



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TALITA DAIANE SILVA DE LIMA

Apropriação da Linguagem Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: sentidos
elaborados pelas crianças

ANGICOS

2025

TALITA DAIANE SILVA DE LIMA

Apropriação da Linguagem Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: sentidos
elaborados pelas crianças

Monografia apresentada à Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Luciana Sobral
Dantas

ANGICOS

2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

L732a Lima, Talita Daiane Silva de .
Apropriação da Linguagem Escrita nos Anos
Iniciais do Ensino Fundamental: sentidos
elaborados pelas crianças / Talita Daiane Silva de
Lima. - 2025.
88 f. : il.

Orientadora: Elaine Luciana Sobral Dantas.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Pedagogia, 2025.

1. Ensino Fundamental. 2. Alfabetização. 3.
Práticas . 4. Crianças . 5. Sentidos. I. Dantas,
Elaine Luciana Sobral , orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Biblioteca Campus Angicos
Bibliotecário: Helder Romero Maia Duarte
CRB: 15/673

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

Talita Daiane Silva de Lima

**Apropriação da Linguagem Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Sentidos
elaborados pelas crianças**

Monografia apresentada à Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Defendida em: 16 / 12 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas (UFERSA)
Presidente

Profa. Dra. Maria de Fátima de Lima das Chagas (UFERSA)
Membro Examinador

Profa. Me. Ana Clarissa Gomes de França (Rede Municipal de Natal)
Membro Examinador

Dedico este trabalho aos meus pais, Canindé e Lucineide e a minha irmã Eduarda.
Obrigada por todo apoio e incentivo, mesmo de longe,
vocês se fizeram presente na minha vida.
A todas as crianças que iniciaram o processo de Alfabetização.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por estar à frente de todos os momentos dessa linda trajetória, guiando e abençoando cada um dos meus passos. Agradeço também a Santa Rita de Cássia, cujas bênçãos me permitiram chegar até aqui.

Aos meus pais, Francisco Canindé e Lucineide. Sem eles, eu não teria chegado até aqui. Foram, minha base e meu porto seguro, minha saudade de todos os dias, meus companheiros de ligação nos finais de semana. São a razão desta caminhada intensa, é tudo por eles!

À minha irmã, Maria Eduarda, motivo do meu orgulho diário e da minha vontade de ser alguém melhor. Obrigada por cada momento dividido; mesmo distante, você sempre esteve presente, segurando minha mão quando tudo parecia desabar. Você foi minha luz. Tudo isso também é por você.

A minha tia Jucilene e meu padrinho Fabiano, por todos os momentos que me colocaram pra cima e sempre estiveram ao meu lado sempre. Obrigada por tudo!

Aos meus amigos, Jucilene, João Victor, Leticia Oliveira, Luís Filipe e Thais, vocês se tornaram minha segunda família, são os meus irmãos que a faculdade me deu. Obrigada por todos os momentos, conselhos, puxão de orelha, risadas e por todo companheirismo, com vocês a caminhada se tornou mais leve, descontraída e cheia de amor e cumplicidade, vou levar todos no meu coração.

Ao meu namorado João Lucas, que chegou na minha vida e mudou tudo! Foi meu companheiro, amigo e parceiro, nessa trajetória. Obrigada por todo apoio e incentivo, quando tudo parecia que ia desmoronar, você mostrava que tudo iria dar certo.

A minha querida orientadora Elaine, que durante esse processo foi amiga, orientadora, parceira e além de tudo foi humana. Obrigada por aceitar fazer parte dessa história e por todos os momentos vividos dentro e fora da universidade! Você é inspiração para muitas pessoas, aprender com a senhora, foi leve e ao mesmo tempo desafiador quando eu não entendia Vigotski, mas você deu seu jeitinho e tudo melhorou.

Ao Grupo de Pesquisa e Extensão em Educação da Infância, Cultura, Currículos e Linguagens (EDUCLIN), que me acolheu desde o início. Foi fonte de muita alegria e de grandes aprendizagens, espaço de partilha, dos lanchinhos da tarde, mas também de afeto e pertencimento. Um verdadeiro lugar de família, onde conheci pessoas que levarei para a vida toda.

O aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam.

Lev S. Vigotski (1984).

RESUMO

Compreendemos a alfabetização como um processo de aprendizagem voltado para a apropriação do sistema de escrita alfabética e para o desenvolvimento das capacidades necessárias ao aprendizado da leitura (compreender) e da escrita (produzir) de textos de diferentes gêneros. Trata-se, portanto, de um processo simultaneamente conceitual e discursivo (Lopes, 2012; Soares, 2009; Smolka, 2012). Desse modo, temos nos questionado sobre os seguintes aspectos: como se materializam as práticas voltadas às crianças em processo de alfabetização? Quais atividades são oportunizadas às crianças? O que elas pensam sobre seus processos de alfabetização?. Assim, temos como objetivo investigar os sentidos elaborados por crianças acerca de seus processos de apropriação da linguagem escrita. Nesse sentido, a pesquisa parte das abordagens de cunho qualitativo (Freitas, 2002) e se ancora nos princípios da abordagem Histórico-cultural de Lev S. Vigotski (2007) e nas proposições do dialogismo de Mikhail Bakhtin (2003). Como procedimentos metodológicos, realizamos sessões de observação participante (com registros fotográficos e anotações em diário de campo) em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental e realizamos entrevistas coletivas semiestruturadas com as crianças (6 a 7 anos de idade). Organizamos os dados empíricos em quatro eixos relacionados às atividades observadas e mencionadas pelas crianças, a saber: Desvendando a palavra do dia; Onde foi parar a leitura literária?; “Leitura e escrita” de palavras agrupadas pela letra inicial. Na análise dos dados, as sessões de observação participante e as vozes das crianças nos revelaram que as práticas desenvolvidas seguem uma perspectiva tradicional de alfabetização. Ao longo das análises, percebemos que as atividades propostas concentram-se no trabalho com letras e sílabas de forma isolada, o que resulta em um processo de aprendizagem técnico e mecânico que desconsidera os contextos discursivos, a escrita como linguagem e prática social que envolve produção de sentidos.

Palavras-chave: Ensino Fundamental, Alfabetização, Práticas, Crianças, Sentidos.

ABSTRACT

We understand literacy as a learning process aimed at appropriating the alphabetic writing system and developing the skills necessary to master two inseparable dimensions: learning to read (understand) and learning to write (produce texts). It is, therefore, a process that is simultaneously conceptual and discursive (Lopes, 2012; Soares, 2009; Smolka, 2012). Thus, we have been questioning the following aspects: how are practices aimed at children in the literacy process materialized? What activities are offered to children? What do they think about their literacy processes? Therefore, after these questions that underpin our work, our objective is to investigate the meanings children construct regarding their processes of appropriating written language. In this sense, the research starts from qualitative approaches (Freitas, 2002), and is anchored in the principles of Lev S. Vigotsky's Historical-Cultural approach (2007) and in the propositions of Mikhail Bakhtin's dialogues (2003), with the aim of identifying the meanings of subjects, and to discuss the elaboration of meanings we sought Smolka (2000). As methodological procedures, we carried out participant observation sessions (with photographic records and notes in a field diary) in a first-grade class (6 to 7 years old) and conducted semi-structured group interviews with the children. We organized the empirical data into four axes, namely: Unveiling the word of the day; Where did literary reading go?; Exploring reading and writing strategies through words grouped by initial letter. In the data analysis, the participant observation sessions and the children's voices revealed that the practices developed follow a traditional perspective of literacy. Throughout the analysis, we realized that the proposed activities focus on working with letters and syllables in isolation, resulting in a technical learning process that disregards the entire perspective of literacy that promotes its meanings and discourses.

Keywords: Elementary Education, Literacy, Practices, Processes, Children, Meanings

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada da Escola José Rufino	33
Figura 2 e 3 - Estrutura da sala de aula	35
Figura 4 - Cantinho da leitura	35
Figura 5 - Mural da palavra do dia	58
Figura 6 - Capa do livro utilizado na leitura deleite	60
Figura 7 - Capa do livro usado na leitura deleite	61
Figura 8 e 9 - Espaço destinado para o cantinho da leitura	62
Figura 10 - Momento da discussão da palavra amizade	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos que fazem relação aos sentidos atribuídos pelas crianças nos seus processos de alfabetização.	19
Quadro 2 - Trabalhos que fazem relação ao eixo de práticas de Alfabetização no cotidiano.	20
Quadro 3 - Trabalhos que fazem relação ao eixo de Materiais didáticos utilizados nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	24
Quadro 4 - Nomes dos participantes	36
Quadro 5 - Exemplo da estruturação da BNCC	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Comum Curricular
CNCA	Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
RN	Rio Grande do Norte
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-árido
EDUCLIN	Grupo de Pesquisa e Extensão em Educação da Infância, Cultura e Currículos e Linguagens
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 DIÁLOGO COM AS PESQUISAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS.....	19
3. APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	27
3.1 A Perspectiva Histórico-Cultural na Pesquisa Qualitativa.....	27
3.1.1 Sobre os sentidos produzidos.....	28
3.2 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa de Campo.....	29
3.2.1 As especificidades da Análise Documental.....	29
3.2.2. Sessões de Observação Participante.....	30
3.2.3 Entrevistas com Crianças.....	30
3.3 Lócus e sujeitos da pesquisa.....	32
4. ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	36
4.1 Infâncias, Crianças e o Ensino Fundamental.....	36
4.2 Linguagem, Alfabetização e Letramento.....	37
4.3. Das Abordagens aos Métodos de Alfabetização: diferenças e especificidades.....	39
4.4. Alfabetização na perspectiva discursiva - o texto como unidade de sentido.....	42
4.5 Psicogênese da Língua Escrita.....	43
4.6 O cenário das práticas pedagógicas.....	47
4.7 A Alfabetização no Contexto das Políticas Educacionais.....	48
5 A ALFABETIZAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS.....	55
5.1 Desvendando a palavra do dia.....	55
5.2 Onde foi parar a leitura literária?.....	58
5.3 “Leitura e escrita” de palavras agrupadas pela letra inicial.....	63
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
APÊNDICE A - REFERÊNCIAS DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO.....	46
APÊNDICE B - FORMULÁRIO DE MAPEAMENTO DA REDE ESTADUAL.....	47
APÊNDICE C - FORMULÁRIO DE MAPEAMENTO DA REDE MUNICIPAL.....	48
APÊNDICE D - CARTA DE ANUÊNCIA.....	50
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	52
APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	55
APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA PROFESSORA.....	59
APÊNDICE H - ROTEIRO DA PRIMEIRA ENTREVISTA COLETIVA.....	62
APÊNDICE I - ROTEIRO DA SEGUNDA ENTREVISTA COLETIVA.....	63
APÊNDICE J - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DAS CRIANÇAS.....	64
APÊNDICE K - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM.....	67

1 INTRODUÇÃO

No quintal a gente gostava de brincar com as palavras mais do que de bicicleta. principalmente porque ninguém possuía bicicleta.

A gente brincava de palavras descomparadas. Tipo assim: o céu tem três letras, o sol tem três letras, o inseto é maior.

Manoel de Barros¹.

Ao longo da história, a alfabetização tem sido um tema central de estudo, preocupação e atuação entre professores, pesquisadores e instâncias governamentais. Isso ocorre porque ela se configura como um processo complexo, que depende das necessidades e condições que permitem ou impedem o avanço das crianças em seus processos de aprendizagem de leitura e escrita. É justamente por essa complexidade e pelos desafios que se observa um elevado número de crianças não alfabetizadas em nosso país. Por essa razão, políticas e programas têm sido elaborados e desenvolvidos com o objetivo de impedir que esses números aumentem. Contudo, a partir dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky por volta dos anos de 1980, que contribuíram para compreender os modos como as crianças aprendem a linguagem escrita e de novas concepções a respeito da alfabetização.

Nesse sentido, a Alfabetização pode ser compreendida a partir de Soares (2023, p. 21), como afirma: “[...] o processo de aprendizagem da língua escrita pela criança se dá por uma construção progressiva do princípio alfabético, do conceito de língua escrita como um sistema de representação dos sons da fala por sinais gráficos”. Assim, a Alfabetização se constitui por meio da apropriação do sistema de escrita alfabético e do uso social das capacidades de leitura e escrita. A criança, ao vivenciar esses processos, começa a atribuir significados ao ato de ler e escrever, compreendendo-os como funções sociais. Portanto, é fundamental que ela tenha experiências significativas e contextualizadas durante esse aprendizado.

Ao refletir sobre isso, recordo-me² da minha própria infância, marcada por muitas brincadeiras e risadas, mas também por aprendizados que contribuíram para os passos que estou percorrendo na construção do meu futuro. Sobre minhas memórias da alfabetização, recordo que o processo começou ainda na Educação Infantil. Aos quatro anos, eu já lia pequenas palavras, como “bola” e “casa”, e adorava tentar ler as manchetes que apareciam nos noticiários de televisão. Na escola, gostava de escrever meu nome seguindo pontilhados,

¹ DE BARROS, Manoel. **Memórias inventadas**: a infância. Planeta, 2003.

² Esse trecho trata de experiências pessoais e por esse motivo está escrito na primeira pessoa do singular.

embora muitas vezes achasse a atividade repetitiva e sem graça. Além de escrever meu nome, também cobria vogais, consoantes, números e contava sílabas para formar palavras. Assim, quando cheguei ao primeiro ano do Ensino Fundamental I, eu já estava quase “alfabetizada”.

Os anos se passaram, e ao ingressar no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido, *campus* Angicos, desenvolvi um novo olhar sobre meus próprios processos de aprendizagem. Durante o quarto período, ao cursar a disciplina de Linguagem, Alfabetização e Letramento com a professora, Dra. Elaine Sobral, comecei a revisitar todas as experiências de alfabetização que havia vivenciado na minha infância. Foi mediante isso, que nasceu minha primeira grande paixão pela área e enquanto muitos viam a alfabetização como um processo complexo, eu me sentia impressionada e encantada, percebendo o quanto esse processo é importante e, ao mesmo tempo, mágico.

Desse modo, passei a integrar o Grupo de Pesquisa e Extensão em Educação da Infância, Cultura e Currículos e Linguagens - EDUCLIN. Este grupo foi o lugar de acolhimento, de boas risadas e que me impulsionou a estudar as infâncias, as crianças e os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento no Ensino Fundamental I, especialmente a apropriação da linguagem oral e escrita. No ano de 2023, tornei-me bolsista voluntária de Iniciação Científica, pelas oportunidades concedidas a mim pela Professora Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas, desse modo, me vinculei ao projeto *Alfabetização entre Políticas e Práticas*, com o plano de pesquisa intitulado, *Ensino e Aprendizado da Linguagem Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma análise da prática pedagógica e dos sentidos elaborados pelas crianças relativos à alfabetização*, através desta pesquisa me permitiu enxergar e compreender o contexto da Alfabetização e como estão sendo desenvolvidas as práticas durante o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Posteriormente, no segundo ano de pesquisa, seguimos na mesma perspectiva de investigar sobre os sentidos que as crianças atribuem aos seus próprios processos de aprendizagem, com o novo plano de trabalho intitulado, *Apropriação da Linguagem Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: sentidos elaborados pelas crianças*, que resulta nesta monografia. Nesse contexto, mantivemos o compromisso e o interesse em compreender como as crianças dão significado ao processo de alfabetização, entendido como uma construção de sentidos para quem aprende, que vai além de atividades meramente mecânicas.

Diante disso, temos nos questionado sobre os seguintes aspectos, *como se materializam as práticas voltadas às crianças em processo de alfabetização? Quais atividades são oportunizadas às crianças? O que elas pensam sobre seus processos de*

alfabetização? Assim, após esses questionamentos que nos alicerçam, temos como objetivo investigar os sentidos elaborados por crianças acerca de seus processos de apropriação da linguagem escrita.

Por fim, esta monografia está organizada em cinco capítulos a saber: o primeiro diz respeito a revisão bibliográfica, o segundo está pautado nos aportes teóricos metodológicos desenvolvidos ao longo da pesquisa, o terceiro está relacionado aos dados construídos durante as sessões de observação e o resultado das entrevistas coletivas e por último as considerações finais sobre esta pesquisa.

2 DIÁLOGO COM AS PESQUISAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS

*Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo,
e com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo.*

(Toquinho, 1983.)³

Para compreender como ocorrem os processos de alfabetização de crianças no cotidiano do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental I, buscamos analisar os sentidos que elas atribuem às suas aprendizagens ao longo desse percurso. Além disso, procuramos observar como as práticas de alfabetização vêm sendo desenvolvidas nesta fase. A princípio, dialogamos com outros estudos sobre o tema, a fim de ampliar a compreensão acerca dos processos de aprendizagem. Desse modo, realizamos então, o primeiro levantamento bibliográfico, tendo como plataforma de busca, os textos publicados no Portal de Periódicos da Capes, pois consideramos que os artigos publicados em periódicos podem nos apresentar uma síntese qualitativa das principais pesquisas sobre o tema de estudo.

Inicialmente, tendo como recorte temporal os anos entre 2013 e 2023, e utilizando os seguintes descritores: (1) *Alfabetização e Ensino Fundamental*; (2) *Alfabetização e Criança*; (3) *Alfabetização e Práticas Pedagógicas*; e (4) *A escuta das crianças na Alfabetização*; foram encontrados dezessete (17) trabalhos que dialogavam com a temática da nossa pesquisa. Adotamos como metodologia para a seleção dos trabalhos, a leitura dos resumos considerando seus objetivos e suas metodologias, em seguida, após essa seleção inicial, realizamos a leitura completa o que nos forneceu o total de nove (9) trabalhos, que dialogam com os trabalhos que compõem nosso *corpus* de análise, organizamos dois eixos temáticos, a saber: (i) *Sentidos atribuídos pelas crianças nos seus processos de alfabetização*, onde encontramos dois (2) trabalhos; (ii) *Práticas de alfabetização no cotidiano escolar*, que detém de sete (7) trabalhos.

A seguir, apresentamos as produções bibliográficas encontradas em seus respectivos eixos temáticos. Estes foram organizados por quadros informativos contendo: título, autor(es), ano de publicação e banco de dados. Por fim, discorreremos as considerações acerca do exposto nas análises.

³ Trecho da música “Aquarela”, composição do cantor Toquinho.

Sentidos Atribuídos pelas Crianças aos seus Processos de Alfabetização

Neste primeiro eixo, tematizamos a partir de dois (2) trabalhos, as vozes das crianças e os seus sentidos em relação às aprendizagens de leitura e escrita.

Quadro 1 - Trabalhos sobre os sentidos atribuídos pelas crianças nos seus processos de alfabetização.

TÍTULO	AUTOR (ES)	ANO	PLATAFORMA
Alfabetização: o olhar das crianças sobre o aprendizado da linguagem escrita.	Ângela Vidal Gonçalves.	2013	CAPES
“ Precisa da ajuda de alguém que já sabe”: Sentidos de crianças não alfabetizadas sobre a mediação nos processos de alfabetização.	Ana Clarissa Gomes de França; Denise Maria de Carvalho Lopes; Elaine Luciana Sobral Dantas.	2023	CAPES

Fonte: Construído pelas autoras (2025).

O trabalho escrito por Gonçalves (2013) é resultado de uma pesquisa realizada com crianças do primeiro ano do ensino fundamental, em uma escola pública do Rio de Janeiro no ano de 2019. A pesquisa teve como objetivo conhecer como as crianças pensam sobre o processo de aprendizagem da leitura e escrita antes e depois de serem alfabetizadas, a partir de entrevistas. Os resultados evidenciaram que, as aprendizagens voltadas para aquisição da leitura e da escrita alteram os modos de pensar e dizer das crianças, uma vez que, os conhecimentos específicos sobre o sistema de escrita permitiram-lhes realizar novas operações, a medida que as crianças vão se inserindo na cultura letrada.

Posteriormente, o artigo produzido por França, Lopes e Dantas (2023), é um recorte de uma pesquisa de mestrado que apresenta vozes de crianças que não conseguiram se alfabetizar nos anos iniciais e como elas atribuem sentidos à essa (não)aprendizagem. Para realização desta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco crianças de escolas públicas do município de Natal, matriculadas em turmas de 4º e 5º ano, não alfabetizadas. Os resultados evidenciaram, por meio dos seus discursos, a necessidade e a relevância da mediação no processo de alfabetização.

Durante a análise dos textos, foi possível observar a presença dos sentidos das crianças em relação aos seus processos de Alfabetização através de suas vozes e de seus registros

escritos, é através da escuta das crianças que podemos conhecer as suas perspectivas particulares sobre os processos de aprendizagem da qual vivenciam, permitindo as possibilidades de reconstruções teóricas e até gerar alternativas para transformações nas relações geracionais (Voltarelli, 2023). Nesse sentido, é importante ouvi-las, pois elas são sujeitos participantes da sociedade, seres que pensam e aprendem produzindo de cultura.

Práticas de Alfabetização no Cotidiano Escolar

Tratando das práticas de Alfabetização no cotidiano, analisamos a amostra de sete (7) trabalhos. Estes revelam como os professores elaboram suas práticas pedagógicas, considerando os diversos fatores que influenciam o processo de aprendizagem da Alfabetização das crianças.

Quadro 2 - Trabalhos sobre práticas de Alfabetização no cotidiano.

TÍTULO	AUTOR (ES)	ANO	PLATAFORMA
Concepções de escrita no ciclo de alfabetização: o que diz e o que faz o professor?	Tatiana Vieira Almeida; Pollyanne Bicalho Ribeiro; Mônica de Souza Serafim.	2021	CAPES
As Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Alfabetização e Letramento.	Rute Fernandes de Oliveira; Eslaine Cristina dos Santos Cardoso Lima; Edenar Souza Monteiro.	2024	CAPES
Práticas de ensino na alfabetização: uma possibilidade fundamentada na perspectiva discursiva	Maria José Barbosa; Elizangela Silva Mesquita; Lílían Sousa de Castro.	2024	CAPES
Alfabetização e Letramento: Concepções e práticas pedagógicas no âmbito escolar.	Silvia Alexandre Moura Santos e Joelson Rodrigues Miguel.	2021	CAPES
Práticas de alfabetização: retratos de um cenário escolar público em Porto Alegre (Rio Grande do Sul).	Melina Borges Omitto e Maria Inês Côrte Vitória.	2021	CAPES

O Processo de Alfabetização e as Práticas Pedagógicas.	Maria Emiliana Lima Penteado e Ana Lucia Madsen Gomboeff.	2022	CAPES
As concepções de alfabetização de professoras alfabetizadoras do Acre e suas práticas pedagógicas diante dos diferentes níveis de aprendizagem.	Eliane Joaquina de Souza Arellano e Tatiane Castro dos Santos.	2024	CAPES

Fonte: Construído pelas autoras (2025)

O trabalho produzido pelas autoras Almeida, Ribeiro e Serafim (2021) é retrato de uma pesquisa que buscou analisar o conceito da linguagem escrita para as professoras do ciclo de alfabetização e como esse conceito reflete nas atividades utilizadas em sala de aula. Para este estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professoras do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, além disso, analisaram as atividades desenvolvidas em sala, em uma escola de Fortaleza/CE.

Os resultados desta pesquisa demonstram que os discursos das professoras em relação à linguagem escrita evocam para uma concepção em certos momentos como código e em outros momentos como interação, além disso, nas atividades selecionadas pelas professoras observou a alternância entre diferentes propostas, utilizando gêneros diversos, no entanto, ainda a propostas que são consideradas tradicionais.

A pesquisa de Oliveira, Lima e Monteiro (2024) consiste em um estudo que buscou dialogar com professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como objetivo central conhecer suas práticas de alfabetização e letramento. Para a realização da investigação, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, contando com a participação de seis professores alfabetizadores de uma escola pública. Os resultados das entrevistas revelaram a necessidade de formação continuada, de modo que esses educadores possam desenvolver práticas de alfabetização e letramento de forma contextualizada, respeitando as especificidades de cada aluno e contribuindo para uma educação inclusiva e de qualidade.

No que diz respeito, ao trabalho de Barbosa, Mesquita e Castro (2024) conta com uma pesquisa, que buscou analisar práticas de ensino para a apropriação da escrita por crianças do ciclo de alfabetização do ensino fundamental, tendo a linguagem como forma de interação e interlocução no contexto escolar da alfabetização, nesse sentido, a entrevista

ocorreu através de análises de uma prática pedagógica de uma professora do 2º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Fortaleza-Ceará.

Em relação aos resultados construídos, evidenciaram que é preciso que os professores reflitam sobre suas práticas e que reconheçam o processo de alfabetização, como um processo discursivo e que reflitam sobre suas práticas pedagógicas na perspectiva de auxiliar as crianças a se apropriarem da escrita de maneira significativa.

O trabalho desenvolvido por Santos e Miguel (2021) teve como objetivo investigar como os professores vêm desenvolvendo os processos de alfabetização e letramento nas redes municipais de Miraima/CE. Para isso, a pesquisa contou com a participação de 24 professores do Ensino Fundamental I que atuam na rede municipal de ensino.

Os resultados desta pesquisa, demonstram que as práticas adotadas pelos professores, onde que muitos desenvolvem suas práticas ao modo como aprendeu na faculdade, já outras adotam novas práticas como a utilização de jogos. Outro fator que são destacadas é que os professores compreendem a importância da formação continuada, pois a profissão é um processo contínuo de inovações e lidam com várias gerações e cada uma delas tem suas particularidades.

O artigo escrito por Omitto e Vitória (2021) buscou investigar as práticas pedagógicas utilizadas em contextos de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual de Porto Alegre/RS. Os resultados evidenciaram a necessidade de oferecer formação continuada aos professores com mais tempo de experiência, a fim de qualificar e garantir práticas pedagógicas que considerem as especificidades das crianças. Além disso, as autoras mencionaram a importância de assegurar que essas práticas promovam significados e reflexões efetivas nos processos de aquisição da leitura e da escrita.

No que compete, ao artigo produzido por Penteado e Gomboeff (2022), teve como objetivo apresentar e analisar as práticas pedagógicas de duas professoras acerca do processo de alfabetização de crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Os resultados desta pesquisa demonstraram que as professoras tentam superar práticas tradicionais e trabalham a alfabetização e o letramento ao mesmo tempo, de maneira significativa para as crianças. Outro ponto destacado é a questão do trabalho em equipe com toda a comunidade escolar, professores, coordenadores e direção a fim de que ajudem a construir conhecimentos coletivamente.

Por fim, o último artigo, produzido por Arellano e Santos (2024), é um recorte de uma pesquisa que teve como objetivo compreender as concepções de alfabetização de professoras

alfabetizadoras do Acre e suas práticas pedagógicas diante dos diferentes níveis de aprendizagem da criança. Além disso, foram investigadas as implicações dessas práticas para o desenvolvimento dos alunos. Para a construção desta pesquisa, foram entrevistadas quatro professoras.

Os resultados deste estudo nos mostraram que, em relação às concepções de alfabetização, as professoras compreendem que o processo vai muito além do ato de codificar e decodificar, pois envolve construir sentidos e significados por meio da escrita. No entanto, em relação às práticas, as professoras transitam entre métodos tradicionais e perspectivas atuais, promovendo a alfabetização das crianças.

Com base nas leituras dos artigos, foi possível compreender como os professores pensam sobre as concepções de Alfabetização e Letramento e como eles elaboram suas práticas pedagógicas em seus contextos de sala de aula. Pois, como afirma Lopes (2012, p. 154), “alfabetização materializa-se, pois, como possibilidade para as crianças, mediadas pelas práticas pedagógicas, quando estas organizam-se como contextos de aprendizagem e desenvolvimento da linguagem escrita”. Portanto, entendemos que, para promover o desenvolvimento das aprendizagens no período da Alfabetização, é importante proporcionar práticas pedagógicas que irão auxiliar durante todo o processo, a fim de que essas sejam significativas e contextualizadas para as crianças.

Além disso, a formação continuada é essencial para o (a) professor(a), que, estando em constante formação, continue estudando, participando de formações, procurando conhecimento. Isso permite ao docente constante reflexão da sua prática e promoção de novas habilidades para construção de práticas que proporcione o desenvolvimento integral das crianças em seus processos de aprendizagem. Sobre isso, Freire ratifica que (1996, p. 39): “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Algumas Considerações

Falar dos processos de aquisição da leitura e escrita, nos ajuda a pensar em como podemos elaborar práticas que proporcionem uma aprendizagem significativa. Nesta perspectiva, é fundamental compreender a Alfabetização como uma prática social que possibilita a criança a partir do momento que ela está inserida em um mundo letrado, a

estabelecer compreensões e atribuir significados ao ato de ler e escrever como função social e, por isso, elas devem vivenciar experiências significativas e contextualizadas.

Partindo desse pressuposto, é importante oportunizar práticas pedagógicas que proporcionem o desenvolvimento integral das crianças em seus diferentes níveis de aprendizagem e utilizar materiais pedagógicos que permitam essas ações. Em especial, reconhecer os contextos em que as crianças estão inseridas, sejam eles sociais, culturais, econômicos e políticos. Outro aspecto a ser destacado, é enxergar a criança como centro principal do seu planejamento, e entender que elas carregam especificidades e um conhecimento único que só elas têm.

3. APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

É fato bastante conhecido que a mente humana é altamente seletiva. É muito provável que, ao olhar para um mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxergam diferentes coisas. O que cada pessoa selecione para "ver" depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural.
(Ludke, André, 1986, p. 26)⁴

O presente capítulo apresenta os aportes teóricos e metodológicos que sustentam a nossa pesquisa, fundamentada nos princípios sócio-históricos de Lev S. Vigotski e dialogismo de Mikhail Bakhtin. Para tanto, adota-se um percurso metodológico que articula diferentes estratégias de produção de dados, incluindo a análise documental, responsável por situar o estudo no marco institucional; as sessões de observação participante, que possibilitaram acompanhar de perto as interações e práticas cotidianas das crianças; e as entrevistas coletivas, concebidas como espaços de escuta e diálogo que valorizam a escuta das crianças.

3.1 A Perspectiva Histórico-Cultural na Pesquisa Qualitativa

Nossa pesquisa caracteriza-se como abordagem Qualitativa, que se ancora nos princípios da abordagem Histórico-cultural de Lev S. Vigotski (2007) e nas preposições dos diálogos de Mikhail Bakhtin (2003). Uma vez que, essa perspectiva, tenciona investigar os aspectos manifestados nas ações comportamentais que ocorrem nos contextos sociais, históricos e se ressignificam verbalmente. Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994, p. 47) esclarecem que:

Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas.

Desse modo, a pesquisa qualitativa se destaca das demais abordagens por permitir investigar, nas ciências humanas, os modos como os sujeitos significam e atribuem sentidos

⁴ LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1986.

conforme os contextos nos quais estão inseridos, sejam eles culturais, sociais, políticos ou econômicos. Conforme Vigotski (2007, p. 46),

o objetivo e os fatores essenciais da análise psicológica são os seguintes: (1) uma análise do processo em oposição a uma análise do objeto; (2) uma análise que revela as relações dinâmicas ou causais, reais, em oposição à enumeração das características externas de um processo, isto é, uma análise explicativa e não descritiva; e (3) uma análise do desenvolvimento que reconstrói todos os pontos e faz retornar à origem o desenvolvimento de uma determinada estrutura.

Consideramos então, que a análise do fenômeno estudado não se restringe a dados objetivos nas primeiras expressões de algo ou alguém, mas consiste em estudar o todo, a gênese, incorporando as interpretações e os sentidos atribuídos pelos sujeitos participantes dos processos, posto que “o objeto das ciências humanas é o ser *expressivo e falante*. Esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado.” (Bakhtin, 2003, p. 395). Entendemos, pois, que nas ciências humanas o sujeito pesquisado é a principal fonte de dados que reflete ações, pensamentos e discursos do seu contexto cultural.

3.1.1 Sobre os sentidos produzidos

A prática de produção de sentidos, na perspectiva das abordagens histórico-culturais, parte de ações que promovem a relação entre significações, a linguagem e a produção de conhecimento, conforme os fundamentos de Vigotski e Bakhtin, os quais estão aprofundados nos estudos de Smolka. Partindo deste contexto, compreendemos os sentidos a partir de uma concepção que os considera como parte de um processo de significação (internalização - conversão de funções sociais em funções individuais): envolve alguns aspectos da vida psíquica, como significados, memórias, sentimentos. Os sentidos vinculam-se aos contextos de interação dos sujeitos, portanto possuem uma natureza individual-social, são fluidos, envolvem e ultrapassam os significados. (Pino, 2005; Vigotski, 2009).

Desse modo, as crianças produzem sentidos e significados por meio das interações sociais que elas estão inseridas. Portanto, a todo momento elas estão significando, seja brincando no parquinho, durante a aula ou conversando com os pais. Conforme afirma Smolka (2000, p.31): “[...] os sentidos das práticas, considerando que todas as ações adquirem múltiplos significados, múltiplos sentidos, e tornam-se práticas significativas, dependendo das posições e dos modos de participação dos sujeitos nas relações”.

Diante do exposto, foi através dessa abordagem que nosso estudo buscou compreender os sentidos que as crianças atribuem aos seus próprios processos de aprendizagem na Alfabetização, considerando suas experiências, relações sociais e práticas escolares.

3.2 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa de Campo

Os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo, ocorreram inicialmente, por meio da realização de uma pesquisa exploratória que contou com a aplicação de questionários⁵ online na plataforma do *Google Forms*. Estes, foram destinados a Secretária de Educação do Município pesquisado, que fica localizado no semiárido do Rio Grande do Norte - RN, e para a Diretoria Regional de Educação e Cultura que abrange este território. Objetivamos com essa aplicação, identificar o *locus* para o desenvolvimento deste estudo e para observar como estava sendo articulado o contexto da Alfabetização nesse espaço.

Considerando esses aspectos, definimos como escola-campo, uma Instituição Pública da rede Estadual, na qual após a escolha mantivemos contato com a gestão responsáveis para a explicação do contexto da pesquisa e solicitar o aceite por meio da Carta de Anuência⁶. Posteriormente, com aceite, definimos a turma que desejávamos adentrar, procuramos a professora titular para solicitar e receber o aceite da pesquisa, utilizando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE⁷ para formalizar a nossa inserção.

Ao decorrer desta investigação, aplicamos três questionários, o primeiro como explicitado acima, configurou-se como um instrumento de mapeamento das instituições; o segundo diz respeito à caracterização da escola-campo⁸ adentrada, onde se buscou conhecer a estrutura e a organização da escola; e o terceiro foi usado para a caracterização da professora⁹ da turma participante. Os questionários podem contribuir para nossa compreensão do contexto de pesquisa e na análise dos dados construídos nesse contexto.

3.2.1 As especificidades da Análise Documental

A análise documental é entendida como uma fonte de dados que contribui para analisarmos os materiais já existentes, por meio da análise de leis, regulamentos, normas, pareceres, dentre outros aspectos documentais, de modo a possibilitar ao pesquisador

⁵ Apêndice B.

⁶ Apêndice C.

⁷ Apêndice D.

⁸ Apêndice E.

⁹ Apêndice F.

contemplar ou obter novas informações sobre o fenômeno estudado (Ludke e André, 1986). Nesse sentido, analisamos, considerando o âmbito das políticas de currículo instituídas para a Etapa do Ensino Fundamental I e dos documentos que orientam as políticas de Alfabetização do Brasil, os seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (Brasil, 2010); Base Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) e por último, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA (Brasil, 2023).

3.2.2. Sessões de Observação Participante

A observação participante constitui-se como parte fundamental da pesquisa, pois permite que a partir da inserção do pesquisador no campo do fenômeno investigado, possam ser compreendidos os contextos dos sujeitos pesquisados. Isso mobiliza a construção de olhar sensível onde o pesquisador se coloca no lugar do outro sem estereótipos das realidades pesquisadas (Minayo, 2009). Partindo desse pressuposto, após a definição do *locus* e da aceitação tanto da instituição quanto da professora, realizamos em semanas consecutivas, nove sessões de observação participante em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental I no ano de 2025. Estas, foram registradas em diários de campo, fotografias e gravações em vídeos.

3.2.3 Entrevistas com Crianças

No âmbito das pesquisas voltadas para escutar as crianças no período de Alfabetização, compreendemos que estão sendo pouco ouvidas. Nesse sentido, compreendemos que “as crianças não só reproduzem, mas produzem significações acerca da sua própria vida e das possibilidades de construção da sua existência” (Rocha, 2008, p.46). Desse modo, torna-se crucial ouvir as crianças durante os seus processos de aprendizagem. Uma vez que, é através da escuta das crianças que podemos conhecer as suas perspectivas particulares sobre os processos de aprendizagem da qual vivenciam, permitindo as possibilidades de reconstruções teóricas e até gerar alternativas para transformações nas relações geracionais (Voltarelli, 2023). Contudo é importante ouvi-las, uma vez que elas também são sujeitos participantes da sociedade, seres que pensam e ao mesmo tempo produtoras de cultura.

Partindo da perspectiva de ouvir as crianças, realizamos sessões de observação participante em sala de aula. Além disso, conduzimos duas entrevistas semiestruturadas¹⁰ com

¹⁰ APÊNDICE H

as crianças do 1º ano “B”, com o objetivo de compreender, por meio de seus discursos sobre suas experiências, e como elas significam seus próprios processos de aprendizagem relacionados à leitura e à escrita. No que se refere ao espaço destinado para realização desta pesquisa, se caracteriza em uma turma de 1º ano do turno vespertino dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, composta por vinte crianças com idades entre 6 e 7 anos, sendo composta por 12 meninas e 8 meninos, uma professora titular formada em pedagogia, com experiência profissional de 12 anos nas turmas do Ensino Fundamental.

Assim, no primeiro momento, conduzimos a primeira entrevista, na qual me apresentei novamente às crianças e expliquei o motivo de estar na turma. Em seguida, contextualizei a pesquisa e perguntei se elas gostariam de participar; todas aceitaram. Expliquei então que, para participarem, seria necessário assinar alguns documentos, que também foram apresentados e esclarecidos. Esses documentos foram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Autorização para Uso de Imagem, após recolher as assinaturas iniciei a entrevista.

Posteriormente no segundo momento convidei as crianças para fazermos uma roda de conversa, logo convidei elas para nos sentarmos todos no chão, desse modo, expliquei que seria apenas um momento para conhecê-los melhor, e eles aceitaram prontamente. Durante a conversa, fiz algumas perguntas sobre o processo de aprendizagem: *Vocês sabem ler? Vocês sabem escrever? E pra vocês, como é que vocês aprendem a escrever?; como é que vocês aprendem a ler?*. Nesse dia participaram 15 crianças sendo 6 meninos e 9 meninas.

Alguns dias se passaram e realizamos a segunda etapa da entrevista. No primeiro momento expliquei como iria funcionar o processo da entrevista. Para começar, espalhei vários livros literários pelo espaço principal da sala. Em seguida, separei a turma em dois grandes grupos, o primeiro foi o grupo das meninas e posteriormente o dos meninos, para que todos pudessem sentar e olhar os livros à vontade. No segundo momento, perguntei a eles sobre qual tinha sido o livro que tinha mais chamado a atenção, os dois grupos responderam o mesmo livro, "O Carteiro Chegou". Como a obra era muito extensa e para não ocupar o tempo da professora, sugeri que eles escolhessem outro livro, assim eles escolheram a obra "Não Abra Este Livro".

No terceiro momento, convidei as crianças para que todos se sentassem ao chão, quando estavam todos no chão, realizei a contação de história que eles sugeriram. Após a leitura, perguntei o que eles tinham achado da leitura, o que mais gostaram e o que entenderam. Em seguida, iniciei a entrevista com as seguintes perguntas: *Como vocês acham*

que se aprender a ler histórias?; Vocês já experimentaram escrever a história que vocês conhecem?; Quando vocês vão ler essas historinhas, vocês leem em casa ou na escola?; Que história vocês conhecem?; Alguém além da professora ler livros para vocês?; como vocês acham que se aprende a escrever as histórias?. Nesse dia participaram 18 crianças, sendo 10 meninas e 8 meninos.

3.3 Lócus e sujeitos da pesquisa

A escola campo destinada para realização desta pesquisa refere-se a Escola Estadual José Rufino, a mesma foi construída no ano de 1911 e inaugurada em 1912, sendo uma das escolas a receber “aplicação em grande escala das 40 horas do Método de Paulo Freire” (Projeto Político Pedagógico, 2019, p.4). Ou seja, a Instituição de ensino José Rufino se caracteriza como uma escola centenária, e sua estrutura até os dias atuais possui formas geométricas, com grandes janelas e portas, apresentando uma arquitetura monumental para a época de sua construção.

Figura 1 - Fachada da Escola José Rufino



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (2024)

A Escola integra a rede Estadual de Ensino e é mantida pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte, por meio da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura e da 8ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC). Seu horário de funcionamento é nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano nos turnos diurnos. No período noturno, é oferecido a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao todo a instituição é composta por: 05 salas de aula, 01 sala de direção destinada¹¹ ao uso dos gestores e do coordenador administrativo financeiro, 01 secretaria onde ficam os computadores de uso dos professores, coordenadores e secretários em geral, 01 salão que é dividido em duas partes: o hall de entrada e a sala de leitura com uma mesa grande de granito e oito cadeiras, nove estantes com diversos livros expostos, dois armários contendo jogos e equipamentos eletrônicos, 01 Cozinha, 01 bebedouro, 03 banheiros, sendo um banheiro masculino e um feminino com dois compartimentos em cada, 01 banheiro com acessibilidade que também é utilizado pelos professores e funcionários, 01 refeitório contendo seis mesas grandes e doze bancos. Tendo em vista que a escola dispõe de um ambiente tranquilo, seguro e propício que contribui no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Em relação ao corpo docente, a escola dispõe de catorze professores atuando em sala de aula, sendo doze efetivos e dois contratados. Dos doze efetivos, duas são professoras de Educação Especial e todos são formados em pedagogia. A maioria possui carga horária de 30h semanais em nossa escola, com exceção de uma professora que tem 60h semanais, além disso, a escola conta com oito profissionais que auxiliam nas questões de infraestrutura.

O ambiente da sala de aula é organizado por mesas e cadeiras em formato de U, ainda a presença de armários que guardam materiais utilizados pelas professoras como: lápis, borrachas, coleções, réguas e dentre outros materiais, além disso, no espaço a presença de estantes que guardam tanto livros didáticos, como também livros de literatura, ainda tem um cantinho da leitura, contendo almofadas, mas em nenhum momento a professora utilizou para leitura deleite. Nas paredes há a presença de um alfabeto com letras maiúsculas e minúsculas localizado em cima do quadro, contendo algumas ilustrações, também a presença das vogais em formato maiúsculo e numerais de 1 a 9, além de calendários e os murais da palavra do dia e um silabário. Ademais, a presença de atividades feitas tanto pelos alunos da turma do período matutino, como vespertino, como podemos observar nas figuras abaixo:

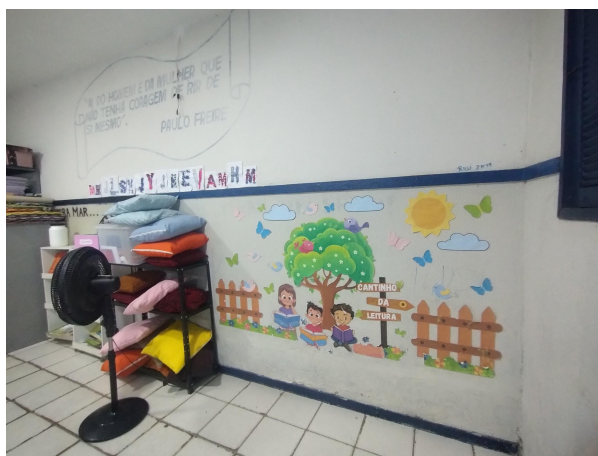
¹¹ No entanto, a realização desta pesquisa aconteceu na escola Estadual Professor Francisco Veras, devido que a instituição está passando por reforma, desse modo, toda a comunidade escolar se realocou para outra instituição enquanto o atual espaço ficava pronto.

Figura 2 e 3 - Estrutura da sala de aula



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (2025)

Figura 4 - Cantinho da leitura



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (2025)

Para a realização desta pesquisa, conversamos com as crianças e solicitamos o consentimento delas para participar do estudo. Além disso, em um momento anterior, pedimos o consentimento dos pais ou responsáveis, bem como a autorização para o uso de imagens e vozes. Das 20 crianças convidadas, obtivemos o aceite de 18, uma vez que duas apresentaram faltas frequentes. Assim, para preservar o anonimato das crianças participantes, optamos por identificá-las, neste trabalho, pelas iniciais de seus nomes, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 4 - Nomes dos participantes

CRIANÇAS DA TURMA DO 1º ANO B - VESPERTINO		
QUANTIDADE	NOME	GÊNERO
1	AL	FEMININO
2	AS	FEMININO
3	AT	FEMININO
4	AB	MASCULINO
5	ES	FEMININO
6	GA	MASCULINO
7	HS	MASCULINO
8	IN	FEMININO
9	IS	FEMININO
10	JN	FEMININO
11	LN	FEMININO
12	LC	FEMININO
13	LS	MASCULINO
14	LN	MASCULINO
15	LC	FEMININO
16	PS	FEMININO
17	WJ	MASCULINO
18	YS	MASCULINO

Fonte: Construído pelas autoras (2025)

4. ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

*No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções,
a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano.*

Smolka¹².

A muito tempo se discute a relação entre o conceito de criança e o de infância, bem como suas especificidades. Entende-se que os modos atribuídos a essas categorias são distintos, sendo compreendidos a partir diferentes fatores que influenciam diretamente e se caracterizam pelas relações de interação histórico-cultural. Nessa perspectiva, à Alfabetização de crianças é marcada por distintas concepções, as quais motivam discussões sobre seus processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

Os modos atribuídos às concepções de Alfabetização de crianças, são forjados a partir dos construtos sociais. Esse movimento reverbera diretamente nos processos educacionais, de aprendizagens e desenvolvimentos. Partindo desta perspectiva, este capítulo se dedicará à compreensão dos conceitos que abrangem criança e infância, noções de linguagem, Alfabetização e letramento, a Alfabetização na perspectiva discursiva, a Psicogênese da língua escrita, o contexto das políticas de Alfabetização e as práticas pedagógicas.

4.1 Infâncias, Crianças e o Ensino Fundamental

Ao longo da história, diversas concepções acerca da infância foram sendo construídas, com diferenças estabelecidas de acordo com os contextos histórico-culturais. Compreende-se a infância como o processo mais importante na vida do sujeito, pois ela se caracteriza em uma fase única e significativa, além disso, cada infância é marcada pelas suas singularidades que se manifestam através das interações sociais e culturais, conforme discute Sarmiento (2007, p. 36), “a infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos activos, que interpretam e agem no mundo”. Neste aspecto, a infância pode ser entendida como um tempo/espaco fundamental para formação da criança, à medida que ela começa a estabelecer compreensões do meio que ela está inserida e devem ser consideradas em seus processos de aprendizagem como seres ativos e potentes.

Inferimos que a criança, na fase inicial de seu desenvolvimento, deve ser vista como um sujeito social e detentor de direitos, além de produtora de cultura. Isso ocorre porque é por

¹² SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**. Cortez Editora, 2003.

meio das interações sociais que ela se desenvolve, passando a se reconhecer como parte de seu espaço e respeitando suas particularidades. Essa perspectiva está alinhada com o que afirma Kramer (2003, p. 15), ao destacar que “as crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Assim, essa visão favorece a compreensão delas e permite enxergar o mundo a partir de seu ponto de vista.” Portanto, a criança é um ser que produz cultura, possui características e singularidades próprias, e, à medida que constrói conhecimento, potencializa seu desenvolvimento como sujeito concreto, contemporâneo e de direitos.

Nesse sentido, compreendemos que é por meio de ações mediadas pelas interações sociais que as crianças desenvolvem suas aprendizagens (Vigotski, 1991). Com a promulgação da Lei nº 11.274/2006, que alterou a LDB ao ampliar o Ensino Fundamental para nove anos e tornar obrigatória a matrícula a partir dos 6 anos de idade, as crianças passam a vivenciar novas experiências que impactam diretamente no seu processo de aprendizagem. Assim, é fundamental compreender que, ao ingressar no Ensino Fundamental, elas entram em uma nova fase, estabelecendo relações que contribuem para a construção de seus conhecimentos. Durante os anos iniciais, são oferecidas às crianças práticas de alfabetização e letramento, bem como atividades relacionadas à matemática, ciências, história e geografia, entre outras experiências que ampliam sua compreensão de ver o mundo e favorecem seu desenvolvimento.

Desse modo, é durante o Ensino Fundamental que devem ser oportunizadas práticas que contribuam para uma aprendizagem significativa, partindo do interesse das crianças, conforme discute Micarello (2010, p. 4): “[...] As intervenções pedagógicas, para alcançarem seus objetivos, precisam promover situações de aprendizagem compatíveis com esses interesses e necessidades”. Assim, entendemos que o Ensino Fundamental se caracteriza como a etapa crucial na vida das crianças, pois, tem como objetivo promover o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural das crianças (Brasil, 2018).

4.2 Linguagem, Alfabetização e Letramento

No que diz respeito à linguagem, entendemos que ela é um processo de apropriação e produção de sentidos estabelecido a partir das interações sociais, que vai além de suas manifestações tanto na comunicação quanto na expressão do pensamento, e especialmente acontece como atividade, prática discursiva, interação verbal. A linguagem está presente em

todos os momentos do cotidiano, configurando-se como uma ação entre os indivíduos. Nessa perspectiva, compreendemos o desenvolvimento da linguagem, conforme Vigotski evidencia (2007, p. 22) que: “Inicialmente a fala segue a ação, sendo provocada e dominada pela atividade. Posteriormente, entretanto, quando a fala se desloca para o início da atividade, surge uma nova relação entre palavra e ação”.

Neste viés, a linguagem se presentifica como atividade, ou seja, como uma prática social que envolve a produção de sentidos a partir das ações e interações entre os indivíduos. Desse modo, ela pode se manifestar por meio da escrita, da oralidade, das produções de textos, e das diferentes formas de expressão do pensamento. Portanto, compreendemos que a linguagem está diretamente vinculada às práticas de alfabetização e letramento, pois ambos os processos se relacionam por meio das interações sociais através da linguagem.

Diante disso, a alfabetização é um processo de aprendizagem da linguagem escrita. Compreendemos esse processo que envolve duas dimensões indissociáveis: como a apropriação do sistema de escrita alfabético e o desenvolvimento das capacidades necessárias ao aprendizado da leitura (compreender) e da escrita (produzir) de textos de diferentes gêneros, configurando-se como um processo tanto conceitual quanto discursivo (Lopes, 2012; Soares, 2009; Smolka, 2012). No entanto, reconhecemos que a alfabetização continua sendo um desafio para muitos, pois envolve não apenas a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também a promoção de aprendizagens significativas. Dessa forma, o processo deve ser proporcionado de maneira contextualizada e discursiva, permitindo que as crianças compreendam e atribuam significados enquanto escrevem seus próprios textos, leem histórias ou exploram a funcionalidade dos diferentes gêneros textuais (Smolka, 2003). Possibilitando aprendizagens mais efetivas e avanços na construção das hipóteses de escrita.

Em relação ao conceito de letramento foi criado por volta de 1980, no Brasil. Ao que compete ao letramento, pode ser definido como uma prática social que envolve as aprendizagens de leitura e escrita, atribuindo-lhe o seu uso social, e as suas habilidades (Soares, 2024). Desse modo, é por meio das práticas de letramento que a criança passa a compreender a função social da leitura e escrita a partir dos textos, e como produzi-los, organizá-los, sobretudo atribuindo significados. Neste aspecto, as práticas de letramento podem ser desenvolvidas por meio da utilização de diferentes gêneros e relacionando com a sua finalidade no uso social, possibilitando à criança a sua inserção aos diferentes usos sociais da produção escrita.

Entretanto, muitos profissionais da Educação pensam que o letramento é igual ou semelhante ao processo de alfabetização. Contudo, são processos conceitualmente distintos, apesar de serem indissociáveis, assim, entendemos que os processos andam lado a lado no que se refere ao desenvolvimento das aprendizagens, conforme aponta Soares (2024, p. 64):

[...] embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

Nesse sentido, as práticas de Alfabetização e letramento devem ser proporcionadas na mesma intensidade, ou seja, o trabalho com a alfabetização na perspectiva do letramento, considerando que este não é por si só uma aprendizagem específica de alfabetização, mas que deve estar presente e servir de suporte para o trabalho de alfabetizar. Ambos, devem caminhar juntos, proporcionando uma aprendizagem real e significativa para as crianças.

4.3. Das Abordagens aos Métodos de Alfabetização: diferenças e especificidades

Por muito tempo, a alfabetização esteve marcada pelo fracasso escolar, evidenciado pelo aumento significativo dos índices de analfabetismo. Esse crescimento estava diretamente relacionado aos condicionantes sociais, políticos e culturais da época, uma vez que, durante décadas, os processos de alfabetização eram reconhecidos apenas entre aqueles que conseguiam ler e escrever o próprio nome. No entanto, a partir das décadas de 1980 e 1990, esse cenário começou a mudar com a introdução das abordagens da Psicogênese da Língua Escrita, propostas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979). A partir desse novo olhar, a alfabetização passou a ser compreendida de maneira mais ampla, possibilitando o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, nas quais o processo de aprender a ler, escrever e produzir textos ganhou novos significados. Nesse ínterim, iremos observar como se estabeleceu os processos que abordam toda história da Alfabetização, desde as facetas até os métodos de alfabetização, a qual foram motivos estudos e as discussões acerca dos processos.

Diante do exposto, compreendemos que a Alfabetização é multifacetada, pois ao longo dos anos foram criadas diferentes abordagens voltadas para este processo a qual através das diversificadas áreas do conhecimento para assim compreender as dificuldades do sujeito durante os processos de aprendizagem, assim Magda Soares (2010) apresenta a diversidade

das facetas que se configuram em: psicologia, psicolinguística, sociolinguística e linguística. A princípio, a perspectiva psicológica diz respeito aos processos que estudam o que é necessário e pré-requisito para alfabetização. Dentre esses estudos, relaciona-se através de testes de QI, exames psicológicos ou de prontidão, onde verificam se a criança teria ou não uma certa dificuldade na aprendizagem, logo os resultados indicavam se a criança estava está alfabetizada ou não (Soares, 2010).

Posteriormente, temos a abordagem psicolinguística, que se refere aos processos responsáveis por analisar os problemas relacionados à maturidade linguística do sujeito, estabelecendo relações entre aprendizagem, leitura e escrita. Nessa perspectiva, consideram-se as interações entre linguagem e memória, bem como os aspectos visuais e não visuais envolvidos no ato de ler. Em seguida, destaca-se a abordagem sociolinguística, que compreende o uso da língua de acordo com o contexto social da época, especialmente no processo de alfabetização. Nesse sentido, algumas dificuldades podem surgir em função da variedade linguística presente em determinadas regiões. Por fim, apresenta-se a abordagem linguística, definida como o processo de transferência da sequência temporal da fala para a forma gráfica da escrita, envolvendo a representação da fala do educando por meio de sons e símbolos, como fonemas e grafemas (Soares, 2010).

Em meio às essas abordagens foram discutidos os métodos de Alfabetização, nesse contexto, ainda continuam sendo tema de debate, pois, durante muito tempo, foram empregados em diferentes práticas pedagógicas e utilizados também como instrumentos de avaliação da leitura e da escrita. Entre esses métodos, destacam-se os sintéticos e os analíticos, que serão abordados a seguir. Inicialmente, apresenta-se o método sintético, amplamente utilizado por muitas décadas nas práticas de alfabetização, como aponta Morais (2012, n.p):

- por trás dos métodos alfabéticos (“B com A, BÂ”, “B com E, BÉ”etc.) existe a crença de que o aprendiz já compreenderia que as letras substituem sons e que, memorizando “casadamente” os nomes das letras, ele poderia ler sílabas. Depois de aprender a ler muitas sílabas, o principiante veria que, juntas, elas formariam palavras e... um dia ele leria textos;
- por trás dos métodos silábicos (“BA, BE, BI, BO, BU...BÃO”), está a crença de que o aprendiz não só compreenderia que algumas poucas letras juntas substituem sílabas das palavras que falamos, mas que ele acreditaria que coisas escritas apenas com duas letras poderiam ser lidas. Decorando as sílabas e “juntando-as”, ele chegaria a ler palavras e ... um dia ele leria textos;
- por trás dos métodos fônicos está a crença de que os fonemas existiriam como unidades na mente do aprendiz (que poderia não só pensar neles, mas, sem muito esforço, pronunciar /S/ /a/ /v/ /i/ para a palavra-chave).

Reivindicando que os nomes das letras (usados pelos defensores dos métodos alfabéticos) não traduzem os sons que as letras assumem, propõem que o aprendiz seja treinado a pronunciar fonemas isolados e a decorar as letras que a eles equivalem, para, juntando mais e mais correspondências fonema-grafema, possa ler palavras e, um dia, ler textos.

Nesta perspectiva, o foco recai sobre o trabalho com unidades sonoras menores e com letras isoladas, tendo em vista que se trata de uma abordagem na qual as crianças somam pedaço por pedaço até conseguirem formar a palavra completa ou escrever uma pequena frase. Assim, após escrever as palavras, elas irão ler o que construíram de forma decodificada, ou seja, transformar o texto em som, caracterizando uma prática tradicionalista. Desse modo, o mesmo ocorre com textos já produzidos. Conforme observamos, o trabalho com unidades menores faz parte de uma prática de memorização. Sendo assim, é por meio dessa abordagem que a criança aprende gradualmente a ler e a escrever de maneira descontextualizada.

Em relação ao método analítico, ele se caracteriza por trabalhar com unidades maiores envolvendo as sílabas, letras e fonemas privilegiando, na perspectiva global, as unidades que possuem maior significado. Assim, dentro desta abordagem, existem outras metodologias, como a palavrção, e sentencição e o método global, e de acordo com Moraes (2012, n.p.) apresentam-se da seguinte maneira:

- no método de palavrção, durante um longo período (por exemplo, um semestre letivo), os alunos são ensinados a identificar e copiar um repertório de palavras para, só depois, começarem a partir as palavras em sílabas e as sílabas em letras ou fonemas;
- no método de sentencição, a cada unidade didática ou lição, as crianças memorizariam (de modo a poder identificar e copiar) sentenças completas, para, em seguida, tratar isoladamente suas palavras e, depois, analisarem tais palavras em partes menores (sílabas, letras);
- no método global ou dos contos, a criança seria exposta a narrativas artificiais (sem qualidade literária, escritas especificamente para alfabetizar). O “grande todo”, o texto, seguiria, então, os passos do método anterior: suas frases seriam trabalhadas isoladamente e, do interior das mesmas, seriam selecionadas algumas palavras, cujas sílabas ou relações fonema-grafema seriam enfocadas.

Nesse sentido, diferentemente da metodologia anterior, o método analítico parte da ideia de trabalhar com palavras que envolvem unidades maiores. No entanto, mantém a lógica de desenvolver o processo de alfabetização por meio da memorização, em vez de promover uma aprendizagem na qual as crianças atribuam sentido e significado à medida que vão se reconhecendo como parte do processo de alfabetização.

Por fim, compreendemos, a partir da historicidade da alfabetização, que muitos conceitos foram elaborados e reelaborados ao longo do tempo em razão das diversas realidades existentes. Nesse contexto, desenvolveram-se inúmeras práticas que, com diferentes níveis de eficácia, contribuíram para a compreensão e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por parte das crianças. Observamos, entretanto, que dessas abordagens derivam métodos que, em muitos casos, apresentam uma perspectiva que desconsidera o contexto dos sujeitos e se baseia em ações mecanizadas, o que acaba por limitar a construção de aprendizagens verdadeiramente significativas.

4.4. Alfabetização na perspectiva discursiva - o texto como unidade de sentido

Ao longo das décadas, o percurso da alfabetização foi marcado por diversas abordagens, métodos e concepções que serviram de base para o desenvolvimento de inúmeras práticas voltadas ao objetivo de alfabetizar crianças em seu processo de escolarização. Nesse contexto, a alfabetização era frequentemente compreendida apenas como a capacidade de decodificar e codificar, desconsiderando os sentidos que as crianças atribuíam ao ler uma história, escrever o próprio nome ou produzir um pequeno texto. Isso nos leva a refletir sobre o papel da criança nesse processo: será que ela se sente pertencente a esse processo de aprendizagem? Como ela atribui sentido aos seus processos de desenvolver as capacidades de leitura e escrita? Partindo dessa perspectiva, compreendemos que as crianças são, muitas vezes, pouco ouvidas durante seus próprios processos de aprendizagem.

Diante desses fatores, que correspondiam a estas visões, novas concepções de alfabetização começaram a emergir, reconhecendo-a como um processo constituído de sentidos e significados, como destaca Smolka (2003, p. 69):

[...] a alfabetização não implica, obviamente, apenas a aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve apenas uma relação da criança com a escrita. A alfabetização implica, desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo, implica, mais profundamente, uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura - para quem eu escrevo, o que escrevo e por quê?.

Nesse sentido, compreendemos a Alfabetização na perspectiva discursiva por se constituir através da inserção da criança no universo da linguagem enquanto prática social, atreladas ao discurso, como apresenta Bakhtin (1995), ao afirmar que a linguagem é essencialmente interacional e produz sentidos na relação entre sujeitos. Essa perspectiva

rompe com a ideia de que aprender a ler e a escrever se resume ao domínio dos códigos gráficos. Portanto, é neste processo que compreendemos o texto como prática de produção de sentidos, pois é durante o desenvolvimento das aprendizagens que as crianças, compreendem a partir das suas experiências que são desenvolvidas por meio das interações sociais, que é por meio do texto que elas podem produzir, interpreta e se expressar atribuindo seus sentidos e significados através dos seus discursos (Smolka, 2003).

Nesse aspecto, observamos que a linguagem escrita está inserida nesta abordagem como prática social, pois se manifesta por meio do discurso, em razão dos diferentes contextos sociais que emergem da sociedade letrada. Dessa forma, é necessário considerar os processos que contribuíram para essa formação dialógica, uma vez que, decorrem da “elaboração sócio-histórico-cultural da escrita e suas condições e funções hoje, discurso interior e linguagem escrita interagem e se constituem” (Smolka, 2003, p. 66). Assim, entendemos que a linguagem escrita se estabelece por meio da ação cultural, resultante da interlocução e da construção de significados em situações reais de comunicação.

A partir dos estudos de Smolka (2003) entendemos que a Alfabetização discursiva é, o processo que possibilita a inserção das crianças em práticas discursivas significativas, as quais é motivada pelas interações sociais, uma vez que, é na relação com o outro, na experiência compartilhada e no diálogo constante que o sujeito se apropria das habilidades de leitura e escrita, dessa forma, devem ser desenvolvidas práticas que proporcionem essas aprendizagens. Assim, esta concepção se difere das demais, pois, a centralidade do processo está pautado em enxergar as crianças, como sujeitos de direitos e produtoras de sentidos, a partir do momento que elas revelam em suas escritas, em seus desenhos, e na oralidade, as significações que constroem em relação ao que vivenciam na escola (Smolka, 2003).

4.5 Psicogênese da Língua Escrita

Em relação aos modos como os processos de alfabetização eram concebidos na antiguidade, predominava a ideia de que alfabetizar significava apenas desenvolver práticas voltadas para a codificação e decodificação. Tratava-se, portanto, de uma perspectiva pedagógica mecânica, centrada na repetição e na memorização. Dessa forma, durante muitas décadas, as crianças foram alfabetizadas sem compreender plenamente os sentidos e significados de suas próprias aprendizagens, como ratifica Moraes (2012, p. n):

o aprendiz é uma tábula rasa e adquire novos conhecimentos (sobre o alfabeto) recebendo informações prontas do exterior (explicações sobre as relações entre letras e sons) que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização (das tais relações entre letra e som), passariam a ser suas.

Desse modo, compreendemos que as aprendizagens das crianças não eram reconhecidas, pois elas não eram vistas como sujeitas produtoras de conhecimento, apenas acumulavam o conteúdo transmitido pela professora. Contudo, a partir das décadas de 1980 e 1990, esse cenário começou a se transformar com a chegada da abordagem construtivista proposta desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979). Sob essa ótica, influenciada pela psicologia piagetiana, Ferreiro (1990) desenvolveu estudos no campo da psicogênese, investigando como as crianças pensam e constroem conhecimentos durante o processo de aprendizagem da linguagem escrita.

Outro aspecto importante que se destaca nos estudos da psicogênese é a linguagem escrita, ela está presente na vida das crianças, muito antes de entrarem na escola, pois no mundo em que vivemos está imbricado em um contexto letrado. Partindo desta perspectiva, a linguagem escrita se estabelece como uma prática social, uma vez que, a mesma se caracteriza como uma forma de interação com o outro e com a cultura por meio dos usos dos escritos, como ratifica Ferreiro (1993, p. 10), “a escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”. Dessa forma, a linguagem escrita se estabelece como um meio de transposição da linguagem oral para a escrita. Em outras palavras, pode ser compreendida como uma prática discursiva, pois se caracteriza como uma forma de interação com o outro e com a cultura em seus diferentes usos.

Nesse sentido, a criança reproduz a linguagem escrita, à medida que o internaliza à sua maneira e passa a lhe atribuir significados dentro do contexto social em que está inserida, seja ele familiar ou escolar. Nesse sentido, o objetivo do estudo não se limita à produção final da escrita, mas envolve principalmente as compreensões e interpretações construídas pelas crianças ao longo do processo de aquisição do conhecimento sobre o sistema de linguagem escrita. Partindo desse pressuposto, Emilia Ferreiro (1979) destaca em seus estudos as três hipóteses essenciais pelas quais as crianças percorrem para desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Desse modo, essas hipóteses estão organizadas nos seguintes aspectos a saber: a primeira está relacionada à hipótese pré-silábica, a segunda diz respeito à hipótese silábica e por último à última fase que se representa pela hipótese alfabética.

No que diz respeito à hipótese pré-silábica é caracterizada pela transição entre as representações icônicas e não-icônicas. Inicialmente, o processo de escrita se manifesta por meio dos desenhos que se caracterizam pelos grafismos, sendo a fase icônica essencial, pois a criança passa a compreender a forma gráfica (o desenho) a um objeto ou formar uma palavra. No entanto, à medida que a criança começa a reproduzir letras ou números, ou marcas que considerem como letras, ela parte para a fase não-icônica, pois ela já passa a compreender que ao invés dos desenhos para escrever é necessário utilizar letras (Ferreiro, 1993). O aspecto crucial da diferença reside na compreensão de que, enquanto o desenho exige contornos para representar, a escrita (letras/números) já possui uma linearidade e arbitrariedade próprias, sendo reconhecida como uma escrita distinta do desenho.

Ainda nesta primeira hipótese temos o processo de produção de escritas indiferenciadas, que se caracteriza por meio de momentos distintos da escrita. Inicialmente, quando a criança já compreende que para escrever palavras é necessário atribuir letras, neste caso ela irá reproduzir a letra repetidamente e em diversas quantidades, esta fase se configura por cadeias de letras é quando ela já reconhece determinada letra e reproduz a mesma constantemente em seus escritos. Em seguida, temos a hipótese de diferenciação intrafigural, que se designa no momento em que a criança compreende que para escrever uma palavra ou formar uma frase é necessário incluir outras letras que ela considera (Ferreiro, 1993). Nesse caso, ela passa a escrever com três letras, não necessariamente é preciso repetir a mesma letra, mas atribuir a uma quantidade mínima de letras.

No que diz respeito à segunda hipótese, que compreendemos por silábica, ela pode ser definida a partir dos aspectos de diferenciação interfigural (Ferreiro, 1993). Esse processo ocorre à medida que a criança já percebeu que, para escrever palavras ou formar frases, é necessário utilizar uma variação de letras e diferentes quantidades delas. Nesse sentido, é perceptível que a criança já atribui significações à capacidade de escrita, uma vez que, para formar uma palavra, é necessário um repertório de letras para construir uma nova. Além disso, é nesta fase que suas escritas passam a ser mais compreensíveis. Contudo, as crianças que estão nestas hipóteses ainda não relacionam as ações entre grafema e fonema.

Em relação à terceira hipótese evidencia-se Alfabética, é neste momento, que a criança já compreende que para escrever palavras, é necessário utilizar letras variadas para produzir determinado valor sonoro, conforme aponta Ferreiro (1993, p. 25): “sem omitir sílabas e sem repetir as letras”. mas sem repetir as letras ou as sílabas. Logo, essa hipótese se divide em dois subníveis, o primeiro deles refere-se à escrita alfabética, fase em que a criança passa a

compreender a relação entre fonemas e grafemas, uma vez que, ela começa a formar as sílabas para construir as palavras e tende inicialmente a relacionar cada sílaba a um único fonema (Ferreiro, 1993). No entanto, em alguns momentos acabam que elas produzem mais letras do que sílabas e assim sucessivamente, até compreender que cada letra representa um valor sonoro diferente. Este processo é muito crucial, pois é durante este processo que a criança passa a desenvolver suas escritas considerando o valor sonoro das letras que elas produzem.

Contudo, nessa fase, Ferreiro (1993) apresenta dois tipos de escrita que as crianças desenvolvem durante o processo de escrita silábica. O primeiro refere-se à escrita sem valor sonoro convencional. Nesse nível, a criança escreve sem atribuir às letras os sons correspondentes; assim, seus registros apresentam combinações de vogais e consoantes que não correspondem à escrita convencional das palavras, pois ela atribui que cada letra representa uma única sílaba. Já o segundo tipo de escrita diz respeito à escrita com valor sonoro convencional. Nesse momento, a criança passa a reconhecer que, para registrar uma palavra, é necessário utilizar vogais e consoantes que correspondam aos sons que está lendo e produzindo ao escrever.

No segundo subnível, ocorre a transição do nível silábico-alfabético para o alfabético. Nessa fase, a criança compreende que, para escrever uma palavra, é necessário utilizar mais de uma unidade, percebendo que a sílaba não é formada por apenas uma letra e que outras letras são indispensáveis para representar novos sons e, conseqüentemente, construir novas palavras. Assim, ela continua relacionando fonemas e grafemas e, à medida que escreve, percebe que as letras, quando combinadas, compõem determinadas sílabas, passando então a representar mais adequadamente cada som (Ferreiro, 1993). Dependendo da palavra ou da frase, a criança, durante o processo silábico-alfabético, pode empregar diferentes combinações de letras para registrar os sons, ajustando sua escrita conforme avança em suas hipóteses sobre o sistema de escrita.

Por fim, temos o último subnível, correspondente à escrita alfabética. Nessa fase, a criança já compreende o funcionamento do sistema alfabético, reconhece as letras e identifica grande parte dos sons que elas representam (Ferreiro, 1993). Também é capaz de perceber que, em cada palavra ou frase, existe uma correspondência entre a escrita e os fonemas. Como afirma Ferreiro (1993, p. 27), “a identidade de som não garante identidade de letras, nem identidade de letras a de sons”. As crianças passam a entender que, para escrever determinadas palavras, não basta utilizar letras isoladas; é necessário recorrer às sílabas, que devem reproduzir os sons que representam, possibilitando a construção de novas palavras.

Contudo, mesmo nesse nível, é comum que ainda não escrevam de acordo com a norma ortográfica.

À luz das considerações apresentadas, inferimos que as aprendizagens voltadas para a aquisição da leitura e da escrita, a partir dos estudos de Ferreiro, permitem compreender que a alfabetização é um processo carregado de significações. Observar as crianças em seus diversos contextos sociais e culturais, considerando suas singularidades enquanto escrevem e leem, atribuindo sentidos ao que produzem, é essencial para a construção de seus conhecimentos.

4.6 O cenário das práticas pedagógicas

Nas últimas décadas, inúmeras discussões têm abordado a relação entre os conhecimentos produzidos e as práticas escolares, analisando como as atividades pedagógicas se orientam a partir desses saberes. Pesquisas recentes do governo do Brasil evidenciam o grande desafio do processo de alfabetização no Ensino Fundamental, refletido nos baixos índices e nos entraves persistentes no sistema educacional, que dificultam a concretização das metas traçadas. Soares (2010) já destacava que o fracasso na alfabetização decorre, em parte, da permanência de métodos tradicionais e de concepções distantes de uma perspectiva multifacetada da aprendizagem.

Nesse contexto, torna-se necessário compreender como as práticas pedagógicas se realizam dentro das instituições e como são conduzidas junto às crianças, envolvendo-as ativamente no processo de aprendizagem. Não se pode atribuir exclusivamente às práticas pedagógicas o resultado da alfabetização, pois diversos fatores contribuem para a aprendizagem (Lopes, 2012). A organização dessas práticas pelos profissionais responsáveis desempenha papel fundamental no desenvolvimento das crianças.

Desse modo, inferimos que para promover a alfabetização exige práticas pedagógicas que sejam significativas e contextualizadas, possibilitando às crianças compreender efetivamente a cultura letrada. Assim, “a alfabetização materializa-se como possibilidade para as crianças, mediada pelas práticas pedagógicas, quando estas se organizam como contextos de aprendizagem e desenvolvimento da linguagem escrita” (Lopes, 2012, p. 154). As práticas pedagógicas, portanto, vão além da simples decodificação de palavras; precisam adentrar os contextos em que as crianças vivem, considerando seus espaços e tempos, para favorecer uma aprendizagem efetiva e significativa.

4.7 A Alfabetização no Contexto das Políticas Educacionais

Nesta seção iremos analisar no âmbito das políticas de currículo, os documentos que orientam as políticas curriculares e no âmbito das políticas de Alfabetização, se presentifica nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Nesse sentido, iremos analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs (Brasil, 2010); Base Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) e por último, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - CNCA (Brasil, 2023).

A democratização da Educação no Brasil se intensificou com a Constituição de 1988, que estabeleceu o ensino como um direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1988). Embora esse marco legal tenha impulsionado muitos avanços, ele também evidenciou diversos retrocessos, os quais se manifestam nos resultados educacionais.

Nesse contexto, e com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, houve a criação de políticas públicas, planos, ações e programas vinculados ao sistema educacional, que são elaborados e instituídos a fim de organizarem, orientarem e regularem as práticas de ensino e o funcionamento do Ensino Fundamental. Apesar disso, ainda continua reacendendo as discussões e preocupações relacionadas à problemática da alfabetização de crianças. Desse modo, os documentos curriculares se apresentam com o objetivo de “orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (Brasil, 2013).

Inicialmente, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2010, que se configuram como um documento normativo essencial para a organização e o planejamento dos currículos. Nele, estão articuladas às diretrizes para diversas etapas e modalidades, incluindo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (I e II), a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Educação do Campo, a Educação Especial, a Educação para Jovens e Adultos (EJA), a Educação Indígena e Quilombola, além das diretrizes específicas para as questões Étnico-Raciais, para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para a Educação em Direitos Humanos e para a Educação Ambiental.

Neste ínterim, a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (DCN) possibilitou a abertura de novos horizontes para a Educação Básica no país. Em consequência dessa ampliação, tornou-se iminente a necessidade de uma reorganização curricular. Tal mudança repercutiu em todas as unidades educacionais, uma vez que determinou não apenas a entrada de crianças a partir dos seis anos de idade, mas também

a reestruturação do planejamento das práticas pedagógicas, o que permitiu uma nova abordagem para o desenvolvimento das aprendizagens.

No que compete, a Alfabetização destacamos como as DCNEB fazem menção aos processos de aprendizagem de aquisição da leitura e escrita. Portanto, é apresentado o ciclo de alfabetização, que dá ênfase nos três primeiros anos, além disso, propõem uma proposta curricular diversificada e que atenda as necessidades dos alunos, de modo que, promova o desenvolvimento integral da aprendizagem, conforme é visto no artigo 30 (Brasil, 2010a, p. 8):

Art. 30 Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: I – a alfabetização e o letramento; II – o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia; III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

Nesse sentido, compreendemos que a alfabetização e o letramento devem ser priorizados durante os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Isso visa garantir que as crianças sejam alfabetizadas de forma significativa e contextualizadas. Além disso, é vital ressaltar o desenvolvimento integral nas demais áreas do conhecimento. Tais áreas que incluem Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Literatura, Música, Artes, entre outras são cruciais para ampliar o processo de aprendizagem das crianças, permitindo que elas compreendam a diversidade de conhecimentos existentes no meio social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (2010) apresentam a relevância da relação dos usos sociais no processo de aquisição da leitura e escrita. Desse modo, esse processo reside desde os contextos familiares, visto que os tempos e esforços de aprendizagem variam para cada criança. Ou seja, o processo de aquisição parte dos contextos sociais, culturais e econômicos que a cercam, o que colabora para o desenvolvimento da linguagem, da capacidade de representação e compreensão, e, consequentemente, favorece a aprendizagem da leitura e da escrita.

No que diz respeito a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo presente no cotidiano da Educação Brasileira desde 2017, que estabelece um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que orienta o currículo a ser trabalhado durante as três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio. Nesse sentido, a BNCC foi criada com o objetivo de garantir o

comprometimento de uma Educação com qualidade e equidade para todas as crianças, jovens e adultos do país.

Em relação à Alfabetização, a BNCC revela mudanças no que se refere ao tempo estabelecido para o ciclo de alfabetização. Isto porque ela parte do princípio de que as crianças devem ser alfabetizadas nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, de modo que, é nesse período que elas começam a compreender e se apropriar da leitura e da escrita, conforme observamos nos escritos abaixo (Brasil, 2018, p. 59):

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

Nesse cenário, a alfabetização pode ser definida como o processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita, caracterizado pela apropriação do sistema da escrita numa perspectiva discursiva. Portanto, reconhecemos que as práticas pedagógicas realizadas no período de Alfabetização, vão além de realizar atividades de decodificação, é importante conhecer, adentrar e possibilitar através dos contextos nos quais considerem os espaços-tempos onde as crianças existem/subsistem para que estas, consigam compreender de forma efetiva e significativa a cultura letrada.

No entanto, é fundamental desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam e fortaleçam o processo de alfabetização. Tais práticas devem oportunizar experiências que promovam o desenvolvimento integral da criança. É com base nesse contexto que a BNCC orienta como a Alfabetização deve ser trabalhada (Brasil, 2018, p. 88):

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

Logo, compreendemos que o processo de aquisição da leitura e escrita se articula por meio de duas dimensões principais: a primeira, diz respeito à apropriação do sistema alfabético, na qual a criança compreende a representação alfabética (a relação entre fonemas e grafemas); a segunda, configura-se no desenvolvimento da capacidade de ler e escrever

diferentes gêneros textuais (Lopes e Vieira, 2012). Portanto, esse processo deve ser oportunizado no contexto educativo, preferencialmente durante a inserção das crianças no Ensino Fundamental, para que sejam alfabetizadas de maneira que atribuam sentido ao que aprendem e, assim, construam conhecimentos.

Outro fator marcante na BNCC é a organização dos conteúdos ao longo do ciclo de Alfabetização, estes conteúdos estão distribuídos em objetos de conhecimento, habilidades e competências. Especificamente no componente curricular de Língua Portuguesa, que abrange a alfabetização, a Base estabelece quatro eixos estruturantes que correspondem às práticas de linguagem e se caracterizam a partir: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Tais eixos constituem os fundamentos essenciais para a construção do conhecimento por parte das crianças, conforme podemos observar a seguir (Brasil, 2018, p. 87):

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo Análise Linguística/Semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

Além disso, esses eixos estão organizados dentro dos campos de atuação da área de Língua Portuguesa. Nesse sentido, esses campos têm como objetivo evidenciar “a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social” (BNCC, 2018, p. 82). Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, são trabalhados os seguintes campos: Vida Cotidiana, Artístico-Literário, Práticas de Estudo e Pesquisa e, por último, Vida Pública.

Dessa forma, os eixos articulam as competências e habilidades específicas de cada componente, relacionando-as diretamente aos objetos de conhecimento. Essa estrutura tem como objetivo auxiliar o professor(a) no planejamento e na organização de suas práticas pedagógicas ao longo do ciclo de Alfabetização, como podemos observar o exemplo de como está estruturada a BNCC.

Quadro 5 - Exemplo da estruturação da BNCC

A ESTRUTURA DA BNCC		
CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma).	Compreensão em leitura; Leitura de imagens em narrativas visuais;
	Oralidade	Produção de texto oral
	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada; Escrita compartilhada;
	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto;
	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa

Fonte: Construído pelas autoras (2025)

Durante nossas análises, observamos que, independentemente do campo de atuação, as práticas de linguagem permanecem as mesmas; o que se diferenciam são os objetivos e as habilidades previstas. Assim, selecionamos um pequeno trecho referente ao campo de atuação da **Vida Cotidiana**, apenas para exemplificar como ele aparece na BNCC.

Portanto, observamos que os campos de atuação correspondem aos contextos nos quais se desenvolvem as práticas de letramento, pois estão inseridos nos contextos de alfabetização e, dessa forma, promovem o desenvolvimento tanto das habilidades de escrita quanto das habilidades de leitura.

Apesar da intensa discussão sobre as políticas curriculares criadas para nortear as práticas de alfabetização, a situação da alfabetização de crianças no Brasil permanece

preocupante. Nesse contexto, foi instaurada em 2023 uma nova política: o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído pelo Decreto nº 11.556 (Brasil, 2023), esta tem como objetivo garantir que as crianças sejam alfabetizadas até o segundo ano do Ensino Fundamental I, além de recompor as aprendizagens não consolidadas pelas crianças do 3º ao 5º ano.

Por esta razão, o CNCA estabelece a Alfabetização por meio de direitos que devem ser assegurados às crianças durante o seu processo, o qual deve seguir nove premissas imprescindíveis para o desenvolvimento, a saber (Brasil, 2023, p. 16 -18):

- Reconhecimento da alfabetização como processo discursivo;
- Compreensão da multidimensionalidade do processo de alfabetização;
- Reconhecimento das conexões e transições entre o “aprender a ler e escrever” e o “ler e escrever para aprender”;
- Reconhecimento da importância de garantir às crianças da Educação Infantil experiências contextualizadas, significativas e intencionais de participação em práticas sociais de oralidade, leitura e de escrita;
- Reconhecimento de que a alfabetização é um direito humano e do princípio de que toda criança é capaz de aprender e deve ser apoiada em suas necessidades;
- Reconhecimento e compromisso ético-político com o enfrentamento dos atravessamentos das dinâmicas estruturais de desigualdade e de subalternização, tais como racismo, aporofobia e capacitismo no processo de alfabetização;
- Reconhecimento da afetividade e da ludicidade como aspectos centrais das práticas pedagógicas com as crianças e da atenção intencional do professor;
- Reconhecimento das identidades, necessidades e características linguístico-culturais de crianças que não têm o português falado no Brasil como língua materna;
- Reconhecimento da importância de investir na formação dos Profissionais da Educação para que ampliem seus repertórios de leitura e de escrita e se reconheçam como parte de uma comunidade profissional de leitores e escritores.

Portanto, com o desenvolvimento dessas nove premissas permite reconhecer a Alfabetização como uma prática social, sob uma perspectiva discursiva. Essa abordagem reconhece a Alfabetização como um direito de todas as crianças, desde que lhes seja oferecido um processo significativo e contextualizado. Desse modo, com esse reconhecimento ratifica a ampliação de novos horizontes, possibilitando um novo olhar para as práticas pedagógicas que assegurem a responsabilidade de alfabetizar nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

Diante do exposto, consideramos através das análises realizadas acerca das políticas vigentes, perceber-se que as relações entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e a BNCC

demonstraram concepções divergentes quanto ao ciclo de alfabetização e de suas competências para o Ensino Fundamental, aspectos que se fazem presentes também no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, apoiando-se de suas semelhanças com a BNCC. Nessa perspectiva, observa-se que o ciclo de alfabetização estabelecido pelas Diretrizes Curriculares difere significativamente das demais políticas educacionais, o que acaba reduzindo esse ciclo e podendo comprometer o processo de ensino, ao torná-lo restrito à mecanização.

5 A ALFABETIZAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

[...] Elas brincam, aprendem, criam, sentem, crescem e se modificam ao longo do processo histórico que dá corpo à vida humana, dão sentido ao mundo, produzem história e superam sua condição natural por meio da linguagem. (Kramer, Nunes, Corsino, 2011, p.71)¹³.

Neste capítulo, apresentaremos os dados empíricos construídos durante a pesquisa e analisaremos, tendo como ponto de partida as vozes das crianças, como elas atribuem significado às suas experiências referentes aos seus processos de alfabetização. Assim, nossa interlocução está organizada a partir das atividades observadas e mencionadas pelas crianças, em três eixos temáticos, a saber: Desvendando a palavra do dia; Onde foi parar a leitura literária ?; “Leitura e escrita” de palavras agrupadas pela letra inicial.

5.1 Desvendando a palavra do dia

Inicialmente, compreendemos a alfabetização como o processo de aprendizagem relacionado à aquisição das habilidades de leitura e escrita, bem como à constituição e atribuição de sentidos à cultura letrada (Soares, 2010). Durante a apropriação do sistema de escrita alfabética e do uso social da leitura e da escrita, a criança passa a construir compreensões e a atribuir significados ao ato de ler e escrever como prática social. Por isso, é fundamental que vivencie experiências significativas e contextualizadas.

Partindo desta perspectiva, iremos analisar como as crianças compreendem seus próprios processos de aprendizagem relacionados à leitura e à escrita, bem como, as atividades realizadas em sala contribuem para a construção de significado desses processos, conforme veremos a seguir:

Trecho da entrevista coletiva com as crianças da turma do 1º ano B:

¹³ KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Educação e Pesquisa, v. 37, p. 69-85, 2011.

Pesquisadora: E pra vocês, como é que vocês aprendem a escrever?

AL: Se interessando, aprendendo as vogais, aprendendo as letras, aprendendo a todo dia se interessar.

IN: Estudando

ES: Juntando as palavras

IS: Dividindo as palavras.

WJ: A gente aprende a escrever estudando as vogais e as consoantes, daí vai formar um som, assim, a gente consegue formar outra sílaba, com outra sílaba para formar um som de uma palavra.

(Roda de conversa, - 1º ano B, 29 de julho de 2025).

Nesse trecho, é possível observar, por meio dos discursos das crianças, suas compreensões sobre as suas aprendizagens relacionadas à aquisição da escrita. Elas destacam que, para aprender a escrever, é necessário demonstrar interesse diariamente, de modo que, as aprendizagens possam efetivamente ocorrer. Outro aspecto mencionado pelas crianças refere-se ao processo de formação das palavras, que envolve juntar e dividir letras para produzir sons. Nesta perspectiva, conforme aponta Smolka (2003, p. 108-109), “[...] sua escrita, no entanto, aponta as marcas de um método de alfabetização concentrado na silabação e na palavração, o que produz um excesso de segmentação.” Assim, percebe-se que as crianças compreendem que escrever exige treino, bem como, a habilidade de separar e unir elementos por meio de letras e sílabas, ou seja, está compreensão essa diretamente relacionada às experiências vivenciadas em sala de aula que se caracteriza em uma aprendizagem mecanizada.

Em outro momento, ao perguntarmos sobre como elas aprendem a ler, revelaram, por meio de suas próprias vozes, que para aprender é necessário “juntar as vogais e se interessar do mesmo modo”. Essa compreensão pode ser observada em seus relatos a seguir:

Trecho da entrevista coletiva com as crianças da turma do 1º ano B:

Pesquisadora: E pra vocês, como é que vocês aprendem a ler?

AT: Juntando as vogais.

IN: Se interessar e prestar atenção.

WJ: A gente aprende a ler também, quando você pega as letras e formar um som que formar uma palavra... você pode aprender a ler e escrever se interessando nas suas palavras e como você confia na professora e tudo que ela fala, você vai fazer bem certinho.

(Roda de conversa, - 1º ano B, 29 de julho de 2025).

Observamos, através dos sentidos produzidos pelas crianças, que as suas aprendizagens voltadas a leitura, perpassam por ações que se consideram em uma perspectiva de fragmentada, uma vez que, se relacionam aos aspectos envolvendo a silabação e memorização das palavras, o que acaba por limitar a construção de aprendizagens verdadeiramente significativas.

Com base nas observações realizadas, os discursos das crianças confirmam que as práticas que vivenciam cotidianamente ao adentrarem a sala de aula, nas quais predominam atividades voltadas ao processo de alfabetização centrado quase exclusivamente no domínio dos códigos escritos, conforme se evidencia no trecho a seguir.

Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

13:30 - [...] ao chegar na turma, já estava acontecendo o momento da palavra do dia, a letra sorteada foi (**W**). Após esse sorteio as crianças teriam que formar uma palavra, que inicia-se com a letra sorteada. E a professora perguntou: **Com essa letra a gente pode formar qual palavra?**

- **WC:** Internet professora
- **Professora:** Mas a palavra internet começa com W?
- **YC:** Professora, coloca Weverton o nome do meu irmão.
- **Professora:** Certo, mas qual palavra a gente pode formar utilizando a letra (W) crianças?
- **WC:** wifi professora.

De forma democrática, a professora realizou uma votação para escolher a palavra do dia entre “Weverton” e “wifi”. A palavra vencedora foi “wifi”. Em seguida, ela, juntamente com as crianças, foram analisar a palavra, observando a letra inicial e a letra final, o número de sílabas e o total de letras, ainda discutiram a quantidade de vogais e consoantes presentes na palavra.

Figura 5 - Mural da palavra do dia



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (2025).

(Notas de Campos, 02 de julho de 2025).

Como podemos observar no relato acima, a atividade desenvolvida faz parte do cotidiano das crianças e caracteriza-se por uma abordagem que trabalha letras e sílabas de forma fragmentada. Segundo Ferreiro (1993, p. 27), “a identidade de som não garante identidade de letras, nem a identidade de letras garante a de sons”. Dessa forma, a atividade se aproxima de uma concepção descontextualizada e se desenvolve por meio de ações mecanizadas, que consideram apenas as aprendizagens relacionadas ao domínio dos códigos gráficos.

5.2 Onde foi parar a leitura literária?

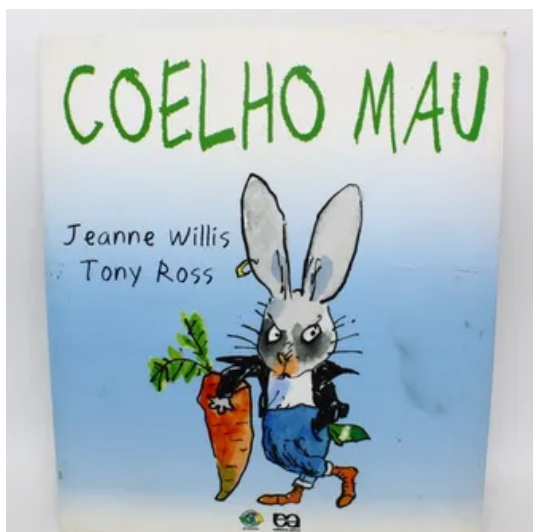
A leitura pode ser compreendida como uma prática social e seu aprendizado envolve a apropriação do sistema alfabético de escrita, uma vez que, uma das estratégias utilizadas no ato de ler é a decodificação - conversão de grafemas em fonemas. No entanto, no aprendizado da leitura também fazemos uso de outras estratégias e procedimentos constitutivos da interação entre o leitor e o texto escrito em processos de construção de sentidos e significados (Lopes, Vieira, 2012).

A partir das sessões de observações, identificamos apenas três momentos de leitura literária, além disso, notamos a ausência de momentos em que as crianças pudessem manusear, escolher ou ler livros, conforme estão descritos nos trechos a seguir:

Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

14:20 - Após a roda de conversa, a professora realizou um segundo momento referente a leitura literária do livro: “Coelho Mau”, com as crianças sentadas em suas carteiras, à medida que a professora realizava a contação da história, as crianças estavam interagindo umas com as outras. Assim, quando finalizada a leitura a professora fez questionamentos as crianças sobre o que elas compreenderam da história e elas foram relatando.

Figura 6 - Capa do livro utilizado na leitura deleite



Willis, Jeanne; Ross, Tony. **Coelho Mau**. São Paulo: Anglo, 2014.

(Notas de Campos, 30 de junho de 2025).

Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

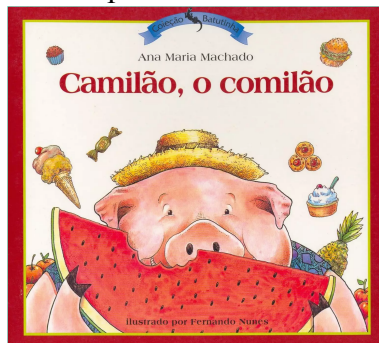
13:27 - Cheguei no campo da pesquisa e a professora juntamente com as crianças já realizavam a leitura literária. Durante o momento, a professora executava a contação da história, com as crianças sentadas em suas carteiras, as quais estavam organizadas em formato de U, após esse momento ela perguntava o que as crianças tinham compreendido da leitura.

(Notas de Campos, 01 de julho de 2025).

Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

13:30 - Cheguei na escola campo por volta de 13:30 e a professora já estava realizando a leitura literária do livro “camilão, o comilão”, a todo momento durante a leitura as crianças estavam sentadas em suas carteiras, as quais estavam organizadas em formato de U participando e interagindo com os demais colegas, após esse momento a professora perguntou o que elas compreenderem a partir da leitura.

Figura 7 - Capa do livro usado na leitura deleite



MACHADO, Ana Maria. *Camilão, o comilão*. São Paulo: Salamandra, 2006.

(Notas de Campos, 03 de julho de 2025).

A partir dos trechos observados acima, identificamos poucos momentos que proporcionaram a prática de leitura envolvendo a leitura literária. Conforme afirma Mortatti (2014, p. 29), “o sentido que atribuo a ‘ensino da literatura’ está em consonância com o ponto de vista segundo o qual, assim como a educação (escolar), a literatura é um direito humano e desempenha papel fundamental na formação humana”. Nesse sentido, compreendemos que é necessário criar situações que favoreçam a inserção das crianças nas práticas de leitura, pois é por meio delas que desenvolvem não apenas suas habilidades de leitura e escrita a partir dos diferentes textos literários, mas também passam a se reconhecer como sujeitos pertencentes àquele contexto, atribuindo sentidos ao que leem e tornando-se leitores críticos e reflexivos.

Além disso, durante as observações notamos que na sala contém um pequeno espaço destinado ao “cantinho da leitura”. Esse espaço está organizado no final da sala, contém almofadas e pequenas prateleiras que dispõem de uma pequena quantidade de livros, como podemos observar a seguir:

Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

15:20 - Além disso, no espaço a presença de estantes que guardam tanto livros didáticos, como também dispõem de diversas literaturas, ainda tem um cantinho da leitura contendo almofadas, pequenas prateleiras que são acessíveis para o manuseio de livros, pois estão ao alcance das crianças.

Figura 8 e 9 - Espaço destinado para o cantinho da leitura



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (2025).

(Notas de Campos, 30 de junho de 2025).

Durante as observações, não identificamos nenhum momento oportunizado pela professora para realização de leituras nesse espaço. Mas compreendemos que foram poucos dias de observação, nesse sentido, a professora pode ter realizado a prática de ler os textos literários nesse ambiente que não foram os dias correspondentes da entrada das pesquisadoras no campo de pesquisa.

Ademais, por meio das sessões de observação, percebemos que as crianças não visitavam espontaneamente as prateleiras para manusear os livros; ou seja, não partia delas o interesse de escolher um livro para ler. De acordo com Lopes e Vieira (2012, p. 13), “as vivências dessas práticas compartilhadas com as pessoas próximas no seu dia a dia possibilitam às crianças conhecimentos sobre o que se lê e onde se lê”. Dessa forma, as práticas envolvendo a leitura de textos literários devem ser incorporadas ao cotidiano das crianças. Embora elas ainda não tenham desenvolvido plenamente as capacidades de leitura, ao pegarem livros e explorá-los, constroem aprendizagens mediadas pelo outro. Como afirmam Kaufman e Gallo (2025, p. 27), “o espaço entre leitores permite comentar impressões pessoais, compartilhar interpretações, buscar indícios no texto que as justifiquem ou coloquem em dúvida, observar elementos das ilustrações que possam ser significativos”. Portanto, deve-se haver mais momentos que oportunizem à criança se inserir nas práticas de leituras.

Contudo, iremos observar através dos discursos das crianças, como elas atribuem sentidos aos seus processos de aprendizagens referentes à leitura, conforme os relatos abaixo:

Trecho da entrevista coletiva com as crianças da turma do 1º ano B:

Pesquisadora: Como vocês acham que se aprender a ler histórias?

IS: com o livro e também dividindo as palavras

IN: tentando ler pedacinho por pedacinho.

IS: E dividindo as palavras.

(Roda de conversa, - 1º ano B, 31 de julho de 2025).

Neste momento, observamos como as crianças atribuem seus sentidos em relação às suas habilidades para ler histórias. Nota-se que, elas partem das questões de ir lendo de maneira fragmentada como destacamos no eixo acima, ou seja, as suas habilidades de leitura estão sendo construídas de modo a considerar a segmentação das palavras, sem considerar os significados que estas práticas oportunizam. Desse modo, entendemos que para aprender a ler, a criança necessita “construir conhecimentos sobre o que ler, para que se lê, o que se lê, onde se lê e como se lê ” Lopes e Vieira, (2012, p.12).

Em outro momento, ao perguntarmos às crianças quais histórias conheciam, a maioria mencionou narrativas pertencentes ao repertório de literaturas clássicas. Essa tendência pode ser observada nos relatos apresentados a seguir:

Trecho da entrevista coletiva com as crianças da turma do 1º ano B:

Pesquisadora: A terceira pergunta é a seguinte: Que história vocês conhecem?

IN: Chapeuzinho vermelho e fada

IS: Chapeuzinho vermelho

LC: a história da lagarta

JN: A pipoca que a tia já leu

LS: Conheço a história dos três porquinhos, chapeuzinho vermelho, e a do Jonas.

PS: Bela adormecida e cinderela.

HS: Três porquinhos, chapeuzinho vermelho e João pé de feijão.

(Roda de conversa, - 1º ano B, 31 de julho de 2025).

Desse modo, percebemos, por meio das vozes das crianças, que as literaturas clássicas por elas mencionadas se relacionam principalmente com gêneros narrativos. Trata-se de histórias presentes em seu cotidiano, contadas em diferentes momentos, seja na escola ou em casa, junto aos familiares. Nessa perspectiva, compreendemos, a partir de Saldanha e Amarilha (2016, p. 1164), que a literatura “contribui para o indivíduo conhecer a realidade e lhe dá a oportunidade para questionar, amadurecer, desenvolver a capacidade cognitiva,

formular ideias, modificar conceitos e conceber novos, com diferentes visões de mundo”. Assim, entendemos que os textos literários devem ser oportunizados em todos os momentos do período de alfabetização.

Portanto, é necessário proporcionar uma diversidade de textos literários ao longo dos processos de aprendizagem, pois, essas literaturas proporcionam momentos que promovem a imaginação, as emoções, a fruição, a dor, a saudade, a alegria de maneira significativa, ou seja, garantindo que as crianças se reconheçam durante as aprendizagens como sujeitos leitores e reflexivos.

5.3 “Leitura e escrita” de palavras agrupadas pela letra inicial

No que diz respeito à apropriação do sistema de escrita alfabética, inferimos que se trata de “uma invenção cultural, a construção de uma visualização dos sons da fala” (Soares, 2022, p. 45). Assim, compreendemos que a escrita se caracteriza pela representação dos sons da fala por meio de marcas gráficas, ou seja, pelas letras, também chamadas de grafemas. A leitura, por sua vez, envolve a capacidade de decifrar esses códigos, possibilitando a compreensão do texto e a produção de sentidos, uma vez que se constitui como prática social (Lopes, Vieira, 2012). Portanto, essas habilidades contribuem para o processo de ensino e aprendizagem da criança, mas devem ser consideradas como um processo discursivo e contextualizado, tornando-a um sujeito letrado e ativo na sociedade.

A partir das observações realizadas em sala, analisamos como as práticas de alfabetização desenvolvidas pela professora estão articuladas no contexto de uma turma do primeiro ano. Nesse sentido, selecionamos alguns trechos das notas de campo que chamou nossa atenção e que serão apresentados a seguir.

Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

14:20 - Após esse momento, a professora retomou a trabalhar a letra **J**, que vinha sendo trabalhada antes do recesso junino. Ela escreveu no quadro as sílabas Ja, Je, Ji, Jo, Ju, Jão no quadro, em seguida explicou para as crianças o som que a letra J produz, desse modo, ela apresentou os sons produzidos quando adicionamos as vogais com a letra J e assim produzindo novos sons. Além disso, ela explicou como essas sílabas formam outras palavras.

(Notas de Campos, 01 de julho de 2025).

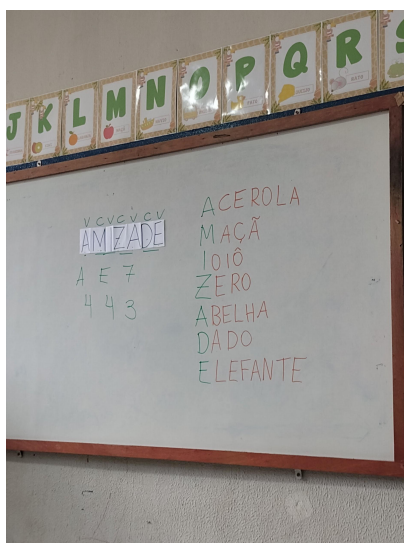
Sessão de observação realizada na turma do 1º ano B:

14:20 - Depois desta primeira atividade a professora trabalhou a palavra **amizade** com as crianças. De início ela pediu para que eles lessem a palavra escrita no quadro e perguntou qual era o significado daquela palavra para eles e alguns foram falando:

- **LS:** A amizade é como ter um irmão.
- **AT:** tia, tem vez que a gente vai brigar com nosso amigo, mas ainda é amigo.

A palavra amizade virou a **palavra do dia**, e a professora juntamente com as crianças foram ver as **letra inicial e final da palavra amizade, quantas sílabas e quantas letras tinham na palavra**, viram também as **questões da quantidade de vogais e consoantes**. Em seguida, a professora pediu para que as crianças falassem palavras que iniciassem com as letras iniciais da palavra amizade, e elas falaram: **Acerola, maçã, Ioiô, zero, abelha, dado e elefante**.

Figura 10 - Momento da discussão da palavra amizade



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2025).

(Notas de Campos, 04 de julho de 2025).

Nesse sentido, compreendemos que a atividade proposta pela professora se caracteriza pelo fato de que as crianças precisam observar o número de letras em cada palavra, identificar quantas vogais e consoantes a compõem, determinar a quantidade de sílabas, além de reconhecer a letra inicial e a letra final. Nesse aspecto, destacamos Ferreiro (1999, p. 21), que reflete sobre esse processo ao afirmar que “[...] a aprendizagem da leitura e escrita é uma questão mecânica; trata-se de adquirir a técnica para o texto decifrado”. Partindo desse contexto, entendemos que essa atividade se fundamenta em uma perspectiva voltada para a silabação, ou seja, concentra-se na exploração das letras e dos sons que elas produzem de maneira fragmentada. Trata-se, portanto, de uma abordagem em que a aprendizagem é desenvolvida por meio de técnicas, permitindo que as crianças desenvolvam suas habilidades

de leitura e escrita, mas sob uma perspectiva que não necessariamente promove a construção de significados.

Nesse aspecto, essas atividades refletem nas aprendizagens das crianças, quando observamos através das suas vozes o que elas sabiam sobre ler e escrever.

Trecho da entrevista coletiva com as crianças da turma do 1º ano B:

Pesquisadora: Vocês sabem ler?

AL: Mais ou menos.

AT: Mais ou menos, eu sei soletrar bolo.

IN: Eu sei ler um pouquinho.

LS: Eu sei mais ou menos, Ó ali tá escrito foca e eu tô aprendendo bola.

LC: Eu sei ler um pouquinho

IS: Eu sei mais ou menos.

PS: eu sei um pouquinho, eu sei soletrar a palavra baú.

(Roda de conversa, - 1º ano B, 31 de julho de 2025).

Trecho da entrevista coletiva com as crianças da turma do 1º ano B:

Pesquisadora: Agora a gente vai para a segunda pergunta: vocês sabem escrever?

Quase a maioria respondeu que sim.

IN: Eu sei ler e escrever também.

AL: Eu sei escrever.

IS: Eu sei ler.

(Roda de conversa, - 1º ano B, 31 de julho de 2025).

Portanto, percebemos, por meio das vozes das crianças, que elas conseguem ler apenas “um pouquinho” e, em relação à escrita, apenas confirmam que sabiam escrever. Desse modo, compreendemos que as práticas pedagógicas exercem grande influência e no modo como elas concebem e significam essas aprendizagens, especialmente porque elas estão em processo de alfabetização. Desse modo, é fundamental proporcionar atividades contextualizadas que considerem seus significados, levando em conta que se trata de crianças do primeiro ano, que estão iniciando suas experiências nos anos iniciais. Assim, inferimos que as práticas de Alfabetização devem ser proporcionadas mediante a sua totalidade, bem como, desenvolver as habilidades de leitura e escrita por meio das interações que partem do domínio e do exercício da escrita (Soares, 2022).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização é um processo de representação de fonemas e grafemas e, vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito.

Magda Soares¹⁴.

Entendemos a Alfabetização como o processo que se estabelece por meio de duas dimensões indissociáveis, ou seja, se caracterizam através das aprendizagens voltadas para sistema de escrita alfabético e desenvolvimento das capacidades necessárias, que envolve práticas de leitura - compreensão- e de escrita - produção - de textos escritos, em um processo discursivo, considerando nas produções escritas o que vai escrever, para quê e para quem (Soares; 2011; Smolka, 2012). Dessa forma, as aprendizagens desenvolvidas no período da Alfabetização devem proporcionar não só a aquisição das habilidades de leitura e escrita, mas desenvolver práticas discursivas significativas, através do diálogo constante.

Para realização deste estudo, tivemos como objetivo investigar os sentidos elaborados por crianças acerca de seus processos de apropriação da linguagem escrita. Em relação aos dados construídos, podemos observar através das políticas e dos documentos curriculares, algumas convergências no que diz respeito aos ciclos de Alfabetização, isso reflete também nas competências destinadas para essa etapa. Entretanto existem algumas semelhanças entre as entre a BNCC e o CNCA, pois ambas apresentam compreensões reduzidas ao que se refere ao processo de Alfabetização.

A partir das sessões de observação, inferimos que as práticas desenvolvidas com a turma ainda seguem uma perspectiva tradicional de alfabetização. Ao longo das análises, percebemos que as atividades propostas se concentram no trabalho com letras e sílabas de forma isolada, o que resulta em um processo de aprendizagem técnico e pouco significativo. Essa abordagem não favorece práticas de alfabetização contextualizadas. Além disso, identificamos que há poucas experiências voltadas à leitura de textos literários, embora essas sejam fundamentais para que as crianças conheçam diferentes obras e se constituam como sujeitos leitores.

¹⁴ SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6º edição. São Paulo: Contexto, 2024.

Escutar as crianças durante as entrevistas foi gratificante, pois através dos seus discursos compreendemos como elas atribuem seus sentidos em relação aos seus processos de leitura e escrita. Nesse sentido, elas nos confirmaram que a Alfabetização ainda continua sendo vista/trabalhada de maneira tradicional, na qual as atividades propostas concentram-se no trabalho com letras e sílabas de forma isolada, o que resulta em um processo de aprendizagem técnico e mecânico que desconsidera os contextos discursivos, a escrita como linguagem e prática social que envolve produção de sentidos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Resolução CEB nº 4, de 13 de Julho de 2010.
- BRASIL. CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Resolução CEB nº 7, 14 de dezembro de 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário da União, Brasília, DF, 13 de Junho de 2023. Seção 1, p. 3.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7a ed. São Paulo: HUCITEC, 1995.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação** – uma introdução à teoria dos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. – (Coleção Ciências da Educação, v. 12).
- DE BARROS, Manoel. **Memórias inventadas: a infância**. Planeta, 2003.
- DE SOUZA MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes, 2009.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREITAS, Maria Teresa. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 20-39, jul. 2002.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- KAUFMAN, Ana María; GALLO, Adriana A. **Leitura e escrita: 31 perguntas e respostas**. Tradução Dolores Prades. Editorial El Ateneo, 2025.
- KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Educação e Pesquisa, v. 37, p. 69-85, 2011.
- KRAMER, S. Infância, cultura e educação. In: PAIVA, A. ; EVANGELISTA, A. PAULINO, G.; VERSIANIN, Z. (Org.). No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil. Editora Autêntica/CEALE, 2000, p. 9-36; e KRAMER, S. Direitos da criança e

projeto político-pedagógico de educação infantil. In: BAZILIO, L.; KRAMER, S. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Ed.Cortez, 2003. p. 51-81.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; VIEIRA, Giane Bezerra. **Linguagem, Alfabetização e Letramento**: O trabalho pedagógico nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e as especificidades da criança. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. UFRN. CONTINUUM. Módulo III–Linguagem, Alfabetização e Letramento. Natal: UFRN-CONTINUUM, 2012.

LOPES, Denise. **Alfabetização e práticas pedagógicas escolares: entre letras e sentidos**. In: SAMPAIO, Marisa Narcizo. SILVA, Rosália de Fátima. Saberes e Práticas de Docência. 1ªed. Campinas: Mercado de Letras. 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva. **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Na história do ensino da literatura no Brasil**: problemas e possibilidades para o século XXI. Educar em revista, n. 52, p. 23-48, 2014

PINO, Angel. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual José Rufino, Angicos/RN, 2019.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6ª edição. São Paulo: Contexto, 2024.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: alfabetização como processo discursivo. 13ª ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **O (im) próprio e o (im) pertinente na apropriação das práticas sociais**. Cadernos Cedes, v. 20, p. 26-40, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Psicologia e pedagogia).

VOLTARELLI, Monique Aparecida. **Metodologias de pesquisa com crianças na américa do sul**: da escuta à escrita. In: ANJOS, Cleriston Izidro dos, et al. Pesquisas com, sobre e para crianças. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.p.(47)- (55).

APÊNDICE A - REFERÊNCIAS DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

REFERÊNCIAS DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

BARBOSA, Maria José; MESQUITA, Elizangela Silva; DE CASTRO, Lílian Sousa. **Práticas de ensino na alfabetização:** uma possibilidade fundamentada na perspectiva discursiva. *Revista Triângulo*, v. 16, n. 3, p. 19-36, 2023.

DE SOUZA ARELLANO, Eliane Joaquina; DOS SANTOS, Tatiane Castro. As concepções de alfabetização de professoras alfabetizadoras do Acre e suas práticas pedagógicas diante dos diferentes níveis de aprendizagem. **Olhar de Professor**, v. 27, p. 01-22, 2024.

FRANÇA, Ana Clarissa Gomes de; DE CARVALHO LOPES, Denise Maria; DANTAS, Elaine Luciana Sobral. “Precisa da ajuda de alguém que já sabe”: sentidos de crianças não alfabetizadas sobre a mediação nos processos de alfabetização. **Revista Brasileira de Alfabetização** | ISSN, v. 2446, n. 8584, 2023.

GONÇALVES, Angela Vidal. Alfabetização: o olhar das crianças sobre o aprendizado da linguagem escrita. **Cadernos Cedes**, v. 33, p. 125-140, 2013.

MOURA SANTOS, Silvia Alexandre; RODRIGUES MIGUEL, Joelson. **Alfabetização e Letramento:** Concepções e práticas pedagógicas no âmbito escolar. Id on Line. *Revista de Psicologia*, v. 16, n. 60, 2022.

OMITTO, Melina Borges; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. **Práticas de alfabetização:** retratos de um cenário escolar público em Porto Alegre (Rio Grande do Sul). *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 26, 2021.

OLIVEIRA, Rute Fernandes de; LIMA, Eslaine Cristina dos Santos Cardoso; MONTEIRO, Edenar Souza. **As Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Alfabetização e Letramento.** *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, [S. l.], v. 25, n. 4, p. 665–670, 2024.

PENTEADO, Maria Emiliana Lima; GOMBOEFF, Ana Lucia Madsen. **O Processo de Alfabetização e as Práticas Pedagógicas.** *Educação UFSM*, v. 47, 2022.

VIEIRA ALMEIDA, Tatiane; BICALHO RIBEIRO, Pollyanne; SERAFIM, Mônica de Souza. CONCEPÇÕES DE ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE DIZ E O QUE FAZ O PROFESSOR?. *PROLÍNGUA*, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 1–14, 2021.

APÊNDICE B - FORMULÁRIO DE MAPEAMENTO DA REDE ESTADUAL

Este formulário é um instrumento inicial da nossa pesquisa, a qual tem por objetivo: Investigar fundamentos teóricos e metodológicos que constituem as práticas de alfabetização de crianças em instituições educativas e suas relações com as políticas em desenvolvimento. Assim, destina-se a 8º DIREC com a finalidade de mapear o atendimento e funcionamento de turmas de alfabetização em instituições da rede estadual dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Angicos. O projeto está sendo desenvolvido pelo grupo de pesquisa e extensão em Educação da Infância, Cultura, Currículos e Linguagens, coordenado pela professora Elaine Luciana Sobral Dantas. Os dados aqui informados neste formulário são de relevante importância para definirmos as instituições *locus* da pesquisa, mediante aceite da gestão e dos/as professores/as.

- Nome do responsável pelas respostas (respondente) e função na DIREC:
- Email do respondente:
- Telefone do respondente:
- Nome da (o) Diretora (o) da 8º DIREC:
- A cidade conta com quantas escolas com turmas regulares de anos iniciais do Ensino Fundamental da rede estadual?
- Qual o total de turmas regulares de 1º ano do Ensino Fundamental da rede estadual?
- Qual o total de turmas regulares de 2º ano do Ensino Fundamental da rede estadual?
- Qual o total de turmas regulares de 3º ano do Ensino Fundamental da rede estadual?
- Qual o total de turmas regulares de 4º ano do Ensino Fundamental da rede estadual?
- Qual o total de turmas regulares de 5º ano do Ensino Fundamental da rede estadual?
- Existem turmas multisseriadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental?
- Quantas turmas multisseriadas funcionam na zona urbana e quantas na zona rural pela rede estadual ? Caso não haja turma multisseriada, responda "não há turmas multisseriadas".
- Qual é o quantitativo de professores (as) que trabalham em turmas regulares no Ensino Fundamental pela rede estadual?
- Do total de professores/as da rede estadual, quantos/as são licenciados em Pedagogia?
- Qual (quais) livro (s) didático (s) é (são) adotado (s) nas turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas da rede estadual?
- Como é que acontece a escolha do Livro Didático utilizado no PNLD?
- Quais políticas e programas nacionais de alfabetização as escolas da rede estadual município participa ou já participou?

- Há um setor específico na DIREC para coordenar, acompanhar e monitorar as turmas de anos iniciais do ensino fundamental no que se refere as questões relativas à alfabetização de crianças? Quantos profissionais atuam nesse setor?

APÊNDICE C - FORMULÁRIO DE MAPEAMENTO DA REDE MUNICIPAL

Este formulário é um instrumento inicial da nossa pesquisa, a qual tem por objetivo: Investigar fundamentos teóricos e metodológicos que constituem as práticas de alfabetização de crianças em instituições educativas e suas relações com as políticas em desenvolvimento. Assim, destina-se a Secretária Municipal de Educação do município de Angicos com a finalidade de mapear o atendimento e funcionamento de turmas de alfabetização em instituições da rede estadual dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Angicos. O projeto está sendo desenvolvido pelo grupo de pesquisa e extensão em Educação da Infância, Cultura, Currículos e Linguagens, coordenado pela professora Elaine Luciana Sobral Dantas. Os dados aqui informados neste formulário são de relevante importância para definirmos as instituições lócus da pesquisa, mediante aceite da gestão e dos/as professores/as.

- Nome do responsável pelas respostas (respondente) e função na Secretária:
- Email do respondente:
- Telefone do respondente:
- Nome da (o) Secretária (o) de Educação:
- A cidade conta com quantas escolas da rede municipal com turmas regulares de anos iniciais do Ensino Fundamental em sua totalidade?
- Qual o total de turmas regulares de 1º ano do Ensino Fundamental da rede Municipal?
- Qual o total de turmas regulares de 2º ano do Ensino Fundamental da rede Municipal?
- Qual o total de turmas regulares de 3º ano do Ensino Fundamental da rede Municipal?
- Qual o total de turmas regulares de 4º ano do Ensino Fundamental da rede Municipal?
- Qual o total de turmas regulares de 5º ano do Ensino Fundamental da rede Municipal?
- Existem turmas multisseriadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental?
- Quantas turmas multisseriadas funcionam na zona urbana e quantas na zona rural pela rede Municipal? Caso não haja turma multisseriada, responda "não há turmas multisseriadas".
- Qual é o quantitativo de professores (as) que trabalham em turmas regulares no Ensino Fundamental pela rede Municipal?
- Do total de professores/as da rede municipal, quantos/as são licenciados em Pedagogia?
- Qual (quais) livro (s) didático (s) é (são) adotado (s) nas turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas da rede municipal?

- Como é que acontece a escolha do Livro Didático utilizado no PNLD?
- Quais políticas e programas nacionais de alfabetização o município participa ou já participou?
- O município tem alguma política própria, programa, projeto ou ações em relação à alfabetização de crianças? Quais?
- Há um setor específico na secretaria de educação para coordenar, acompanhar e monitorar as turmas de anos iniciais do ensino fundamental no que se refere as questões relativas à alfabetização de crianças? Quantos profissionais atuam nesse setor?

APÊNDICE D - CARTA DE ANUÊNCIA

Estado do Rio Grande do Norte
Governo do Estado do Rio Grande do Norte
8º Diretoria Regional de Ensino e Cultura - DIREC
Escola Estadual José Rufino
Av. Sen. Georgino Avelino, 110, Centro
Angicos – RN. CEP: 59515-000
INEP: 24026549

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, _____, CPF _____,
representante legal da Escola Estadual José Rufino localizada no endereço:
_____. CEP: _____.

Angicos/RN, venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: **“Alfabetização de Crianças - entre políticas e práticas”**, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação do(a) profa Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas, vinculado a Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, a ser realizada no(s) local(is) Município de Angicos.

Declaro conhecer e cumprir as resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução 510/16 e suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades, como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 510/16 CNS/MS;
- 2) A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízos.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Angicos/RN, ____/____/____

Assinatura e Carimbo do responsável preferencialmente.

Na inexistência do carimbo, Portaria de nomeação da função.

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
Campus Angicos/RN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –**TCLE Esclarecimentos**

Este é um convite para você participar da pesquisa **“Alfabetização de Crianças - entre políticas e práticas”** coordenada pela Profa. Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas e que segue as recomendações da resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido aos seguintes procedimentos: Entrevistas semiestruturadas que serão registradas em gravação de áudio que serão realizadas por Talita Daiane Silva de Lima, Pesquisadora e Estudante de Pedagogia, do *Campus Angicos*, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido.

Essa pesquisa tem por objetivo geral: “Investigar fundamentos teóricos e metodológicos que constituem as práticas de alfabetização de crianças em instituições educativas e suas relações com as políticas em desenvolvimento”. E como objetivos específicos: “Investigar sentidos elaborados por crianças acerca de seus processos de apropriação da linguagem escrita”; “Analisar os materiais didático-educativos utilizados na alfabetização de crianças nas instituições de anos iniciais do Ensino Fundamental”. O benefício desta pesquisa é a possibilidade de fomentar os estudos acerca das especificidades da prática pedagógica e os processos de alfabetização, que é uma das importantes áreas de atuação do curso de Licenciatura em Pedagogia, contribuindo assim para a construção do conhecimento e possibilidades de atividades de extensão nessa área, envolvendo

especialmente formação de professores em exercício.

Durante a realização das entrevistas, a previsão de riscos é mínima, tendo em vista que este procedimento ocorrerá em dia e horário previamente definidos e combinados. No entanto, pode acontecer algum desconforto relacionado às questões das entrevistas, mas que será minimizado mediante: adequação e/ou retirada das questões do guia de entrevista; garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa; manutenção do sigilo e respeito ao participante da pesquisa, sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados; garantia que o participante se sinta à vontade para responder aos questionários e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados construídos serão, ao final da pesquisa, armazenados em drives e arquivos de computadores, guardados por no mínimo cinco anos, sob a responsabilidade do pesquisador responsável, a Sra. Elaine Luciana Sobral Dantas, no Departamento de Ciências Humanas - Bloco de professores, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador(a) Elaine Luciana Sobral Dantas do Estado do Rio Grande do Norte/RN, no endereço Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - Departamento de Ciências Humanas – DCH, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da Alegria, CEP 59.515-000, Angicos, RN, Bloco de Professores II - Sala 07. Telefones: (84) 3317 8520 - Ramal: 2073 / 996218588 (WhatsApp) / 994286841, E-mail: elaine.sobral@ufersa.edu.br

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados construídos farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais e outros. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar desta pesquisa **“Alfabetização de Crianças - entre**

políticas e práticas”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa e aos procedimentos. Foram realizados esclarecimentos e garantido o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Assim, autorizo a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Angicos, ____/____/____

Assinatura do Pesquisador(a)

Assinatura do Pesquisador(a)

Assinatura do Participante

Talita Daiane Silva de Lima (Aluno-pesquisador) - Aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - Departamento de Ciências Humanas – DCH, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da Alegria, CEP 59.515-000, Angicos, RN – Cidade – RN. Tel. (84) 98674-6376, E-mail: talita.lima@alunos.ufersa.edu.br.

Profa. Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas (Orientadora da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) endereço Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - Departamento de Ciências Humanas – DCH, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da Alegria, CEP 59.515-000, Angicos, RN, Bloco de Professores II - Sala 07. Telefones: (84) 3317 8520 - Ramal: 2073 / 996218588 (WhatsApp) / 994286841, E-mail: elaine.sobral@ufersa.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antônio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3312-7032.

APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Pró-reitoria de Extensão e Cultura

Centro Multidisciplinar de Angicos

Departamento de Ciências Humanas

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas

Pesquisadora: Talita Daiane Silva de Lima

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA - CAMPO DE PESQUISA

PESQUISA: “ Alfabetização de Crianças - entre políticas e práticas”

1- Nome da Instituição:

2- Etapas e Modalidades da Educação Básica ofertadas na Escola:

3- Quais dos espaços abaixo a escola possui:

- ☐ Biblioteca/Sala de Leitura
- ☐ Refeitório
- ☐ Cozinha
- ☐ Parque ou Área Descoberta
- ☐ Caixa de areia
- ☐ Parque Coberto
- ☐ Jardim

- ☐ Horta
- ☐ Recepção
- ☐ Sala de Secretaria
- ☐ Sala de Diretoria
- ☐ Sala de professores(as)
- ☐ Garagem
- ☐ Brinquedoteca
- ☐ Sala de vídeo
- ☐ Sala de AEE
- ☐ Banheiro para crianças
- ☐ Banheiro para adultos
- ☐ Sala de depósito
- ☐ Sala de amamentação
- ☐ Solário
- ☐ Sala de Informática

4- Quantas salas de aula tem na escola?

5- Liste abaixo os materiais educativos que as crianças têm acesso (**exemplo: livros de literatura, brinquedos, outro**):

6- Liste abaixo os livros didáticos que as crianças têm acesso?

6- Quantos(as) funcionários(as) a Escola possui?

7- Qual é o quantitativo de professores (as) que trabalham em turmas regulares no Ensino Fundamental ? E quantos estagiários (as) ?

8- Quantas crianças do Ensino Fundamental estão matriculadas atualmente em cada turma?

09- A Escola possui o Projeto Político-Pedagógico (PPP) atualizado?

☐ Sim

☐ Não

10 - Quem participou da elaboração do PPP e qual foi a dinâmica para construção?

11- Como e com que frequência acontecem as reuniões de estudo e planejamento de professores(as)?

☐ Semanalmente

☐ Quinzenalmente

☐ Mensalmente

☐ Bimestralmente

☐ Semestralmente

APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA PROFESSORA

Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Pró-reitoria de Extensão e Cultura

Centro Multidisciplinar de Angicos

Departamento de Ciências Humanas

Orientadora: Profa. dra. Elaine Luciana Sobral Dantas

Pesquisadora: Talita Daiane Silva de Lima

QUESTIONÁRIO DE CARATERIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Projeto de Pesquisa: “Alfabetização de Crianças - entre políticas e práticas.”

Parte I

- 1) Nome completo:

- 2) Idade:

- 3) Sexo:

- 4) Função (cargo em que ocupa):
 - () Professor(a)
 - () Diretor(a)
 - () Coordenador(a)
 - () Professor(a) auxiliar

- 5) Formação inicial:
 - () Ensino superior completo
 - () Ensino superior incompleto

☐ Magistério

6) Ano de conclusão de formação inicial:

7) Tipo de instituição onde cursou a formação inicial:

☐ Pública ☐ Privada ☐ Outros

8) Nome da instituição da formação inicial:

9) Qual a modalidade do seu curso de formação?

☐ Presencial

☐ Semipresencial

☐ EAD

10) Possui pós - graduação?

☐ Sim ☐ Não ☐ Cursando

11) Se sim, quais?

☐ Especialização

☐ Mestrado

☐ Doutorado

12) Ano de conclusão da pós - graduação?

13) Instituição de conclusão da pós - graduação?

14) Tempo de atuação como professora no Ensino Fundamental?

15) Experiência profissional (principais atividades e turmas)?

16) Participou de alguma atividade de formação continuada? Se sim, quais?

17) Você exerce outra atividade que contribui para sua renda pessoal?

☐ Sim ☐ Não

18) Há quantos anos você trabalha nesta escola?

19) Quantas crianças estão matriculadas em sua turma?

20) Você possui professor auxiliar?

☐ Sim ☐ Não

APÊNDICE H - ROTEIRO DA PRIMEIRA ENTREVISTA COLETIVA



Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Pró-reitoria de Extensão e Cultura

Centro Multidisciplinar de Angicos

Departamento de Ciências Humanas

Orientadora: Profª. dra. Elaine Luciana Sobral Dantas

Pesquisadora: Talita Daiane Silva de Lima

Pesquisa de Alfabetização

Roteiro de perguntas da primeira entrevista

- **Vocês sabem ler ?**
- **Vocês sabem escrever ?**
- **vocês gostam de ler ?**
- **Vocês gostam de escrever?**
- **o que vocês mais gostam de ler ?**
- **o que vocês mais gostam de escrever?**
- **Como vocês aprendem a escrever?**
- **Como vocês aprendem a ler?**
- **o que a professora faz que ajudam vocês a escrever e a ler?**
- **Qual dessas atividades fez você aprender a ler?**
- **Qual dessas atividades fez você aprender a escrever?**

APÊNDICE I - ROTEIRO DA SEGUNDA ENTREVISTA COLETIVA



Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Pró-reitoria de Extensão e Cultura

Centro Multidisciplinar de Angicos

Departamento de Ciências Humanas

Orientadora: Profª. dra. Elaine Luciana Sobral Dantas

Pesquisadora: Talita Daiane Silva de Lima

Pesquisa de Alfabetização

Roteiro de perguntas da segunda entrevista

Entrevista voltada para leitura de textos

- **Vocês conheciam essa história?**
- **Alguém lê livros para vocês? quem são?**
- **Que história vocês conhecem?**
- **Aonde vocês leem ? É aqui na escola ou em casa ?**
- **Vocês já experimentaram escrever a história que vocês conhecem ?**
- **como vocês acham que se aprende a ler histórias?**
- **como vocês acham que aprende a escrevem ás histórias?**

APÊNDICE J - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DAS CRIANÇAS

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG
Campus Angicos/RN**

TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa: “Alfabetização de Crianças - entre políticas e prática”, que tem como as pesquisadoras Talita Daiane Silva de Lima e a Professora Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas.

Queremos saber se vocês gostam de ler e escrever. Tudo o que você falar será importante para nos ajudar a pensar como nós professores podemos melhorar no trabalho com todas as crianças da escola.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se não aceitar, ou se em algum momento tiver vontade de desistir. As crianças que irão participar desta pesquisa têm de 6 a 7 anos de idade.

A nossa conversa/entrevista será feita com brincadeiras, histórias e desenhos e será gravada para que possamos ouvir com calma depois, mas não se preocupe, pois ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados em eventos e revistas, mas sem identificar/dizer quem foram as crianças que participaram, inclusive, os nomes das crianças não serão citados em nenhum momento, usaremos outros nomes.

A entrevista e a gravação são consideradas seguras, mas é possível que em algum momento você fique com vergonha ou não queira responder alguma pergunta, isso é normal, mas faremos o possível para que a nossa entrevista seja legal, e que você se sinta à vontade. Durante a entrevista também tem coisas boas que podem acontecer, como por exemplo: lembrar-se de coisas legais que aconteceram na escola, lembrar-se de professores e/ou de colegas que você gostava, dentre outras.

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa os seus pais/responsáveis podem ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa – que é uma instituição que avalia a ética das pesquisas antes que elas comecem e oferece proteção aos participantes das mesmas.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO



SIM



NÃO

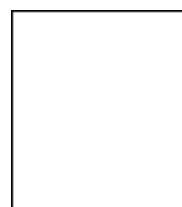
_____ aceito participar da pesquisa “Alfabetização de crianças - entre políticas e práticas.”. Entendi as coisas boas ou não que podem acontecer. Entendi posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores leram esse documento para mim, tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e concordo em participar da pesquisa.

Angicos, _____ de _____ de _____.

Assinatura do sujeito da pesquisa



IMPRESSÃO
DATILOSCÓPICA

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da pesquisadora responsável

Angicos/RN, ____/____/____.

Talita Daiane Silva de Lima- Aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - Departamento de Ciências Humanas – [, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da Alegria, CEP 59.515-000 , Angicos, RN – de – RN. Tel.: (84) 986746376, E-mail: talita.lima@alunos.ufersa.edu.br.

Dra Elaine Luciana Sobral Dantas (Orientadora da Pesquisa – Pesquisadora responsável) endereço Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - rtamento de Ciências Humanas – DCH, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da ria, CEP 59.515-000 , Angicos, RN, Bloco de Professores II - Sala 07. Telefones: (84) 3317 8520 - al: 2073 / (WhatsApp) / (84) 9 96218588, E-mail: elaine.sobral@ufersa.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel nio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 7-360 - Mossoró –RN Tel.: (84) 3312-7032.

APÊNDICE K - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG
Campus Angicos/RN

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem, especificados no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), AUTORIZO, através do presente termo, as pesquisadoras Talita Daiane Silva de Lima e Elaine Luciana Sobral Dantas do projeto de pesquisa intitulado “**Alfabetização de Crianças - entre políticas e práticas**” a realizar captação de imagens que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens (suas respectivas cópias) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, monografias, TCC's, dissertações ou teses, além de slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Angicos/RN, ____ de _____ de 2025

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do(a) pesquisador(a)

IMPRESSÃO
DATILOSCÓPICA

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Talita Daiane Silva de Lima (Aluno-pesquisador) - Aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - Departamento de Ciências Humanas – DCH, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da Alegria, CEP 59.515-000 , Angicos, RN – Cidade – RN. Tel.: (84) 98674-6376, E-mail: talita.lima@alunos.ufersa.edu.br.

Profa Dra Elaine Luciana Sobral Dantas (Orientadora da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) endereço Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Angicos - Departamento de Ciências Humanas – DCH, Rua: Gamaliel Martins Bezerra, 587, Bairro: Alto da Alegria, CEP 59.515-000 , Angicos, RN, Bloco de Professores II - Sala 07. Telefones: (84) 3317 8520 - Ramal: 2073 / (WhatsApp) / (84) 9 96218588, E-mail: elaine.sobral@ufersa.edu.br

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antônio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel.: (84) 3312-7032.