaram esse processo ao ensino sobre as questões linguísticas do Sistema de Escrita Alfabético, da consciência fonológica, bem como da apropriação da leitura e da escrita.

P2, P4, P6 e P7 entendem como sendo um processo que envolve o aprendizado do Sistema de Escrita Alfabético (SEA). Notamos que, ao conceituá-lo, as participantes direcionaram ao processo de aprendizagem que é apropriado pelo estudante, como evidenciado nos excertos:

[...] processo em que a criança reconhece as letras do alfabeto e usa como código de comunicação e apropriação do sistema de escrita, compreendendo o princípio alfabético, usado para a leitura e escrita (P2).

Apropriação do sistema de escrita alfabética (P4).

Construção do conhecimento do princípio alfabético da língua (P6).

Como processo de apropriação do sistema de escrita alfabética (P7).

Ao utilizarem os termos *apropriação*, *processo em que a criança reconhece* e *construção do conhecimento*, se referem ao processo de

Building the way

aprendizagem dos estudantes, enquanto a P1 o relaciona ao processo realizado pelo professor, que é o ensino, ao definir como:

[...] o ensino por meio do sistema de escrita (P1).

Embora, haja divergência no que tange à relação do processo, ora ao ensino ora ao aprendizado, todas compreendem como um processo que envolve um sistema de escrita alfabético. Já a L1 definiu como um processo

[...] dinâmico entre professor e aluno (L1).

Porém, não descreve o que nem como é esse processo dinâmico. Sua resposta reduziu-se a apresentar apenas a relação professor e aluno e nada sobre o processo de alfabetização. P8 enfatizou a relevância do processo de ensino contemplar o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica

Uma tarefa pela qual requer inúmeros desdobramentos para o aprendizado da criança, levando em consideração sempre a consciência fonológica da criança (P8).

Enquanto L2 afirma que

O processo de alfabetização envolve a aprendizagem da tecnologia da escrita, portanto, o desenvolvimento de competências específicas para a leitura e a escrita (L2).

Esta, por sua vez, apresenta uma clareza teórica relacionada ao tema, ao apresentar uma definição muito próxima ao defendido por Soares (2020a). Corrobora o proposto pela autora ao definir como sendo um processo de apropriação da “tecnologia da escrita”. Percebemos que há entendimento da alfabetização como sendo um processo, outras como habilidade e algumas como sendo uma tarefa. Portanto, conforme o conceituado pelos autores que fundamentaram a pesquisa, a alfabetização é um:

Processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e de modos de ler - aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para

Building the way

ler; habilidade de escrever ou de ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada (Soares, 2020a, p.27).

Assim, consideramos que, apesar de apresentarem uma percepção superficial desse processo e baseada em suas experiências e vivências, demonstram ter algum conhecimento que, de fato, está relacionado ao processo de alfabetização.

A UA2 contemplou o processo de letramento. As participantes conceituaram tal processo a partir das práticas sociais. L2 destacou que o letramento

[...] se refere ao uso da leitura e escrita nas práticas sociais (L2).

Enquanto a P7 o caracteriza como

[...] processo de compreensão da utilização do sistema de escrita nas práticas sociais (P7).

Ambas relacionam o processo à apropriação da leitura, da escrita e do sistema alfabético nas práticas sociais. Além de relacionar às práticas sociais, P4 indicou o uso dos textos da vivência das crianças ao mencionar que são

Habilidades de leitura e escrita relacionadas às práticas sociais, a partir de textos que veiculam no cotidiano (P4).

P2 descreve que o letramento ocorre quando

[...] os sujeitos apropriam-se da escrita, criticamente, com a finalidade de interagirem e agirem nos diversos contextos sociais, ou seja, o indivíduo lê, interpreta o que lê (P2).

Entende, portanto, que o indivíduo se apropria da escrita com a finalidade de interagir e agir nos variados contextos sociais. A P3 tem o mesmo pensamento e menciona que é um

Processo que permite o indivíduo compreender a cultura escrita e saber interpretá-lo. (P3)

Evidenciamos que P2 o compreende como integração da pessoa à cultura. Enquanto P8, P6 e L3 compreendem como um processo que envolve a alfabetização como explícito nos excertos

Building the way

Ensinar o aluno sobre a palavra, seu conceito e definição, após a criança estar alfabetizada e entender o processo da escrita alfabética (P8).

Desenvolvimento do princípio da escrita das letras (P6).

É a identificação do código alfabético, envolvendo a leitura e a escrita (L3).

Percebemos que há uma compreensão de que o letramento está relacionado aos processos e habilidades de alfabetização, e não está diretamente ligado aos elementos do processo de letramento, quando observamos a menção de termos como.

Ensinar [...] sobre a palavra [...] entender o processo da escrita alfabética (P8).

[...] princípio da escrita das letras (P6).

[...] código alfabético [...] (L3).

À luz dos estudos realizados durante a pesquisa, o letramento pode ser entendido como a capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais. Assim, envolvem a língua escrita, o que inclui a habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros textuais; a capacidade de ler ou escrever com variadas finalidades, como: se comunicar, de informar, interagir, informar-se, divertir-se, ampliar conhecimento, entre outros (Soares, 2020a).

A questão 3, relativa à UA3, teve como enunciado: Cite práticas didáticas direcionadas para o ensino da alfabetização. Na UA1, sobre o conceito de alfabetização, a associação à apropriação do Sistema de Escrita foi destaque nos excertos; porém, no momento de citarem práticas para desenvolverem esse sistema isso não foi descrito.

Notamos, em alguns excertos, a relação da prática de alfabetização ao método fônico, mesmo que na questão não tenha sido abordado método, como descrito a seguir:

Método fônico, trabalhos com gêneros textuais e com material manipulável (P3).

Jogos e atividades lúdicas; leitura em voz alta; abordagem fônica (L3).

P4 foi a única que apontou princípios relacionados ao SEA, apesar de não mencionar o termo. No excerto da participante, na UA1,

Building the way

sobre o conceito de alfabetização, notamos predominância na utilização do termo *sistema de escrita* como integrador do processo de alfabetização.

Ensino do alfabeto dos fonemas, por meio das onomatopeias; proposta de escrita espontânea, etc, reconhecimento das letras do alfabeto, diferenciação entre letras, número e símbolos, etc (P4).

P8 indicou a relação da prática de alfabetização à consciência fonológica. Mas não especificou ações pedagógicas para o ensino e, ao citar consciência fonológica e fonêmica, abordou como se a primeira não fosse constituinte da segunda, sendo este o último nível a ser desenvolvido. Segundo Soares (2020b), a consciência fonológica se subdivide em diferentes níveis: consciência lexical; consciência de rimas e aliterações; consciência silábica; e consciência fonêmica. Assim, percebemos que não há separação entre elas, mas para desenvolver a consciência fonológica é necessário o trabalho com o último nível: a consciência fonêmica.

L1, L2 e L3 entendem que práticas estão relacionadas às atividades desenvolvidas em sala de aula, o que envolve jogos e materiais pedagógicos.

Atividades manipuláveis; painéis de fichas de leituras/numerais; e atividades que envolvam a socialização entre todos (L1).

Atividades como caça-palavras, cruzadinha (L2).

Jogos e atividades lúdicas; leitura em voz alta; abordagem fônica (L3).

P5 entende que práticas de alfabetização envolvem leitura, escrita e o saber fazer determinado tipo de texto. Assim, evidenciamos que sua compreensão está mais relacionada com a funcionalidade da escrita do que às práticas de reflexão da língua e do sistema alfabético.

Leitura/musicalidade, escrever e fazer uma receita, contar sua própria história, atividades com texto de tradição oral de forma contextualiza, recursos que façam parte do cotidiano dos alunos (P5).

P7, ao mencionar práticas de alfabetização, citou o uso de jogos e a utilização de atividades com o objetivo de desenvolver a consciência fonológica

Jogos de alfabetização, trabalhar com atividades para o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica (P7).

Deste modo, notamos que apresenta aspectos que estão relacionados ao processo de alfabetização pelo compromisso em

Building the way

desenvolver a consciência fonológica por meio das atividades propostas. Porém, mesmo que citem a importância das atividades, do trabalho de jogos, da ludicidade, de modo geral, a partir dos excertos de todas as participantes, não houve nenhuma exemplificação de quais atividades, nem mesmo de jogos, que poderiam ser utilizados para o ensino da alfabetização. Com base na análise da UA1 (conceito de alfabetização), em relação às práticas da UA3, as participantes não mencionaram como desenvolver e possibilitar o ensino da alfabetização, conforme o conceito apresentado anteriormente.

É o processo em que a criança reconhece as letras do alfabeto e usa como código de comunicação e apropriação do sistema de escrita, compreendendo o princípio alfabético, usado para a leitura e escrita (P2).

No que se refere à prática, P2 mencionou o uso de sequências didáticas para o ensino, mas não explicitou práticas para o desenvolvimento do reconhecimento das letras do alfabeto, nem da apropriação do sistema de escrita. Mesmo reconhecendo a importância desses aspectos para a alfabetização, não foram evidenciadas quais práticas possibilitariam essa aprendizagem nos excertos.

A UA4 teve como questão norteadora: cite práticas de letramento. Assim, esperava-se que as participantes descrevessem quais práticas consideravam estar relacionada ao ensino da alfabetização. De modo geral, notamos que as participantes reconheceram a relação das práticas de letramento ao uso dos textos. Quatro depoentes registraram que as práticas de letramento estão direcionadas à utilização de uma variedade de gêneros textuais, sendo elas P3, P4, P7 e P8.

Trabalho com diferentes gêneros textuais e uso dos termos adequados no ensino dos diferentes conteúdos (P3).

Ensino a partir de gêneros textuais, desenvolvimento de sequências didáticas (P4).

Trabalhar com textos variados, a fim de proporcionar o contato com diferentes gêneros textuais (P7).

Trabalhar com diversos gêneros textuais, contudo é imprescindível que o professor tenha intencionalidade, de modo que o estudante compreenda o uso nos vários contextos sociais (P8).

Enquanto P5 e P6, apesar de que não mencionarem o termo gêneros textuais, citaram o uso de variados tipos de texto, como

Building the way

Leitura e interpretação de textos não convencionais como uma receita, música, jornal, folhetos de propagandas (P5).

Letras do alfabeto, escrita de cartinhas, bilhetes, brincadeiras com bolinhas de letras, pesca de letras, caixa de objetos a fim de descobrir a letra inicial. Também com a prática dos fonemas (P6).

P1 pontua a necessidade de as práticas de letramento iniciarem a partir dos textos, como evidente no excerto abaixo:

Práticas que desenvolvam a aprendizagem por meio de textos que tragam informações conforme a realidade do aluno (P1).

As que não relacionaram com o uso dos textos, pontuaram práticas como:

Sequências didáticas. Atividades manipuláveis; contação de histórias (P2).

Atividades em que o aluno possa pegar livros infantis e afins (L1).

L2 e L3 relacionaram as práticas de letramento apenas ao desenvolvimento de produção de textos ao mencionarem o seguinte:

Produção de textos, uso de jogos (L2).

Produções de textos; discussões e debates (L3).

Portanto, na compreensão sobre o conceito de letramento, evidencia-se que L2 e L3 relacionaram o conceito de letramento ao processo de alfabetização, ao conceituarem como:

[...] identificação do código alfabético, envolvendo a leitura e a escrita (L2).

Desenvolvimento do princípio da escrita das letras (L3).

A compreensão sobre a prática de letramento, portanto, não condiz com o entendimento do conceito que as participantes possuíam do processo. Evidenciamos, no que tange ao conceito de letramento, certa confusão entre o processo de letramento e de alfabetização. Cabe ressaltar que, apesar de serem processos distintos e necessitarem de mediações e intervenções específicas para cada fim, são indissociáveis na prática pedagógica. De acordo com Soares (2020a, p. 17), letramento “é o estado ou condição de um indivíduo ou de grupos sociais de sociedades letrada exercerem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita”. Desta

Building the way

forma, apesar das explicações simplórias e sucintas sobre práticas de letramento, todas contemplaram o exercício das práticas sociais de leitura e escrita.

A dificuldade em mencionar práticas de letramento reforça a relevância do PE elaborado, que possibilita o ensino contemplando práticas de alfabetização e de letramento. As participantes citaram a necessidade de desenvolver práticas de alfabetização com o uso dos gêneros textuais e do texto, mas não descreveram de que forma trabalham, ou deveriam trabalhar, com esses textos em sala de aula.

A UA5 abordou a compreensão do conceito de consciência fonológica. Objetiva coletar dados sobre o que conhecem e entendem sobre o desenvolvimento dessa habilidade. P2 e L3 mencionaram que a consciência fonológica é

[...] a consciência de um indivíduo da estrutura fonológica, ou estrutura sonora, das palavras (P2).

[...] a habilidade de reconhecer, manipular e segmentar os sons da fala na linguagem oral (L3).

P1 mencionou o uso de atividades para desenvolver a consciência fonológica:

Quando partimos de atividades que envolvam palavras, sílabas e fonema, das quais facilitam a compreensão da criança (P1).

Já a L1, apesar de iniciar sua resposta com a afirmação de que não sabe, em seguida relacionou com a abordagem fônica, mas de uma prática realizada pelos professores e não por ela:

Não sei ao certo o que seja, porém acredito que tenha a ver com o método da "boquinha" onde os professores usam muito para alfabetizar as crianças diante dos sons das letras (L1).

A consciência fonológica é definida por Piccoli e Camini (2012, p. 103) como o “[...] conjunto de habilidades que permite à criança compreender e manipular unidades sonoras da língua, conseguindo segmentar unidades maiores em menores”. Deste modo, percebe-se que elas possuem o entendimento de que a consciência fonológica envolve a manipulação das unidades sonoras da língua, segmentando em unidades menores como palavra, sílaba, rima e os fonemas.

A UA6 investiga o entendimento das participantes do SEA. Na UA1, referente ao conceito de alfabetização, o termo Sistema de Escrita predominou nas respostas. Esperávamos, então, que nessa questão descrevessem o entendimento sobre esse sistema. Porém, quando se

Building the way

pergunta sobre o conhecimento das propriedades do Sistema de Escrita Alfabética, poucas professoras descreveram as suas propriedades.

As depoentes P1, P3, P5 e L1, apesar de mencionarem em suas respostas que a alfabetização envolve a apropriação do sistema de escrita, quando foram questionadas sobre as propriedades desse sistema não souberam descrever, como observamos nos excertos:

Não possuo maior conhecimento sobre o assunto (P1).

Não conheço (P3).

Propriedades? (P5).

Não sei ao certo, mas acredito que seja ensinar a criança a ler, interpretar e escrever (L1).

P8, apesar de mencionar que conhece o que é necessário para que a criança seja alfabetizada, não citou o que é.

Reconheço os níveis de aprendizagem pelo qual o aluno passa ao ser alfabetizado (P8).

L3 e P7 complementaram com as seguintes ponderações:

É um conjunto de símbolos (letras) que representam sons da fala humana (L3).

Compreensão do uso de letras na escrita, os diferentes formatos, a convenção quando a ordem que há na escrita das palavras, as letras podem ser repetidas, as letras tem valores sonoros, a utilização dos acentos, e as diversas combinações entre consoantes e vogais (P7).

Deste modo, apesar de evidenciarem a importância do desenvolvimento dessas propriedades, poucas conhecem, de fato, quais as especificidades do SEA. Segundo Pereira (2019), para cada sistema há um conjunto de regras e propriedades que definem como os símbolos funcionam. Contudo, o alfabético tem como finalidade substituir elementos da realidade que notam ou registram a fala, assim denominado como sistema notacional. As regras nele estabelecidas são construídas, constituindo as propriedades desse sistema. Com isso, sua compreensão ocorre por meio de um percurso longo que se constitui no processo de alfabetização e letramento.

Segundo Morais (2019), o SEA possui propriedades e convenções. Deste modo, a apropriação dessas convenções não ocorre da maneira natural; necessita-se do ensino pautado em um trabalho

Building the way

organizado que contemple as práticas sociais de funcionalidade. Assim, cabe aos responsáveis pelo ensino terem conhecimento, de modo a favorecer a aprendizagem.

Na UA7, a questão abordou a relação entre alfabetização e letramento. O propósito foi levantar os conhecimentos prévios da relação entre os processos e se os reconhecem enquanto processos que devem ou não acontecer juntos e, ainda, se é possível a relação. Todas as participantes declararam que há relação entre esses processos, porém, algumas descreveram que, para desenvolver o letramento, é necessário ter desenvolvido a alfabetização, como é constatado nos seguintes excertos:

A relação entre alfabetização e letramento acontece quando entendemos que o indivíduo alfabetizado é aquele que aprende a escrita alfabética com habilidades para ler e escrever, sequencialmente, e letramento é a continuação do saber ler e escrever, associado e vivenciado nas práticas sociais (P2).

Sim, após a alfabetização damos início ao letramento (P5).

O letramento pode ser considerado a continuação do saber ler e escrever com excelência (P8).

Algumas apenas afirmaram; já outras, além da afirmação, justificaram que são processos que ocorrem concomitantemente na prática pedagógica:

Sim, apesar de distintos são indissociáveis, ou seja, devem ser trabalhos concomitantemente (P7).

[...] um é pilar e ponte do outro, para que a criança ou adulto aprenda a ler e a escrever. Ela conhece as letras, os sons e se apropria da escrita. Realizando leituras (P3).

Esta relação ocorre, pois, é necessário dominar o código alfabético ortográfico ao mesmo tempo em que é necessário utilizar essas competências nas diversas práticas sociais (L1).

L2, apesar de afirmar que há relação, apenas cita o desenvolvimento da habilidade de leitura e de escrita, mas nada sobre o letramento:

Sim, ambos estão relacionados ao desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita (L2).

Por outro lado, a L3 mencionou acreditar que há relação. Segundo Reis *et al.* (2013), a alfabetização deve ser com e para o letramento. Tem-se, desta forma, a compreensão da necessidade de aprendizagem da escrita não apenas

Building the way

para a alfabetização, mas para o exercício da cidadania. Para Moraes e Melo (2007), a articulação entre alfabetização e letramento pode ser possibilitada por meio do texto. O processo de letramento é o desenvolvimento da habilidade de leitura, interpretação e produção de texto; já da alfabetização, com apoio no texto ocorre com a sistematização do sistema alfabético, imprescindível para que o estudante seja capaz de ler e escrever os textos. Com isso, são processos interdependentes.

Na medida em que o estudante deve apropriar-se dos princípios do sistema alfabético e das habilidades de consciência fonológica, deve desenvolver a capacidade de fazer uso social da leitura e da escrita com autonomia, com base no uso de diferentes materiais escritos e participarem de práticas com gêneros textuais. Portanto, os textos que circulam na sociedade e o contato com situações reais de comunicação não devem ser desconsiderados nesse processo de ensino. Com isso, apesar de serem distintos e precisarem de mediações diferentes para cada fim, são processos indissociáveis na prática pedagógica.

Na UA8 a questão 8 corresponde à organização do ensino a partir dos textos. O intuito era conhecer se as participantes consideravam ser possível organizar o ensino a partir dos textos e, se afirmativo, com quais. Nove participantes afirmaram ser possível desenvolver o trabalho a partir do texto, enquanto duas não souberam dizer. Ao complementarem a resposta, citaram os tipos de textos, como nos seguintes excertos:

[...] parlendas, músicas, bilhetes, recados, etc (P2).

[...] A partir de textos da vida cotidiana: calendário, listas, bilhetes, receita, etc.; parlendas, adivinhas, quadrinhas, trava-línguas, etc (P4).

[...] parlendas, rimas, cantigas (P5).

[...] adivinhas, parlendas, letras de músicas infantis... (P6)

[...] cantigas, parlendas, receitas, poemas, trava-línguas, narrativa, entre outros (P7).

[...] cantigas, poemas, parlendas, entre outros (P8).

Ficou evidente que as participantes reconhecem a importância do trabalho com os textos, pois mencionaram alguns de tradição oral, com ênfase nas parlendas. Estas apareceram na fala de aproximadamente 55% das professoras. Conforme previsto nos documentos curriculares oficiais vigentes, como a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular do Paraná, o texto assume um papel de destaque como o material de apoio mais importante no trabalho docente com os estudantes. De acordo com esses documentos, nos primeiros anos de escolaridade o foco deve ser nos gêneros textuais propostos para leitura, escuta, produção oral, escrita e multissemiótica. Esses gêneros tendem a ser mais simples, com ênfase no campo da vida

Building the way

cotidiana, ou seja, textos que fazem parte das atividades diárias das crianças em diversos espaços, como em casa, na família e na escola. À medida que os anos avançam e o estudante progride em sua aprendizagem, a complexidade dos gêneros textuais também aumenta.

Na UA9, a questão 9 refere-se ao uso dos textos de tradição oral em sala de aula, com intuito de conhecer se já utilizavam esses textos e, se afirmativo, de que forma era desenvolvido o trabalho pedagógico. Três participantes afirmaram não utilizar em sala de aula, enquanto as demais afirmaram e descreveram como utilizam, o que se evidencia pelos excertos das depoentes P4, P6 e P7:

[...] Apresentando o texto e explorando aspectos como: localização de palavras no texto, identificação das características do texto, número de versos, como no caso das quadrinhas; na prática, como no caso das parlendas usadas em brincadeiras (P4).

[...] para apropriação de palavras de rimam (P6).

[...] em jogos, brincadeiras e atividades escritas (P7).

Desta forma, percebemos que as práticas com o uso dos textos estão relacionadas ao processo de alfabetização ao mencionarem exploração dos elementos que o compõem, número de versos, conhecimento das rimas e atividades escritas. Em fala alguma observamos o uso do texto com foco na intencionalidade e funcionalidade daquele tipo de texto na sociedade.

É importante que o estudante compreenda que o texto que aprendeu na oralidade, muitas vezes durante momentos de brincadeira, pode ser transposto para a escrita. Nesse contexto, a escrita funciona como uma representação da fala. Além disso, é essencial que o estudante compreenda qual é o propósito específico de cada gênero textual. Por exemplo, as parlendas são textos de tradição oral transmitidos de geração em geração, caracterizados pela facilidade de memorização. Os textos de tradição oral favorecem a reflexão sobre as palavras, ao mesmo tempo que oportunizam brincadeiras e diversão.

Na UA10 (última), a questão foi: Você tem participado de cursos sobre alfabetização e letramento? Se sim, qual a última formação realizada? O objetivo era de coletar dados referentes às formações realizadas por elas, bem como de validar a necessidade do curso para os docentes de implementação do Produto Educacional. Observamos que 4 participantes afirmaram ter feito curso de alfabetização e letramento; dentre eles, citaram os cursos:

Práticas de Alfabetização do Avamec (P2).

[...] Tempo de aprender, em 2021 (P4).

[...] ABC - alfabetização. Professor Sidney (P6).

Building the way

[...] Curso da secretaria municipal de Londrina- Alfabetização e recomposição das aprendizagens pós-pandemia (P7).

P8 afirmou que este curso foi o primeiro feito e registrou a necessidade de ter conhecimentos na área, devido à sua formação.

[...] esse é o primeiro. Por não ter me formado em pedagogia sinto falta desse conceito para me auxiliar na alfabetização (P8).

P1, por sua vez, afirmou não ter participado de cursos. Todavia, apresentou interesse e informou que já participou da implementação de outro PE relacionado ao tema:

Não, por não trabalhar com turmas de alfabetização. Porém, tenho interesse. Participei do curso: Propostas de intervenção para alunos com dificuldades de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. (implementação do produto da Mestranda L) (P1).

A formação continuada, segundo Nóvoa (1992, p. 25), requer um “[...] investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e sobre os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional”. O autor enfatiza, ainda, a importância da interação entre os três espaços - professores (profissão-profissionais), universidade (ensino superior- universitários) e escolas (redes- escolares).

Considerações finais

A dissertação teve início a partir das investigações acerca da alfabetização e letramento no Brasil, mediante do cenário de alto índice de analfabetismo no país; principalmente pós-pandemia. Também mediante a escassez de um Produto Técnico Educacional relacionado a investigação. Desta forma, mediante o cenário e necessidade da pesquisa, surgiu a questão investigativa: De que forma organizar o ensino para contemplar práticas de alfabetização e letramento?

Considerando que o Mestrado Profissional em Ensino objetiva elaborar um Produto Técnico Educacional, organizamos um manual didático-pedagógico para o ensino da alfabetização e do letramento, direcionado, principalmente, aos docentes que atuam em turmas de alfabetização que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017), são as de 1.º e 2.º anos. Porém, nada impede, caso houver necessidade e interesse em anos posteriores, como evidenciado pelas participantes no curso de formação continuada, estender o uso conforme a intencionalidade do docente.

Building the way

Estruturamos na pesquisa o quadro teórico que subsidiou a elaboração do manual que, posteriormente, foi aplicado por meio de um curso de formação continuada com intuito de validação das propostas de atividades. O curso contou com a apresentação da fundamentação teórica do Manual e aplicação das atividades aos professores e, como sugestões de propostas assíncronas, a aplicação junto aos escolares. Nesse momento houve a coleta de dados das participantes mediante os instrumentos questionário, transcrição de áudio e observação.

Assim, propomos analisar a percepção dos cursistas mediante os temas: conceito de alfabetização e letramento; conceito de consciência fonológica; descrição das propriedades do SEA; uso dos textos de tradição oral em sala de aula; e formação continuada. O objetivo, além de validar o manual, era de evidenciar, por meio das compreensões, a relevância social da pesquisa e o impacto na prática pedagógica.

Para análise, elencamos as quatro categorias *a priori*. Com base nestas criamos as UA que estruturaram a coleta de dados. Registramos que não houve categoria emergente.

Na C1, em relação aos conhecimentos prévios, evidenciamos que as depoentes têm uma percepção, mesmo que superficial, sobre os temas. No entanto, em relação ao processo de letramento, alguns participantes o definem caracterizando-o com elementos relacionado ao processo de alfabetização.

Com relação às práticas de alfabetização e letramento, algumas não souberam descrever quais práticas correspondem a cada processo, nem souberam descrever as propriedades do SEA, mesmo compreendendo, em sua maioria, que alfabetização é a apropriação do sistema alfabético. Com relação ao uso dos textos, nota-se que algumas reconhecem o uso das parlendas, que é constituído como um dos textos de tradição oral, mas não descrevem as práticas para o uso delas.

Sobre a UA10, que se refere a formação continuada das participantes, observamos que poucas depoentes afirmaram ter feito curso de alfabetização e letramento. Com isso, reforça a relevância do Produto Técnico Educacional elaborado, que possibilita o ensino contemplando práticas de alfabetização e de letramento, bem como, de sua implementação por meio do curso de formação continuada.

Pretendemos que nossa pesquisa seja vislumbrada pelos professores e subsidiem ações concretas para as práticas de alfabetização e letramento. Visto isso, que possa ter impacto na qualidade e compromisso social da educação nacional.

Destacamos, portanto, a necessidade da redução do abismo existente entre a Universidade e as escolas, além da valorização e reconhecimento da formação continuada. Temos ciência de que essa aproximação envolve políticas públicas, o que não nos compete; porém, o desenvolvimento do produto, assim como sua implementação, se

Building the way

caracteriza como o compromisso que assumimos com a alfabetização no país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.**

Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 jun.2021.

FERREIRO, E. **Reflexões Sobre Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 2000.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru: Faculdade de Ciências, 2003.

MORAIS, A. G.; MELO, K.L.R. **Ortografia na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, C. P. **Curso Alfabetização na prática.** Disponível em:

<https://escolaprotagonista.com.br/cnep>. Acesso em: 18 jan. 2022.

PICCOLI, L.; CAMINI, P. Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade. **Erechim: Edelbra**, 2012.

REIS, M.; OLIVEIRA, L. A formação do professor alfabetizador. *In*.

ROMÃO, E.; NUNES.C.; CARVALHO.J.R. **Educação docência e memória: desa(fios) para formação de professores.** Campinas, SP: Librum Editora, 2013.

SILVA, P. G. F.; SANTOS, M. R. B. dos. **Alfabetização e letramento: conceitos e diferenças.** Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA8_ID304_01102020180233. Acesso em: 05 fev. 2023.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: contexto, 2020.

Building the way

SOARES, M. **Letramento em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.