



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

YASMIN DOS SANTOS LIMA

**A ABORDAGEM DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM LIVROS DIDÁTICOS DO
PNLD 2019-2022 ADOTADOS POR ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA - CEARÁ PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

FORTALEZA

2023

YASMIN DOS SANTOS LIMA

A ABORDAGEM DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM LIVROS DIDÁTICOS DO
PNLD 2019-2022 ADOTADOS POR ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA-CEARÁ PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Linguística da
Universidade Federal do Ceará (PPGL/UFC),
para obtenção do título de mestre em
Linguística.

Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mônica de Souza
Serafim.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L711a Lima, Yasmin dos Santos.
A abordagem da consciência fonológica em livros didáticos do PNLD 2019-2022 adotados por escolas públicas do município de Fortaleza - Ceará para o Ciclo de Alfabetização / Yasmin dos Santos Lima. – 2023.
168 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Mônica de Souza Serafim..
1. Consciência Fonológica. 2. Ciclo de Alfabetização. 3. Livro Didático. I. Título.

CDD 410

YASMIN DOS SANTOS LIMA

A ABORDAGEM DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA EM LIVROS DIDÁTICOS DO
PNLD 2019-2022 ADOTADOS POR ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA-CEARÁ PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Linguística da
Universidade Federal do Ceará (PPGL/UFC),
para obtenção do título de mestre em
Linguística. Área de concentração: Linguística.

Aprovada em: 30/06/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Mônica de Souza Serafim (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Ana Célia Clementino Moura
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Larissa Ferreira Rodrigues
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

A Deus.

Aos meus pais, Giovandi e Márcia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela luz e a proteção diária de tantos momentos pesquisando este trabalho. Sou grata por toda coragem, fé e persistência em mais um desafio da minha vida acadêmica.

Sou grata aos meus pais, Márcia e Giovandi, por sempre acreditarem que eu seria capaz de superar os desafios que a vida me apresentava. Durante toda a minha trajetória escolar, eles foram a minha base, meu apoio em todos os momentos e sempre me incentivaram a buscar meus sonhos.

Aos meus irmãos, Ytalo e Yane, também pelo apoio, parceria, pelas alegrias e por serem meus exemplos nos estudos.

Aos meus amigos e às minhas amigas, por me apoiarem sobre as minhas metas e meus objetivos, por sempre possuírem palavras que me confortaram e me alegam em todos os momentos.

À professora Mônica de Souza Serafim, orientadora desta dissertação, pelos ensinamentos, conselhos, paciência e novas perspectivas durante o mestrado. E à professora Ana Célia Clementino Moura, por todos os aprendizados, os incentivos nesta trajetória acadêmica e as ricas observações nas bancas examinadoras de qualificação e de defesa. São professoras que me inspiram em competência, em comprometimento, em valores na educação.

À professora Rose Maria Leite de Oliveira, por todas as observações e sugestões na banca examinadora de qualificação. Grandes conhecimentos observados na presente pesquisa. À professora Larissa Ferreira Rodrigues, pelo olhar cuidadoso na leitura do trabalho e por todas as sugestões na banca de defesa.

Aos meus colegas do PPGL, pelas trocas de ideias, pelas reflexões que enriqueceram os estudos. Aos professores e aos coordenadores do PPGL, por darem o suporte necessário para o cumprimento das atividades e das disciplinas do mestrado.

À Instituição Capes, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio para desenvolver os estudos da presente pesquisa.

Sou grata por todos os desafios vencidos e pelos caminhos percorridos para a conclusão da pesquisa. O estudo da Aquisição, desenvolvimento e processamento da linguagem é uma área da Linguística rica em conhecimento, em importância e promove a união das pessoas com o estudo de sua língua materna.

“Situando a consciência fonológica no conjunto das demais habilidades metalinguísticas, analisaremos o quanto ela é, de fato, uma ‘constelação’ de habilidades variadas, em função das unidades linguísticas envolvidas, da posição que estas ocupam nas palavras e das operações cognitivas que o indivíduo realiza ao refletir sobre ‘partes sonoras’ das palavras de sua língua.” (MORAIS, 2020, p.29)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar como a consciência fonológica é apresentada nas atividades dos materiais didáticos do Ciclo de Alfabetização que envolvem o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental Séries Iniciais. A escolha do estudo da consciência fonológica possui objetivos específicos, como a reflexão das orientações metodológicas apresentadas no livro didático em relação à consciência fonológica e a aquisição da leitura e da escrita, a descrição das habilidades concernentes ao desenvolvimento da consciência fonológica presentes nas atividades dos materiais didáticos adotados no Ciclo de Alfabetização por escolas públicas de Fortaleza- CE e a análise qualitativa das habilidades baseadas pelo avanço da metafonologia expostas nos livros didáticos, do PNLD 2019-2022, adotados no município. O desejo de realizar esta pesquisa surgiu após algumas motivações pessoais e acadêmicas, tais como o estudo da teoria em disciplinas da graduação e em participação de eventos, já que buscamos aprofundar o tema, mostrar que a consciência fonológica sendo desenvolvida como fator causal para ampliar a aquisição da leitura e da escrita, apresentar a relevância do tema, contribuir com os professores da educação básica e ressaltar a importância do livro didático como uma ferramenta metodológica útil para o estudo. Fundamentamos nos estudos de Bryant e Bradley (1983), Gombert (1992), Adams *et al.* (2006), Lemle (2007), Cagliari (2007), Soares (2018a, 2021b), Morais (2012a, 2020c), que constroem a discussão da consciência metalinguística até a consciência fonológica, a fim de relacionar com os conceitos da Alfabetização. Além disso, abordamos as questões históricas do livro didático e os métodos de Alfabetização com as contribuições dos seguintes teóricos: Freitag (1993), Choppin (2004), Mortatti (2006), Pinton (2013), Albuquerque e Ferreira (2019), Mazzi e Amaral-Schio (2021). O *corpus* de investigação envolve seis livros didáticos de Língua Portuguesa, do Ciclo de Alfabetização, do PNLD 2019-2022, adotados no município de Fortaleza, Ceará, três coleções e cada uma abrangendo um livro do 1º ano e outro do 2º ano. A metodologia é de abordagem documental e qualitativa, tendo em vista a análise de livros didáticos em orientações metodológicas das coleções didáticas e dos exercícios selecionados não só ao componente fonológico, como também sua classificação quanto ao aspecto metafonológico. Por meio dos nossos resultados, percebemos que as três coleções refletem positivamente os procedimentos metodológicos referentes ao aspecto da CF, tanto para o aprendizado da leitura e da escrita quanto ao enriquecimento da prática educativa. Selecionamos 16 habilidades linguísticas baseadas no aspecto da metafonologia retiradas da BNCC (2017) dos exercícios para uma análise descritiva e qualitativa relacionados aos nossos

objetivos específicos. As coleções exploram todos os aspectos, mas algumas habilidades são desenvolvidas em maior quantidade e destacamos três grupos de questões. Em primeiro lugar, o grupo 01 possui 351 questões e volta-se ao conhecimento dos sons da fala. Em segundo lugar, observamos o grupo 04, segmentação das palavras, com 195 questões. Em terceiro lugar, o grupo 06 apresenta 137 questões e apenas, nos materiais didáticos do segundo ano, relaciona a construção do sistema alfabético no nível ortográfico. Ressaltamos a importância de conteúdos que promovam a reflexão fonológica para estimular o desenvolvimento da consciência fonológica no Ciclo de Alfabetização.

Palavras-chave: consciência fonológica; ciclo de alfabetização; livro didático.

ABSTRACT

This research aims to analyze how phonological awareness is presented in the activities of the Literacy Cycle's didactic materials which involve the 1st and 2nd grades of elementary school initial grades. The choice of phonological awareness study has specific objectives, such as the reflection on methodological guidelines presented in the textbook regarding phonological awareness and the acquisition of reading and writing skills, the description of abilities concerning the development of phonological awareness present in the activities of the didactic materials incorporated in the Literacy Cycle by public schools in Fortaleza-CE and the qualitative analysis of skills based on the advancement of metaphonology displayed in textbooks on PNLD 2019-2022, adopted in the municipality. The wish to carry out this research arose after some personal and academic motivations, such as the study of theory in disciplines of adherence and participation in events, since we seek to deepen the theme, to show that phonological awareness being developed as a causal factor to expand the acquisition of reading and writing skills, to present the relevance of the theme, to contribute with basic education teachers and to emphasize the importance of the textbook as a useful methodological tool for studying. We substantiate on studies from Bryant e Bradley (1983), Gombert (1992), Adams et al (2006), Lemle (2007), Cagliariari (2007), Soares (2018a, 2021b), Morais (2012a, 2020c), which build the discussion of metalinguistic awareness to phonological awareness, in order to relate to the Literacy concepts. Furthermore, we address the historical issues of the textbook and the Literacy methods with the contributions of the following theorists: Freitag (1993), Choppin (2004), Mortatti (2006), Pinton (2013), Albuquerque e Ferreira (2019), Mazzi e Amaral-Schio (2021). The corpus of investigation involves six didactic books of the Portuguese language, from Literacy Cycle, from PNLD 2019-2022, adopted in the municipality of Fortaleza, Ceará, three collections and each one embracing one book from 1st grade and another from 2nd grade. The methodology is a documentary and qualitative approach, considering the analysis of textbooks in methodological guidelines of didactic collections and selected exercises not only to the phonological component, but also its classification as to the aspect metaphonological. Through our results, we realize that the three collections reflect positively the methodological procedures regarding the CF aspect, both for learning to read and write and for enriching the educational practice. We selected 16 language skills based on the aspect of metaphonology taken from BNCC (2017) of exercises for a descriptive and qualitative analysis related to our specific goals. The collections explore all the aspects, but some skills are developed in

greater quantity and we highlight three groups of questions. First, group 01 has, the knowledge of speech sounds, with 351 questions. Second, we observed group 04, word segmentation, with 195 questions. Third, group 06 presents 137 questions and only, in didactic materials of 2nd grade, relates the construction of the alphabetic system at the orthographic level. We emphasize the importance of contents that promote phonological reflection to stimulate the development of phonological awareness in the Literacy Cycle.

Keywords: phonological awareness; literacy cycle; textbook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Distinção das letras do alfabeto de símbolos e números.....	86
Figura 2 –	Relação dos grafemas com os sons da fala	88
Figura 3 –	Fonemas e letras	90
Figura 4 –	Os elementos sonoros e suas representações na escrita	91
Figura 5 –	Formação das palavras com uma letra inicial	93
Figura 6 –	Leitura comparativa de palavras com a mesma sílaba inicial	95
Figura 7 –	Formação de novas palavras com as sílabas finais	97
Figura 8 –	Segmentação oral e escrita de sílabas	100
Figura 9 –	Segmentação e formação de novas por substituição de sílabas iniciais	102
Figura 10–	Reconhecimento da separação das palavras na escrita	105
Figura 11 –	Segmentação correta das palavras na leitura e na escrita.....	107
Figura 12 –	Leitura e separação silábica correta de palavras	109
Figura 13 –	Distinção das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula e suas relações	113
Figura 14 –	Leitura e escrita de frases e textos curtos no formato imprensa para cursiva	116
Figura 15 –	Pares mínimos	119
Figura 16 –	Palavras com nasalidade	122
Figura 17 –	Leitura de canções e a identificação de elementos estruturais.....	125
Figura 18 –	Reconhecimento de elementos estruturais em textos versificados.....	128
Figura 19 –	O alfabeto e suas relações comparativas da fala	132
Figura 20 –	Sons da fala e as relações no nível alfabético	134
Figura 21 –	Segmentação das palavras em pequenos textos	137
Figura 22 –	Sons da fala relacionados ao nível alfabético para formação de palavras	139
Figura 23 –	Segmentação e formação de palavras no nível alfabético.....	141

Figura 24 –	Uso das regras da escrita e a segmentação das palavras em pequenos textos	143
Figura 25 –	Segmentação das palavras em relação ao contexto ortográfico	145

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Quantidade de questões em cada grupo das três coleções.....	84
-------------	---	----

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 –	Atividades de consciência fonológica de acordo com o objeto de conhecimento e o ano escolar	54
Quadro 2 –	Quantidade de questões em cada grupo das três coleções	57
Quadro 3 –	Semelhanças apontadas entre os manuais do professor das três coleções: Ápis, Aprender Juntos e Vem Voar	73
Quadro 4 –	Diferenças apontadas entre os manuais do professor das três coleções: Ápis, Aprender Juntos e Vem Voar	78
Quadro 5 –	Atividades do grupo 01	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Consciência Fonológica
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LDBEN	Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLE	Programa Nacional do Livro do Ensino Médio
SEA	Sistema de Escrita Alfabética

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A CONCEPÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	25
2.1	A construção do conceito de consciência fonológica	25
2.1.1	As habilidades metalinguísticas que compõem a Consciência Fonológica	29
2.2	Relacionando as perspectivas da Consciência Fonológica com o processo de Alfabetização	33
3	A RELAÇÃO HISTÓRICA DO LIVRO DIDÁTICO COM O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	41
3.1	O livro didático para o Ciclo de Alfabetização: questões históricas	41
4	METODOLOGIA	50
4.1	Caracterização da pesquisa	50
4.2	Delimitação do Universo e da Amostra	51
4.3	Procedimentos para coleta de dados	52
4.4	Procedimentos de análise de dados	53
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	58
5.1	Análise geral das coleções de Língua Portuguesa	58
5.1.1	<i>Manual do professor - A coleção Ápis Língua Portuguesa e sua proposta metodológica</i>	<i>59</i>
5.1.2	<i>Manual do professor - A coleção Aprender Juntos Língua Portuguesa e sua proposta metodológica</i>	<i>63</i>
5.1.3	<i>Manual do professor - A coleção Vem Voar Língua Portuguesa e sua proposta metodológica</i>	<i>67</i>
5.1.4	<i>Semelhanças e diferenças da abordagem do manual do professor entre as coleções didáticas selecionadas</i>	<i>71</i>
5.2	Abordagem geral sobre as questões analisadas nos materiais didáticos selecionados.....	82
5.3	Análise do grupo 1- “Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala”.....	85
5.3.1	<i>Distinção das letras do alfabeto com outros sinais gráficos</i>	<i>86</i>

5.3.2	<i>Reconhecimento do sistema de escrita alfabética aos sons da fala</i>	87
5.3.3	<i>Identificação dos fonemas e sua representação em letras</i>	89
5.3.4	<i>Relação de elementos sonoros com sua representação escrita</i>	91
5.3.5	<i>Relação entre si das habilidades do grupo 01</i>	92
5.4	Análise do grupo 2- “Relações comparativas entre os sons da fala”	94
5.4.1	<i>Comparação de palavras, identificação de semelhanças e diferenças de sons iniciais, mediais e finais</i>	95
5.5	Análise do grupo 3- “Construção do sistema alfabético no nível silábico”..	98
5.5.1	<i>Segmentação oral em sílabas</i>	100
5.5.2	<i>Segmentação silábica, remoção e substituição de sílabas iniciais, mediais e finais</i>	102
5.6	Análise do grupo 4- “Segmentação das palavras”	103
5.6.1	<i>Reconhecimento da separação das palavras na escrita por espaços branco</i>	105
5.6.2	<i>Segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos</i>	107
5.6.3	<i>Leitura e escrita correta das palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV com foco na vogal</i>	109
5.7	Análise do grupo 5- “Convenções das regras da escrita”	111
5.7.1	<i>Distinção e relação das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula</i>	113
5.7.2	<i>Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva</i> ...	116
5.8	Análise do grupo 6- “Sistema alfabético no nível ortográfico”	117
5.8.1	<i>Leitura, escrita e distinção de pares mínimos</i>	119
5.8.2	<i>Leitura e escrita correta das palavras com nasalidade</i>	122
5.9	Análise do grupo 7- “Forma de composição do texto”	124
5.9.1	<i>Identificação e (re)produção de rimas, aliterações, assonâncias, ritmo de fala e melodia das canções</i>	125
5.9.2	<i>Reconhecimento de rimas, sonoridades, jogo de palavras, palavras, expressões, comparações em textos versificados</i>	128
5.10	Relação das habilidades entre os diferentes grupos	131

5.10.1	<i>Grupo 1 e Grupo 2</i>	132
5.10.2	<i>Grupo 1 e Grupo 3</i>	134
5.10.3	<i>Grupo 1 e Grupo 4</i>	137
5.10.4	<i>Grupo 02 e Grupo 03</i>	139
5.10.5	<i>Grupo 03 e 04</i>	141
5.10.6	<i>Grupo 04 e 05</i>	143
5.10.7	<i>Grupo 04 e 06</i>	145
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
	REFERÊNCIAS	156

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é fruto de nossos questionamentos sobre como o desenvolvimento da consciência fonológica é tratado em livros didáticos do Ciclo de Alfabetização. Essa indagação central leva-nos a delimitar os livros adotados por escolas públicas do município de Fortaleza-Ceará. Nosso trabalho é fundamentado e construído não só nas teorias da consciência metafonológica, alfabetização, letramento, livro didático, como também nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O desejo de realizar esta pesquisa surgiu após algumas motivações pessoais e acadêmicas. O primeiro estímulo deve-se ao aprofundamento do tema, após as vivências da pesquisadora deste trabalho, no período da graduação, em um estágio com uma turma de 1º ano do ensino fundamental e, posteriormente, dos estudos sobre alfabetização, letramento e ensino nas disciplinas, nas participações de eventos. Esta motivação inicial induziu a explorar mais a consciência fonológica (CF) para os estudos linguísticos.

O segundo estímulo refere-se ao interesse de observar como a CF é desenvolvida, como um fator causal para ampliar a aquisição da leitura e da escrita, após a curiosidade de entender melhor como este viés é importante para a prática dos aprendizes de uma língua, em especial das crianças no Ciclo de Alfabetização.

O terceiro estímulo é apresentar de forma consistente a relevância do estudo do tema, para que ele esteja sempre em futuras pesquisas, visto que aprender a ler e a escrever são atividades que as pessoas levam para a vida toda.

O quarto estímulo é contribuir com os professores da educação básica, a fim de que a CF seja mais trabalhada em sala de aula, por meio de materiais didáticos que estimulem a reflexão dos alunos nesta fase do ensino escolar.

O quinto e último estímulo é ressaltar a importância do livro didático como uma ferramenta metodológica útil para desenvolver a CF de forma lúdica, sistemática, estrutural e reflexiva. Diante disso, as habilidades referentes aos aspectos fonológicos da língua dispostas nas atividades das coleções dos livros didáticos, em especial no Ciclo de Alfabetização, são uma maneira de trabalhar os mecanismos linguísticos com as crianças.

Em virtude disso, os livros didáticos do Ciclo de Alfabetização que envolvem o

primeiro e o segundo ano do ensino fundamental, de acordo com Brasil (2017), foram escolhidos para analisar como a consciência fonológica se desenvolve ao longo das atividades e de que modo elas variam de coleção para coleção no sentido de aprofundar este conhecimento linguístico.

A discussão sobre as teorias apresentadas remete aos estudos iniciais das relações entre língua e linguagem. De acordo com Saussure (2006), a língua é uma parte essencial da linguagem, é um produto social da linguagem que é adotado por uma convenção social, exterior ao indivíduo. Já a linguagem compreende um aspecto multiforme, misturada, é apresentada em vários domínios de forma simultânea, como física, psíquica e fisiológica. No entanto, mesmo que possuam algumas diferenças entre si, mostram um forte vínculo para a aquisição do sistema linguístico.

Com o aprofundamento dos estudos linguísticos, principalmente, após a publicação da obra do Curso de Linguística Geral, com os escritos de Ferdinand Saussure, inicia-se o trabalho com a natureza do signo linguístico que é uma entidade psíquica formada por dois elementos, significado (ideias, conceito) e significante (sons, imagem acústica). Além disso, nos estudos da Linguística Moderna, é importante destacar o conhecimento sobre língua falada e língua escrita, a fim de sustentar e esclarecer o trabalho com a consciência fonológica no Ciclo de Alfabetização.

Segundo Fávero, Andrade e Aquino (2007), a língua falada foi considerada, até meados da década de 1960, como um espaço de desordem e que não seria possível analisá-la como um produto da língua, mas seria essencial pensá-la como um trabalho que está em constante processo de desenvolvimento. Este cenário motivou a importância dos estudos de atividades interativas relacionadas à fala, principalmente pela conversação, logo após a ampliação com os estudos do texto.

Vale ressaltar que o estudo da fala e da escrita deve ser pensado por uma visão sistêmica da língua, tendo em vista suas manifestações textuais-discursivas tanto da modalidade oral quanto da modalidade escrita, a fim de explorar uma análise voltada ao processo e ao evento de um texto, de acordo com Marcuschi (2010). Esta perspectiva amplia

os estudos em atividades comunicativas, o que não se restringe apenas em foco estrutural, formal, mecanicista da língua representada como um código.

Os estudos sobre consciência fonológica são originados nos anos de 1970. As primeiras pesquisas destacavam-se por caráter comparativo, interventivo e longitudinal, a fim de ressaltar a relação entre a consciência fonológica e os estudos da língua e da linguagem, como habilidade linguística para a aquisição da leitura e da escrita. De acordo com a trajetória histórica sobre o tema, têm-se os primeiros estudos de Liberman *et al.* (1974) sobre a busca de compreender a relação dos sons com o processo de alfabetização, por meio da análise dos segmentos sonoros silábicos e da segmentação de fonemas para o Ciclo de Alfabetização.

Posteriormente aos trabalhos de Isabelle Liberman e sua equipe, encontramos os estudos de Morais *et al.* (1979) que trabalhavam com os adultos portugueses e defendiam a sistematização do processo sonoro relacionado com as habilidades segmentais. No entanto, mesmo com os estudos destes dois teóricos sobre o tema, o conceito de consciência fonológica só surgiu nos anos iniciais de 1980 com os trabalhos de Lynette Bradley e Peter Bryant (1983, 1987), pois foram uns dos primeiros pesquisadores que motivaram estruturar com profundidade o conceito de Consciência Fonológica (CF), já que os resultados obtidos evidenciaram a importância deste fator, como um elemento causal para a aprendizagem da leitura e da escrita, uma temática tão notória para relacionar com a alfabetização.

Desse modo, no início dos anos de 1980, os trabalhos de Bradley e Bryant (1983) representaram as principais referências mundiais nos estudos da área pelo viés das habilidades metalinguísticas e foram importantes para motivar o interesse teórico dos próximos pesquisadores, como pedagogos, psicólogos, linguistas e fonoaudiólogos. O trabalho inicial com a consciência fonológica evidencia um estudo autêntico e essencial para ser aprofundado até os dias de hoje.

Ressaltamos que as pesquisas voltadas para a CF pretendem reforçar a importância das habilidades metalinguísticas para o desenvolvimento da leitura e da escrita, principalmente no Ciclo de Alfabetização, tendo como exemplo as reflexões acerca dos sons da língua, a segmentação das palavras e das sílabas, a correspondência entre a palavra e o referente são

aspectos que buscam implementar os estudos acerca da leitura e da escrita no desenvolvimento da criança. Os exercícios centrados nestas habilidades contribuem para a reflexão das partes sonoras das palavras de uma língua, a fim de que o aluno manifeste de forma mais significativa sua escrita e sua fluência leitora.

Numa perspectiva metodológica, as pesquisas que envolvem o trabalho da consciência fonológica com o Ciclo de Alfabetização podem ser estabelecidas por quatro posições distintas. Em primeiro lugar, para alguns pesquisadores, como Bradley e Bryant (1983), a CF é construída antes da alfabetização, ou seja, um aprendiz da língua desenvolve este conhecimento linguístico, antes mesmo de ser alfabetizado na escola, tendo em vista a relação de suas vivências sociais como as habilidades linguísticas adquiridas, o que contribui para o aprendizado e a interação da criança. Esta concepção evidencia que a consciência fonológica estabelece uma relação de causalidade com o processo de alfabetização e é a posição defendida no presente trabalho.

Em segundo lugar, para outros estudiosos, como Morais *et al.* (1979), a CF possui uma relação de consequência do processo de alfabetização, visto que as habilidades metafonológicas são desenvolvidas após a aquisição da leitura e da escrita, isto é, o aluno só conseguiria trabalhar com esse conhecimento linguístico, quando fosse alfabetizado.

Em terceiro lugar, para outros pesquisadores, segundo Yavas (1989), a consciência fonológica consiste em um mecanismo facilitador do Ciclo de Alfabetização, ou seja, o trabalho reflexivo e crítico com os sons possibilita que as crianças aprendam a ler e a escrever de forma mais ágil e consciente.

Em quarto lugar, uma relação de reciprocidade entre a consciência fonológica e a aquisição da leitura e da escrita, ou seja, as duas eram desenvolvidas mutuamente no período de aprendizado escolar da criança, de acordo com Reis (2020). Esta quarta concepção reflete uma reciprocidade entre os dois processos para o desenvolvimento infantil. De acordo com Madril (2014), algumas habilidades metafonológicas ocorrem junto com a etapa de alfabetização, como o reconhecimento e a manipulação das sílabas e das unidades intrassilábicas. Além disso, à medida que se torna alfabético, ampliará suas perspectivas de

análise com os fonemas.

Ao longo dos estudos sobre o tema, algumas questões surgiram, como, por exemplo, quais as habilidades referentes ao desenvolvimento da consciência fonológica presentes nas atividades dos livros didáticos adotados no Ciclo de Alfabetização? Em que medida as análises qualitativas podem ser estabelecidas entre as habilidades metafonológicas presentes em diferentes coleções de livros didáticos do Ciclo de Alfabetização adotados por escolas da rede pública do município de Fortaleza? Qual a reflexão sobre as orientações metodológicas apresentadas no livro didático no tocante à consciência fonológica para aquisição da leitura e da escrita?

Com o intuito de respondermos a essas questões, defendemos os estudos de Bradley e Bryant (1983) e Morais (2020c), segundo os quais a consciência fonológica é um conhecimento linguístico o qual se desenvolve antes do aprendiz iniciar o processo de alfabetização. Além disso, ressaltamos a importância dos livros didáticos para o trabalho com essas habilidades metafonológicas, tendo em vista que é uma ferramenta metodológica útil e sistemática para o desenvolvimento das competências linguísticas, em especial no Ciclo de Alfabetização.

Alguns dos teóricos de base da pesquisa como Bryant e Bradley (1983), Adams *et al* (2006), Lemle (2007), Cagliari (2007), Morais (2012a; 2020c), Soares (2018a; 2021b) são apontados em alguns estudos relacionados sobre a discussão da consciência metalinguística até a consciência fonológica, a fim de relacionar com os conceitos da Alfabetização. Além disso, apoiamo-nos nas questões históricas do livro didático e dos métodos de Alfabetização com as contribuições de Freitag (1993), Choppin (2004), Mortatti (2006), Pinton (2013), Albuquerque e Ferreira (2019), Mazzi e Amaral-Schio (2021).

Após a leitura e a análise de diversos trabalhos, a fim de construir o estado da arte sobre a consciência fonológica, observamos que o conceito é discutido em quatro eixos metodológicos diferentes. O primeiro viés aponta a importância da CF no trabalho com materiais didáticos para o Ciclo de Alfabetização, uma abordagem relevante e é a nossa escolha para a discussão sobre o tema. O segundo viés consiste em avaliar a CF, por meio de

testes em produções textuais dos alunos ou atividades sugeridas. O terceiro viés é apresentar uma busca bibliográfica sobre as pesquisas da área, a fim de auxiliar no estudo e pesquisas sobre o tema. O quarto e último viés apontado é discutir a relevância do conhecimento metalinguístico para o Ciclo de Alfabetização.

Desse modo, percebemos que existem abordagens metodológicas distintas para trabalhar o corpus da pesquisa, a consciência fonológica em livros didáticos do Ciclo de Alfabetização. Pretendemos explorar alguns estudos para enriquecer a discussão sobre o conceito, evidenciar a escolha do trabalho para o estado da arte e expandir as possibilidades em futuras pesquisas.

Os trabalhos de Araújo (2014a; 2020b) possibilitaram uma curiosidade para aprofundar os estudos sobre o tema e foram motivacionais para o início da pesquisa. A Dissertação e a Tese da pesquisadora defenderam a CF como um tipo de habilidade metalinguística importante para a aquisição e estabeleceram uma relação de causalidade com a leitura e a escrita, de acordo com Bradley e Bryant (1983), Barrera (2003), Morais (2012a, 2020c), dentre outros. Esta perspectiva é a mesma escolhida pelo presente trabalho. No entanto, possuem metodologias diferentes: Araújo (2014a) utilizou uma pesquisa documental de análise quantitativa-qualitativa com livros didáticos sobre as atividades que trabalham com as habilidades metafonológicas. No entanto, a pesquisa de Araújo (2020b) apresenta uma pesquisa de campo, por meio das avaliações da CF referentes à consciência fonêmica e à consciência suprafonêmica com crianças do Infantil IV e com crianças do 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Sobral, Ceará.

A escolha pelo trabalho de Araújo (2014a) foi motivada pela busca em preencher a lacuna de investigação com as atividades que trabalham a consciência fonológica nos livros didáticos do Ciclo de Alfabetização, apenas com os primeiros anos iniciais do ensino fundamental, de acordo com a Brasil (2017), e construir um quadro de análise em relação às habilidades da BNCC. Com o estudo de Araújo (2020b) é possível ressaltar não só a importância de sua pesquisa quanto à descrição das habilidades metafonológicas dos níveis fonêmico e suprafonêmico, através das produções de crianças de Educação Infantil ao final do

Ciclo de Alfabetização, como também um estudo atual e promissor para o tema.

As pesquisas de Paiva (2014) e Molin (2021) possuem o mesmo objetivo de analisar as atividades que trabalham com a CF em livros didáticos no Ciclo de Alfabetização, uma abordagem interessante que fortalece a nossa temática defendida. Além disso, os materiais didáticos selecionados pelos dois estudos estão no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Quanto aos eixos metodológicos, Paiva (2014) defende uma pesquisa de análise quantitativa-qualitativa em dois livros didáticos de turma de alfabetização. E Molin (2021) busca uma abordagem analítica e interpretativa, por meio da investigação do manual do professor de livro didático do primeiro ano e das três primeiras unidades do livro do segundo ano.

A seleção dos trabalhos de Paiva (2014) e Molin (2021) é para evidenciar a importância das habilidades metalinguísticas, em especial as que se concentram na consciência metafonológica, para o processo da aquisição da leitura e da escrita. Nosso estudo busca ressaltar esta forte relação da consciência fonológica com o Ciclo de Alfabetização. No entanto, pretendemos salientar as atividades metafonológicas dos livros didáticos, tendo em vista as habilidades da análise linguística na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental Séries Iniciais.

Diante disso, tornam-se necessárias mais pesquisas na área de consciência fonológica para ampliar o aprendizado da leitura e da escrita, tendo em vista o foco com atividades voltadas ao trabalho da CF em livros didáticos. Este trabalho tem como objetivo geral: analisar a abordagem da consciência fonológica em livros didáticos do Ciclo de Alfabetização adotados por escolas públicas do município de Fortaleza, Ceará.

Há uma busca não só em descrever as habilidades da CF presentes nas atividades dos materiais didáticos adotados no Ciclo de Alfabetização, como também na seleção de três coleções de uma lista de materiais didáticos que podem ser adotados em escolas da rede pública, selecionados pelo PNLD. Ao todo, serão seis livros analisados. Escolhemos as coleções: Ápis, Aprender Juntos e Vem Voar.

Reconhecemos a relevância da temática em pesquisar a CF em relação ao processo de

alfabetização, porém, delimitamos realizar um recorte para análise do objeto. Diante disso, o presente trabalho busca trabalhar com três coleções de livros didáticos do PNLD 2019-2022 adotados para o Ciclo de Alfabetização por escolas públicas do município de Fortaleza-Ceará, para analisar como a consciência fonológica é apresentada nas atividades dos materiais didáticos escolhidos para o estudo.

Os objetivos específicos para o trabalho são:

- Refletir sobre as orientações metodológicas apresentadas no livro didático em relação ao trabalho com a consciência fonológica para aquisição da leitura e da escrita;
- Descrever as habilidades concernentes ao desenvolvimento da consciência fonológica presentes nas atividades dos materiais didáticos adotados no Ciclo de Alfabetização por escolas públicas de Fortaleza-CE;
- Analisar qualitativamente as habilidades baseadas pelo avanço da metafonologia apresentadas nos livros didáticos do PNLD 2019-2022 selecionados do Ciclo de Alfabetização por escolas da rede pública de Fortaleza-CE;

Ao escolhermos estes objetivos para a investigação da pesquisa, acreditamos nas seguintes hipóteses:

- Refletir sobre os procedimentos metodológicos apresentados no livro didático do tocante à consciência fonológica quanto ao desenvolvimento das habilidades linguísticas e à contribuição para o aprendizado da leitura e da escrita dos alunos do Ciclo de Alfabetização;
- As habilidades apresentadas ao desenvolvimento da consciência fonológica presentes nas atividades dos livros didáticos adotados do Ciclo de Alfabetização são importantes para desenvolver o processo de aquisição da leitura e da escrita;
- É possível que haja uma variedade de livros didáticos do Ciclo de Alfabetização que trabalhem com diferentes metodologias para desenvolver as habilidades empregadas ao progresso da metafonologia;

Desse modo, os referenciais teóricos já citados sobre alfabetização, letramento e consciência fonológica são alicerces necessários para fundamentar o estudo. Buscamos uma metodologia de caráter documental, de análise qualitativa, pois nossa análise está voltada nas atividades das coleções dos livros didáticos do Ciclo de Alfabetização utilizados em escolas públicas. Em suma, observamos a necessidade de mais trabalhos que aprofundem sobre esta temática e a sua relação com os materiais didáticos, pois se tornam necessárias não só a discussão e o estudo da consciência fonológica para a aquisição da leitura e da escrita, como também a ampliação de pesquisas recentes na área. Vale ressaltar que o livro didático é uma ferramenta relevante e de grande valor, para que a CF possa ser trabalhada com as crianças em sua inserção na vida escolar, em especial na alfabetização, muitas vezes, pode ser o único material apresentado em sala de aula.

Em síntese, mesmo que seja uma área com muitos trabalhos publicados no meio científico, ainda assim existem lacunas para serem preenchidas, as quais esse trabalho pretende suprir, dentre elas, uma análise dos exercícios dos livros didáticos do Ciclo de Alfabetização que trabalham com os conhecimentos envolvidos com a consciência fonológica, um estudo qualitativo das atividades selecionadas com relação às habilidades metafonológicas abordadas na BNCC e uma reflexão quanto às orientações metodológicas do livro didático.

A busca por preencher as lacunas na presente pesquisa aprofunda os estudos sobre o tema, a fim de contribuir para um ensino significativo e reflexivo. Além disso, em 2017, com a publicação da proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Ciclo de Alfabetização foi antecipado para concluído até o 2º ano do Ensino Fundamental Séries Iniciais. Esta mudança de apenas dois anos para o processo de alfabetização é um dos motivos para estudar e compreender como essas modificações refletem efetivamente no trabalho com as habilidades voltadas à metafonologia. A pesquisa será palco de diversas discussões, reflexões e análises com o objetivo de ampliar os estudos da aquisição, processamento e desenvolvimento da linguagem.

Portanto, acreditamos que esta pesquisa trará colaborações para os estudos da

aquisição da língua materna. Defendemos a importância da consciência fonológica nos primeiros anos escolares, como um conhecimento linguístico relevante para o processo de aprendizagem inicial das crianças. Reforçamos que a consciência fonológica é importante elemento causal para desenvolver a aquisição da leitura e da escrita, mas não garante por si só o sucesso das crianças na etapa escolar. Defendemos que o processo de aprendizado deve ser reflexivo e construtivo, para que o aprendiz possa desenvolver suas habilidades linguísticas, em especial, as metafonológicas, a fim de ser um momento harmônico e organizado nos anos iniciais do ensino fundamental.

Nossa pesquisa está organizada em cinco capítulos, além da INTRODUÇÃO e das CONSIDERAÇÕES FINAIS. O primeiro, intitulado A CONCEPÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, apresenta dois subcapítulos para aprofundar os conhecimentos sobre o tema. O primeiro subcapítulo tem como título “A construção do conceito de consciência fonológica” e apresenta os primeiros estudiosos sobre o tema da consciência fonológica na primeira metade da década de 1970 – Liberman *et al.* (1974), Morais *et al.* (1979) e Bradley e Bryant (1983), dentre outros.

Além disso, discute sobre os três níveis do estudo metalinguístico, como consciência lexical, consciência silábica e consciência fonêmica, a fim de relacioná-las com o aprendizado da leitura e da escrita, segundo Soares (2021b). Pretendemos não só explorar a construção do conceito de consciência fonológica, como também o conhecimento sobre consciência metalinguística e suas habilidades – metatextual, metassintática, metamorfológica, metafonológica, de acordo com Gombert (1992) e Morais (2020c).

Já o segundo subcapítulo “Relacionando as perspectivas da consciência fonológica com o processo de alfabetização” faz uma apresentação da literatura referente aos estudos já realizados sobre a temática da alfabetização e do letramento, apresentando os conceitos e suas características, tomando como aporte teórico Coutinho (2005), Kleiman (2012), Lima e Moura (2021), Soares (2018a, 2021b), entre outros pesquisadores. A escolha por estes aportes teóricos está relacionada com os estudos da consciência fonológica e os métodos de alfabetização, de acordo com Mortatti (2006), Pinton (2013), Morais (2020c), Molin (2021).

O segundo capítulo, denominado A RELAÇÃO HISTÓRICA DO LIVRO DIDÁTICO COM O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, traz a construção do conceito dos materiais didáticos por uma perspectiva histórica, usual e conteudística. Elaboramos apenas um subcapítulo intitulado “O livro didático para o Ciclo de Alfabetização: questões históricas” para apresentar os fundamentos teóricos deste capítulo. Além disso, uma importante relação com a história do livro didático no Brasil e os documentos que fortalecem a educação, como o PNL D, a BNCC, por exemplo. Para a construção teórica deste capítulo, recorreremos aos estudos de Freitas *et al.* (1993), Choppin (2004), Albuquerque e Ferreira (2019), Mazzi e Amaral-Schio (2021).

O terceiro capítulo, METODOLOGIA, aborda os procedimentos apontados para a realização do estudo. Na presente seção, apresentamos uma abordagem documental e qualitativa, tendo em vista a interpretação dos dados em orientações metodológicas das coleções didáticas e dos exercícios dos livros didáticos selecionados. Escolhemos não só o componente fonológico, como também sua classificação quanto ao aspecto metafonológico.

Por fim, o último capítulo, RESULTADOS E DISCUSSÃO, apresenta os resultados obtidos durante a pesquisa. Nesta seção, analisamos os resultados obtidos a partir das abordagens dos manuais do professor das três coleções didáticas selecionadas e da discussão dos elementos linguísticos voltados aos estudos da consciência fonológica organizados nos livros didáticos adotados no município de Fortaleza, do Ciclo de Alfabetização (1º e 2º anos do Ensino Fundamental Séries Iniciais), por meio da construção das tabelas metodológicas dos sete grupos e dos entrecruzamentos que podem ser realizados nas atividades dos materiais didáticos selecionados.

2 A CONCEPÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

2.1 A construção do conceito de consciência fonológica

Os estudos sobre aquisição da linguagem são aprofundados ao longo dos anos e vêm se cristalizando um conceito relevante para ser pautado no desenvolvimento da leitura e da escrita, tendo em vista a construção da consciência fonológica como um papel importante para apropriar a notação alfabética. De acordo com Morais (2020c), este conceito aborda um conjunto de habilidades metalinguísticas que se relacionam com mecanismos linguísticos, quanto às organizações cognitivas que o falante reflete sobre a escrita e a leitura de uma palavra, ou seja, um enfoque nos aspectos fonológicos que compõem uma palavra, uma frase, um texto no período do Ciclo de Alfabetização.

Esta forma de pensar a aprendizagem de uma língua, por meio de uma reflexão dos sons das palavras iniciou-se na primeira metade da década de 1970, com o estudo de Isabelle Liberman e seus colaboradores (LIBERMAN *et al.*, 1974). Os pesquisadores descobriram a importância dos segmentos sonoros silábicos para segmentação dos fonemas em seus experimentos com a contagem das sílabas das palavras, isto é, explorando uma forma de fixar o processo de alfabetização.

Após este estudo pioneiro, observaram-se outros trabalhos que ampliaram o entendimento do conceito da Consciência Fonológica e da importância dos estudos dos sons de umas palavras, como José Morais e sua equipe (Morais *et al.*, 1979) que apresentaram uma construção de consciência da fala sobre a relação de sons, fazendo com que fosse necessária uma formalização dessa habilidade cognitiva, a fim de que ocorra a alfabetização. Também, em 1983, houve os estudos de Bradley e Bryant que foram as principais referências mundiais para definir e trabalhar com a CF, tendo em vista que os resultados da pesquisa reforçam a relevância que o treino com a CF melhora o desempenho da leitura de alunos no Ciclo de Alfabetização, em especial do primeiro e do segundo ano do Ensino Fundamental Séries Iniciais.

Segundo Morais (2020c), sobre o breve panorama histórico da construção do conceito

da CF, no Brasil, houve os trabalhos sobre o tema desenvolvidos por Carraher e Rego (1981) e Bezerra (1981). O estudo de Carraher e Rego (1981) apresentou a relação da análise fonêmica e a leitura com as questões do realismo nominal. No entanto, Bezerra (1981) explorou como estava a reflexão metalinguística para o desenvolvimento da leitura de crianças de baixa renda, o que evidenciou a consciência fonológica pouco trabalhada em sala de aula, conseqüentemente, as crianças tinham muita dificuldade nas leituras. Diante disso, a temática de consciência fonológica continuou ganhando mais visibilidade e mais pesquisas foram sendo elencadas até os dias de hoje, como Barrera (2003), Capovilla (2007), Morais (2012a; 2015b; 2020c), Paiva (2014), Araújo (2014a; 2020b), Almeida (2018), Molin (2021), dentre outros.

Diante disso, os primeiros pensamentos sobre o assunto motivaram possíveis definições para compreendê-la melhor. De acordo com Soares (2021b), a consciência fonológica refere-se à capacidade de reflexão sobre os segmentos sonoros da fala, ou seja, associar e focalizar que uma cadeia sonora constitui uma palavra e é importante observar atentamente os segmentos sonoros para alcançar um princípio alfabético efetivo. Quando se estuda este tema tão essencial para relacionar o processo de alfabetização, faz-se necessário apresentar os três níveis a seguir, consciência lexical, consciência silábica e consciência fonêmica, que a compõem para entender como cada um se integra na aprendizagem da leitura e da escrita. Além de que forma a CF pode ser relacionada por habilidades metalinguísticas.

Desse modo, a consciência lexical é o primeiro nível da consciência fonológica e refere-se quando uma criança começa a aprender que “a palavra é uma cadeia sonora representada por uma cadeia de letras, e compreende a diferença entre o significante e o significado.” (SOARES, 2021b, p. 78), ou seja, a percepção sobre o conceito da palavra, a busca de segmentação de frases em palavras, o início dos espaçamentos entre as palavras, dentre outros. De acordo com Barrera (2003), esta habilidade de segmentação da linguagem oral em palavras possibilita não só um significado que não fica associado ao contexto, como também sua função ao aspecto sintático e relacional, isto é, o estudo do léxico da palavra.

Além disso, este nível desenvolvido facilitaria a compreensão do aluno sobre o quesito

do *realismo nominal*, momento em que a criança associa o tamanho do significante ao tamanho do objeto ou ser que ele designa, por exemplo: que a palavra “boi” deveria possuir muitas letras por ser um animal muito grande ou pensar que a palavra “formiga” apresentaria poucas letras por ser um animal pequeno. Outro ponto interessante sobre esta perspectiva da escrita das palavras é na *hipótese do nome*, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), que estabelece que a escrita, sendo uma forma particular de representação de objetos, busca fazer uma correspondência entre palavras escritas com os referentes de um enunciado. E também desenvolver a consciência no aluno para obter mais atenção quanto aos sons das palavras, por meio de atividades com rimas e aliterações, de acordo com Soares (2021b).

O segundo nível é a consciência silábica que caracteriza a segmentação da cadeia sonora por sílabas e suas representações são feitas por letras. No entanto, ela pode ser dividida em duas abordagens de escrita: sem valor sonoro e com valor sonoro. Logo, quando a criança inicia a associação das sílabas com as representações de letras, ela progride, por meio da “capacidade de perceber, na sílaba, sons individuais (fonemas) representados pelas letras que a compõem. É uma escrita silábica sem valor sonoro.” (SOARES, 2021b, p. 87). Desse modo, ela começa a segmentar palavras em sílabas, mesmo que só escreva uma letra representando uma sílaba, como “pé” com “p”. Já a consciência silábica com valor sonoro é quando a criança escreve silabicamente, uma letra para cada sílaba, mas escolhe uma letra que possui o maior destaque ao ser pronunciado e nas análises seriam destacadas as vogais, como fonemas pronunciados.

Vale ressaltar que, de acordo com Soares (2021b), essa transição entre a escrita silábica com valor sonoro e a escrita alfabética apresentaria um período importante que a criança segmenta “algumas sílabas em unidades sonoras menores (fonemas) e usa mais de uma letra para representá-las: sua escrita alterna entre silábica e alfabética [...]” (SOARES, 2021b, p. 109), definindo como nível de transição chamado por Ferreiro (1985) de Silábico-alfabético. Neste intervalo, a criança ampliará seus conhecimentos qualitativos e quantitativos quanto às segmentações das sílabas relacionadas às cadeias sonoras da palavra. E, posteriormente, a criança vai alcançar a capacidade de segmentar as sílabas com o enfoque

nas correspondências entre os sons e abordará o terceiro nível que é a consciência fonêmica. Esta é apresentada como um aspecto relevante da consciência fonológica que foca na reflexão sobre os fonemas das sílabas e nas suas representações por letras, caracterizando a importância do trabalho dos fonemas para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Desse modo, a consciência fonêmica é quando a criança começa a perceber e a pensar que a língua é construída por pequenos sons, os fones, para a Teoria Fonológica, e que são representados graficamente em letras, segundo Adams *et al.* (2006). Ao abordar o assunto, é importante que a criança seja incentivada sobre o aprendizado das relações fonemas-letras, desde cedo, muito antes de ingressar à escola, a fim de se tornar alfabética, segundo Soares (2021b). Além disso, o desenvolvimento da consciência fonêmica pode-se abranger em uma apropriação para possuir consciência da relação de correspondência entre grafemas/letras e fonemas, ou seja, a grafofonêmica, tendo em vista que “[...] as relações fonemas-letras (ou fonemas-grafemas) são interdependentes.” (SOARES, 2021b, p. 113).

Ao estudar o tema da consciência fonêmica, deve-se diferenciar entre sensibilidade e consciência fonológica, pois são designações distintas, mas que abordam o trabalho da percepção dos sons. Diante disso, ser sensível fonologicamente “sustenta a produção e recepção da fala” (ADAMS ET AL., 2006, p. 22), ou seja, adquirir habilidades de identificação de rimas ou da presença de aliterações. No entanto, a consciência fonológica envolveria um campo maior, em especial à consciência fonêmica, já que envolve o aprendizado reflexivo dos sons, diferenciando-os uns dos outros, para que a criança desenvolva a leitura e a escrita de forma mais independente.

Após este breve resumo para definir o que seria consciência fonológica, busca-se situá-la como uma habilidade metalinguística, importante para o aprendizado da leitura e da escrita, segundo Bradley e Bryant (1983). Esta habilidade envolve vários tipos de habilidades, como segmentar e manipular a fala em diferentes unidades menores, por exemplo, palavras, sílabas, fonemas, a fim de trabalhar a percepção sons entre as palavras e diferenciá-las por eixos semânticos, sintáticos, fonêmicos. (BARRERA, 2003). Além de que o procedimento metalinguístico refere-se à reflexão da linguagem e “pode se vincular a diferentes dimensões

da língua: seus sons, suas palavras ou partes destas, as formas sintáticas usadas nos textos que construímos, as características e propriedades dos textos orais e escritos” (MORAIS, 2020c, p. 41). No próximo tópico da presente seção, o conhecimento metalinguístico será abordado de forma mais detalhada sobre as habilidades que podem ser trabalhadas em diferentes tipos.

2.1.1 As habilidades metalinguísticas que compõem a Consciência Fonológica

Antes de iniciar a presente seção, é importante refletir sobre a construção do termo Consciência Fonológica, pois, em aspectos bem gerais, abrange o trabalho consciente com os sons da língua. Para refletir de forma inicial sobre o tema, ressalta-se a diferença de duas das áreas da Linguística: Fonética e Fonologia. De acordo com Cagliari (2007), são dois campos que se dedicam aos sons da língua, mas são diferentes em alguns pontos. A primeira delas, de forma inicial e simples, a Fonética compreende a descrição dos sons da fala para a formação das palavras. Já a segunda, a Fonologia, volta-se ao valor funcional que os sons da língua apresentam, um trabalho interpretativo, após uma etapa mais descritiva da Fonética.

O entendimento desses campos destaca a importância do valor linguístico para o aprendizado da leitura e da escrita de uma língua, tendo em vista que corresponde “às funções, atribuições de um som dentro da organização sistemática das línguas” (CAGLIARI, 2007, p. 87). Um exemplo seria diferenciar os fones [b] e [p], pois, algumas vezes, as crianças possuem dificuldade para utilizar, quando estão aprendendo a ler e escrever. Com o estudo dessas áreas e com as técnicas de análise fonológica, moldadas a uma boa descrição fonética permitiriam iniciar um trabalho perceptivo e reflexivo dos sons da fala, por meio de um conjunto de habilidades para pensar, atentamente, sobre os segmentos sonoros de uma palavra, segundo Morais (2012a). Além do mais, é importante que a criança desenvolva a discriminação dos sons da fala, a fim de que seja capaz "de ouvir e ter a consciência dos sons da fala, com suas distinções relevantes na língua." (LEMLE, 2007, p. 09-10). Diante disso, o termo Consciência Fonológica estaria sendo moldado a partir da década de 1970 e já sendo relacionado com o Ciclo de Alfabetização.

Vale ressaltar que a utilização da língua para a nossa própria linguagem é desenvolvida

como “um amplo leque de capacidades ou habilidades de reflexão metalinguística”, segundo Morais (2012a, p. 58). Seguindo esta perspectiva de pensar sobre a linguagem, o conceito de consciência linguística é construído, visto que

permite refletir sobre a língua, tratá-la como objeto de análise e observação, focalizar a atenção nas suas formas, concentrar-se na expressão linguística, dissociando-se do conteúdo linguístico, permitindo ver as palavras, como um código arbitrário convencionado pela comunidade e que, conseqüentemente, as palavras são entidades independentes de seus referentes, das coisas e fatos que nomeiam. (CIELO, 2001, p. 07)

A construção do conceito de consciência linguística é relevante para explicar que o falante utiliza as relações do signo linguístico para a aquisição da leitura e da escrita, por meio da representação das palavras que possuem significado (uma ideia) e significante (som da fala), de acordo com Cagliari (2007). Além disso, esta percepção consciente e reflexiva da linguagem, relaciona-se com a dificuldade que a criança pode obter, ao iniciar o seu processo de alfabetização, como captar o conceito da palavra por unidades vocabulares. Este fator pode atrapalhar o desenvolvimento da unidade da palavra como um alicerce importante para adquirir a leitura e a escrita, tendo em vista que ela é uma “relação simbólica essencial contida numa mensagem linguística: a relação entre conceitos e sequências de sons da fala.” (LEMLE, 2007, p. 11). Portanto, o falante elabora comparações, a fim de não só formar e estabelecer sentidos, como também compor palavras pela correspondência entre sons e letras.

De acordo com Gombert (1992), a consciência linguística é manifestada a partir dos 4 anos e 6 meses e tende a aumentar ao longo da vida. Esta consciência sobre a linguagem pode ser exposta por vários níveis de uma língua, como aspectos fonológicos, semânticos, sintáticos, pragmáticos, textuais, dentre outros. Diante disso, refletimos sobre a própria linguagem e é necessário o foco da consciência fonológica mediado pela dimensão metalinguística que envolve um conjunto mais abrangente de habilidades deste viés e que são classificados em alguns tipos, por meio de seus conhecimentos e suas relações com o domínio da linguagem escrita e da notação. Deste modo, quando se busca compreender, escrever ou ler um texto, acionam-se algumas habilidades metalinguísticas que fortalecem o aprendizado da leitura e da escrita da criança.

A primeira delas é habilidade metatextual que envolve a atenção ao texto escrito, ao

gênero textual propriamente dito e ao respeito de que forma esta estrutura textual é apresentada por seus interlocutores e seus objetivos (MORAIS, 2020c). Além do mais, refere-se a um controle mais do texto, como nos aspectos da compreensão, na produção e na ordenação dos enunciados desta estrutura textual, de acordo com Gombert (1992). Logo, foca-se em como o gênero textual é construído, tanto em aspectos estruturais quanto às propriedades que o desenvolvem, por exemplo, quando uma criança lê um poema, são trabalhados os pontos que são esperados para delimitar o gênero textual, tendo em vista a estrutura e a organização dos versos, a temática do poema, dentre outros.

A segunda habilidade metalinguística é a metassintática que aborda a questão sintática, ou seja, possibilita uma análise minuciosa da correção gramatical e a pertinência dos períodos e das orações empregadas ao serem escritas ou quando as leituras de textos são feitas (MORAIS, 2020c). Diante disso, trabalha-se todo o aspecto sintático, por exemplo, a concordância nominal na construção de períodos no viés da norma padrão, tendo em vista a seguinte fala de uma criança “a bonecas estão aqui” para “as bonecas estão aqui”, assim, percebe-se o aprendizado do emprego da linguagem formal e informal, de acordo com a situação comunicativa (MORAIS, 2020c). Logo, ressalta-se um conhecimento consciente da sintaxe organizado em um discurso metalinguístico que possibilita exercer um controle em relação às regras gramaticais nas sentenças, principalmente por uma perspectiva mais voltada para o aspecto estrutural dentro das frases, de acordo com Gombert (1992).

A terceira habilidade é metamorfológica que enfoca o trabalho com os morfemas, ou seja, a identificação das partes “que compõem unidades de significado das palavras e a partir dela refletimos sobre a função gramatical dessas partes, analisando que tipo de informação veicula.” (MORAIS, 2020c, p. 43). Deste modo, a metamorfológica consiste em trabalhar com a dedução do significado das palavras, de acordo com o sentido que é empregado em um texto escrito ou na linguagem oral. Um exemplo disto é quando uma criança começa a perceber a relação dos sufixos das seguintes palavras “Felicidade” (-DADE) e “Maldade” (-DADE).

A quarta habilidade envolve a consciência metafonológica que possui uma

importância significativa para o desenvolvimento da leitura e da escrita, pois é por meio dela que se observam as correspondências entre o som e a grafia, ou seja, a criança começa a pensar nas relações que os fonemas estabelecem com suas representações gráficas, as letras. Este trabalho favorece uma grande maturidade racional e cognitiva, para que a criança possa ampliar seus conhecimentos sobre as percepções dos sons das letras, mesmo que grande parte das vezes, a habilidade metafonológica seja difícil de ser atingida pela criança. Além disso, é uma capacidade metalinguística específica que corresponde à identificação dos componentes fonológicos em suas unidades linguísticas e como podem ser manipuladas, segundo Gombert (1992). Deste modo, esta quarta habilidade relaciona-se à dimensão metalinguística e compreende-se na consciência fonológica, tendo em vista que a organização de um pensamento consciente e linguístico dos sons de uma língua.

Ao elencar as habilidades metalinguísticas que são desenvolvidas para a consciência fonológica, é importante que se busque a construção de um conhecimento consciente, um trabalho em analisar os sons que compõem uma palavra, observando as semelhanças e as diferenças quanto às unidades sonoras, como “bola” e “cola”. Este conceito seria explorado de outras formas, por meio de “provas visando avaliar a habilidade do sujeito, seja para realizar julgamentos sobre características sonoras das palavras, seja para isolar e manipular fonemas e outras unidades supra-segmentares da fala, tais como sílabas e rimas.” (BARRERA, 2003, p. 492). Diante disso, o foco desta habilidade é um trabalho mais voltado aos sons da língua e tem um ponto relevante em relação à aquisição da linguagem escrita.

Além disso, a Consciência Fonológica apresenta três posições em relação à alfabetização, mas no presente estudo adota-se a CF como um fator causal do aprendizado da leitura e da escrita, ou seja, o trabalho com este conhecimento, antes mesmo de ingressar à escola, é necessário para que a criança se aproprie do sistema alfabético, de acordo com Bradley e Bryant (1983) e Morais (2020c). No segundo subcapítulo, a relação entre os conceitos e as perspectivas da consciência fonológica com o processo de alfabetização será apresentada, por meio dos estudos da CF e das teorias da alfabetização e do letramento.

2.2 Relacionando as perspectivas da Consciência Fonológica com o processo de Alfabetização

A relação entre os conceitos e as perspectivas da consciência fonológica com o processo de alfabetização apresenta grande relevância para os estudos da Aquisição da Linguagem. Desse modo, torna-se necessário o conhecimento dos conceitos de cada um, suas características e o breve panorama histórico sobre elas, a fim de apresentar o valor de cada uma e reforçar a importância da relação das duas para o Ciclo de Alfabetização.

A busca de definir o conceito de Alfabetização remonta muito antes à década de 1980, tendo em vista que já eram desenvolvidos estudos sobre a Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e que depois deste período foram utilizados os métodos de ensino delas e de outros estudiosos para o processo de escolarização. Inicialmente, podem-se apontar dois pontos de vista ressaltados por Soares (2018a), como primeiro ponto tem-se a associação das habilidades de ler e de escrever por um aspecto mecanicista, uma simples habilidade de codificação e de decodificação das palavras, ou seja, um processo de representação de fonemas em grafemas e de grafemas em fonemas. E o segundo ponto de vista abrange um viés mais profundo que envolve a “apreensão e compreensão de significados expressos em língua escrita (ler) ou expressão de significados por meio da língua escrita (escrever)” (SOARES, 2018a, p. 17), isto é, um processo complexo de compreensão de significados.

Diante disso, o conceito de Alfabetização envolve esses dois pontos de vista, no entanto, ainda não é suficiente para defini-la, pois seu processo apresenta aspectos sociais em relação aos fins de aprendizagem e que depois surgirá o conceito de Letramento para aprofundar sobre esta perspectiva. Além disso, a alfabetização é considerada um “conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetada.” (SOARES, 2018a, p. 20). Por ser apontada por um fenômeno tão complexo, ela pode ser estudada por várias perspectivas, como psicológica, psicolinguística, sociolinguística e a linguística, segundo Soares (2018a). Nesta seção, o foco será apontado em duas delas, pois são duas abordagens importantes para delinear a presente pesquisa, sendo que a primeira

refere-se ao aspecto psicolinguístico, visto que se aproxima do viés cognitivo da alfabetização e envolve a análise de problemas, por exemplo: questão da maturidade linguística para o aprendizado da leitura e da escrita, quantidade de informações desenvolvidas, dentre outras. A segunda é a linguística que aponta as relações entre sons e símbolos gráficos, ou seja, fonemas e grafemas, uma abordagem tão utilizada para o estudo da consciência fonológica.

De acordo com Molin (2021), a alfabetização relaciona-se ao processo de codificação e de decodificação das palavras, ao desenvolvimento da leitura e da escrita. Uma perspectiva que ocorre de forma mais individualizada e focada na representação dos sons em letras e grafemas. É válido ressaltar a importância que os estudos sobre a Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky provocaram uma grande “revolução conceitual” (MORTATTI, 2006) para compreender as mudanças significativas da aquisição da leitura e da escrita. Diante disso, a partir das vivências cotidianas da criança com a língua oral, o aprendiz apropria-se da língua escrita e a concebe como uma forma de representação da linguagem, de acordo com Ferreiro (1985). À medida em que a criança estabelece a escrita como uma forma de representação da realidade, ela também associa o processo de escrita como uma perspectiva notacional, já que “os aprendizes da língua buscam formular o significado das palavras e, ainda, como o alfabeto viabiliza essas notações.” (LIMA; MOURA, 2021, p. 104).

Parte-se que a aprendizagem da língua escrita é moldada por possíveis hipóteses, a fim de representar os fonemas, os sons da fala, por meio das letras do sistema alfabético. Esta perspectiva é defendida por Ferreiro e Teberosky (1999) e estabelece que o aprendiz passa por alguns momentos até se tornar alfabetizado, o que constituiria em quatro níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

O primeiro nível da psicogênese da língua escrita é o pré-silábico no qual a criança não consegue fazer a correspondência entre letra e som, ou seja, sua escrita é moldada por representações, até o desenho poderia ser uma forma de escrita da palavra. Nesta fase, os alunos possuem dificuldade em diferenciar as letras e os números das representações que transcrevem no papel, segundo Lima e Moura (2021). Além disso, a escrita neste momento é

guiada pela construção do realismo nominal, tendo em vista os aspectos físicos do objeto para a representação da língua escrita e o estabelecimento que apenas os nomes de objetos possam ser escritos, de acordo com Coutinho (2005).

O segundo nível é o silábico que possibilita a percepção da escrita relacionada com a pauta sonora, ou seja, o aprendiz estabelece a quantidade de grafemas pela quantidade de segmentos silábicos pronunciados, fazendo com que uma sílaba possa ser representada por uma letra, como ‘boneca’ em ‘OEA’, segundo Coutinho (2005). É uma fase marcada pela preocupação da quantidade das letras para representar cada sílaba da palavra. No entanto, esta etapa vai sendo desenvolvida com a vivência constante no mundo das palavras e conseqüentemente, a criança cria novas hipóteses de escrita, “como a questão mínima de letras para uma sílaba, associada à busca dos valores sonoros convencionais.” (LIMA; MOURA, 2021, p. 106).

O terceiro nível é uma fase intermediária entre os níveis silábico e alfabético, já que o próprio nome já estabelece esta ideia. É o momento de sistematizar o que aprendeu no nível anterior, como a correspondência do grafema com o fonema, para que possa se aproximar mais da última etapa do processo, o nível alfabético. Além disso, é interessante que o aprendiz possa exercitar, brincar com os sons, a fim de que os conheça bem e sejam relacionados com os grafemas, de acordo com Lima e Moura (2021).

O último nível é uma fase em que a criança apresenta mais familiaridade com a escrita e com a pauta sonora, o que pode causar extrema dificuldade no nível silábico, tendo em vista que ela não consegue associar os sons com as letras, principalmente em relação às sílabas. Outro ponto importante é que o aprendiz “já é capaz de fazer todas as relações entre grafemas e fonemas, embora ainda possua problemas de transcrição de fala e cometa erros ortográficos.” (COUTINHO, 2005, p. 61). Desse modo, a maior preocupação da criança é escrever de forma convencional, aquela que ortograficamente é correta, porém, é um processo que deve ser trabalhado com exercícios reflexivos na constituição de palavras ao longo do tempo. Assim, é importante que o aprendiz consolide as relações sonoras da língua com o aspecto gráfico, a fim de desenvolver mais sua fluência leitora e escrita.

Além disso, após a consolidação do conceito de Alfabetização, apresenta-se outro processo cognitivo e linguístico quanto às habilidades da leitura e da escrita, o Letramento que abrange

capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos- para informar ou informar-se, para interagir com outros, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos habilidades de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções ao escrever. (SOARES, 2021b, p. 27)

Dessa forma, seria um processo em que a criança aprende a ler e a escrever com exercícios na prática social com a leitura e a produção de textos escritos, diálogos do cotidiano com diferentes contextos, dentre outros. Percebemos um sujeito inserido num ambiente social para construir seu aprendizado, por meio de sua capacidade de utilizar a língua escrita associada ao meio social em que vive.

Outro ponto interessante sobre o conceito de Letramento é o fato de que as pessoas fazem no dia a dia com a leitura e a escrita, é uma atividade que não se limita apenas ao texto escrito, mas sim, uma forma de construir percepções ao ser inserido em um meio social, de acordo com Barton Hamilton (1988). Prevalendo o aprofundamento do conceito, segundo Street (2009), o letramento envolve uma perspectiva social que pode variar de contexto para contexto e o meio social assume o papel de moldá-lo e consolidá-lo.

A Alfabetização e o Letramento são processos de aprendizagem da leitura e da escrita, indissociáveis, interdependentes e que se integram para a aquisição do sistema alfabético e na inserção da prática social. Para compreender a distinção entre os dois processos, é importante trabalhar com a oralidade como objeto de estudo do letramento, tendo em vista que o aprendiz pode utilizar algumas estratégias orais letradas, antes mesmo de ser alfabetizado, segundo Rodrigues Júnior e Lima (2021). Diante disso, definir o conceito de Letramento abrange “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (KLEIMAN, 2012, p.18-19). Assim, o conceito é entendido por um viés da prática social, de forma reflexiva e crítica que engloba o meio social situado.

Após o entendimento mais claro dos dois conceitos e das diferentes abordagens metodológicas que vieram, posteriormente, na década de 1980. Há um novo caminho traçado e que pode ser relacionado com a alfabetização, que é uma das bases teóricas desta pesquisa, a consciência fonológica. Uma abordagem que vem da faceta fônica e é “[...] imprescindível para que a criança tome consciência da fala como um sistema de sons e compreenda o sistema de escrita como um sistema de representação desses sons, e a aprendizagem das relações fonema-grafema [...]” (SOARES, 2018a, p. 67), ou seja, o estudo das relações dos sons com representações gráficas, o que promove o desenvolvimento da leitura e da escrita.

A relação entre CF e Alfabetização pode ser apresentada em muitas pesquisas, como uma forma de análise em que uma contribui com a outra, a fim de que a aquisição da leitura e da escrita seja desenvolvida e efetivada. Vale ressaltar que a perspectiva adotada sustentada por alguns teóricos, como Bradley e Bryant (1983), Morais (2020c), dentre outros, que a consciência fonológica organiza-se como fator causal para o processo de alfabetização. Além do mais, estas pesquisas que relacionam CF com o Ciclo de Alfabetização podem ser classificadas em três tipos de estudos, segundo Corrêa (2001): estudos correlacionais longitudinais, estudos de intervenção e estudos comparativos. Desse modo, a CF e o Ciclo de Alfabetização são importantes em um trabalho coletivo e, ao mesmo tempo, aponta-se que sua relação pode envolver um ensino sistemático e promissor com atividades que trabalham com as habilidades metalinguísticas.

Quanto mais se estuda sobre essas habilidades e as desenvolve em sala de aula, mais os avanços no aprendizado inicial da leitura e da escrita ocorrem e a criança apropria-se do sistema alfabético. Vale ressaltar que estas habilidades são trabalhadas por uma abordagem mais sistemática e os materiais didáticos são uma forma de apresentação de atividades para as crianças. Diante disso, de maneira geral, são apontadas algumas atividades que desenvolvem a CF, por exemplo,

- Identificar palavras com unidades iguais (sílabas, fonemas, rimas);
- Produzir (isto é, dizer em voz alta) palavras com a mesma unidade (sílaba, fonema, rima) de uma palavra ouvida;
- Identificar ou produzir palavras maiores (ou menores) que outras;
- Segmentar palavras em unidades (sílabas ou fonemas);

Contar quantas unidades (sílabas ou fonemas) uma palavra contém;
Sintetizar unidades (sílabas ou fonemas) para formar palavras;
Adicionar, substituir ou subtrair uma unidade (sílabas ou fonemas) de uma palavra ouvida;
Isolar a sílaba ou fonema inicial (ou final) de uma palavra;
Inverter a ordem de unidades de uma palavra (por exemplo, substituindo a sílaba ou o fonema inicial por aquele (a) que aparece ao final);
(MORAIS, 2020c, p. 51)

Em suma, percebe-se que o trabalho efetivo de atividades com as crianças pode ser motivado e sistemático com a utilização dos materiais didáticos (MD), em especial dos livros didáticos. Muitas vezes, estes materiais são uma das únicas ferramentas inseridas em sala de aula. É interessante ressaltar que os livros didáticos de alfabetização sofreram mudanças ao longo dos anos e possuem uma grande relação com os métodos adotados no processo histórico do ensino de alfabetização, tendo em vista que surgiram diferentes edições pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A compreensão de como ocorreu este processo é necessária para refletir sobre a importância da aquisição da leitura e da escrita.

De acordo com Mortatti (2006), desde o final do século XIX, principalmente com a Proclamação da República, o ensino começou a ser pensado de uma outra forma, tendo em vista que era algo utópico, pois apenas algumas pessoas poderiam ter acesso, ou seja, era algo restrito a uma pequena classe social. No entanto, a reflexão dos ideais republicanos possibilitou a mudança de ideias, já que “saber ler e escrever se tornou instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social” (MORTATTI, 2006, p. 2). Desse modo, a associação da escola e da alfabetização representava a busca de um novo mundo, um mundo letrado no qual o sujeito pudesse fazer não só relações consigo mesmo, como também com a história e com o espaço que vive.

Há quatro momentos cruciais para entender de que forma os materiais didáticos foram formulados e organizados quanto aos métodos de alfabetização adotados ao longo do tempo, a fim de ressaltar a relevância do PNLD para o desenvolvimento da aquisição da leitura e da escrita, segundo Mortatti (2006). Além disso, pode ocorrer confusão entre a história da alfabetização no Brasil com a história dos métodos aplicados para o ensino de leitura e da escrita, tendo em vista que, durante muito tempo, as cartilhas de alfabetização de base

analítica ou sintética foram utilizadas, e estes recursos didáticos eram os únicos materiais disponíveis de ensino na época, de acordo com Albuquerque e Ferreira (2019).

O primeiro momento histórico ocorre a metodização do ensino da leitura consistiu em um período de precárias condições de funcionamento e materiais para o ensino de leitura, uma boa educação dependia do empenho do professor e dos alunos para continuar o bom desenvolvimento da educação. O foco em métodos possibilitou um ensino da leitura, por meio de um trabalho de forma sintética, como a soletração de letras para palavras, o aspecto fônico de sons para letras e a silabação de sílabas para as palavras, de acordo com Mortatti (2006).

Esta perspectiva de refletir sobre o ensino da leitura marcou as primeiras cartilhas, produzidas no Brasil no final do século XIX, além do mais, tem-se um ensino da escrita, totalmente voltado para repetição, como cópias, ditados e formação de frases. No entanto, mesmo que estes métodos sintéticos fossem os principais meios de alfabetização, houve certas mudanças quanto ao processo de aquisição da leitura e da escrita, já que se iniciou uma crítica neste método sobre a ausência de uma reflexão em trabalhar com pequenas unidades, como sons, a fim de chegar em partes maiores, as palavras, segundo Pinton (2013).

O segundo momento histórico acontece a institucionalização do método analítico da leitura que foi defendida como um modelo novo e revolucionário por professores formados pela Escola-Modelo Anexa, segundo Mortatti (2006). Este âmbito histórico baseia-se na metodologia analítica que seria o oposto da marcha sintética, o aluno aprendia a ler pelo todo, que seria uma palavra, uma frase, uma história para depois chegar nas partes menores, os sons. Podem-se elencar os processos de palavração e sentencição.

Após o conhecimento das duas metodologias, começou “uma acirrada disputa entre os partidários do então novo e revolucionário método analítico para o ensino de leitura e os que continuavam a defender e utilizar os tradicionais métodos sintéticos, especialmente o de silabação.” (MORTATTI, 2006, p. 7). Diante disso, as questões discutidas possibilitaram o surgimento do conceito da “alfabetização” e refletir didaticamente como seria o ensino da leitura e da escrita.

O terceiro momento histórico designa o processo de alfabetização que se caracteriza

pelo trabalho com dois métodos de ensino da leitura e da escrita, concomitantemente, os chamados métodos mistos ou ecléticos (analítico-sintético), a fim de buscar a rapidez e a eficiência para o aprendizado, de acordo com Mortatti (2006). Este método durou até o final da década de 1970 e nele se trabalha um método global, a união dos dois métodos e ocorre “a predominância das cartilhas com métodos mistos ou ecléticos e manuais para o professor.” (PINTON, 2013, p. 22)

O quarto e último momento histórico surge, a partir do início da década de 1980, uma alfabetização voltada ao construtivismo e à desmetodização. Difundiam-se os pensamentos construtivistas acessíveis ao tema com os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita. Ao analisar o processo de aprendizagem da criança, percebe-se que “o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma ‘revolução conceitual’, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar o processo de alfabetização e se questionar a necessidade de cartilhas.” (MORTATTI, 2006, p. 10). Esta mudança de pensamento possibilita mais reflexões não só sobre o ensino da leitura e da escrita, como também sobre as divergências entre os defensores por um método novo que não era defendido pelos tradicionais métodos e a institucionalização das teorias construtivistas, sócio-interacionistas e os estudos sobre Letramento, segundo Pinton (2013).

Em suma, a historicidade dos materiais didáticos para ensino de leitura e de escrita mostra-se relevante para compreender as mudanças em relação aos métodos de alfabetização e explorar os novos estudos que vigoram sobre o Livro Didático. Na próxima seção, o segundo capítulo, este tema é aprofundado e destaca-se sua importância para a aprendizagem da leitura e da escrita.

3 A RELAÇÃO HISTÓRICA DO LIVRO DIDÁTICO COM O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

3.1 O livro didático para o Ciclo de Alfabetização: questões históricas

O presente tópico trata da construção do conceito dos materiais didáticos por uma perspectiva histórica, usual e conteudística. Quando estudamos os materiais didáticos, devemos ressaltar suas relações com algumas abordagens. Quanto à história do livro didático no Brasil, sabemos que possui um entrelaçamento forte com a sua política e é marcado por uma sequência de decretos, leis e decisões governamentais, a partir de 1930, tendo em vista um período compreendido por uma política que buscava pretensões democráticas e científicas, segundo Freitas *et al.* (1993).

No decorrer dos anos, houve a criação de vários órgãos governamentais que pretendiam planejar e organizar as atividades propostas nos materiais didáticos, em especial do livro, a fim de divulgar e distribuir as obras em espaços educacionais e culturais. De acordo com Freitas *et al.* (1993, p.15), nesta retrospectiva histórica, alguns exemplos merecem destaque, como

*Em 1937, criação do INL (Instituto Nacional do Livro);

*Em 1938, criação da CNLD (Comissão Nacional do Livro Didático), por meio do decreto-lei 1.006 de 30/12/1938;

*Na década de 60, criação da COLTED (Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático) juntamente com os acordos MEC/USAID (Governo brasileiro e americano);

*Em 1968, criação da FENAME (Fundação Nacional de Material Escolar);

*Em 1971, criação do PLID (Programa do Livro Didático) após a extinção do COLTED;

*Em 1980, surgimento de diretrizes básicas do PLIDEF (Programa do Livro Didático- Ensino Fundamental), posteriormente desenvolvidas para o PLIDEM e PLIDESU, ambas trabalhariam com o ensino médio e com o supletivo, respectivamente;

Desse modo, percebe-se que a partir da década de 80, o livro didático foi tendo mais relevância, mais organização e a divulgação dos materiais foram ampliadas por todo o país, após vários decretos, criação de institutos e de programas. No entanto, um destes programas teve grande importância para o desenvolvimento destas perspectivas, a formação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), em 1985, pelo Decreto-Lei nº 91542, de 19 de agosto

de 1985, que permitiu a indicação de livros didáticos para os professores e a uniformização para trabalhar os conhecimentos em cada ano escolar nas instituições públicas, a fim de que todos os alunos possam ter acesso ao instrumento tão importante para o ensino escolar. Além disso, o PNLD permite a seleção e a distribuição dos materiais didáticos de maneira ampla e preocupa-se com os gastos, já que adota uma política de reutilização dos livros didáticos, segundo Mazzi e Amaral-Schio (2021).

Vale destacar que até 1992, o programa possuía orçamento curto para custear os livros didáticos, fazendo com que apenas os anos iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) fossem trabalhados. No entanto, em 1993, o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) possibilitou bons recursos para adquirir mais materiais didáticos e, conseqüentemente, aumentar um fluxo de verba para atender um público maior de alunos da rede pública em relação aos livros didáticos. Em 1994, o PNLD propôs um documento com critérios que avaliasse livros didáticos construídos pelas editoras, a fim de analisar os pontos positivos e negativos em escolhas futuras para o programa. Este documento criterioso chamou-se Guia de Livros Didáticos e foi muito utilizado para observar o que era importante para a comissão avaliadora do programa, de acordo com Mazzi e Amaral-Schio (2021).

Após 1994, o PNLD continuou expandindo para atender os alunos do ensino médio e do ensino de jovens e adultos (EJA), o que ocasionou grandes avanços, visto que começou a abranger todos os anos escolares. Desde 2006, a criação do PNLEM (Programa Nacional do Livro do Ensino Médio) possibilitou a distribuição de livros de português e de matemática, mas que nos dias atuais, já se unificou com o PNLD para um trabalho em conjunto e efetivo. Vale ressaltar que a organização sistemática, estrutural e de conhecimentos pautou-se nas Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) que promulgou, posteriormente, a partir de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o que permitiu um estudo da língua mais voltado para o trabalho com os textos, em especial aos gêneros textuais.

A partir de 2017, apresenta-se o novo ciclo do PNLD que possui a mesma sigla, mas de agora em diante é definido como Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Esta nova denominação foi possibilitada pelo decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, que unifica

o PNLD com o Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE), por meio das ações em adquirir e distribuir livros didáticos e literários. Segundo o PNLD (BRASIL, 2017), os materiais de apoio à prática educativa foram permitidos para inclusão de recursos que iam além das obras didáticas e literárias, como as obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, dentre outros. A nova fase do programa amplia novas perspectivas e sua execução atende em ciclos diferentes dos quatro segmentos de ensino: educação infantil, ensinos fundamentais iniciais e finais, ensino médio.

Mazzi e Amaral-Schio (2021) destacam que o ciclo de funcionamento do programa passou de três para quatro anos. Esta mudança já é percebida na vigência de 2019 a 2022 e os livros didáticos selecionados para o estudo da pesquisa são retirados deste ciclo. Antes as coleções dos livros didáticos poderiam ser duráveis ou consumíveis, tendo em vista que os materiais duráveis obtinham ciclo de três anos e eram reutilizados, já os livros dos anos iniciais do ensino fundamental eram repostos anualmente pelo Governo, ou seja, eram consumíveis. Após a publicação do decreto nº 9.099, esta nova mudança afetou diretamente na sala de aula, pois os alunos passam a utilizar livros mais antigos pelo aumento de um ano a mais e possibilita uma economia para o Governo, já que não há necessidade de mais de um edital.

Ao observar as mudanças nos livros didáticos de alfabetização ao longo dos anos no PNLD, percebe-se uma grande relação com os critérios de avaliação adotados na história do ensino de alfabetização e de que forma estas características modificaram as diferentes edições do programa. Antigamente, antes da década de 1980, os materiais didáticos de alfabetização eram voltados para Cartilhas, pois tinham como base os métodos de base analítica ou sintética para o ensino de leitura, em aplicações de caligrafia e de ortografia na escrita, como cópias, ditados, formação de frases, algo mecanicista. Porém, a partir de 1980, houve mudanças nessas metodologias, após críticas relacionadas aos “textos constituídos de uma junção de frases soltas, desconectadas e artificiais, criadas para ensinar a ler e a escrever a partir do controle no uso dos padrões e letras ensinadas.” (ALBUQUERQUE E FERREIRA, 2019, p. 253)

A significativa mudança nos materiais didáticos foi reforçada pelo estudo da apropriação do sistema de escrita alfabético (SEA), tendo em vista os trabalhos de Ferreiro e Teberosky, principalmente, em sua obra *Psicogênese da Língua Escrita* com a crítica da concepção da língua escrita como código e a defesa do sistema notacional alfabético. Desta forma, estabelece uma interação com diferentes textos escritos em atividades de leitura e de produção de texto, diminuindo a forte relação mecanicista que os antigos métodos de alfabetização defendiam.

De acordo com Albuquerque e Ferreira (2019), a partir de 1990 surgiu um estudo importante para a reflexão para o ensino da leitura e da escrita, o Letramento, já que este considera os usos e as funções da língua escrita em um espaço social. Diante disso, os estudos sobre SEA e as práticas de letramento possibilitaram a compreensão das mudanças do PNLD voltado ao ensino de alfabetização. No decorrer das edições do programa, há mudanças quanto à diversidade textual, tendo em vista a representatividade dos gêneros variados no PNLD 2004, segundo Albuquerque e Ferreira (2019). A partir de 2010, as coleções de alfabetização são focadas no eixo de letramento e na apropriação do sistema de escrita alfabética, a fim de progredir no trabalho com os diferentes eixos do ensino da Língua Portuguesa, como a leitura, a oralidade, a produção de textos, dentre outros.

Além disso, em 2015, foi publicado mais um documento que fortalece e moderniza o sistema de ensino, tem-se a primeira versão do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento possui um caráter normativo e pretende nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino do país, de escolas públicas e privadas da Educação Infantil ao Ensino Médio, para que os alunos obtenham os conhecimentos, as competências e habilidades essenciais em cada ano escolar cursado. O material da BNCC já foi apresentado em três versões, mas somente em 2017, a última versão foi aplicada para o uso nas escolas e possui um grande valor para a discussão da pesquisa. A BNCC continua os estudos dos PCN, a fim de manter uma base teórica importante para subsidiar questões pedagógicas e possibilitar uma interação do aluno com sua aprendizagem.

A BNCC é pautada por princípios éticos, políticos e estéticos orientados pelas

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Desse modo, é um documento de “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (BRASIL, 2017, p. 8), fazendo com que a política nacional da Educação Básica seja integrada e contribua com outros aspectos educacionais. Vale ressaltar que a BNCC aborda não só conteúdos explicitados e separados por ano, como também o que seria ensinado em cada ano naquela disciplina. Apresenta-se de caráter obrigatório para todas as redes de ensino, a fim de que todos os estudantes possam obter um padrão mínimo de conhecimento.

Outro ponto interessante para a compreensão do estudo do documento da BNCC é a sua estrutura, tendo em vista as relações de competências e habilidades por disciplina que o estudante precisa aprender ao longo da sua vida escolar. Esta trajetória é englobada por toda a Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), o aspecto da alfabetização é ressaltado como uma porta de entrada da escrita para os indivíduos e este processo pode ser construído entre o primeiro e o segundo ano do Ensino Fundamental. Esta perspectiva difere-se da proposta em documentos anteriores, como os PCN, pois uma criança poderia ser alfabetizada até o terceiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desse modo, a BNCC defende que o Ciclo de Alfabetização compreende apenas o 1º e o 2º ano do ensino fundamental, ou seja, no 3º ano já seriam desenvolvidos outros aspectos para o processo escolar, ou seja, até o final do segundo ano, uma criança obteria o domínio da escrita de forma concreta.

Dessa forma, o Ciclo de Alfabetização é trabalhado na etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em especial na área de Linguagens que engloba os componentes curriculares, como Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, dentre outros. Nota-se a prática com a linguagem, para que o estudante possa ampliar suas capacidades e estruturar suas relações humanas, algo tão importante para a aquisição da leitura e da escrita. Além disso, o componente curricular de Língua Portuguesa baseia-se em um objetivo norteador de

garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania, pois é por meio da língua que o ser

humano pensa, comunica-se, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento. (BRASIL, 2017, p. 63)

A partir disso, temos que o centro da BNCC em Língua Portuguesa é o texto, pois consiste em uma das principais formas de trabalhar as práticas da linguagem. Ressaltamos que o estudo das competências e das habilidades do processo de alfabetização pelos professores e pela escola é de grande importância para desenvolver o trabalho com os alunos, principalmente com a perspectiva desta pesquisa em relacionar a consciência fonológica como um fator causal para o processo de alfabetização. Nos anos iniciais do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental, há muitas unidades temáticas que precisam ser trabalhadas em quatro eixos: oralidade, leitura, escrita e análise linguística. No entanto, o eixo que envolve os conhecimentos linguísticos e gramaticais retrata de forma mais próxima o que precisa ser trabalhado em consciência fonológica nesses dois anos, fazendo com que seja consolidada a apropriação do sistema alfabético de escrita.

Dentre várias habilidades que podem ser exploradas, têm-se alguns exemplos quanto ao objeto de conhecimento em Consciência Fonológica e Consciência grafofonêmica, respectivamente:

(EF01LP27) Segmentar oralmente palavras em sílabas.

(EF01LP28) Comparar palavras identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.

(EF01LP29) Identificar fonemas e sua representação por letras comparando unidades sonoras (palavras) com significados próprios, mas que se diferenciam por apenas um fonema/letra (como faca/vaca, mola/sola/cola/bola, mapa/mala).

(EF01LP30) Completar palavras com fonema/letra inicial ou medial, com base na escuta da palavra ou em desenho que a represente.

(EF01LP31) Reconhecer que alterações na ordem escrita dos grafemas provocam alterações na composição e no significado da palavra, fazendo corresponder a fonemas e grafemas. (BRASIL, 2017, p. 75)

Portanto, nota-se a relevância que a CF possui para desenvolver as habilidades de leitura e da escrita, para que o aprendiz se torne um bom escritor e leitor de sua própria língua. Após essa breve abordagem histórica sobre o livro didático e seu fortalecimento com a criação do documento da BNCC para a Educação Básica, revela-se a sua importância para o ensino-aprendizagem de alunos e professores, um instrumento de ensino de forma didática.

Este fato é reforçado pela questão do ponto de vista do uso dos livros didáticos, pois

há três categorias de usuários ou consumidores do livro didático: o Estado, que compra o livro; o professor, que o escolhe e o utiliza como instrumento de trabalho em suas aulas; e, finalmente, o aluno, que tem no livro o material considerado indispensável para seu aprendizado nesta ou naquela área do conhecimento, num ou noutro nível de formação. (FREITAG, 1993, p.105)

Ainda é importante destacar, de acordo com Choppin (2004), que o livro didático possibilita uma atividade científica, por ser um objeto de grande complexidade, visto que apresenta muitas funções, pode coexistir em vários suportes educativos e possui uma diversidade de agentes que o envolvem. Sobre as funções que o livro didático pode apresentar, há quatro que reforçam sua importância para o ensino e podem variar de acordo com as disciplinas, os métodos, os níveis de ensino, dentre outros. Destacam-se: primeiro, a *função referencial* que abrange os programas de ensino, o livro como um suporte privilegiado dos conteúdos do ano escolar; segundo, a *função instrumental* que foca nos métodos de aprendizagem, nas atividades que trabalharão as habilidades, as competências nas disciplinas; terceiro, a *função ideológica e cultural* que define o livro didático como uma ferramenta para o trabalho com a língua, a cultura e dos valores; quarto, a *função documental* que defende um livro didático oferece um conjunto de documentos textuais ou icônicos importantes para suscitar um pensamento mais crítico do aluno (CHOPPIN, 2004).

Reforçamos que o livro didático é um importante instrumento para o ensino-aprendizagem, pois possibilita discutir e trabalhar vários conhecimentos, em especial a consciência fonológica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Infelizmente, estudos mais amplos e direcionados sobre a temática dos materiais didáticos só ganharam relevância a partir de 1980, de acordo com Freitag *et al.* (1993) e Choppin (2004), tendo em vista os aspectos políticos, sociais e culturais do nosso país. Diante disso, o estudo do livro didático é uma temática de grande relevância de análise, tendo em vista suas abordagens na perspectiva histórica, política, de uso, de conteúdo e social de ensino.

Todos os estudos que envolvem essas formas de análise com o livro didático são importantes para a construção de “mediadores de conhecimento linguístico” (ARAÚJO, 2014a, p. 70), ou seja, um material que o aluno terá acesso a informações linguísticas do ano

escolar vigente. De tantos conteúdos que podem ser trabalhados nos materiais didáticos, um deles é a Consciência Fonológica, visto que esta habilidade linguística pode ser organizada e sistematizada no livro didático, para que os alunos, em especial os do Ciclo de Alfabetização, possam desenvolver de forma efetiva e qualitativa a leitura e a escrita. Ressalta-se que a CF é um conhecimento linguístico iniciado antes da criança ingressar na escola, pois ela já começa a associar sons quando usa a linguagem oral. No entanto, é na Educação Infantil que acontece a inserção de uma aprendizagem sistemática e sua consolidação ocorre no Ciclo de Alfabetização que segundo a BNCC (BRASIL, 2017) compreende o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental.

O desenvolvimento da consciência fonológica pode ser trabalhado não só com o livro didático, mas também com outros instrumentos como atividades orais, jogos, dentre outros, de acordo com Araújo (2014a). Diante disso, este material didático apresenta atividades que reforçam a análise e a reflexão dos sons, para que a criança desenvolva o sistema alfabético. Além disso, consciência fonológica em sala de aula e nos materiais didáticos é exposta, como:

Jogos de escuta Estimular a habilidade das crianças de prestarem atenção a sons de forma seletiva.

Jogos com rimas Usar rimas para introduzir os sons das palavras às crianças.

Consciência das palavras e frases Desenvolver a consciência das crianças de que a fala é constituída por uma sequência de palavras.

Consciência silábica Desenvolver a capacidade de analisar as palavras em sílabas, separando-as e sintetizando-as.

Introduzindo fonemas iniciais e finais Mostrar às crianças que as palavras contêm fonemas e introduzir a ela a forma como os fones soam e como e como os percebemos quando os pronunciamos isoladamente.

Consciência fonêmica Desenvolver a capacidade de analisar as palavras em uma sequência de fonemas isolados, separando-os e sintetizando-os.

Introduzindo as letras e a escrita Introduzir a relação das letras com os sons da fala. (ADAMS ET AL, 2006, p.34)

Desse modo, reforça-se que exercícios que analisam os sons das palavras e das letras, os mecanismos de rima, as identificações de fonemas, as reflexões das sílabas, a percepção das palavras e das frases, dentre outras. Quanto mais a criança desenvolver sua habilidade reflexiva e perceptiva em relação aos sons das palavras, mais ela ampliará a sua apropriação

do sistema alfabético, por meio de uma leitura e de uma escrita mais consistente e efetiva, segundo Morais (2020c).

A relação entre consciência fonológica e os materiais didáticos possui um grande valor e promove um ensino sistemático para o Ciclo de Alfabetização, por meio de metodologias que favoreçam o desenvolvimento da organização deste conhecimento linguístico na notação alfabética, segundo Morais (2020c). É importante ressaltar que o processo de aprendizagem da CF é iniciado, à medida em que a criança observa a língua como um sistema, tendo em vista as segmentações sonoras, as associações entre os sons e as grafias, dentre outros. Além disso, quando o aluno inicia a mudança de percepção da língua como um sistema de convenções é algo notável para a aprendizagem da sua língua materna, de acordo com Morais (2012a).

Em suma, defende-se que o livro didático é um instrumento que faz a mediação de um dos conhecimentos linguísticos tão relevantes, a Consciência Fonológica, e proporciona a sua sistematização, por meio dos aspectos fonológicos e gráficos da língua do falante, segundo Araújo (2014a), Morais (2020c) e Soares (2021b). Seguindo esta perspectiva de organização, o livro didático é um material importante, pois é constituído de atividades reflexivas e didáticas com os sons da língua, a fim de que a criança possa desenvolver uma leitura e uma escrita mais consolidada.

Em síntese, percebemos que os materiais didáticos possuem relevância em seu aspecto histórico, usual e conteudístico, tendo em vista a organização, a divulgação destes materiais por todo o país, por meio dos decretos, da criação de institutos e de programas, como PNLD, FNDE, dentre outros. Além disso, abordamos uma retrospectiva histórica sobre a divulgação dos materiais didáticos em relação aos documentos que fortalecem a educação, por exemplo: BNCC, DCN, dentre outros. Ressalta-se, durante a escrita da seção, a importância dos materiais didáticos como um instrumento de ensino-aprendizagem para explicar os elementos linguísticos, como a consciência fonológica.

Na próxima seção, o terceiro capítulo, abordamos a metodologia da pesquisa, por meio da apresentação dos procedimentos apontados para realizar o estudo do tema.

4 METODOLOGIA

4.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa tem por objetivo geral a análise das atividades sobre consciência fonológica em materiais didáticos de Língua Portuguesa do Ciclo de Alfabetização, em coleções de livros didáticos adotados por escolas públicas do município de Fortaleza. Quanto aos objetivos, ela é do tipo descritiva, tendo em vista que pretende fazer uma “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”, segundo Gil (2002, p. 42).

Como objetivos específicos a serem alcançados, temos 1. refletir sobre as orientações metodológicas apresentadas no livro didático em relação ao trabalho com a consciência fonológica para aquisição da leitura e da escrita e 2. descrever as habilidades concernentes ao desenvolvimento da consciência fonológica presentes nas atividades dos materiais didáticos adotados no Ciclo de Alfabetização por escolas públicas de Fortaleza-CE e 3. analisar qualitativamente as habilidades baseadas pelo avanço da metafonologia apresentadas nos livros didáticos do PNLD 2019-2022 selecionados do Ciclo de Alfabetização por escolas da rede pública de Fortaleza-CE.

Este trabalho apresenta uma abordagem qualitativa de dados, pois haverá um levantamento das atividades que trabalham as habilidades metafonológicas, por meio de um quadro desenvolvido ao longo da pesquisa, a fim de proporcionar uma visão geral dos exercícios em cada livro didático e quais são aspectos da consciência fonológica mais recorrentes em cada material. A perspectiva qualitativa (GIL, 2002) busca ressaltar exemplos de algumas atividades sobre a CF, por meio da análise descritiva e classificatória de um quadro construído pela pesquisadora em relação às habilidades da BNCC que envolvem o aspecto da consciência metafonológica, a fim de interpretá-las.

4.2 Delimitação do Universo e da Amostra

O *corpus* do estudo apresenta três coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ciclo de Alfabetização, do PNLD 2019-2022, adotadas pelas escolas da rede pública do município de Fortaleza, Ceará.

A escolha para analisar a consciência fonológica em materiais didáticos adotados pelas escolas desse município deve-se por alguns motivos: em primeiro, pelo fácil acesso destes materiais nas escolas do município em que a pesquisadora reside; em segundo, por uma busca de novas pesquisas que abordem essas relações e apresentem como está sendo a aprendizagem da leitura e da escrita do Ciclo de Alfabetização no município de Fortaleza; em terceiro, frisar a importância que os livros didáticos de Língua Portuguesa possuem para o processo de sistematização da consciência fonológica, assim que as crianças ingressam na escola; em quarto, a pesquisa expõe a relevância dos materiais didáticos em buscar explicar a CF e, portanto, auxiliará não só os alunos com a aprendizagem deste conhecimento, como também os profissionais da área.

Para a realização da pesquisa, serão estudadas três coleções que abordam o material didático do município de Fortaleza, Ceará. Além disso, o recorte da pesquisa são três coleções do Ciclo de Alfabetização que fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), selecionadas pelo Ministério da Educação, no âmbito da Secretaria de Educação Básica (SEB). Desse modo, é importante que as escolas públicas confirmem a adesão ao programa, anualmente, para que a entidade seja atendida em cada período de escolha dos livros didáticos e o corpo docente possa ter acesso a uma relação de materiais selecionados por editais que constam nas regras do programa.

Os livros escolhidos para a presente pesquisa fazem parte da seleção dos materiais do último PNLD, de 2019 até 2022. Nesta edição do PNLD, escolhemos três coleções, seis livros, três do primeiro ano e três do segundo ano. As coleções analisadas são adotadas por escolas próximas de nossa residência, a fim de que possamos ter fácil acesso para a coleta dos materiais. As coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa do primeiro e do segundo ano

são: a primeira, a “Coleção Ápis”, ambos de autoria de Trinconi, Berlin e Marchezi (2017) e da editora Ática. A segunda será a “Aprender Juntos”, da editora SM, que apresenta a autoria de Siqueira *et al.* (2017) com o livro do primeiro ano e para o material didático do segundo ano, da autoria de Silva, Silva e Abromovick (2019). A terceira, a "Coleção Vem Voar", ambos de autoria de Silvestre (2019), da editora Scipione.

4.3 Procedimentos para coleta de dados

Para a realização deste trabalho, haverá uma pesquisa de caráter documental, quanto aos procedimentos adotados. Deste modo, serão analisados três livros do primeiro e três do segundo ano do Ensino Fundamental Séries Iniciais, envolvendo, portanto, os dois anos iniciais do ensino fundamental. Segundo Gil (2002), a pesquisa documental, classificada quanto aos procedimentos, apresenta materiais que são objeto de pesquisa, mas não receberam uma observação minuciosa como em uma pesquisa intitulada bibliográfica. Além disso, pesquisas com essa classificação são importantes para os estudos, tendo em vista que apresentam dados de grande relevância histórica, de baixo custo, de não envolver sujeitos para análise, dentre outros.

Os livros didáticos serão coletados nas escolas públicas no Município de Fortaleza, com as coordenadoras e as professoras do Ensino Fundamental Séries Iniciais. Após a seleção dos materiais didáticos dos anos citados nas três escolas próximas a nossa residência avançar-se-á para o primeiro passo da coleta de dados em que analisaremos, minuciosamente, as atividades que trabalham com os mecanismos linguísticos, a fim de desenvolver a consciência fonológica. O segundo passo refere-se à parte da organização dos dados de forma que seja exposta a relação da CF, como um fator causal para aquisição da leitura e da escrita, separando as atividades em um quadro, de acordo com as finalidades de cada grupo de questões em relação às habilidades referentes à consciência fonológica que constam na BNCC (2017) na parte do Ciclo de Alfabetização. Esta etapa é importante para obter uma visão geral das atividades mais recorrentes em cada coleção didática.

O terceiro passo, após o levantamento das atividades de cada livro e da organização

dos dados disponibilizados no quadro da análise, consiste em escanear algumas atividades que englobam o trabalho com consciência fonológica, em especial com os mecanismos metafonológicos, em cada livro escolhido, tendo em vista a escolha das habilidades escolhidas e que são divididas em grupos pelo quadro apresentado pelas pesquisadoras. O quarto passo compreende o procedimento de análise que é exposta no próximo tópico.

4.4 Procedimentos de análise de dados

Para iniciar a análise dos dados selecionados, após a coleta, é importante ressaltar que a pesquisa será classificada quanto à sua abordagem para estudar os dados, como qualitativa. No entanto, há, inicialmente, uma análise quantitativa, pois se considera que o levantamento das atividades para exercitar a consciência fonológica é quantificado e proporciona um entendimento melhor dos dados. Essa relação dinâmica, entre esses tipos de pesquisa entre o mundo real e o sujeito (GIL, 2002) são muito importantes para quantificar e interpretar os dados que serão analisados.

A construção interpretativa dos dados abrange os exercícios selecionados que designam o componente fonológico e sua classificação quanto ao aspecto metafonológico, a fim de observar de que forma os livros didáticos apresentam as habilidades fonológicas e se variam de coleção para coleção. Desse modo, as atividades metafonológicas são organizadas em grupos em um quadro, de acordo com que cada exercício trabalha, por exemplo: o reconhecimento do som inicial da palavra, a contagem de sons e letras de cada palavra, percepção da diferença entre as palavras, rimas, dentre outras, de acordo com as classificações de Adams *et al.* (2006). No entanto, este critério de análise será pautado nas habilidades que compreendem os mecanismos metafonológicos no primeiro e no segundo ano do ensino fundamental, de acordo com Brasil (2017).

Além disso, cada grupo apresentará observações sobre a importância que cada atividade possibilita para que a criança sistematize este conhecimento e avance em sua aprendizagem da leitura e da escrita. Diante disso, construímos o quadro abaixo que engloba a relação das habilidades metafonológicas no Ciclo de Alfabetização mencionada no

documento da BNCC (2017) como uma forma de critério para a nossa análise de dados.

Em relação ao quadro 01 abaixo, temos a primeira coluna intitulada “GRUPOS” que aborda a numeração de cada grupo que será estudado, ao todo, temos sete grupos. A segunda coluna apresenta o “OBJETO DE CONHECIMENTO” de cada grupo relacionado às habilidades metafonológicas observadas na BNCC no Ciclo de Alfabetização. A terceira coluna estabelece a numeração dos subgrupos de cada grupo exposto, pois possuem mais um tipo de atividade para trabalhar o aspecto metafonológico. A quarta coluna apresenta o que cada subgrupo expõe para o aprendizado da criança, como no subgrupo G 1,1 que trabalha com a distinção das letras com outros sinais gráficos. E por fim, a quinta e última coluna intitulada “ANO ESCOLAR” expõe em qual ano do Ciclo de Alfabetização é ressaltado para ser trabalhado cada subgrupo estudado na presente pesquisa.

Quadro 01: Atividades de consciência fonológica de acordo com o objeto de conhecimento e o ano escolar.

GRUPOS	OBJETO DO CONHECIMENTO	ATIVIDADES DE CADA GRUPO	TIPOS DE ATIVIDADES	ANO ESCOLAR
1	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala.	G 1,1	Distinção das letras do alfabeto com outros sinais gráficos.	1º ANO
		G 1,2	Reconhecimento do sistema de escrita alfabética aos sons da fala.	1º ANO
		G 1,3	Identificação dos fonemas e sua representação em letras.	1º ANO
		G 1,4	Relação de elementos sonoros com sua representação escrita.	1º ANO
2	Relações comparativas entre os sons da fala	G 2	Comparação de palavras, identificação de semelhanças e	1º ANO

			diferenças de sons iniciais, mediais e finais.	
3	Construção do sistema alfabético no nível silábico	G 3,1	Segmentação oral em sílabas.	1º ANO
		G 3,2	Segmentação silábica, remoção e substituição de sílabas iniciais, mediais e finais.	2º ANO
4	Segmentação das palavras	G 4,1	Reconhecimento da separação das palavras na escrita por espaços branco.	1º ANO
		G 4,2	Segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos.	2º ANO
		G 4,3	Leitura e escrita correta das palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV com foco na vogal.	2º ANO
5	Convenções das regras da escrita	G 5,1	Distinção e relação das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula.	1º ANO
		G 5,2	Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva.	2º ANO
6	Sistema alfabético	G 6,1	Leitura, escrita e	2º ANO

	no nível ortográfico		distinção de pares mínimos.	
		G 6,2	Leitura e escrita correta das palavras com nasalidade.	2º ANO
7	Forma de composição do texto	G 7,1	Identificação e (re)produção de rimas, aliterações, assonâncias, ritmo de fala e melodia das canções.	1º e 2º ANOS
		G 7,2	Reconhecimento de rimas, sonoridades, jogo de palavras, palavras, expressões, comparações em textos versificados.	1º e 2º ANOS

Fonte: Construção das pesquisadoras.

Desse modo, os tipos de exercícios do componente fonológico são divididos em grupos e organizados em quadros. Deste modo, os tipos de exercícios são englobados nos grupos e recebem numerações, para que cada grupo seja transformado em uma seção de análise e dentro de cada uma tenhamos exemplos de cada tipo de atividade. Além disso, após a análise de cada atividade individualmente, apresentamos algumas atividades que se relacionam tanto no mesmo grupo, como é o caso do grupo 1 com as atividades 2 a 4, quanto em grupos distintos, por exemplo, questões que englobam habilidades do grupo 1 com o 2.

Após análise individual dos sete grupos, realizamos um estudo com o objetivo de entrecruzamento entre os grupos, tendo em vista a riqueza de detalhes dos materiais que exploram a consciência fonológica, como apresentamos no quadro 02.

Quadro 02: Cruzamentos dos grupos em relação às atividades de consciência fonológica de acordo com o objeto de conhecimento e o ano escolar.

CRUZAMENTO DOS GRUPOS	CRUZAMENTO DOS OBJETOS DE ESTUDO	CRUZAMENTO DOS TIPOS DE ATIVIDADE	ANO ESCOLAR
G1 e G2	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala. X Relações comparativas entre os sons da fala	G 1,3 e G 1,4 X G2	1º ANO
G1 e G3	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala. X Construção do sistema alfabético no nível silábico	G 1,3 e G 1,4 X G 3,1	1º ANO
G1 e G4	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala. X Segmentação das palavras	G 1,1 X G 4,1	1º ANO
G2 e G3	Relações comparativas entre os sons da fala X Construção do sistema alfabético no nível silábico	G2 X G 3,1	1º ANO
G3 e G4	Construção do sistema alfabético no nível silábico X Segmentação das palavras	G 3,2 X G 4,3	2º ANO
G4 e G5	Segmentação das palavras X Convenções das regras da escrita	G 4,3 X G 5,2	2º ANO
G4 e G6	Segmentação das palavras X Sistema alfabético no nível ortográfico	G 4,3 X G 6,1 e G 6,2	2º ANO

Fonte: Construção das pesquisadoras.

No capítulo seguinte, apresentaremos a análise e os resultados dos materiais didáticos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, apresentaremos as abordagens dos manuais do professor das coleções didáticas selecionadas: “Ápis”, “Aprender Juntos” e “Vem Voar”, a fim de demonstrar as semelhanças e as diferenças entre elas. Além disso, descreveremos e discutiremos como os elementos linguísticos que se destinam ao desenvolvimento da consciência fonológica estão presentes nos livros didáticos adotados no município de Fortaleza, do Ciclo de Alfabetização (1º e 2º anos do ensino fundamental anos iniciais).

5.1 Análise geral das coleções de Língua Portuguesa

As coleções didáticas “Ápis”, “Aprender Juntos” e “Vem Voar” são referendadas pelo PNLD para adoção no ensino fundamental séries iniciais e estão na presente análise de dados. Cada coleção compreende cinco volumes, mas utilizamos os dois primeiros volumes de cada material didático.

Iniciamos nossa análise pelo Manual do Professor (MP) do 1º e 2º de LP das coleções “Ápis” (TRICONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017a, 2017b), “Aprender Juntos” (SIQUEIRA *et al.* 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017) e “Vem Voar” (SILVESTRE, 2019a, 2019b), partindo das orientações gerais no início de cada volume, das orientações do corpo do livro e, no final, quanto aos aspectos referentes à CF e à apropriação da SEA. Neste primeiro momento de análise, separamos em subseções para apresentar cada coleção separadamente, expor as semelhanças que elas defendem e as suas diferenças entre si.

Em seguida, debruçamos, em uma segunda seção dos nossos resultados, o foco sobre os livros didáticos utilizados pelos alunos, observando, qualitativamente, as atividades explícitas que exploram o desenvolvimento da consciência fonológica e da apropriação do SEA, quanto às habilidades da BNCC (2017) pela constituição de grupos em uma tabela. Posteriormente, duas subseções quanto à análise de atividades que possuem mais de uma habilidade em um mesmo objeto de conhecimento e outra subseção quanto às questões que trabalham com dois grupos de estudo.

5.1.1 Manual do professor - A coleção Ápis Língua Portuguesa e sua proposta metodológica

A coleção “Ápis” apresenta cinco volumes, mas, nesta pesquisa, nos detivemos aos dois primeiros volumes que compreendem o 1º e 2º ano do EF de LP. Observamos os manuais do professor (MP) destes materiais que são estruturados em duas partes, a geral e a específica. Na parte geral, abordam a estrutura geral de trabalho da coleção, depois reflexões teóricas e avaliativas para o Ensino Fundamental Séries Iniciais. Além disso, apresentam orientações didáticas para serem desenvolvidas com os alunos além das atividades do livro e, para finalizar, a bibliografia que fundamentou o desenvolvimento da coleção escolhida. Na parte específica, discute-se em mais detalhes a próxima etapa na análise das questões do livro dos alunos e apresenta a estrutura específica em cada nível proposto, quadro de conteúdos para cada ano e as habilidades sugeridas pela BNCC (2017) para o Ciclo de Alfabetização.

Na parte inicial dos MP da coleção “Ápis” (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017a e 2017b), apresenta-se o suporte teórico da coleção nos cinco volumes que priorizam os princípios do letramento, da interdisciplinaridade, da alfabetização, do sistema de escrita alfabética e da BNCC. Desse modo, a fundamentação teórica é baseada em alguns conceitos de alguns autores, como Gêneros do discurso, de Bakhtin (1997); Gêneros textuais e Gêneros orais, de Schneuwly e Dolz *et al.* (2004); Estratégias de leitura, de Solé (1998); Alfabetização e Letramento, de Soares (2004); Sistema de escrita, de Pró-letramento (2007); Consciência fonológica, de Maciel, Batista e Monteiro (2009); Intertextualidade, de Bakhtin (2007); Língua em uso, de Neves (2008); Kleiman e Morais (1999); dentre outros.

Além disso, observamos o suporte teórico em documentos que norteiam o ensino e a aprendizagem, como Pró-letramento (BRASIL, 2007), BNCC (BRASIL, 2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997). As autoras pautam-se na corrente Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), de Vygotsky (1997) e nas habilidades e nas competências previstas na terceira versão da BNCC (2017) para estes anos iniciais do ensino fundamental. Foca-se, enfaticamente, em desenvolver não só as competências gerais e específicas, como também os objetos de conhecimento e as habilidades expressas no texto da

BNCC, nos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e gramaticais e Educação Literária.

O MP desta coleção apresenta a visão de que a língua é compreendida em nível sociodiscursivo, o uso das linguagens nas práticas sociais está estabelecido pelas relações de forma oral e escrita, ou seja, pela concepção enunciativa de Bakhtin, de acordo com os estudos de Molin (2021). Ao mesmo tempo, a coleção “Ápis” defende o conceito de gêneros do discurso, o que elabora que todo enunciado é analisado isoladamente e este todo enunciativo é composto por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Busque-se uma ênfase nos gêneros literários, por meio de uma quantidade significativa de gêneros diversos, como contos, crônicas, histórias em quadrinhos, poemas, letras de canção, dentre outros, a fim de favorecer o processo de ensino-aprendizagem no que se refere ao estudo e à interpretação de textos, à sensibilidade, à afetividade e ao autoconhecimento dos alunos.

Desse modo, na seção do MP aborda-se a importância do gênero literário para a valorização da literatura e outras manifestações culturais como um meio de compreensão do mundo e de si mesmo, segundo as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental da BNCC (2017). Além disso, quanto mais o aluno interage em contextos de comunicação e possui grande inserção no mundo da leitura e da escrita, mais ele desenvolve sua fluência e proficiência leitora, a fim de que se desenvolva cognitivamente e se aproprie dos saberes linguísticos de uma sociedade letrada, segundo Trinconi, Bertin, Marchezi (2017a e 2017b).

Outro ponto interessante da coleção é a organização em procedimentos ou estratégias de leitura, tendo em vista os estudos de Solé (1998), a fim de analisar e interpretar os textos das unidades. De forma didática em relação às estratégias de leitura do texto, realiza-se em três etapas: a antecipação de leitura com a mobilização de conhecimentos prévios do aluno e a formulação de hipóteses de leitura; a compreensão imediata do texto com um entendimento mais literal; a interpretação propriamente dita com inferências de significados e reconhecimento de efeitos de sentido. À medida que os volumes da coleção aumentam, maior

é a complexidade nas questões de compreensão e de inferência de sentido, tendo como base os volumes do 4º e 5º anos.

Vale ressaltar que a coleção “Ápis” apresenta outros tópicos importantes para discutir sobre os conceitos de Letramento e Alfabetização, “Alfabetizar letrando” com os estudos de Magda Soares, o sistema alfabético de escrita (SEA) como forma de aprendizagem. Em um certo ponto, a coleção discute de forma breve sobre o conceito da CF, pois, na alfabetização, “as relações entre sons e letras (fonemas e grafemas) representam um momento de percepção fundamental para que o aluno compreenda parte das relações entre o que se fala e o que se escreve.” (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017a e 2017b, p.15). Estes tópicos dialogam não só com as práticas de oralidade e de escuta de texto, como também as práticas da escrita, tendo em vista que são importantes para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, o reconhecimento das distinções entre os aspectos da língua falada e da língua escrita, a autonomia na produção de textos orais ou escritos com base nos gêneros textuais estudados em cada unidade.

Além disso, o tópico de “Conhecimentos sobre a língua e estudos gramaticais” envolve questões que trabalham o estudo da gramática em seu sentido mais amplo, a fim de entender a organização dos usos da língua e de que forma os estudos gramaticais são descritos no sistema de escrita da língua. Diante disso, na segunda parte de análise, focamos neste aspecto gramatical com as seções que apresentam este trabalho, como “Língua: usos e reflexões”, “Palavras em jogo” e a compreensão de efeitos de sentido na seção de “Interpretação de texto”. O tópico de ensino de ortografia possui relevância para refletir sobre o aprendizado da criança e como este estudo reflexivo e sistemático se relaciona com a CF.

Outro tópico ressaltado é a avaliação de Língua Portuguesa moldada nos eixos fundamentais, como o texto sendo a unidade de ensino e a importância dos gêneros textuais para a formação do leitor mais proficiente, segundo Trinconi, Bertin, Marchezi (2017a e 2017b). Ademais, pode-se avaliar os alunos, por meio da leitura e da interpretação de textos, da produção de textos, de retextualização ou de reescrita de textos, da ação avaliativa mediadora e da autoavaliação.

Em relação à estrutura geral da coleção do material do 1º ano, organiza-se em Introdução e 22 unidades estruturadas nos eixos de Leitura, Práticas de oralidade, Produção de texto (oral e escrita), Estudos sobre a língua, Autoavaliação e Complementos. E cada unidade é apresentada em oito seções que são intituladas em “Assim também aprendendo”, “Leitura, Interpretação do texto”, “Palavras em jogo 1 a 3”, “Pesquisa, Memória em jogo”. Dessas seções, destacamos as seções “Palavras em jogo 1 a 3” e “Memória em jogo” que são selecionadas para o segundo momento da análise de dados. Optamos por algumas atividades que exploram os aspectos linguísticos e gramaticais, de acordo com a nossa tabela metodológica. No entanto, a estrutura geral do material do 2º ano apresenta uma quantidade menor de unidades, apenas 12, tendo em vista o foco na função social da leitura e da escrita em contextos significativos e lúdicos, já que, no primeiro volume, concentra-se na apropriação do sistema de escrita alfabética. Cada unidade estrutura-se em sete seções que são apresentadas com os títulos em “Leitura”, “Interpretação de texto”, “Prática de oralidade”, “Produção de texto”, “Língua: usos e reflexão”, “Palavras em jogo”, “Memória em jogo”.

Para encerrar esta subseção, a coleção “Ápis” apresenta na parte específica em seus volumes as resoluções das atividades propostas do livro didático dos alunos que são descritas em vermelho em cada tarefa e sugestões de como trabalhar em sala de aula, na parte das orientações específicas. Além disso, temos a apresentação dos conteúdos organizados em um quadro, as atividades sugeridas para o desenvolvimento que a coleção propõe em oficinas, às habilidades abordadas em cada ano previstas pela BNCC (2017). Reforçamos a importância desta seção do manual do professor, já que orienta os educadores para trabalhar os conteúdos em sala de aula, para que o aprendizado dos alunos seja efetivo.

Escolhemos mais uma coleção selecionada pela BNCC que apresenta rigor e compromisso com o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos do Ensino Fundamental Séries Iniciais, principalmente, no Ciclo de Alfabetização, que é o foco da presente pesquisa. Em síntese, os MP da coleção “Ápis” do 1º e 2º ano (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017a e 2017b) são materiais didáticos que representam um suporte teórico e metodológico tanto para os professores quanto para os alunos, assim como as coleções “Aprender Juntos” e

“Vem Voar”, a fim de explorar pela ludicidade e pela didática dos estudos da língua materna do aluno. A próxima subseção trabalha com a coleção “Aprender Juntos”.

5.1.2 Manual do professor - A coleção Aprender Juntos Língua Portuguesa e sua proposta metodológica

Os MP de 1º e 2º ano do EF de LP da coleção “Aprender Juntos” organizam-se em 11 tópicos do sumário para orientações gerais. Os materiais do professor seguem a mesma organização estrutural de duas partes, a geral e a específica. Nesta subseção, abordaremos os aspectos das orientações gerais que norteiam a estrutura do livro e orientam os professores para a prática em sala de aula. A segunda parte é discutida na próxima etapa de análise referente às questões do livro dos alunos. O início dos materiais apresenta que o ensino da Língua Portuguesa possui como objeto norteador o documento da BNCC (2017) da LP, já que busca “garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania.” (BRASIL, 2017, p. 63). Além disso, o material defende a língua como um meio vivo de interação e o texto como foco da prática de aprendizagem.

Quanto aos pressupostos teórico-metodológicos dos materiais de MP (SIQUEIRA et al. 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017), temos a discussão teórica que o sujeito só realiza aprendizagem no processo de interação. A base teórica está fundamentada nas ideias de Vygotsky (2007) e de Bakhtin (2003). Além disso, fundamenta-se em alguns estudiosos que defendem as reflexões significativas sobre a aquisição da leitura e da escrita, como Emília Ferreira e Ana Teberosky (1999) e Magda Soares (2011). E em relação às reflexões linguísticas de Luiz Carlos Cagliari (2006), Roxane Rojo (2009), Arthur Gomes de Moraes (2010) e Miriam Lemle (2011).

A coleção “Aprender Juntos” busca trabalhar com a concepção de língua que é considerada como um produto histórico em constante mudança e o enunciativo se apropria de suas necessidades no momento da comunicação, já que se alinha com a ideia de que

agir socialmente não envolve apenas o conhecimento de um código escrito ou falado, mas, sobretudo, significa se colocar no mundo por meio do diálogo com o

outro, mobilizando vários saberes, além do conhecimento linguístico, para produzir seu próprio texto e para reconstruir o texto do outro. (SIQUEIRA *et al.* 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017, p. 7)

Além disso, o trabalho com o texto é importante nesta coleção, tendo em vista que a produção de um texto possibilita a comunicação em um dado momento, a experimentação e as vivências dos interlocutores em situações comunicativas. Desse modo, a coleção utiliza a prática dos gêneros textuais que são um megainstrumento, por meio do qual os sujeitos retêm os modelos e experiências que são apresentadas quando se relacionam os aspectos da sociedade em uma produção textual ou em uma leitura, de acordo com Schneuwly e Dolz (2004). Em síntese, o texto é articulado e trabalhado não só o aspecto da correção gramatical, como também as especificidades da situação comunicativa, como a finalidade, o destinatário, o meio e o que seria apontado, segundo Siqueira *et al.* (2017) e Silva, Silva, Abramovick (2017).

Defende-se a concepção de Bakhtin (2003) quanto à caracterização dos diferentes gêneros em três aspectos: o tema, a construção composicional e o estilo, para que o aprendiz compreenda o sentido completo do texto, a sua estrutura e as escolhas da língua para constituí-lo. Busca-se a noção da sequência didática defendida por Zabala (1998) para articular as estratégias de ensino educativo e organizar o conjunto de seções com seus respectivos objetivos. Além disso, é discutido em algumas subseções quanto ao trabalho com os eixos da BNCC (2017), a leitura referente aos aspectos das situações reais na situação social, à educação literária, à fruição e à apreciação literária; a oralidade pela perspectiva do valor e do respeito de sua língua em que aprendeu no seio da família e da comunidade; a escrita para a construção de bom texto com habilidades específicas; os conhecimentos linguísticos e gramaticais pelos aspectos da análise linguística na seção “Caminhos da língua”.

Vale ressaltar que a coleção aborda uma subseção sobre as especificidades da alfabetização, o que fortalece a construção da proposta de alfabetizar e letrar, tendo em vista os documentos da BNCC e do Pró-letramento para desenvolver as aprendizagens dessa faixa etária. Além disso, explica-se a distinção dos conceitos de alfabetização e letramento, por

meio da defesa de que a língua é um sistema que se organiza no uso e para o uso, nas relações sociais, tanto na escrita quanto na fala, segundo Brasil (2008).

A coleção “Aprender Juntos” busca trabalhar os conteúdos específicos de alfabetização para cada ano, conforme as orientações da BNCC (2017), por meio das unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades estruturados na seção “Caminhos da língua”. Foca-se na relação som/grafema, tendo em vista ajustar a gradação e a seleção de conteúdos em progressão, para “construir suas hipóteses, os alunos poderão fazer descobertas sobre o sistema de escrita, sem dispensar (ou evitar) os conflitos típicos das etapas de aquisição.” (SIQUEIRA *et al.* 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017, p. 26).

Os volumes 1 e 2 da coleção estabelecem o trabalho com os objetos de conhecimentos previstos na BNCC (2017) para o Ciclo de Alfabetização, como “compreensão do sistema alfabético de escrita, consciência fonológica, consciência grafofonêmica, conhecimento do alfabeto, segmentação de palavras, consciência silábica e, em ortografia, estruturas silábicas.” (SIQUEIRA *et al.* 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017, p. 28). Variam-se as atividades para contemplar a heterogeneidade das turmas quanto aos níveis de conhecimento dos alunos quanto ao sistema alfabético de escrita. No primeiro volume, o trabalho é mais voltado para a consciência fonológica e grafofonêmica com sequências gradativas na preparação da consciência silábica, o foco da presente pesquisa. No segundo volume, temos a evidência de atividades referentes à consciência silábica, leitura e escrita de palavras com correspondências regulares diretas e com alguns contextos regulares, o que são aspectos trabalhados na CF.

Volta-se à importância do caráter lúdico nas seções do livro “Olá, oralidade; Caminhos da língua; Navegar na leitura”, a fim de realizar um aprendizado em um ambiente agradável e tranquilo para leitura e escrita da criança, em relação às teorias de Vygotsky (2007). Além disso, ressaltamos a questão da interdisciplinaridade defendida pela BNCC (2017), tendo em vista a integração dos saberes, dos temas, dos textos de estudo, tipos de conteúdos, pontos de discussão e pesquisa, dentre outros para organizar as sequências didáticas propostas pela coleção. Outra seção da parte geral da MP da coleção é a avaliação e aprendizagem que

reforça a importância dos textos escritos dos alunos como materiais propícios para o acompanhamento de seu aprendizado durante o ano. Desse modo, o registro de textos feitos pelo ano é um aspecto interessante de ser observado para o processo de aquisição da escrita.

Em relação ao manual do professor da coleção, na parte específica do 1º ano, organiza-se em cinco volumes. Cada volume é estruturado em oito capítulos. Os capítulos são apresentados em seções e subseções fixas. Ocorre a divisão de 13 seções em cada volume que não se apresentam em todos os capítulos, mas se designam com uma certa regularidade para explorar as habilidades previstas na BNCC (2017). O grupo de seções são intituladas em “Abertura do capítulo”, “Navegar na leitura”, “Caminhos da língua”, “Jogos e Brincadeira”, “Olá, oralidade”, “Dando asas à produção”, “Leitura e leitores”, “Entre na roda”, “Sugestões de leitura”, “Vamos ler imagens”, “Pessoas e lugares”, “Aprender sempre” e “Vamos compartilhar”. Dessas seções, destacamos as seções “Caminhos da língua” e “Jogos e Brincadeiras” que foram utilizadas para o segundo momento da análise de dados, escolhemos algumas atividades que trabalham os aspectos linguísticos e gramaticais, quanto à tabela metodológica relacionada às habilidades da BNCC (2017).

Já no MP, na parte específica do 2º ano, temos um foco em um trabalho com a leitura e a escrita de textos, de forma mais lúdica para a aprendizagem da criança. E, principalmente, nos aspectos da consciência silábica, da leitura e da escrita de palavras com correspondências regulares diretas ou em alguns contextos. Há uma abordagem quanto aos aspectos gramaticais, já que se observam as classes gramaticais, assim como a coleção “Vem Voar”. Nesta obra, temos todas as seções propostas no volume 1, apenas se acrescenta a seção do estudo do dicionário, para ampliar o vocabulário dos alunos.

Para encerrar esta subseção, a coleção “Aprender Juntos” possui as respostas das atividades propostas do livro didático dos alunos que são descritas em vermelho em cada tarefa, na parte das orientações específicas. É uma seção comum e importante na seção do manual do professor, pois orienta os educadores para a resolução das atividades e possíveis aprofundamentos em sala de aula, o que favorece a reflexão e o aprendizado dos alunos. Encontramos mais uma coleção selecionada pelo PNLD e comprometida com os aspectos da

CF e da apropriação da SEA, de acordo com as habilidades sugeridas pela BNCC (2017) para o Ciclo de Alfabetização.

Em suma, os MP da coleção “Aprender Juntos” do 1º e 2º ano (SIQUEIRA *et al.* 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017) são materiais didáticos que oferecem suporte teórico tanto para os professores quanto para os alunos, tendo em vista que os educadores recebem uma perspectiva teórica e metodológica para o ensino dos aspectos linguísticos da língua e já os alunos aprendem de forma lúdica e didática o estudo de sua língua materna. A subseção seguinte aborda a coleção “Vem Voar” para nossa análise.

5.1.3 Manual do professor - A coleção Vem Voar Língua Portuguesa e sua proposta metodológica

Os MP de 1º e 2º ano do EF de LP da coleção “Vem Voar” iniciam com apresentação geral da proposta de trabalho da coleção dividida em oito tópicos de um sumário para orientações gerais. Abordam sobre as divisões do manual do professor, quanto à sua organização estrutural de duas partes, a geral e a específica. Neste primeiro momento, focaremos apenas nas orientações gerais, pois a segunda parte se refere à reprodução do livro dos estudantes em tamanho reduzido com orientações específicas e que são discutidas na análise das questões.

No início dos materiais de MP (SILVESTRE, 2019a, 2019b) ocorre a exposição dos pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a coleção por completo. Nesta parte de grande importância para a construção teórica, são abordados princípios que focam a distinção entre alfabetizar e letrar, o conceito de “Alfabetizar Letrando” (SOARES, 2021), a centralidade do trabalho com os textos, a construção da leitura e da escrita, a língua, as situações de aprendizagem, a rotina do professor alfabetizador, o sistema de escrita alfabética, os níveis de psicogênese da língua escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999), a interdisciplinaridade, o trabalho com os temas contemporâneos, a BNCC, dentre outros.

Em relação à fundamentação teórica, são mencionadas as teorias e os respectivos autores: Gêneros do discurso, de Bakhtin (1992); Gêneros orais, de Scheuwly e Dolz *et al.* (2004); Usos da Língua, de Marcuschi (2001); Alfabetização e Letramento, de Soares (2017),

Ferreiro (2005); Psicogênese da língua escrita, de Ferreiro e Teberosky (1999); Modalidades de usos da língua, de Travaglia (1996); Defesa da concepção de linguagem produtiva, de Soares (1998), Geraldi (1995), Possenti (1996); dentre outros teóricos.

Além dos teóricos referenciados para a construção da MP, a organização dos materiais busca documentos como BNCC (BRASIL, 2017), Pró-letramento (BRASIL, 2008), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012). Em relação ao suporte teórico didático, a organização editorial segue a corrente do ISD, de Vygotsky (1999). É importante ressaltar as habilidades e as competências da BNCC (2017) que auxiliam o professor na explicação das atividades em sala de aula, pois elas norteiam os conhecimentos essenciais para as crianças aprenderem em cada ano do ensino fundamental, em especial no Ciclo de Alfabetização.

A presente coleção busca o trabalho com o texto e com a língua, o que é defendido amplamente pela pesquisadora Magda Soares, ou seja, o ensino da leitura e da escrita no contexto das práticas sociais correspondentes à concepção de letramento que são subsidiadas por atividades de alfabetização. Esta concepção possibilita um conhecimento teórico e prático da língua portuguesa, para que a criança seja autônoma em seu processo de aprendizagem de leitura e da escrita, dentro e fora da escola. Além disso, ao seguir esta perspectiva, o ponto de partida é sempre um texto, para que as atividades de leitura e de escrita sejam importantes no favorecimento da capacidade crítica, na construção de sentidos e no desenvolvimento das habilidades leitoras.

Nesse sentido, a coleção “Vem Voar” (SILVESTRE, 2019a, 2019b) assume os seguintes propósitos: o envolvimento dos alunos em várias situações de leitura, a escrita e a oralidade para a construção de textos com vários propósitos comunicativos, a oferta de múltiplas oportunidades de atuar como leitores de literatura, a instauração de um bom ambiente de leitura e de escrita, a preservação dos direitos de escritor e de leitor dos alunos e o encontro formado por leitores e escritores. Ressalta-se que os volumes buscam a formação de leitores e de escritores competentes, a fim de garantir “uma aprendizagem significativa por meio de atividades que contemplem a compreensão e a produção de textos orais e escritos,

ampliem as referências culturais dos alunos e contribuam para ampliar as práticas de letramento.” (SILVESTRE, 2019a, 2019b, p. 9).

Além disso, é interessante que haja o surgimento de situações de ensino-aprendizagem, para que os alunos possam aprender a ler e a escrever por si mesmos, por meio de situações autênticas de leitura e da produção de diversos gêneros textuais. É essencial que o professor alfabetizador organize uma rotina semanal de leitura e de escrita, tendo em vista o planejamento de situações e de intervenções de acordo com o ritmo e os níveis de leitura de cada turma, a fim de proporcionar o avanço dos alunos da turma. É possível verificar os níveis de alfabetização de cada criança, por meio dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita, mostrando as diferentes hipóteses que as crianças podem construir sobre a escrita. O conhecimento destes níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético são importantes para acompanhar o progresso da criança ao longo do Ciclo de Alfabetização e realizar uma avaliação diagnóstica para sondagem da hipótese de escrita de cada aluno.

O MP apresenta a concepção enunciativa de Bakhtin sobre a língua como um fenômeno social da interação verbal que se efetiva pela troca dos enunciados, pela troca de ideias entre os alunos e o professor. E o estudo da linguagem como uma possibilidade de construção dos conhecimentos e dos valores que formam alunos com pensamento coletivo, social, cidadão crítico e reflexivo. Adota-se a concepção de linguagem produtiva que proporciona o emprego das potencialidades dos alunos nas diversas situações comunicativas das quais são inseridos. O estudo do material é pautado nas competências e nas habilidades da BNCC (2017) organizados em quatro eixos no ensino fundamental anos iniciais como Oralidade, Leitura/Escuta, Produção de textos e Análise Linguística/ Semiótica, sendo este último o foco da pesquisa, pois é o eixo que expõe os aspectos gramaticais.

Todos os aspectos retratados nos MP do 1º e 2º anos da parte geral são importantes para fortalecer o desenvolvimento da consciência fonológica (CF) e a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA). Temos também uma breve discussão sobre os aspectos da avaliação, dos recursos para formação e atualização do professor e da organização geral das

seções do livro didático dos alunos. Cada volume da coleção “Vem Voar” organiza-se em quatro unidades temáticas, sendo que no 1º ano, as unidades são divididas em três capítulos. No restante dos volumes, do 2º ano ao 5º ano, as unidades são compostas de dois capítulos cada uma. Um traço interessante da coleção é o cuidado da transição do uso exclusivo da letra de imprensa maiúscula para outros tipos de letras, como a letra cursiva, pois é uma etapa muito importante para o desenvolvimento gradual e progressiva da criança no processo de alfabetização.

No MP, na parte específica do 1º ano, observa-se a preocupação da organização editorial com a apropriação do SEA, o traçado das letras, o desenvolvimento das capacidades para a leitura e a escrita da sua língua e a prática da consciência fonológica. Tem-se a divisão de 10 seções em cada unidade, a fim de explorar os conhecimentos dos alunos e desenvolver as habilidades que a BNCC (2017) solicita para os aprendizes neste ano escolar. Em relação às seções, designam-se “Abertura de unidade”, “Sopa de letrinhas”, “Leitura”, “Pensando na língua”, “Recreio”, “Meus textos”, “Leitura de Imagem”, “Belas palavras”, “Conheça mais”, “Rever ideias”. Dessas seções, destaca-se a Sopa de letrinhas que aparece, exclusivamente, no volume do 1º ano para trabalhar com atividades orais e escritas, individuais e coletivas em aquisição do sistema de escrita. Além disso, para o segundo momento de análise de dados, atividades das seções “Pensando na Língua” e “Recreio” são escolhidas para o estudo, pois focam no trabalho das práticas de análise linguística e gramatical, a fim de que os alunos conheçam e pratiquem os conhecimentos de sua língua, de acordo com as habilidades da BNCC (2017).

Já no MP, na parte específica do 2º ano, temos um foco mais voltado para o trabalho mais significativo com a leitura e a escrita de textos, de forma lúdica e significativa para a apropriação do SEA. Ainda há o trabalho em alguns aspectos não só da CF, por exemplo, os pares mínimos, sons nasais, sílabas, como também de outros aspectos gramaticais de classes de palavras em adjetivos, substantivos, sinônimos e antônimos. Desse modo, amplia os conhecimentos dos alunos e propicia o progresso do estudo da sua língua. Das seções, neste livro, acrescenta-se a seção “Entender as palavras: dicionário”, para que os alunos saibam

utilizar este instrumento importante para esclarecer dúvidas ortográficas, significado das palavras, funções gramaticais, dentre outros. E as seções “Recreio” e “Sopa de letrinhas” são retiradas, pois são retratadas apenas nos materiais do 1º ano. Ao todo, nove seções são registradas.

Quanto às orientações da parte específica de ambos os materiais da coleção, destacam-se as respostas das tarefas propostas do livro didático dos alunos, impressas em vermelho na própria atividade do livro. Além disso, sugestões ou orientações para o professor para aprofundar o conhecimento em uma atividade e buscar reflexões para explorar da melhor forma cada questão. Estas orientações são exemplificadas na próxima seção de análise de dados, ao envolver uma questão para cada habilidade destacada da BNCC (2017) quanto aos aspectos da CF e da SEA e discutidas teoricamente. Em síntese, os MPs da coleção “Vem Voar” do 1º e 2º ano (SILVESTRE, 2019a, 2019b) apresentam orientações didáticas essenciais para oferecer um suporte teórico e efetivo, para que os professores alfabetizadores possam trabalhar o letramento dos alunos. Na próxima subseção, temos a última desta seção de análise de dados sobre os manuais do professor das coleções didáticas selecionadas que consta as semelhanças e as diferenças entre eles.

5.1.4 Semelhanças e diferenças da abordagem do manual do professor entre as coleções didáticas selecionadas

Em relação às análises individuais de cada coleção didática quanto ao Manual do professor (MP), pode-se construir não só semelhanças e diferenças de abordagem em cada coleção, como também o foco em alguns aspectos teóricos. Um olhar sobre os LD de cada coleção didática, em especial no 1º e 2º anos, proporciona uma análise mais aprofundada e significativa dos elementos que compõem a alfabetização das crianças. O Ciclo de Alfabetização é uma etapa importante para a inserção da criança no mundo letrado, o que contribui em sua autonomia e sua cidadania. Desse modo, após observarmos os LD das três coleções, podemos elencar semelhanças, diferenças em cada coleção e fragilidades e potencialidades em cada uma, tendo em vista os aspectos da CF e da SEA que contribuem para o processo de alfabetização e de letramento.

Iniciamos a análise desta seção com os pontos de semelhança entre as coleções sobre os MP, pois suas organizações são parecidas e pautadas nos aspectos teóricos, metodológicos e em documentos normativos da educação. No primeiro momento, as coleções possuem um quantitativo similar de tópicos para serem abordados nos manuais, de 8 a 11 pontos no sumário, o que demonstra uma sequência lógica e esquemática sobre os aspectos que são importantes com a intenção de serem estudados pelos professores e apresentados aos alunos. No segundo momento, percebemos que o suporte teórico e metodológico é muito semelhante e dialogado entre as coleções, tendo em vista que elas mencionam as teorias de Gêneros do discurso com Bakhtin (1992), de Gêneros orais com Schneuwly e Dolz *et al.* (2004), dos usos da língua com Marcuschi (2001), da Psicogênese da língua escrita com Ferreiro e Teberosky (1999), de Alfabetização e letramento com Soares (2004, 2017), da Consciência fonológica com Maciel, Batista e Monteiro (2009) e Morais (2010), dentre outras teorias.

Além dos teóricos referenciados para a construção da MP, as coleções são norteadas e organizadas pelos seguintes documentos, como BNCC (BRASIL, 2017), Pró-letramento (BRASIL, 2008), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012). Quanto ao suporte teórico didático, organizam-se na corrente do ISD, de Vygotsky (1999) e nas habilidades junto com as competências previstas na terceira versão da BNCC (2017) para estes anos iniciais do ensino fundamental. No terceiro momento, as coleções pautam-se sobre a seção avaliativa pela mesma abordagem, pois reforçam a importância não só das atividades dos materiais para avaliar o aprendizado do aluno e desenvolver a aquisição da leitura e da escrita, como também as atividades extras que os professores podem realizar para aprofundarem o estudo dos alunos e reforçarem os conhecimentos deles. Outro ponto interessante é a defesa de uma autoavaliação com os alunos, por meio da sugestão de um quadro autoavaliativo que pode ser utilizado em cada final de unidade.

No quarto momento, as habilidades da BNCC (2017) são abordadas e estruturadas nas unidades de cada coleção, para que os professores possam compreender os objetos de conhecimento, as habilidades utilizadas e os conteúdos em cada ano escolar, em especial no

Ciclo de Alfabetização (1º e 2º anos) na presente pesquisa. Desse modo, focam-se nas habilidades que envolvem os aspectos da CF e da aquisição da língua escrita, para a segunda parte da análise de dados, como atividades de CF, de consciência grafofonêmica, de conhecimento de alfabeto, de segmentação de palavras, de consciência silábica, de estruturas silábicas, dentre outras. Algumas dessas habilidades são mais desenvolvidas do que outras, dependendo da abordagem e do foco de cada coleção e esta ideia já inicia as especificidades de cada uma.

Para organizar melhor as semelhanças apontadas entre as três coleções selecionadas, construímos o quadro 03 para especificar e apresentar os dados encontrados no presente estudo.

Quadro 03: Semelhanças apontadas entre os manuais do professor das três coleções: Ápis, Aprender Juntos e Vem Voar.

Quantitativo similar de tópicos nos manuais do professor	8 a 11 pontos que começam no Sumário.
Suporte teórico e metodológico para construção dos manuais do professor	As teorias de Gêneros do discurso com Bakhtin (1992), de Gêneros orais com Schneuwly e Dolz <i>et al.</i> (2004), dos usos da língua com Marcuschi (2001), da Psicogênese da língua escrita com Ferreiro e Teberosky (1999), de Alfabetização e letramento com Soares (2004, 2017), da Consciência fonológica com Maciel, Batista e Monteiro (2009) e Morais (2010), dentre outras teorias.
Documentos da educação norteadores para construção dos manuais do professor	Documentos como BNCC (BRASIL, 2017), Pró-letramento (BRASIL, 2008), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012).

Suporte teórico didático e a versão do documento da BNCC escolhida para a construção dos manuais didáticos.	Organizam-se na corrente do ISD, de Vygotsky (1999) e nas habilidades junto com as competências previstas na terceira versão da BNCC (2017) para estes anos iniciais do ensino fundamental.
Seção Avaliativa	Reforçar a importância das atividades dos materiais para avaliar o aprendizado do aluno e desenvolver a aquisição da leitura e da escrita. E o trabalho das atividades extras para aprofundar os conhecimentos linguísticos desenvolvidos pelos materiais.
Autoavaliação para os alunos	Sugestão de um quadro autoavaliativo que pode ser utilizado em cada final de unidade.
Habilidades metafonológicas da BNCC (2017) que trabalham a aquisição da língua oral e escrita.	São abordadas e estruturadas nas unidades de cada coleção. O foco das atividades da consciência fonológica envolve a consciência grafofonêmica, o conhecimento de alfabeto, a segmentação de palavras, a consciência silábica, as estruturas silábicas, dentre outras.

Fonte: Construção das pesquisadoras.

Da mesma forma que as coleções apresentam semelhanças entre si, também surgem abordagens mais exploradas em cada um, o que proporciona diferenças entre os materiais observados na presente análise. Cada coleção trabalha da melhor forma, para que os aspectos teóricos e metodológicos sejam expostos e analisados com os professores e os alunos. Nota-se que a coleção “Ápis” (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017a e 2017b) apresenta um estudo mais detalhado sobre os conceitos de letramento e alfabetização, práticas de oralidade, de escuta e de escrita, ensino de ortografia. Percebe-se uma abordagem que os professores

possam compreender os conceitos, a fim de que o ensino seja bem estruturado e efetivo no Ciclo de Alfabetização.

Já a coleção “Aprender Juntos” (SIQUEIRA *et al.* 2017 e SILVA; SILVA; ABRAMOVICK, 2017) explora as especificidades da alfabetização, por meio do embasamento teórico dos documentos norteadores, como a BNCC (BRASIL, 2017) e o Pró-letramento e de outros teóricos, como Soares (2004, 2011), Lemle (2011), dentre outros. Com o objetivo dos professores não só aprofundem sobre a relação som/grafema em estudo se ajusta à gradação e à seleção dos conteúdos ao longo dos materiais, como também possam ensinar seus alunos sobre estes conhecimentos linguísticos e gramaticais nas atividades da seção “Caminhos da língua”.

Além disso, ressalta-se o trabalho com os eixos nas unidades da coleção, por exemplo, temos o eixo da Leitura, para promover a formação dos alunos na fruição da literatura, expor os alunos em situações e em atividades que a leitura seja uma necessidade social, o exercício da interpretação textual, leitura como apreciação literária. Outro eixo importante é Oralidade, tendo como foco a variedade da língua e seus desdobramentos, ou seja, a bagagem linguística tanto da criança quanto do que ela aprenderá na escola. E o eixo da Escrita retrata os subsídios e as orientações para a produção textual, para que eles possam perceber que um texto possui uma intenção comunicativa, uma capacidade de representação, uma estrutura a ser produzida, uma escolha de um gênero textual e as competências linguísticas construídas pelas BNCC (BRASIL, 2017).

A coleção “Vem Voar” (SILVESTRE, 2019a, 2019b) foca em um trabalho mais voltado na construção do texto, na leitura, tendo em vista que as práticas de leitura e de escrita no início do Ensino Fundamental são adquiridas no decorrer do aprendizado dos alunos, da atuação como leitores e escritores e da apropriação do sistema de escrita alfabética. A coleção ressalta que ensinar a ler e a escrever é um desafio nos dias de hoje e é importante que o professor desenvolva a todo instante, seja pela reflexão dos mecanismos do funcionamento da língua, seja pela leitura, seja pela escrita, situações reais de leitura e de escrita. Além disso, o educador precisa organizar uma rotina semanal de leitura e de escrita, para que possa planejar

as atividades e situações de ensino e avaliar os diferentes níveis em que os alunos se encontram na leitura e na escrita. Desse modo, os alunos podem ser inseridos em várias situações de aprendizado, como a escuta da leitura em voz alta feita pelo professor, leitura por si mesmos, cópia com sentido, escrita por si mesmos, dentre outros.

Outro ponto interessante da coleção “Vem Voar” é a abordagem sobre os níveis da psicogênese da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, a fim de acompanhar os níveis de alfabetização das crianças em uma turma. Diante disso, a coleção apresenta as principais características dos níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético, a fim de que o professor alfabetizador possa aprofundar os conhecimentos linguísticos sobre a temática e propor atividades de reflexão e de desenvolvimento para aprendizagem de seus alunos. O acompanhamento é essencial para que o professor possa observar as hipóteses de escrita da criança e, assim, identificar em qual nível ela se encontra.

Em relação aos manuais do professor das diferentes coleções mencionadas na presente pesquisa, os diferentes focos são elencados para aprofundar os conhecimentos teóricos e metodológicos dos professores e dos alunos. São abordagens diferentes em cada coleção, mas todos os materiais possuem um aspecto semelhante em desenvolver o aprendizado das crianças do Ciclo de Alfabetização, para que elas possam ser leitores, escritores e inseridas em sua língua materna. Já, em relação aos aspectos da parte específica dos materiais didáticos, encontram-se os textos e as atividades que desenvolvem o conhecimento dos alunos e algumas habilidades da BNCC (2017) são ressaltadas nos grupos de análise ou mais exploradas do que outras, ou menos em determinada coleção. Desse modo, apresentaremos uma análise quantitativa geral de que forma cada coleção retrata cada habilidade da BNCC (2017) do Ciclo de Alfabetização mencionada na análise de dados, para que possamos perceber os focos de cada uma e valorizar sua importância como um instrumento didático, metodológico para o ensino.

Num momento inicial pela análise quantitativa das atividades dos materiais didáticos, percebe-se que algumas coleções possuem mais questões de determinado grupo do que em

outros, tendo em vista a abordagem que os autores pretendem desenvolver ao longo do ano e os focos que cada coleção se compromete em realizar, de acordo com as habilidades da BNCC. Nota-se uma similaridade em relação à quantidade de questões nos grupos 01, 02 nas coleções, pois os materiais buscam ressaltar a importância do conhecimento do alfabeto para relacionar com os sons da fala, o que é um ponto muito importante da CF e da comparação das palavras entre os sons iniciais, mediais e finais, respectivamente. Além disso, as crianças precisam construir uma boa base teórica sobre as relações entre grafemas e fonemas, para que possam continuar evoluindo em seu aprendizado na leitura e na escrita.

No entanto, em alguns subgrupos, temos mais questões em uma coleção e em outras, em menor quantidade, por exemplo, o segundo subgrupo “Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva” do grupo 05 apresenta 38 questões na coleção “Ápis”, mas nas coleções “Vem Voar” e “Aprender Juntos” apenas 4 e 5, respectivamente. Diante disso, observa-se uma disparidade dos focos nos materiais, pois a coleção “Ápis” prioriza a habilidade da escrita de textos e frases para o aprendizado do aluno, principalmente, para que ele possa diminuir as dúvidas aos poucos quanto à escrita de letra imprensa e cursiva. Porém, as outras coleções não possuem o mesmo foco e, assim, preferem abordar o tema em poucas atividades.

Outro exemplo da disparidade do quantitativo das questões é no segundo subgrupo “Segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos” do grupo 04 expõe seis questões na coleção “Ápis”, 12, na coleção “Vem Voar” e 36, na “Aprender Juntos. Desse modo, percebe-se que cada um possui quantitativos diferentes e cada uma prioriza esta habilidade mais em atividades para os alunos desenvolverem em sala de aula ou menos questões, por acreditarem que mesmo que a quantidade seja inferior a outra coleção não impede de obter um bom resultado de ensino. No próximo tópico de análise de dados, abordaremos em detalhes cada habilidade dos grupos selecionados e colocaremos exemplos para uma explicação qualitativa.

Estruturamos o quadro 04 para organizar as diferenças apontadas entre as três coleções selecionadas, para expressar as disparidades que possuem e a relevância de todas para o

estudo da consciência fonológica.

Quadro 04: Diferenças apontadas entre os manuais do professor das três coleções: Ápis, Aprender Juntos e Vem Voar.

	ÁPIS	APRENDER JUNTOS	VEM VOAR
Diferentes focos em conhecimentos teóricos e metodológicos	Estudo detalhado sobre os conceitos de letramento e alfabetização, práticas de oralidade, de escuta e de escrita, ensino de ortografia.	Explorar as especificidades da alfabetização, por meio do embasamento teórico dos documentos norteadores, como a BNCC (BRASIL, 2017) e o Pró-letramento e de outros teóricos, como Soares (2004, 2011), Lemle (2011), dentre outros. Ressalta-se o eixo da Leitura para promover a formação dos alunos na fruição da literatura. Foca-se no eixo da Oralidade, tendo como foco a variedade da língua e seus desdobramentos. E o eixo da Escrita retrata os subsídios e as orientações para a	Volta-se em um trabalho na construção do texto, na leitura, tendo em vista que as práticas de leitura e de escrita no início do Ensino Fundamental são adquiridas no decorrer do aprendizado dos alunos, da atuação como leitores e escritores e da apropriação do sistema de escrita alfabética. Ressalta o ensino da leitura e da escrita nos dias de hoje. Buscar organizar uma rotina semanal de leitura e de escrita, para os planejamentos das

		produção textual, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017).	atividades e das situações de ensino. Aborda sobre os níveis da psicogênese da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980.
Divisões dos Livros Didáticos em unidades e seções	<p>1º ano-</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introdução + 22 unidades; * Cada unidade tem 8 seções; <p>2º ano-</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introdução + 12 unidades; * Cada unidade tem 7 seções; 	<p>1º ano-</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introdução + 8 capítulos; * Cada capítulo com 13 seções; <p>2º ano-</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introdução + 8 capítulos * Cada capítulos com 13 seções + a seção “Estudo do dicionário”; 	<p>1º ano-</p> <ul style="list-style-type: none"> * 4 unidades temáticas; * Cada unidade temática tem 3 capítulos; * Cada unidade temática possui 10 seções; <p>2º ano-</p> <ul style="list-style-type: none"> * 4 unidades temáticas; * Cada unidade temática tem 2 capítulos; * Cada unidade temática possui 10 seções + a seção “Entender as palavras:

			dicionário”;
Seções das unidades escolhidas que abordam conhecimentos linguísticos e gramaticais para Análise de dados	“Língua: usos e reflexões” “Palavras em jogo”	“Caminhos da língua” “Jogos e brincadeiras”	“Pensando na língua” “Recreio”
Diferenças entre os grupos de atividades	<p>* Maior quantidade de questões com 18 em relação às outras coleções do segundo subgrupo “Segmentação silábica, remoção e substituição de sílabas iniciais, mediais e finais.” do grupo 03 “Construção do sistema alfabético do nível silábico.”;</p> <p>* Menor quantidade de questões em relação às coleções do segundo subgrupo “Segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos.” do grupo 04 “Segmentação das palavras” com</p>	<p>* Maior quantidade de atividades com 147 em relação às coleções do grupo 01 “Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala”;</p> <p>* Maior quantidade de questões em relação às coleções do segundo subgrupo “Segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos.” do grupo 04 “Segmentação das palavras” com 36 questões;</p> <p>* Maior quantidade de questões em relação às coleções no primeiro subgrupo “Leitura,</p>	<p>* Menor quantidade de atividades em relação às outras coleções do segundo subgrupo “Segmentação silábica, remoção e substituição de sílabas iniciais, mediais e finais.” do grupo 03 “Construção do sistema alfabético do nível silábico.” com apenas 1 questão;</p> <p>* Menor quantidade de questões em relação às coleções no segundo subgrupo “Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva.” do grupo 05 “Convenções das regras da escrita”</p>

	<p>06 questões;</p> <p>* Maior quantidade de questões em relação às coleções no segundo subgrupo “Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva.” do grupo 05 “Convenções das regras da escrita” com 38 questões;</p> <p>* Menor quantidade de questões em relação às coleções no primeiro subgrupo “Leitura, escrita e distinção de pares mínimos.” do grupo 06 “Construção do sistema alfabético do nível ortográfico” com 25 atividades;</p>	<p>escrita e distinção de pares mínimos.” do grupo 06</p> <p>“Construção do sistema alfabético do nível ortográfico” com 40 atividades;</p>	<p>com apenas 04 questões;</p>
<p>Trabalho com o texto em relação ao grupo 07 “Forma de composição do texto”</p>	<p>Possui 23 textos, é a menor quantidade em relação às</p>	<p>Possui 24 textos;</p>	<p>Possui 61 textos para trabalhar a leitura, interpretação e os</p>

	coleções;		elementos linguísticos, é a maior quantidade em relação às coleções;
--	-----------	--	--

Fonte: Construção das pesquisadoras.

Em síntese, as três coleções analisadas possuem grande importância para o desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças, tendo em vista a riqueza de detalhes no material teórico e didático do manual do professor e das atividades que contribuem para o trabalho com a CF e a apropriação da SEA, tanto nos materiais dos 1º anos quanto dos 2º anos. Os materiais didáticos priorizam a relação com a escrita, a busca em preparar os alunos para assimilar e aprender o sistema de convenção e das regularidades ortográficas. É importante ressaltar que cada criança pode aprender de uma forma diferente e cada uma tem o seu tempo. Por isso que os materiais didáticos precisam ser diversificados e a busca por abordagens de ensino diferentes sejam implementadas em sala de aula, para que os alunos construam o seu processo de escrita e de leitura coerente, efetivo e organizado.

Na próxima seção de análise de dados, trata-se das questões que exploram a consciência fonológica nos materiais didáticos escolhidos e da elaboração do quadro metodológico dos grupos de atividades para o presente estudo.

5.2 Abordagem geral sobre as questões analisadas nos materiais didáticos selecionados

Os materiais didáticos possuem grande relevância para trabalhar vários aspectos linguísticos, em especial, a consciência fonológica. Diante disso, a segunda parte da análise de dados da presente pesquisa analisará os exercícios de três coleções do PNLD 2019-2022 dos anos iniciais do ensino fundamental, de forma qualitativa, a fim de apresentar as diferentes maneiras que podem ser desenvolvidas a reflexão fonológica, um fator causal para a aquisição da leitura e da escrita. No entanto, a quantidade de questões em cada grupo e em cada coleção é apresentada na construção da pesquisa, tendo em vista uma organização mais geral e ampliada da relevância de cada habilidade linguística.

Na próxima seção, haverá a exposição de questões que exercitem a consciência

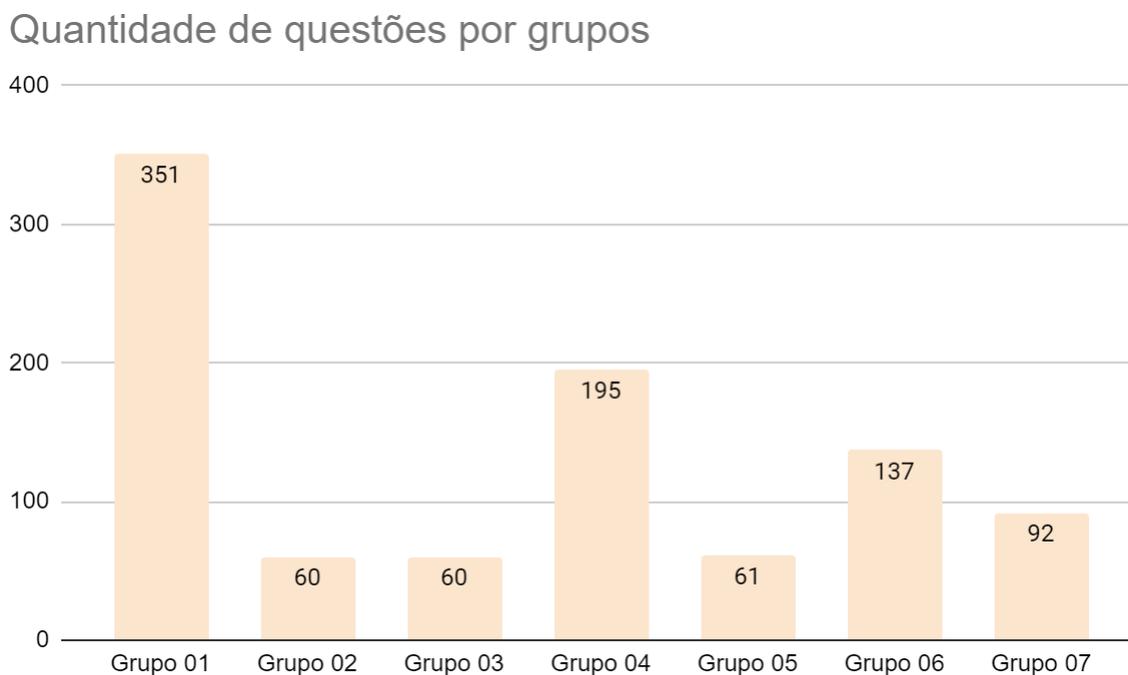
fonológica, de acordo com a tabela desenvolvida pelas pesquisadoras na seção da metodologia, a fim de explorar cada habilidade mencionada pela BNCC (2017) no eixo da Análise Linguística e Semiótica para o Ciclo de Alfabetização. Após a construção da tabela, como critério metodológico, escolhemos uma questão complexa que aprofunde cada habilidade do grupo analisado, para que tenhamos uma análise completa e clara de abordagens que podem ser trabalhadas na consciência fonológica. Além disso, variamos na escolha das atividades no que se diz respeito às coleções designadas.

Organizamos um gráfico da quantidade de questões por cada grupo de habilidades em relação às três coleções trabalhadas nesta pesquisa, tendo em vista a divisão de cada grupo apontado na metodologia da presente pesquisa. Elencamos sete grupos baseados em objetos de conhecimentos citados na BNCC (BRASIL, 2017) que são importantes para o aprendizado de alunos no Ciclo de Alfabetização. São eles: Conhecimentos do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala; Relações comparativas entre os sons da fala; Construção do sistema alfabético no nível silábico; Segmentação das palavras; Convenções das regras da escrita; Sistema alfabético no nível ortográfico; Forma de composição do texto.

São objetos de conhecimentos relevantes para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos aprendizes do Ciclo de Alfabetização. Escolhemos uma abordagem tão rica que observamos atividades diferentes para trabalhar vários aspectos em cada grupo, o que chamamos de subgrupos que são estudados na análise de dados. Podemos mencionar o primeiro grupo que possui quatro subgrupos para expor detalhadamente vários aspectos deste objeto de conhecimento.

O gráfico tem por finalidade apresentar, quantificar e reforçar a importância dos livros didáticos, como uma forma de sistematização da consciência fonológica que é tão importante para a aprendizagem da leitura e da escrita. Por meio deste gráfico, percebemos a grande quantidade de exercícios para trabalhar cada objeto de conhecimento e a variedade dos enunciados de cada questão para estimular o interesse da criança em aprender o conhecimento abordado nesta fase escolar.

Gráfico 1: Quantidade de questões em cada grupo das três coleções.



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O gráfico 01 informa-nos a quantidade de exercícios em cada grupo analisado nas coleções desta pesquisa. Assim, destacamos que as atividades do grupo 01, conhecimento do Brasil e os sons da fala, têm uma presença de 351; as atividades do grupo 02 e grupo 03, que dizem respeito às relações comparativas entre os sons da fala e à construção do sistema alfabético no nível silábico, respectivamente, possuem a mesma quantidade, 60; o grupo 04, Segmentação das palavras, apresenta 195 atividades, a segunda maior quantidade de exercícios. Já as atividades do grupo 05, convenções das regras da escrita, têm 61 questões que são trabalhadas com este tema; o grupo 06, sistema alfabético no nível ortográfico, elenca atividades com a terceira maior quantidade de exercícios, 137; o grupo 07, forma de composição de textos, possui 92 atividades nas coleções selecionadas. Todos os materiais analisados buscam trabalhar o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos no Ciclo de Alfabetização.

Analisamos todos os grupos de exercícios, iniciamos com o grupo que contempla as atividades de conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala.

5.3 Análise do grupo 1- “Conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala”

O primeiro objeto de estudo do quadro metodológico refere-se ao conhecimento do alfabeto do português do Brasil e aos sons da fala. Este grupo apresenta quatro tipos de exercícios que trabalham habilidades metafonológicas importantes para o desenvolvimento da leitura e da escrita da criança.

Essas habilidades englobam materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental, de acordo com a BNCC (2017), e que serão utilizados para a análise desta seção. Temos três livros didáticos de língua portuguesa do primeiro ano de coleções distintas, como as coleções “Ápis”, “Aprender Juntos” e “Vem Voar”, perfazendo um total de três livros para estudo.

Os livros do 1º ano destas coleções possuem uma quantidade semelhante de atividades que exploram este objeto de conhecimento, visto que “Ápis” contempla 101 questões, “Aprender Juntos” apresenta 147 atividades e “Vem Voar”, 103 exercícios. Percebemos que uma destas coleções exploraria mais este grupo 1, pois é representada em todos os capítulos do livro.

Os exercícios deste grupo 1 dizem respeito às relações que o aprendiz exerce com os fonemas e os grafemas do português do Brasil e as quais são apresentadas, como habilidades importantes da BNCC (BRASIL, 2017) neste ano escolar. Desta forma, as atividades são organizadas em quatro subgrupos para compreendê-las, como podemos perceber no quadro a seguir.

Quadro 05: Atividades do grupo 01

ATIVIDADES DO GRUPO 1	TIPOS DE EXERCÍCIOS
G 1,1	Distinção das letras do alfabeto com outros sinais gráficos.
G 1,2	Reconhecimento do sistema de escrita alfabética aos sons da fala.
G 1,3	Identificação dos fonemas e sua representação em letras.
G 1,4	Relação de elementos sonoros com sua representação escrita.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O quadro nos mostra os tipos de exercícios metafonológicos que envolvem o grupo 1

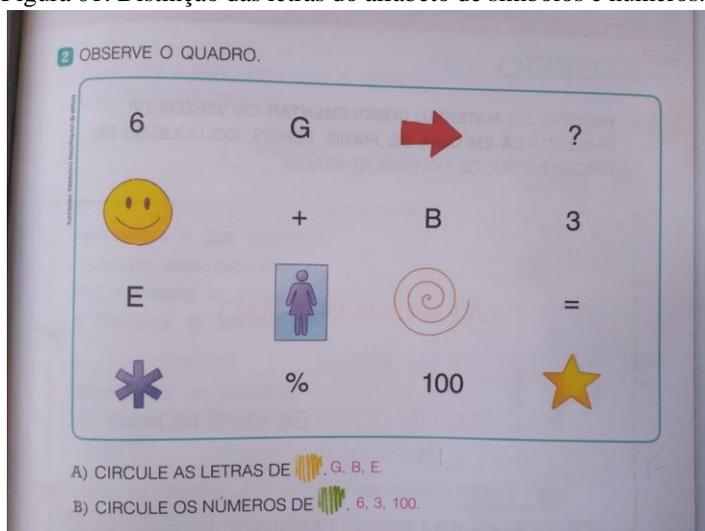
dos materiais selecionados do primeiro ano e são analisados, individualmente, em subseções. A análise de cada subgrupo designa duas questões retiradas de coleções diferentes. A escolha dos exercícios é apontada pela leitura do comando das questões e pelas habilidades que estão sendo ativadas para a resolução de cada atividade. Ao final das análises individuais, abordamos uma última subseção com questões que englobam mais de uma habilidade deste grupo 1.

5.3.1 Distinção das letras do alfabeto com outros sinais gráficos

No que se refere à distinção das letras do alfabeto com outros sinais gráficos, observamos nos materiais didáticos atividades de observação e nos comandos das questões, o aluno busca perceber a diferença entre letras com números, com símbolos, dentre outros. Nesse primeiro subgrupo, nota-se que não há muitas questões que explorem esta habilidade, tendo em vista que ela é bastante trabalhada no infantil IV e V, segundo a BNCC (2017).

Após a nossa análise, encontram-se doze questões que contemplam esta habilidade, já que a coleção “Vem Voar” abrange três atividades, a coleção “Aprender Juntos”, sete questões e o material da “Ápis” contém apenas duas atividades. Esses exercícios preparam os aprendizes, para que eles possam identificar cada sinal gráfico e saibam sua função para utilizarem, como a atividade da figura 01 trabalha da coleção “Vem Voar”.

Figura 01: Distinção das letras do alfabeto de símbolos e números.



Fonte: Silvestre (2019a, 1º ano, p. 31)

Esta atividade busca a observação das letras do alfabeto, dos símbolos, dos sinais de pontuação e dos números, a fim de que a criança possa distingui-los de acordo com a função e o uso na língua. Além disso, o exercício ressalta uma das cinco capacidades necessárias para a alfabetização, a discriminação das formas das letras, segundo Lemle (2007). Desse modo, a visualização de pequenas formas, como setas, espirais, estrelas, é importante, para que o aprendiz desenvolva a boa técnica da escrita e saiba o significado do elemento observado.

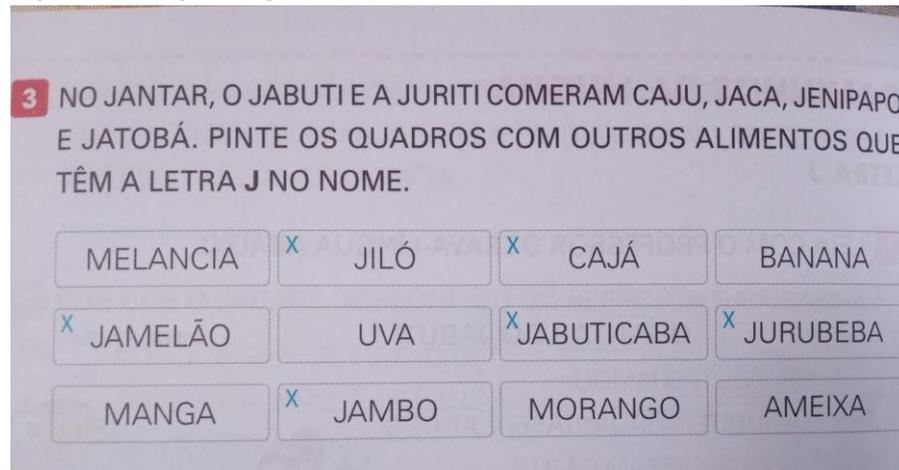
Esta questão é um exemplo que podemos intensificar o trabalho com a ideia de símbolo e a discriminação das formas das letras, de acordo com Lemle (2007). E, ainda por cima, representa a apropriação do sistema alfabético com as convenções gráficas da escrita. O segundo subgrupo de atividades presentes nos livros do primeiro ano do ensino fundamental diz respeito ao reconhecimento do sistema de escrita alfabética aos sons da fala.

5.3.2 Reconhecimento do sistema de escrita alfabética aos sons da fala

Em relação aos exercícios de sistema de escrita alfabética com os sons da fala, escolhemos um dos materiais didáticos “Aprender Juntos” para explorar a associação das letras e dos sons da fala que constroem a aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos. Neste segundo subgrupo, temos 88 questões que exploram esta habilidade, no entanto, observamos que cada coleção se volta em quantidades distintas para trabalhar o reconhecimento das letras aos sons da fala, uma vez que a coleção “Vem Voar” apresenta apenas 11 questões, a coleção “Ápis”, com 24 atividades e a coleção “Aprender Juntos” contempla 47 questões. Percebemos uma sequência crescente em relação às quantidades abordadas na análise.

O exemplo selecionado abaixo desse livro didático permite a reflexão sonora e consciente dos elementos da língua, a fim de construir a habilidade metafonológica de relacionar o som da língua com os grafemas que o aprendiz está aprendendo.

Figura 02: Relação dos grafemas com os sons da fala.



Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p. 194).

A figura 02 apresenta uma atividade que explora a letra J na formação das palavras, por meio do trabalho sonoro com o grafema. O interessante da questão é explorar o som /j/, em palavras que a letra J está acompanhada com as vogais a, o, u, porém se esse som for conduzido por diferentes letras, de acordo com sua posição, como e, i, poderá ocorrer a mudança de letra por G, segundo Lemle (2007). Este fato possibilitaria o estudo dos pares mínimos, mas, ainda, não é o momento adequado e a questão não foca neste ponto, pois o aprendiz está em um trabalho inicial no reconhecimento de grafemas e fonemas, quase como uma relação biunívoca, ou seja, “corresponde a apenas um elemento de outro conjunto” (LEMLE, 2007, p.17), mas que em nossa língua portuguesa não existe apenas este tipo de relação.

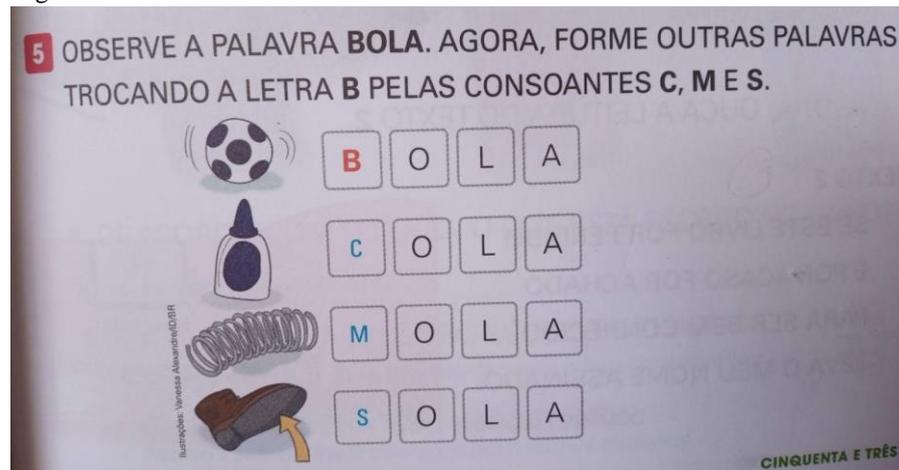
É importante ressaltar que a atividade retoma o conhecimento do mundo da criança, ao mencionar alimentos que começam com a letra em estudo, para que o aprendiz possa refletir sobre outras palavras que possuem o mesmo grafema. Diante disso, é uma questão que foca na capacidade de reflexão sobre a linguagem, o que se especifica sobre a identificação de um som para formar palavras, segundo Madril (2014). O terceiro subgrupo de atividades do primeiro ano é definido pela identificação dos fonemas e sua representação em letras.

5.3.3 Identificação dos fonemas e sua representação em letras

Nesse terceiro subgrupo, caracteriza-se pela identificação dos fonemas e sua representação em letras, escolhemos o exemplo de um dos materiais didáticos “Aprender Juntos” pela riqueza de detalhes que a atividade explora as relações sonoras diferentes com suas respectivas letras, a fim de formar novas palavras. São questões que buscam um primeiro contato com os fonemas, para que ela relacione com a representação das letras. Observamos que esta habilidade é explorada em quantias similares nas coleções analisadas, pois ela é abordada em boa parte das unidades de cada material didático. Na coleção “Ápis”, há 37 questões, as coleções “Vem Voar” e “Aprender Juntos” possuem a mesma quantidade com 39 atividades.

Há uma certa similaridade com o subgrupo anterior pela associação dos sons com as letras. No entanto, questões deste subgrupo focam mais em verificar os diferentes fonemas da língua, para que a criança consiga associar de forma mais efetiva o aspecto sonoro de cada letra e perceber a construção das sílabas de cada palavra. É uma habilidade relevante para ser trabalhada nos materiais didáticos, pois o aprendiz observa os sons da fala com cuidado e de forma inicial, diferencia as letras utilizadas em cada palavra. Diante disso, já possibilita um entendimento simples, para que ao ingressar no segundo ano do ensino fundamental, ela saiba diferenciar os pares mínimos, segundo BNCC (2017).

Figura 03: Fonemas e letras.



Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p. 53).

A questão da figura 03 trabalha com a palavra “BOLA”, por meio dos seus fonemas, em especial ao primeiro som /b/, tendo em vista que com a sua mudança solicitada na questão possibilita o estudo de outros sons em início de palavras, como /s/, /m/ e /k/. Desse modo, temos mais uma atividade que explora a consciência fonológica, mas em nível fonêmico, pois se evidencia a identificação de fonemas iniciais e a formação de novas palavras, de acordo com Moraes (2020c), Madril (2014).

Segundo Araújo (2014), essa atividade proporciona uma clareza e uma simplicidade para a criança, pois ela percebe que cada fonema corresponde a cada som mínimo que se pode separar de uma palavra. Diante disso, os aprendizes identificam os fonemas e refletem em suas respectivas letras. Um trabalho que desenvolve o aprendizado linguístico da criança ao aprender a sua língua materna. Outro ponto interessante é observar que a questão trabalha o reconhecimento da imagem mencionada com a construção das palavras, o que auxilia a criança no significado de cada palavra com a sua respectiva imagem e promove na reflexão dos fonemas iniciais, de acordo com a BNCC (2017).

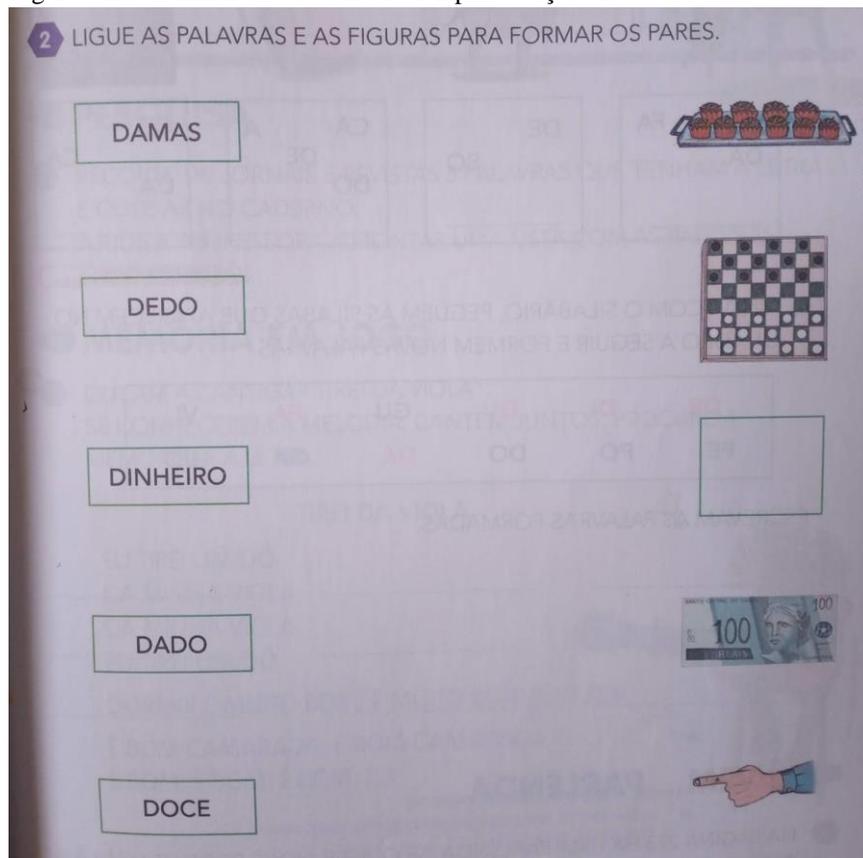
O quarto e último subgrupo do grupo 01 reúne atividades que relacionam os elementos sonoros com sua representação escrita.

5.3.4 Relação de elementos sonoros com sua representação escrita

Nessa última habilidade explorada do grupo 01, temos a relação dos elementos sonoros com a sua representação escrita. É uma habilidade muito importante para a associação da imagem com os grafemas, tendo em vista que a figura ao ser mencionada pela professora em voz alta ou pela criança estabelece a relação dos fonemas com as letras das palavras que estão designadas. É interessante observar que este subgrupo é bastante trabalhado nos materiais didáticos escolhidos, tendo em vista o total de 154 atividades.

O exemplo selecionado abaixo é retirado do livro didático “Ápis” para evidenciar a importância em trabalhar os aspectos sonoros de uma língua com seus respectivos grafemas e ampliar a aprendizagem da leitura e da escrita.

Figura 04: Os elementos sonoros e suas representações na escrita.



Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2017a, 1º ano, p. 85).

Neste quarto e último subgrupo, tem-se a figura 04 apresenta uma questão que solicita em seu comando para relacionar as figuras com as suas respectivas palavras, por meio da

ligação das imagens, como damas, dedo, dado, dentre outros para suas palavras correspondentes. Desse modo, a abordagem com figuras é a forma de explorar os elementos sonoros, os fonemas da língua, e os pares de palavras apresentados designam os grafemas de cada conjunto de sons.

Segundo Adams *et al.* (2006, p. 22), “os fonemas, também, são unidades de fala que são representadas pelas letras de uma língua alfabética.”. Ressalta-se que o trabalho com os fonemas tem a importância de aprender os sons para compreender de que forma as palavras são escritas. Esta percepção de um conhecimento consciente e reflexivo dos fonemas de uma língua, chamamos de consciência fonêmica, de acordo com Adams *et al.* (2006).

Além disso, nesta questão ressalta o reconhecimento da unidade da palavra, tendo em vista o foco na relação simbólica entre o conceito da palavra e a sequência dos sons da fala para transcrevê-la graficamente, de acordo com Lemle (2007). Essa forma de abordar o entendimento do que é uma palavra evidencia o trabalho da consciência fonológica, pois a criança relaciona os aspectos sonoros ao seu significado, segundo Araújo (2014).

5.3.5 Relação entre si das habilidades do grupo 01

Nesta subseção, abordamos questões que exploram mais de uma habilidade metafonológica do grupo 01, pois percebemos uma quantidade expressiva de atividades que conseguiram mesclar e ampliar mais o pensamento consciente dos fonemas de uma língua. Deste modo, escolhemos adicionar esta subseção para explorar as inúmeras possibilidades de trabalhar o alfabeto do português do Brasil e os sons da fala.

Para exemplificar esta subseção, escolhemos uma questão da coleção “Ápis”, pois é uma atividade com grande riqueza de detalhes e podemos analisar muitos aspectos metafonológicos no livro didático do primeiro ano do ensino fundamental.

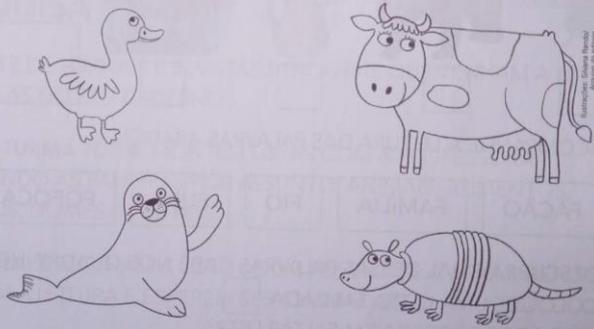
Figura 05: Formação das palavras com uma letra inicial.

ATIVIDADES

1 NO QUADRO, OS NOMES DE ANIMAIS ESTÃO MISTURADOS. ENCONTRE O NOME DO ANIMAL QUE COMEÇA COM **F** E CIRCULE.

P	A	T	O	L	T	A	T	U	V	A	C	A	L	A
K	P	E	L	U	F	O	C	A	U	T	U	B	I	N
E	L	E	F	A	N	T	E	W	B	O	I	E	M	A

PINTE O ANIMAL QUE VOCÊ ENCONTROU.



Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2017a, 1º ano, p. 103)

Nesta atividade, temos a abordagem de três tipos de habilidades que englobam o grupo 01, pois o comando da questão explora o reconhecimento, a identificação e a relação dos sons com suas representações gráficas, como é o caso do fonema /f/ para encontrar o nome do animal que começa com este som. Primeiramente, a criança vai identificar a letra F no conjunto do sistema alfabético e reconhecer o nome do animal solicitado pela questão. Em segundo lugar, a criança circula esta palavra “FOCA” que começa o fonema /f/ e está representada tanto graficamente em letras quanto em uma imagem.

Diante disso, observamos que ocorre o trabalho com a consciência fonológica na presente questão, tendo em vista a capacidade de reflexão sobre a prática da linguagem, de forma mais específica, sobre os sons que formam as palavras de uma língua, de acordo com Madril (2014). Em terceiro lugar, ressaltamos o reconhecimento da unidade da palavra, segundo Lemle (2007), pois ela finaliza a questão com a pintura do animal encontrado, após a leitura em voz alta de cada imagem.

De acordo com Molin (2021), esse fator é de suma importância, já que verificamos um exemplo de atividade que situa a prática de leitura e de escrita que se inserem em contextos de

letramento, ou seja, em situações do dia a dia do aprendiz para favorecer o desenvolvimento do Sistema de escrita alfabética (SEA). A partir disso, volta-se para um aprendizado efetivo e que não favorece uma perspectiva mecânica da leitura e da escrita.

A seguir, temos mais uma questão do livro didático “Aprender Juntos” que explora as três habilidades do grupo 01 e apresenta de forma sutil, o conceito de par mínimo, por meio da distinção de fonemas que podem causar confusão para o aprendiz.

5.4 Análise do grupo 2- “Relações comparativas entre os sons da fala”

O segundo objeto de estudo do quadro metodológico refere-se às relações comparativas entre os sons da fala. O grupo em questão apresenta o trabalho com os sons iniciais, mediais e finais das palavras. Percebemos uma quantidade significativa de questões nos materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental, segundo a BNCC (2017), que exploram esta habilidade metafonológica de comparar, de identificar as semelhanças e as diferenças dos fonemas.

Em relação aos materiais selecionados, temos uma quantidade semelhante de questões que exploram o segundo grupo metodológico: “Ápis” contempla 19 questões, “Aprender Juntos”, 15 atividades e “Vem Voar”, 26 exercícios. Observamos que a quantidade não é superior à do primeiro grupo, mas possui grande relevância para fortalecer o estudo dos fonemas em suas representações gráficas e para ampliar o aprendizado da consciência silábica que se desenvolve no grupo 3 com questões de segmentações silábicas.

No que se refere ao estudo desse grupo metodológico, percebemos a construção de enunciados parecidos, mas que exploram de forma efetiva a habilidade metodológica. Deste grupo, destacam-se exercícios do tipo:

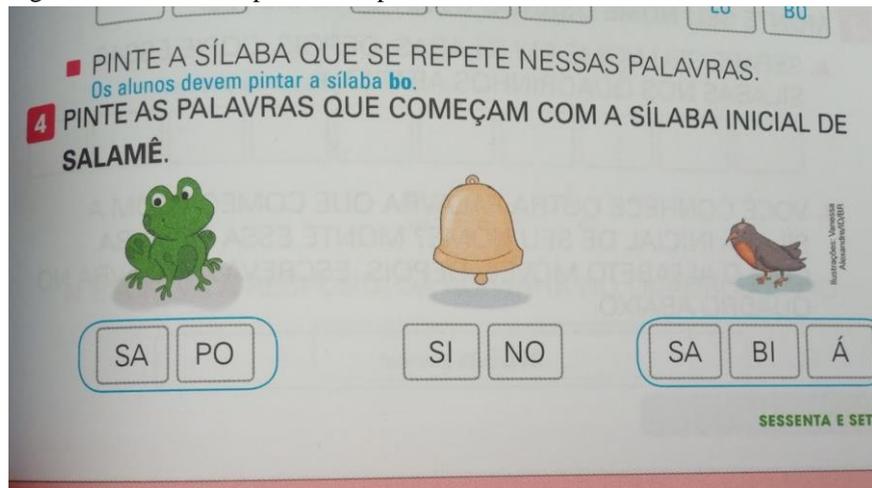
1. Escreva o nome das figuras, com o som que falta para formar a palavra.
2. Escreva novas palavras com o som mencionado na questão.
3. Identifique a palavra que possui o mesmo som inicial da palavra em destaque.

Esses exercícios recorrem aos sons silábicos iniciais, mediais e finais estudados pelas crianças ao longo do ano. Diante disso, o objetivo de questões com esses enunciados é buscar

refletir não só em identificar os sons nas palavras, como também as semelhanças e diferenças entre os fonemas, como é caso do exemplo da figura 06.

5.4.1 Comparação de palavras, identificação de semelhanças e diferenças de sons iniciais, mediais e finais

Figura 06: Leitura comparativa de palavras com a mesma sílaba inicial.



Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p. 67).

A questão da figura 06 apresenta o trabalho reflexivo da sílaba inicial “SA-” da palavra “SALAMÊ” em seu enunciado. Percebemos que a repetição deste som em voz alta ajuda a reconhecer o mesmo som em outras palavras. Depois desta etapa de análise, o aluno associa cada representação gráfica com a unidade da palavra, com os seguintes exemplos: “SAPO”, “SINO”, “SABIÁ”. Desta forma, temos a abordagem chamada *Realismo Nominal* que relaciona o tamanho do significante ao tamanho do objeto ou ser que ele designa, como a palavra “SAPO” que, por ser um animal pequeno, o seria escrito em poucas letras, de acordo com Ferreiro (1985). Em seguida, o aprendiz constrói comparações entre as sílabas iniciais de cada palavra, a fim de que possa identificar entre os exemplos apresentados os que são similares com o som silábico “SA”.

Além disso, o exercício oportuniza a reflexão de sílabas iguais, o que contribui com a consciência silábica, pois ocorre a segmentação da cadeia sonora das palavras em sílabas, segundo Soares (2021). No final, o aprendiz conhece novas palavras para aumentar o seu

repertório vocabular e conclui com a pintura das sílabas solicitadas pela questão. Outro ponto importante é que o aluno reflete na segmentação oral das palavras não só pela escrita, como também ao dizer cada exemplo em voz alta, a fim de desenvolver, efetivamente, o estudo dos fonemas, em especial sons similares como é visto na questão acima.

O grupo 02 possui relevância para estruturar a reflexão dos fonemas que a criança está aprendendo ao longo do primeiro ano, tendo em vista que possibilita a percepção das semelhanças e das diferenças sonoras tão importantes para a escrita das palavras. Estas questões ampliam a consciência fonológica (CF) dos alunos, pois já se inicia um trabalho voltado à perspectiva da consciência silábica, um dos ramos da CF, de acordo com Soares (2021). Além de favorecer o desenvolvimento dos pares mínimos, uma habilidade metafonológica trabalhada no segundo ano do ensino fundamental, o que diz respeito a sons semelhantes que podem causar confusão na hora da escrita. A seguir, temos mais uma questão que explora este objeto de conhecimento na figura 07.

Figura 07: Formação de novas palavras com as sílabas finais.



Fonte: Silvestre (2019a, 1º ano, p. 82).

A questão da figura 07 explora o aspecto sonoro da palavra e atitude reflexiva da criança, tendo em vista os sons silábicos finais para formar novas palavras e assim, ampliar o aprendizado da leitura e da escrita. Temos o exemplo da sílaba “VE” na palavra “CHAVE” que quando a criança diz em voz alta, ela percebe o som do fonema /v/ ao se unir com o fonema /e/, para que possa refletir no som final e formar a próxima palavra com o mesmo som encontrado.

De forma inicial, o aluno identifica as realizações sonoras, ao serem faladas em voz alta, dos elementos mencionados, o que corresponde aos fonemas, segundo Roberto (2016). Em seguida, o aprendiz relaciona os fonemas encontrados nas sílabas e em suas representações gráficas pelos grafemas, de acordo com Soares (2021). Nesta questão, temos o estudo dos fonemas /v/, /l/, /j/, /t/, /r/ e suas associações com os sons vocálicos, ou seja, uma atividade que explora a consciência silábica.

Desta forma, o aprendiz lê, em voz alta, as sílabas finais de uma palavra, como “VE”, “LA”, “JA”, “TA”, “TE”, “RA”, “TO” para relacionar o som e formar novas palavras que são

iniciadas por elas. Em suma, a questão possibilita a reflexão dos sons das sílabas finais e ao mesmo tempo, em sílabas iniciais, por meio da leitura das palavras em voz alta e da comparação do mesmo som explorado, segundo suas hipóteses reflexivas. Além disso, a criança amplia o estudo de outros sons silábicos em cada palavra explorada, já que temos a correspondência entre som e grafia trabalhada como uma habilidade metafonológica, de acordo com Morais (2020).

O terceiro grupo de atividades envolve tanto os materiais do primeiro ano quanto do segundo ano e é definido pela construção do sistema alfabético no nível silábico.

5.5 Análise do grupo 3- “Construção do sistema alfabético no nível silábico”

O terceiro grupo do quadro metodológico apresenta a construção do sistema alfabético no nível silábico. Este eixo de questões refere-se ao subgrupo da segmentação oral em sílabas em livros didáticos do primeiro ano do ensino fundamental e ao segundo subgrupo da Segmentação silábica, remoção e substituição de sílabas iniciais, mediais e finais em materiais do segundo do ano. Percebemos que as questões analisadas e os exemplos que são apresentados na pesquisa demonstram uma profundidade nos conhecimentos adquiridos no grupo anterior, já que, nesta etapa, o aprendiz foca na separação silábica.

As duas habilidades metafonológicas apresentadas encontram-se no documento da BNCC (2017), tendo em vista a sua importância para desenvolver a consciência silábica que é um dos níveis da consciência fonológica e estabelece que uma palavra pode ser segmentada em sílabas, segundo Soares (2021). No entanto, o grupo 3 é explorado de duas formas em cada ano do Ciclo de Alfabetização, pois o aprendiz identifica os sons silábicos e busca a separação das sílabas nas palavras, a fim de aprofundar a sua reflexão sonora, no primeiro ano do ensino fundamental. Já no ano seguinte, os alunos resolvem atividades de segmentação silábica, mas formarão novas palavras com a remoção de sílabas ou a substituição de sons semelhantes ou diferentes.

Das coleções selecionadas, temos uma quantidade diferente de questões que exploram o terceiro grupo metodológico, pois em relação ao primeiro subgrupo não há muitas

atividades que trabalhem a habilidade de segmentação silábica, como a coleção “Ápis” apresenta 12 questões, “Aprender Juntos” contempla oito questões e “Vem Voar”, com sete atividades. Vale ressaltar que grande parte das questões trabalham em consonância com o grupo anterior para aprofundar a capacidade do aprendiz. Porém, no segundo subgrupo, notamos uma disparidade maior na quantidade das questões, já que em maior quantidade de atividades, temos na coleção “Ápis”, com 18, depois “Aprender Juntos”, com 14 e a coleção “Vem Voar” encontra-se apenas uma questão.

Mesmo que trabalhar com a construção do sistema alfabético no nível silábico não seja tão explorado nos materiais selecionados pelo presente estudo, este objeto de conhecimento possui grande importância para dar base no desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita. As coleções retratam, em maior proporção, um outro nível da consciência fonológica, a consciência fonêmica que designa o trabalho com os pequenos sons, os fonemas, segundo Soares (2021). Em suma, as questões do terceiro grupo possuem o objetivo de refletir nos sons silábicos para aprofundar o aspecto sonoro das palavras e conseqüentemente, a criança organiza e compreende o funcionamento da composição das palavras de uma língua, como encontramos no exemplo da figura 08.

5.5.1 Segmentação oral em sílabas.

Figura 08: Segmentação oral e escrita de sílabas.

4 LEIA O NOME DE DOIS ANIMAIS QUE APARECEM EM MUITOS CONTOS POPULARES.



MACACO

MA	CA	CO
----	----	----



COELHO

CO	E	LHO
----	---	-----

A. COM OS COLEGAS E O PROFESSOR, LEIA O NOME DE CADA ANIMAL EM VOZ ALTA, SEPARANDO AS SÍLABAS.

- DEPOIS, ESCREVA AS SÍLABAS NOS QUADRINHOS ABAIXO DO NOME DE CADA ANIMAL.

B. PINTE DE CORES DIFERENTES SOMENTE AS SÍLABAS INICIADAS COM A LETRA **C**. *Os alunos devem pintar os quadrinhos com as sílabas **ca** e **co** em macaco e a sílaba **co** em coelho.*

C. UTILIZE O ALFABETO MÓVEL E FORME NOVAS PALAVRAS USANDO SOMENTE AS SÍLABAS QUE VOCÊ PINTOU NO ITEM **B**. ANOTE AS PALAVRAS ABAIXO.

Sugestões: coco, caco.

Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p.104).

A figura 08 é um dos exemplos da habilidade explorada nos materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental, pois o aluno exercita a segmentação oral em sílabas em voz alta e escreve o que praticou. Esta questão encontra-se no livro “Aprender Juntos” e foi escolhida por trabalhar a habilidade de forma mais completa, já que os itens seguem um passo a passo. Ao analisar a questão, temos um enunciado simples com a leitura das palavras “MACACO” e “COELHO” e o reconhecimento da unidade da palavra, tendo em vista a leitura em voz alta da palavra por um aspecto sonoro com a associação da imagem e depois a escrita em grafemas.

Essa atividade é completa, pois desenvolve os três níveis da consciência fonológica e fortalece o aprendizado da relação dos fonemas com os grafemas, mas explora mais a consciência silábica. Os três níveis podem ser observados na questão e segundo Soares,

Inicialmente, a criança aprende que a palavra é uma cadeia sonora representada por uma cadeia de letras, e compreende a diferença entre o significante e o significado-consciência lexical. Em seguida, a criança torna-se capaz de segmentar a cadeia sonora da palavra em sílabas, e representa as sílabas por conjuntos de letras-consciência silábica. Finalmente, ela identifica fonemas das sílabas e os representa por letras- consciência fonêmica. (SOARES, 2021, p. 78)

Desse modo, este primeiro comando de realizar a leitura em voz alta pelo professor e pelos colegas da sala no item “a”, já exercita a consciência lexical e o reconhecimento da unidade da palavra, pois a criança associa os sons produzidos com os grafemas e as imagens de cada animal, de acordo com Morais (2020), Soares (2021). Além disso, a questão amplia o conhecimento do mundo da criança e, conseqüentemente, o seu letramento, pois ela aprende palavras novas com suas vivências do dia a dia.

Ainda no item “a”, solicita que a criança realize a segmentação das sílabas pela escrita em cada quadradinho abaixo de cada nome. Logo, temos uma forma de explorar a consciência silábica pela separação silábica, porém, nos outros itens, se aprofundam no mesmo ponto e exercita a consciência fonêmica. No item “b”, o aluno precisa pintar as sílabas que se iniciam com a letra “C”, este item promove a percepção da estrutura da sílaba e não seria qualquer uma, apenas aquela que começa com o fonema /k/. Diante disso, a criança pintaria as sílabas “CA”, “CO” e conheceria outras representações grafêmicas, como “M”, “E”, “LHO”, a fim de diferenciá-los pelos sons.

Para finalizar a questão, temos o item “c” que solicita que a criança forme novas palavras, por meio do fonema apresentado /k/, o que é importante para ampliar seu conhecimento de mundo e exercitar a escrita das palavras, pois ela ativa seus aprendizados adquiridos ao longo do ano e tenta escrever da forma que ela fala as palavras que ela conhece.

O próximo subgrupo encontra-se nos materiais didáticos do segundo ano do ensino fundamental e aprofunda o conhecimento adquirido no primeiro ano, por meio da troca ou da retirada de sílabas para a formação de novas palavras.

5.5.2 Segmentação silábica, remoção e substituição de sílabas iniciais, mediais e finais.

Figura 09: Segmentação e formação de novas por substituição de sílabas iniciais.

2 Leia, em voz alta, as palavras a seguir. Preste atenção ao som que a letra **r** representa nessas palavras.

REMENDO **ROUPA**

■ O som que a letra **r** representa nessas palavras é o mesmo som que a letra **r** representa nas palavras da atividade anterior?

SIM. NÃO.

3 Leia estas palavras em voz alta e separe as sílabas delas.

 **URSA**  **RUA**

a. Na palavra **rua**, a letra **r** aparece:

NO COMEÇO DA SÍLABA. NO FINAL DA SÍLABA.

b. Na palavra **ursa**, a letra **r** aparece:

NO COMEÇO DA SÍLABA. NO FINAL DA SÍLABA.

noventa e nove 9

Fonte: Silva, Silva, Abramovick (2017, 2º ano, p. 99).

Na figura 09, apresentamos duas questões que são interligadas e trabalham com o som da letra “R” no início e no final da sílaba. Escolhemos analisar as duas atividades do livro didático “Aprender Juntos”, em virtude da riqueza de detalhes e por ser completa para o aprendizado do aluno. Temos que as duas questões abordarão o trabalho com os fonemas em relação à unidade das sílabas, porém, apenas uma foca mais na habilidade metafonológica de segmentação das sílabas e nas suas diferenças quanto às suas posições silábicas.

No enunciado da segunda questão apresentada pela figura 09, solicita-se que o aluno lesse em voz alta as duas palavras “REMENDO” e “ROUPA” e que prestasse atenção ao som da letra “R”, por meio desta perspectiva é iniciado o desenvolvimento da consciência fonológica, tendo em vista a reflexão dos fonemas de cada palavra para relacionar com os grafemas, de acordo com Moraes (2020), Soares (2021). Após esta etapa importante, a criança nota se o fonema /r/ são semelhantes nas duas palavras, para que ele possa perceber as diferenças que este som pode estabelecer em diferentes posições silábicas em uma palavra.

Uma questão simples, mas com grande significado para ampliar a percepção dos alunos quanto aos sons.

Diante disso, a questão 03 expressa na imagem completa o raciocínio do exercício da consciência fonológica, pois a criança continuará com a abordagem da questão anterior quanto à leitura em voz alta das palavras “URSA” e “RUA”, porém a letra “R” se encontra em posições diferentes na sílaba, o que é importante para apresentar que o mesmo som pode ser encontrado em posições distintas. Além disso, o aprendiz segmenta a palavra em sílabas, para que fique mais claro a localização da letra “R” na sílaba.

O quarto grupo de exercícios envolve tanto os materiais do primeiro ano quanto do segundo ano. Definimos por segmentação das palavras.

5.6 Análise do grupo 4- “Segmentação das palavras”

O quarto grupo da nossa metodologia envolve a segmentação das palavras. Neste grupo, temos questões de três subgrupos, para que possamos analisar de forma mais ampla e efetiva, de acordo com a BNCC (2017). O primeiro subgrupo refere-se ao reconhecimento da separação das palavras na escrita por espaços branco e encontra-se em livros didáticos do primeiro ano do ensino fundamental. No entanto, os outros dois subgrupos apresentam-se nos livros didáticos do segundo ano e são, respectivamente, segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos e leitura e escrita correta das palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV com foco na vogal.

Percebemos que as habilidades metafonológicas intensificam a prática com a separação a qual já era demonstrado na segmentação silábica, porém, neste grupo 04, ocorre com as palavras em frases e textos, leitura e escrita com foco na sílaba. É interessante observar que questões com a segmentação das palavras ampliam não só a consciência silábica, como também a consciência lexical, as quais formam com a consciência fonêmica, a consciência fonológica, segundo Morais (2015, 2020), Soares (2021). As atividades complementam-se em si, já que no primeiro ano, o aluno reconhece a segmentação das palavras por espaçamentos em brancos e no segundo ano, isto é aprofundado por uma visão

ampliada em frases e em textos.

Em relação às coleções selecionadas para presente metodologia, temos materiais que possuem poucas questões que envolvem tal habilidade, outros materiais que já trabalham mais uma destas habilidades metafonológicas do grupo 04 mais do que outras. Diante disso, as quantidades de atividades variam de coleção em coleção, por exemplo, o primeiro grupo do reconhecimento dos espaços das palavras em uma frase possui poucas questões, apenas um exercício na coleção “Ápis”, duas e três questões, respectivamente, nas coleções “Aprender Juntos” e “Vem Voar”. Já o segundo subgrupo possui quantidades distintas com 6, 12 e 36 questões, respectivamente, nas coleções “Ápis”, “Vem Voar” e “Aprender Juntos”.

O último subgrupo analisado apresentam a maior quantidade em todas as coleções em comparação às habilidades metafonológicas dos outros subgrupos, tendo em vista que as coleções “Ápis”, “Aprender Juntos” e “Vem Voar” contemplam, respectivamente, 33, 49 e 53 questões. Mesmo que a habilidade de reconhecer a separação das palavras em uma frase não seja tão explorada nos materiais didáticos escolhidos, pode-se notar que as poucas questões fortalecem esta habilidade metafonológica. Já as outras no grupo 04 são amplamente difundidas e trabalhadas nos materiais didáticos do segundo ano.

Em síntese, as questões deste eixo metodológico reforçam o desenvolvimento dos três níveis da consciência fonológica, em especial, a lexical e a silábica, pois as abordagens trabalham o reconhecimento da unidade da palavra e as segmentações das sílabas, de acordo com Morais (2012, 2020). Logo, temos a figura 10 que explora a separação das palavras na escrita de frases.

5.6.1 Reconhecimento da separação das palavras na escrita por espaços branco.

Figura 10: Reconhecimento da separação das palavras na escrita.

F. ESSA PARLENDIA É USADA PARA:

ESCOLHER QUEM VAI TERMINAR A BRINCADEIRA.

ESCOLHER QUEM VAI COMEÇAR A BRINCADEIRA.

2 OBSERVE COMO ESTA PARLENDIA DE ESCOLHER FOI ESCRITA E, COM UM LÁPIS DE COR, CIRCULE AS PALAVRAS DO TEXTO.

MI NHA MÃE MANDOU
EU ESCOLHER ESTE DAQUI,
MAS COMO EU SOU TEIMOSO
VOU ESCOLHER ESTE DAQUI.



DOMÍNIO PÚBLICO.

■ ESCREVA A PARLENDIA SEPARANDO AS PALAVRAS.

Minha mãe mandou _____

Eu escolher este daqui, _____

Mas como eu sou teimoso _____

Vou escolher este daqui. _____

Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p. 151).

A questão da figura 10 explora o reconhecimento da separação das palavras na escrita por espaços branco na questão 02, tendo em vista a leitura de uma parlenda. Este exemplo solicita que o aluno leia o texto a qual, muitas vezes, já está presente no cotidiano da criança. Após este processo de leitura em voz alta, ela percebe as pausas em cada leitura de uma nova palavra, o que já facilita ao visualizar na escrita e no momento, que for escrever o texto. Desse modo, esta habilidade metafonológica é trabalhada nos livros didáticos do primeiro ano, pois os alunos estão conhecendo os sons e suas relações grafêmicas, ao mesmo tempo que identificam as palavras em uma frase, de acordo com a BNCC (2017).

Percebe-se que atividade apresenta de forma ampla esta habilidade, já que ela treina a leitura do texto, a reflexão dos sons para identificar as palavras em cada frase da parlenda e assim, reconhecer que um texto necessita de intervalos entre as palavras não só na fala, como

também na escrita. Muitas vezes, as crianças acham que a forma que falam é a mesma relação da escrita, o que pode ser notado no nível da psicogênese da língua escrita, o silábico, pois a criança escreve palavras juntas em uma frase, sem espaçamentos relacionando com a sua fala, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999).

Diante disso, é comum nesse nível da psicogênese da língua escrita, o aprendiz escrever todas as palavras juntas em uma mesma frase, tendo em vista que “ao compreender que as diferenças das representações escritas se relacionam com as diferenças da pauta sonora das palavras, a criança se encontra no nível silábico.” (LIMA, MOURA, 2021, p. 105). Logo, notamos que ocorre uma relação entre o trabalho da consciência fonológica com o processo de alfabetização, já que defendemos que elas acontecem, simultaneamente, mas a prática da CF já ocorre antes da criança ingressar na escola, segundo Bradley e Bryant (1983), Morais (2012, 2015, 2020).

Essa abordagem é desenvolvida pelo enunciado, para que a criança circule todas as palavras identificadas na parlenda e ela identifique que ocorrem os espaços entre as palavras ao escrever uma frase, um texto. Uma outra forma de explorar esta habilidade observada em algumas questões é separar por traços, de acordo com as pausas sonoras da fala. É interessante notar que apenas um enunciado que solicite os espaços entre as palavras, por meio de traços, já trabalha de forma efetiva.

Para finalizar a questão, após o aluno refletir sobre os fonemas, suas relações entre as sílabas e sua estrutura em um texto, ele escreverá a parlenda, por meio de suas percepções quanto às transcrições grafêmicas. É um momento importante para observar se o aluno conseguiu compreender os fonemas escutados, as pausas sonoras e as relações fonemas com grafemas. Em síntese, é uma habilidade metafonológica que precisa ser bem explorada, pois ela sustenta o processo de segmentações que continua depois do momento da separação silábica e possibilita o desenvolvimento dos níveis da psicogênese da língua escrita.

Os próximos subgrupos encontram-se nos materiais didáticos do segundo ano do ensino fundamental. O segundo subgrupo explora a segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos, uma habilidade metafonológica que reforça a questão da separação

entre as palavras, que já se iniciou no primeiro ano.

5.6.2 Segmentação correta das palavras na escrita de frases e textos.

Figura 11: Segmentação correta das palavras na leitura e na escrita.

Caminhos da língua

Segmentação de palavras e frase

1 Tente ler o que está escrito no quadro abaixo.

OIGORPERDEUALGUNSDENTESDAFRENTE.

a. O que aconteceu com as palavras desse quadro?
Espera-se que os alunos observem que as palavras não estão separadas.

b. Separe com um traço cada uma das palavras do quadro.
O / Igor / perdeu / alguns / dentes / da / frente.

c. Quantas palavras foram usadas para escrever essa parte da legenda acima?
Sete palavras.

d. Reescreva essa parte da legenda deixando um espaço em branco entre as palavras.
O Igor perdeu alguns dentes da frente.

e. Por que, quando escrevemos, é importante separar as palavras com um espaço em branco entre elas?
Para facilitar a leitura.

Fonte: Silva, Silva e Abramovick (2017, 2º ano, p. 48)

O segundo subgrupo desse eixo metodológico representa uma quantidade de 54 questões em relação aos materiais analisados. A figura 11 é um dos exemplos das habilidades que a BNCC (2017) aborda para turmas do segundo ano do ensino fundamental, o que complementa a habilidade metafonológica trabalhada no primeiro ano, tendo em vista que o aluno reconhece a separação das palavras na escrita, por meio dos espaços em branco. Desse modo, ao ingressar no segundo ano, as crianças reforçam os conhecimentos aprendidos, por meio da leitura de textos e, conseqüentemente, na separação correta das palavras na escrita nos textos lidos.

Além disso, as questões dentro desse subgrupo trabalham com os aspectos ortográficos e os mecanismos de translineação, de acordo com Morais (2008), Roberto (2016). É

interessante observar que esta perspectiva é iniciada no primeiro ano do ensino fundamental, mais precisamente no último nível da psicogênese da língua escrita, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999). Neste exemplo, transcrito da coleção *Ápis*, temos a primeira questão que trabalha o mesmo som com as letras “CH”, “X” e utiliza a abordagem de um enunciado apontado para este subgrupo.

Na questão da figura 11, solicita-se que o aluno tente ler o que está escrito no quadro, a leitura de frases e de textos é algo utilizado em questões de consciência fonológica. Nota-se que a leitura de frases e de textos é um meio muito importante para explorar os fonemas de uma língua, possui em grande frequência nos materiais didáticos, principalmente, os gêneros textuais do campo de “agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras”, de acordo com BNCC (2017, p. 98) para trabalhar no Ciclo de Alfabetização.

A escolha da questão deve-se por ser completa e explorar em sequência a habilidade metafonológica focada neste eixo metodológico. No item “a”, a criança explica com suas palavras o que há de errado na frase do quadro, o que está faltando, para que ela possa entender efetivamente, fazendo com que relembre a importância dos espaços na hora da escrita de uma frase. No item “b”, é o segundo passo, ela separa as palavras entre si, por meio de traços, como se observa na resposta do livro didático “O/ Igor/ perdeu/ alguns/ dentes/ da/ frente.”. Até o presente momento, o aprendiz está relembrando e reforçando os conhecimentos aprendidos no primeiro ano em relação ao conceito de segmentação de palavras.

Já no item “c”, ele conta a quantidade de palavras na frase, o que também reforça o reconhecimento da unidade da palavra, segundo Lemle (2007), Morais (2020c), já visto no ano anterior e amplia a visão de escrita do texto. No item “d”, solicita-se que a criança reescreva a frase, deixando os espaços em branco, em virtude dos traços utilizados para separação das palavras. Diante disso, ela realiza o que a questão pede, por meio de uma percepção dos sons dos fonemas nas palavras e da noção completa da pauta sonora. Estes aspectos são importantes para explorar a consciência fonêmica, um dos níveis da consciência fonológica e parte da identificação dos fonemas das palavras em representações grafêmicas,

segundo Morais (2020), Soares (2021).

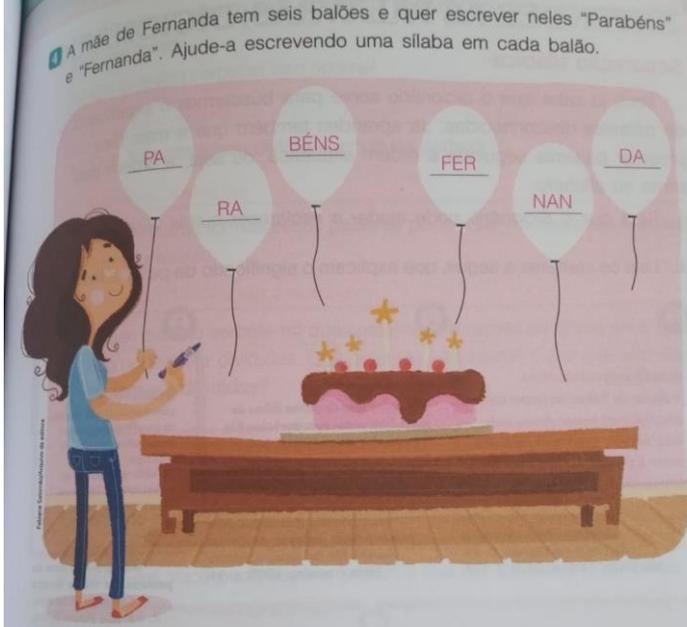
Para finalizar a questão, o item “e” sustenta a reflexão dessa atividade em relação aos espaçamentos e de que forma é importante para o desenvolvimento da leitura e da escrita da criança. Temos mais uma abordagem que trabalha a consciência fonológica, por meio da reflexão sonora da criança, mas o foco é permitir que estas atividades facilitem a leitura de textos, o que faz parte do universo e do compromisso do professor.

O último subgrupo do conjunto 04 designa a leitura e a escrita correta das palavras com a visão de sílabas com o foco nas vogais, como é encontrado na figura 12.

5.6.3 *Leitura e escrita correta das palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV com foco na vogal*

Figura 12: Leitura e separação silábica correta de palavras.

1 A mãe de Fernanda tem seis balões e quer escrever neles “Parabéns” e “Fernanda”. Ajude-a escrevendo uma sílaba em cada balão.



5 Observe a ilustração e complete a cruzadinha silábica com o nome dos presentes que Fernanda ganhou de aniversário.

	PA	TINS
	TI	
BO	NE	CA
	TE	



133

Fonte: Silvestre (2019b, 2º ano, p. 133)

O último subgrupo representa questões de leitura e de escrita correta das palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV com foco na vogal. É uma das habilidades do grupo 04 da BNCC (2017) mais exploradas nos materiais selecionados para a análise de dados. Ela explora a segmentação das sílabas e das palavras em frases e em textos, mas o ponto central é unidade silábica, tendo a vogal como o núcleo da sílaba, de acordo com Roberto (2016). É interessante observar que as questões deste subgrupo reforçam a consciência fonêmica e a consciência silábica, tendo em vista a identificação dos sons relacionados com os seus grafemas e a segmentação da cadeia sonora em sílabas, segundo Soares (2021b).

Na figura 12, temos duas questões que se complementam na abordagem e no contexto do aniversário da menina Fernanda. Na primeira questão analisada, o enunciado apresenta uma frase “Parabéns Fernanda” que a mãe da menina gostaria de colocar nos balões para o aniversário da filha, é interessante observar que se trata de um contexto do cotidiano e, desta forma, a criança pode refletir de que maneira cada balão pode receber a sílaba correspondente. O foco desta questão é identificar não só a pauta sonora entre as duas palavras, como também entre as unidades silábicas.

De acordo com Roberto (2016), a sílaba constitui-se de uma estrutura fundamental, tendo como base um conjunto de fonemas em uma cadeia de fala e cada língua se organiza em um grupo de regras distintas, tudo depende da língua que o falante está aprendendo. Por exemplo, a língua estudada é o Português Brasileiro (PB) que possui uma regra muito importante para a constituição de uma sílaba, pois para obter uma sílaba é necessário que o seu núcleo seja uma vogal, ou seja, é um fonema emitido “sem nenhuma obstrução da passagem da corrente de ar pelo trato vocal, sendo sempre, no PB, núcleo de sílaba.” (ROBERTO, 2016, p. 44)

Diante disso, essa questão explora a consciência silábica dos alunos, para que eles aprofundem esta habilidade metafonológica, mas em algo mais concreto, como frases e textos. A segunda questão continua com o contexto do aniversário, só que a criança separará silabicamente os presentes que Fernanda ganhou. Percebe-se que mesmo que nesta questão não tenhamos uma frase como na atividade anterior, o aluno necessita ler palavras que se

relacionam à temática abordada, o que proporciona a leitura correta das palavras mencionadas “Patins”, “Boneca”, “Patinete”.

Nessas questões, outro ponto interessante é o foco na constituição das sílabas, tanto na leitura quanto na escrita, ressaltando unidades silábicas com CV, CVC, sempre lembrando a importância que a vogal possui como núcleo da sílaba para o PB. Desse modo, atividades que trabalham esta habilidade metafonológica se apresentam grande parte dos materiais selecionados, pois reforça a reflexão dos fonemas, a fim de associar uma cadeia sonora silábica e suas representações em grafemas.

O quinto grupo de atividades representa tanto os materiais do primeiro ano quanto do segundo ano e é definido pelas convenções das regras da escrita. Uma etapa muito importante para desenvolver o aprendizado da escrita do aprendiz.

5.7 Análise do grupo 5- “Convenções das regras da escrita”

O quinto grupo do quadro metodológico refere-se às convenções das regras da escrita. O eixo em destaque apresenta as regras que uma língua possui, a fim de que o aprendiz desenvolva de forma correta, fluida e efetiva a sua escrita. As habilidades neste grupo mencionadas são “Distinção e relação das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula.” em materiais do primeiro ano do ensino fundamental e “Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva.”, em materiais do segundo ano. Elas representam uma etapa importante, pois o aluno precisa reconhecer o formato das letras imprensa e cursiva, para que saiba realizar a correspondência de fonemas e sons em cada formato de letra aprendido na escola.

Em relação aos materiais selecionados, temos poucas questões que exploram o primeiro subgrupo deste eixo, tendo em vista na coleção “Ápis” contempla três questões, “Aprender Juntos” apresenta quatro atividades e “Vem Voar”, sete exercícios. Observamos que a quantidade não apresenta uma quantidade maior que o segundo subgrupo, no entanto as questões são significativas para o reconhecimento e o aprendizado das crianças, quando elas forem escrever textos. Já o segundo subgrupo voltado aos materiais didáticos do segundo ano

não possui a mesma quantidade em cada material, pois o número de questões varia, por exemplo, a coleção “Aprender Juntos” tem 38 questões, mas as outras coleções não alcançam nem 10 questões, como quatro e cinco atividades, respectivamente, nas coleções “Vem Voar” e “Ápis”.

Em síntese, os exercícios desse grupo metodológico possuem o objetivo de desenvolver o aprendizado do sistema alfabético, tendo em vista o estudo das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula. Estas habilidades metafonológicas fortalecem uma das capacidades necessárias para a alfabetização, a discriminação das formas das letras, de acordo com Lemle (2007). Logo, estes exercícios possibilitam o entendimento amplo dos formatos das letras e este aprendizado é essencial para a escrita das frases e dos textos de sua língua. Temos o primeiro subgrupo com a distinção dessas formas de letras pelo exemplo da figura 13.

5.7.1 Distinção e relação das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula.

Figura 13: Distinção das letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula e suas relações.

3 LIGUE AS FICHAS COM A MESMA PALAVRA.

4 PINTE DA MESMA COR OS QUADROS COM A MESMA PALAVRA.

Fonte: Silvestre (2019a, 1º ano, p. 149).

A questão da figura 13 explora a distinção de letras em formato imprensa ou cursiva, a fim de que o aprendiz reconheça e saiba diferenciar qual formato utilizar. Esta habilidade da BNCC (2017) apresenta-se em materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental, pois é o momento que a criança estabelece o primeiro contato com a letra cursiva. Na educação infantil, ela começa a identificação das letras em formato imprensa relacionando com o aspecto sonoro, mas é algo muito introdutório e o aprofundamento só ocorre no ensino fundamental. A figura analisada possui duas questões que buscam associar o conceito da palavra nos dois formatos estudados pelo aprendiz.

Em relação aos enunciados abordados neste subgrupo, temos construções variadas, mas que focam de forma efetiva a distinção entre esses dois tipos de formato de letras e algumas exploram as letras maiúsculas e minúsculas. Deste grupo, destacam-se os seguintes exercícios nos materiais selecionados:

1. Ligue as fichas com a mesma palavra.
2. Pinte da mesma cor os quadrados com a mesma palavra.
3. Ligue cada nome escrito em letras maiúsculas ao seu nome correspondente em letras minúsculas.
4. Circule as letras maiúsculas no texto.
5. Em quais posições aparecem as letras maiúsculas no texto?

Esses exercícios buscam a mesma ideia de identificar e distinguir não só letras em formato imprensa de cursivas, como também letras maiúsculas de minúsculas. Por isso, escolhemos estas duas questões da coleção didática “Vem Voar” por abordar o conceito da unidade da palavra e destas habilidades mencionadas por este subgrupo.

Na primeira questão em análise, temos uma seleção de palavras com um contexto de café da tarde, tendo em vista que a criança realiza a leitura das palavras, como “XÍCARA”, “COLHER”, “RECEITA”, “BOLO”, o que já trabalha tanto o aspecto do contexto, da semântica quanto da consciência lexical. Esta questão explora a consciência fonológica, pois ela trabalha com a unidade da palavra e a consciência lexical. De acordo com Soares (2021), a criança desenvolve a consciência lexical pelo reconhecimento das palavras que são cadeias sonoras representadas por uma sequência de grafemas e que elas possuem diferenças quanto ao aspecto do significante e do significado.

Desse modo, o enunciado solicita que o aluno ligue as fichas com a mesma palavra, o que explora a noção de signo linguístico defendido por Ferdinand Saussure, pois ocorre a relação do conceito, do significado da palavra com o significante, a representação escrita da cadeia sonora. Além disso, a criança distingue cada palavra pelo formato de suas letras, a fim de praticar essa capacidade importante no desenvolvimento da leitura e da escrita, de acordo com Lemle (2007). No final da atividade, a professora pode realizar uma pergunta oral para

seus alunos sobre o início de cada letra, se temos letras minúsculas ou maiúsculas. É interessante apontar este aspecto, pois o aluno poderá perceber apenas palavras que se iniciam com letras minúsculas por se tratarem de objetos.

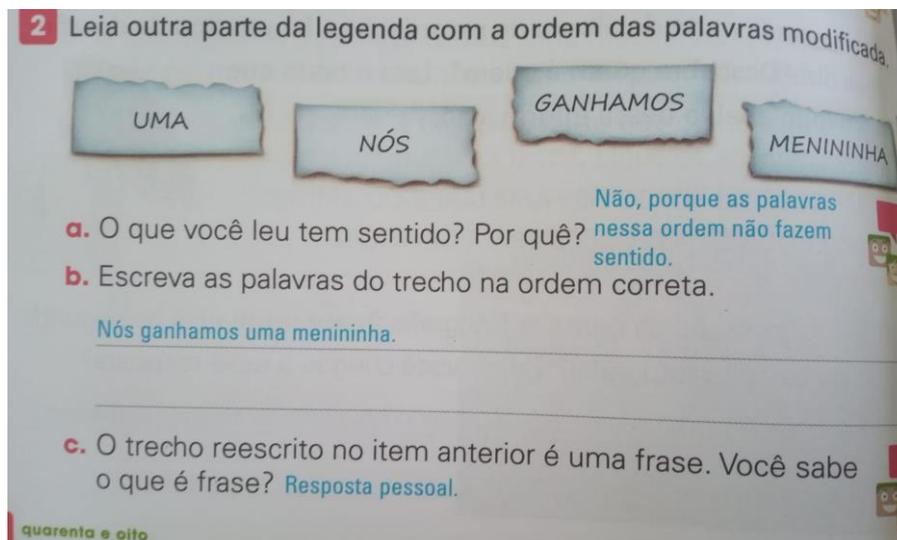
A segunda questão possui o mesmo objetivo do exercício anterior, mas o enunciado propõe que o aluno pinte da mesma cor as palavras do quadro que diferem nos formatos das letras. Diante disso, é mais uma forma de trabalhar essa habilidade de distinção de letras que é uma capacidade importante para que a criança seja alfabetizada, de acordo com Lemle (2007). Sabemos que esta ideia é apenas uma das etapas para o desenvolvimento da leitura e da escrita, pois reconhecer os formatos das letras não torna um aluno alfabetizado e letrado. Um dos aspectos importantes é saber relacionar os fonemas com suas representações gráficas, para que ela possa ler e escrever, efetivamente, e estar inserida em um contexto social de letramento.

Vale ressaltar que a questão mencionada apresenta as imagens das palavras, para que fique mais simples e acessível que o aluno relacione a unidade da palavra lida com sua respectiva figura. E o aprendiz pode associar a ideia dos símbolos, pois, ao lembrar da imagem vista no material, ele pode relacionar com a cadeia sonora representada graficamente. Esta clareza de detalhes facilita o aprendizado do aluno, para que não tenha problemas nesta capacidade de designar símbolos, segundo Lemle (2007).

O segundo subgrupo do grupo 05 designa a escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva, como é visto na figura 14.

5.7.2 Escrita de palavras, frases e textos curtos na forma imprensa e cursiva.

Figura 14: Leitura e escrita de frases e textos curtos no formato imprensa para cursiva



Fonte: Silva, Silva e Abramovick (2017, 2º ano, p. 48).

O segundo subgrupo do eixo metodológico 05 representa a escrita de palavras, frases e textos curtos com as letras nos formatos aprendidos no primeiro ano do ensino fundamental, imprensa e cursiva. É uma das habilidades apontadas pelo documento normativo da BNCC (2017) e encontra-se no segundo ano, pois é neste período que a criança está fortalecendo a leitura e a escrita, após aprender os sons, conhecer as letras e relacionar os aspectos sonoros com os grafemas. Percebemos que é uma habilidade explorada muito na coleção “Aprender Juntos” com 38 questões, mas nas outras coleções em análise, a quantidade não alcança 10 exercícios em cada.

Desse modo, escolhemos a questão que explora esta habilidade por passos, por meio dos itens, ou seja, ela se aprofunda, à medida da realização de cada item. Em seu enunciado, a questão utiliza palavras em letra de forma, como “UMA”, “NÓS”, “GANHAMOS”, “MENININHA”, o que já retoma o conhecimento aprendido no primeiro ano e apresenta para a criança que ela pode escrever pequenas frases neste formato de letra. Segundo Lemle (2007), esta convenção da escrita é a capacidade necessária para o desenvolvimento da leitura e da escrita e conseqüentemente, para se tornar alfabetizada.

Ao realizar a leitura das palavras, a criança irá refletir no item “a”, se a seqüência de

palavras que ela leu, possui algum sentido. Diante disso, exploramos a questão da consciência fonológica, pois os seus níveis são retomados para perceber se ocorre sentido ou não pela ordem apresentada de palavras, de acordo com Soares (2021). É interessante observar que este item trabalha com os aspectos contextuais, semânticos e sintáticos, de forma simples com a criança. Prioriza-se o sentido, o contexto, a estrutura sintática e morfológica que são pontos importantes para a construção de uma frase. No item “b”, observamos a utilização da habilidade metafonológica estudada, por meio da escrita da frase em formato de letra cursiva ou imprensa, mas organizada em ordem com sentido, após o momento que a criança reflete sobre os aspectos estruturais, relacionais e sonoros, segundo a BNCC (2017).

Para finalizar a questão escolhida, temos o item "c" que apresenta o conceito de frase para a criança, tendo em vista um enunciado proposto por um questionamento, para que o aprendiz reflita o que seria uma frase, após a resolução de todos os itens. Além disso, esta abordagem é importante, para que o alfabetizando possua capacidade de identificar, na corrente da fala, as partes que são caracterizadas por sentenças, o que pode acarretar um problema para o aprendiz, segundo Lemle (2007). Este saber estabelece a compreensão que a uma página pode ser organizada espacialmente pelo nosso sistema de escrita, ou seja, “a ideia de que a ordem significativa das letras é da esquerda para direita na linha, e que a ordem a ordem significativa das linhas é de cima para baixo na página.” (LEMLE, 2007, p. 12).

O sexto grupo de exercícios envolve somente os materiais do segundo ano do ensino fundamental e apresenta o sistema alfabético no nível ortográfico.

5.8 Análise do grupo 6- “Sistema alfabético no nível ortográfico”

O sexto grupo do quadro metodológico refere-se ao sistema alfabético no nível ortográfico. Este eixo representa os aspectos alfabéticos da língua do aprendiz e remonta ao nível ortográfico, ou seja, a criança já tendo o domínio da escrita alfabética, irá praticar o uso de forma correta das letras com seus respectivos sons. As habilidades deste grupo estudadas são “Leitura, escrita e distinção de pares mínimos.” e “Leitura e escrita correta das palavras com nasalidade.”, em materiais didáticos do segundo ano. Elas ampliam o conhecimento dos

alunos sobre as relações de fonemas e grafemas e reforçam o aprendizado do sistema de escrita, quando estão no nível alfabético da psicogênese da língua escrita, segundo Ferreiro e Teberosky (1999).

Em relação aos materiais selecionados, observamos uma boa quantidade de questões ao longo dos capítulos. No primeiro subgrupo, temos 25 questões na coleção “Ápis”, em “Aprender Juntos” apresenta 40 atividades e em “Vem Voar”, 29 exercícios. Observamos que a quantidade deste subgrupo é maior que o outro subgrupo em relação ao aspecto da nasalidade, porém os exercícios retratados são importantes para a aprendizagem dos alunos. Partimos que o segundo subgrupo possui quantidades similares nos materiais didáticos, não ultrapassando o total de 20 questões em cada livro, por exemplo, a coleção “Aprender Juntos” tem 12 questões, “Vem Voar”, 20 exercícios e “Ápis” com 11 atividades.

Em síntese, as questões deste penúltimo grupo metodológico focam no aprendizado da leitura e da escrita do sistema alfabético, a fim de explorar os aspectos ortográficos na hora escrita das palavras. Estas habilidades metafonológicas são fatores causais importantes, para que o aprendiz reflita sobre as unidades sonoras de forma consciente, mas não é suficiente para o domínio de todo o sistema linguístico da sua língua, de acordo com Morais (2020). Ressaltamos que os exercícios desenvolvidos nos materiais didáticos proporcionam a percepção, a reflexão e a comparação dos sons de sua língua, para que possa escrever de acordo com as convenções ortográficas. Logo, o primeiro subgrupo trabalha com os pares mínimos pelo exemplo da figura 15.

5.8.1 Leitura, escrita e distinção de pares mínimos.

Figura 15: Pares mínimos.

Letras f e v

1 Complete o nome das figuras com **f** ou **v**.

a)  _aca

b)  _oto

c)  _ila

d)  _aca

e)  _oto

f)  _ila

2 Considerando o que você observou na atividade anterior, marque com um **X** as alternativas corretas.

a) Com a troca de **f** e **v**:

as palavras continuam as mesmas, com o mesmo significado.

as palavras mudam e ficam com outro significado.

b) Os sons representados pelas letras **f** e **v**:

são iguais. são parecidos, mas não são iguais.

86

Fonte: Silvestre (2019b, 2º ano, p. 86)

As questões da figura 15 exploram a leitura, a escrita e a distinção dos pares mínimos, para que o aprendiz saiba pela leitura e pelo aspecto sonoro em relação à escrita de letras que possa causar confusão. Temos um grupo de questões de uma habilidade da BNCC (2017) que se apresenta apenas em materiais didáticos do segundo ano do ensino fundamental, pois é a etapa que já consolida as relações entre grafemas e fonemas, a questão da escrita das palavras. Deste modo, nos próximos anos escolares, a partir do final do primeiro ano e início do segundo ano, tem-se um trabalho para desenvolver mais as habilidades da escrita e da leitura, principalmente a escrita ortográfica das palavras e da leitura de textos, a partir do nível da

psicogênese da língua escrita, a alfabética, segundo Ferreiro e Teberosky (1999), Lima e Moura (2021).

A figura analisada possui duas questões que buscam trabalhar a importância do aspecto sonoro da língua para a escrita das palavras. Neste eixo metodológico, em especial nas habilidades metalinguísticas que envolvem os pares mínimos, este conceito é denominado como um fenômeno que abrange dois itens linguísticos, por exemplo, as palavras que são distintas em seu significado pelo contraste fonêmico, o que é notado nos pares de palavras com uma única letra diferente, como “gola/cola”, “galo/gato”, segundo Alcântara e Lima (2022). As atividades foram transcritas do livro “Vem Voar” do segundo ano e compõem a seção “Letras f/v” que é uma parte do material didático que exercita o eixo da “Análise Linguística/Semiótica” da BNCC (2017).

Na primeira questão, solicita-se que o aluno complete com as letras “F” ou “V” as palavras que podem causar confusão na hora da escrita. No item “a”, tem-se o par de palavras “FACA”, “VACA”, apenas uma única letra altera o significado de uma palavra, observa-se os dois fonemas distintos, /f/ e /v/, mas por possuírem uma construção parecida, pode acarretar dúvida no momento da oralidade e da escrita, principalmente na hora de escrever, de acordo Cristófar-Silva (2009). Além disso, esta abordagem é reforçada pela apresentação das imagens, pois, ao ler cada palavra relacionada com as figuras correspondentes, pode-se destacar a associação dos fonemas quanto aos aspectos sonoros e dos grafemas quanto à escrita, segundo Moraes (2020).

Na segunda questão, envolve-se um complemento do trabalho da atividade anterior, tendo em vista a reflexão sobre o porquê da troca das letras para o significado de cada palavra. Nesta atividade, apresentam-se, de forma didática, os dois campos que abordam os sons da fala, mas que se diferenciam em alguns aspectos, de acordo com Cagliari e Massini-Cagliari (2001). Tem-se a Fonética que possui o estudo concentrado no fone, enfatiza-se na descrição dos sons e no entendimento significativo de cada som. Já a Fonologia compreende não só uma análise explicativa e interpretativa dos sons, como também estuda os fonemas, segundo Alcântara e Lima (2022). No item “a”, busca que o aprendiz marque a

opção que explora o motivo da utilização da letra “F” por “V” e converge no posicionamento dos dois campos da área da Linguística, a Fonética e a Fonologia. Logo, o aluno compreende aos poucos que as palavras podem mudar e ficar com outro significado pela simples troca de letras.

No item “b” da segunda questão, tem-se o foco nos sons das duas letras estudadas, a fim de ressaltar sons foneticamente semelhantes quanto ao aspecto a Fonética, mas diferentes ao serem interpretados pela Fonologia, o que corresponde a construção do par mínimo, segundo Cristófar-Silva (2009). Assim, a criança percebe, por meio da reflexão, que estes sons são parecidos, mas não iguais. De acordo com Cagliari (2007), este par mínimo destacado na atividade envolve sons fricativos e explora tanto um som surdo /f/ quanto o seu correspondente sonoro /v/.

Em síntese, tem-se outros pares mínimos, como p/b, t/d, k/g, dentre outros, o que se observa um trabalho importante para desenvolvimento da leitura e da escrita, por meio da reflexão sobre as unidades sonoras de forma consciente e comparativa, o que corresponde o conceito da consciência fonológica, de acordo com Morais (2020). O segundo subgrupo do grupo 06 designa a leitura e a escrita correta das palavras com nasalidade, também abordado apenas nos materiais didáticos do segundo ano, como é observado na figura 16.

5.8.2 Leitura e escrita correta das palavras com nasalidade.

Figura 16: Palavras com nasalidade.

Til (~)

1 Leia as palavras e pinte as sílabas que têm o mesmo som.






IRMÃ ROMÃ MANTA MANGA

Responda:

a) O que é igual nessas sílabas que você pintou? *Sugestões: A pronúncia, o som nasal*

b) O que há de diferente entre elas? *A escrita das sílabas.*

c) Copie o sinal usado em cima da letra A para formar o som nasal nas 2 primeiras palavras que você leu acima. _____

Esse sinal se chama **til**.

2 Escreva o sinal de **til** nas palavras para que elas possam ser lidas corretamente.







MAÇA MÃE MÃO ÍMÃ AVELÃ

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2017b, 2º ano, p. 170)

O segundo subgrupo desse eixo metodológico representa uma quantidade de 42 questões em relação aos materiais analisados. Neste grupo de atividades, encontram-se questões que trabalham em relação aos aspectos ortográficos da mesma forma do primeiro subgrupo, mas é uma das habilidades metafonológicas que trabalham com a leitura e a escrita correta de palavras com nasalidade. Esta habilidade é buscada em materiais didáticos do segundo ano, conforme a BNCC (2017). A figura 16 apresenta duas questões que retratam o estudo dos sons nasais e a utilização do sinal gráfico indicativo de nasalidade, o til.

As duas atividades foram retiradas da coleção didática “Ápis” e foram escolhidas por abordarem de forma completa o estudo de habilidade metafonológica. Para resolver as questões, é muito importante o trabalho com a consciência fonêmica e a consciência silábica, os níveis da consciência fonológica, a fim de que a criança reflita e reconheça os sons nasais da sua língua e saiba escrever de forma ortográfica. Na primeira questão, solicita-se que a

criança leia em voz alta quatro palavras e pinte as sílabas que possuem o mesmo som. De imediato, já se inicia o processo da reflexão dos elementos sonoros, dos fonemas, principalmente os nasais, que são percebidos conforme a leitura e são como as palavras são escritas, o que corresponde à consciência fonêmica, de acordo com Morais (2020), Soares (2021).

Diante disso, ela pinta os sons iguais, os sons silábicos de cada palavra, como “MÃ” nas palavras “Irmã”, “Romã” e “MAN” em “Manta”, “Manga”. De forma inicial, a criança pode notar que os sons possuem uma escrita diferente, o que já estimula uma reflexão à correspondência dos fonemas com grafemas. No item “a”, a etapa de reflexão é organizada, a fim de que o aluno diga o que é igual nas sílabas pintadas, já correspondendo o trabalho da consciência silábica, pois ocorre uma reflexão comparativa entre os sons apresentados, o que influencia na escrita e na leitura das palavras, segundo Adams *et al.* (2006), Soares (2021b). No item “b”, pede-se a diferença entre os sons, apenas a escrita nas palavras. E para fechar a questão, no item “c”, explica e intitula o nome do sinal gráfico que aparece nas duas primeiras palavras, o til. Logo, foi uma abordagem mais inicial, de reconhecimento, para que a criança saiba perceber pela questão sonora e escrita em sons nasais.

A segunda questão apresentada na figura, reforça o conhecimento aprendido na atividade anterior e amplia o repertório de palavras que possuem sons nasais, em especial as que são representadas com o til. No próprio enunciado, mostra-se a importância do sinal gráfico, para que as palavras “Maçã”, “Mãe”, “Mão”, “Imã” e “Avelã” possam ser lidas corretamente pelo aprendiz. De acordo com Roberto (2016), temos o caso de nasalização nestas atividades, tendo em vista que ocorre a distinção das vogais nasais das orais, o que se pode constatar o trabalho com os pares mínimos, tais como “pão/pau”, “ventar/vetar”, dentre outros. Só em algumas situações que se utiliza o til para marcar uma característica sonora das vogais /ã/ e /õ/, o que sinaliza uma pronúncia mais nasalizada, como em alguns exemplos da atividade “Mão”, “Mãe”. Além disso, as vogais nasais são manifestadas “em todas as variedades sociolinguísticas do português brasileiro em sílabas tônicas, pretônicas ou postônicas” (ROBERTO, 2016, p.51).

Outro ponto interessante é salientar as consoantes nasais /m, n, ñ/ pelo modo de articulação que são produzidas, quando ocorre a corrente de ar não encontra obstáculo na úvula, que se encontra relaxada na boca, o que juntamente com o abaixamento do véu palatino permite a passagem do ar pelo aspecto nasal, segundo Roberto (2016) e Cristófar-Silva (2009). Em suma, o trabalho com a nasalidade representa um estudo voltado para os aspectos sonoros relacionados aos grafemas, o que corresponde à habilidade metafonológica mencionada no documento da BNCC (2017) no Ciclo de Alfabetização. Quanto maior o número de atividades voltadas para este aspecto, maior a facilidade no desenvolvimento da leitura e da escrita, principalmente quanto aos quesitos ortográficos inseridos em sua língua.

5.9 Análise do grupo 7- “Forma de composição do texto”

O sétimo grupo do quadro metodológico refere-se à forma de compor um texto, já que as coleções buscam organizar suas atividades na leitura e na escrita de textos. Este eixo finaliza a análise dos grupos metodológicos e representa o trabalho com o texto, principalmente poemas, canções, a fim de buscar rimas, aliterações, ritmo, dentre outros aspectos que são importantes para compreender a estrutura e a organização de um texto. Desse modo, as habilidades deste grupo são elencadas em “Identificação e (re)produção de rimas, aliterações, assonâncias, ritmo de fala e melodia das canções.” e “Reconhecimento de rimas, sonoridades, jogo de palavras, palavras, expressões, comparações em textos versificados”, em ambos os materiais didáticos do 1º e 2º anos. Elas possibilitam o primeiro contato com a leitura de textos literários, a identificação de elementos fixos que podem estruturar um texto, como rima, assonâncias, aliterações, ritmo, jogo de palavras e expressões, dentre outros.

Além disso, a consciência das rimas, das aliterações em um texto são abordagens para explorar a consciência fonológica, de acordo com Freitas (2003). Em relação aos materiais observados, constatamos 92 textos, de cantigas, de poemas ou de estrofes ao longo dos seis livros didáticos. No entanto, as duas habilidades trabalham entre si em cada abordagem, logo, organizamos o quantitativo de atividades por coleções, a fim de detectarmos a relevância que

o texto possui para o ensino e aprendizado dos alunos do Ciclo de Alfabetização. Na coleção “Ápis”, temos 23 textos para análise e leitura dos aprendizes; na coleção “Aprender Juntos”, 24; na coleção “Vem Voar” apresenta a maior quantidade de textos para explorar estes elementos tanto nas questões do material quanto pelo próprio professor e temos 61 textos que podem ser utilizados para análise de dados. Partimos, neste último grupo de análise, observamos de que forma as habilidades mencionadas são trabalhadas tanto pelos materiais quanto pelas possibilidades que o professor pode exercer seu ensino com ludicidade e empenho.

5.9.1 Identificação e (re)produção de rimas, aliterações, assonâncias, ritmo de fala e melodia das canções.

Figura 17: Leitura de canções e a identificação de elementos estruturais.



Fonte: Silvestre (2019b, 2º ano, p.162)

O texto da figura 17 representa uma das habilidades analisadas no presente subgrupo, tendo em vista a leitura da canção “Pomar”, do CD “Canções de Brincar”, do grupo Palavra Cantada que o professor realiza com seus alunos. Vale ressaltar a importância das estratégias

de leitura como uma etapa de interpretação e organização das ideias da leitura de um texto e elas são apontadas nas orientações didáticas das coleções. No primeiro momento, antes da leitura, o que chamamos de predição, o professor pode perguntar alguns aspectos para os alunos em relação ao título do texto, as ilustrações, ao grupo musical, ao conhecimento da música, dentre outros. Desse modo, estes questionamentos proporcionam uma curiosidade e um interesse nos pequenos leitores para conhecer a canção, ou seja, uma abordagem que atrai o leitor para o prazer literário.

No segundo momento, a leitura propriamente dita, por meio da escuta da música ou a leitura em voz alta com os alunos, para que eles possam se familiarizar com o texto, com as rimas, a estrutura, o ritmo da fala, a melodia, o jogo das palavras, as assonâncias e as aliterações, aspectos mencionados pela BNCC (BRASIL, 2017). Nesta etapa, ocorre o trabalho com a interpretação do texto, como a identificação e a escrita da canção; a reflexão do título com o conteúdo do texto. E temos algumas questões que exploram a consciência das rimas, das associações de imagens com as palavras, do ritmo da fala, da sonoridade da música, o que podemos relacionar com a CF e a apropriação da SEA.

De acordo com Freitas (2003), o reconhecimento das rimas e das aliterações é alcançado pela consciência referente à sílaba e aos elementos intrassilábicos, o que pode ser ressaltado nas músicas e nos poemas por palavras que terminam com sons iguais, chamadas de palavras com rimas. Neste exemplo, a criança identifica palavras que rimam entre si, à medida que realiza a leitura e identifica a própria sonoridade da música, como “BANANEIRA” x “LARANJEIRA” x “GOIABEIRA” x “MACIEIRA” com a terminação “-EIRA”; “MAMOEIRO” x “TOMATEIRO” x “CAJUEIRO” x “UMBUZEIRO” com a terminação “-EIRO” em uma questão aborda o seguinte questionamento de forma bem simples, para que a criança construa o conceito de rimas na música: “Quais as partes que se repetem em todos os nomes de plantas da letra da canção? Sublinhe-as.” (SILVESTRE, 2019a, 2019b, p. 163)

Em relação às orientações didáticas dessa questão, solicita-se que o professor possa realizar a leitura da letra da canção e escrevê-la na lousa, para que destaque as partes repetidas

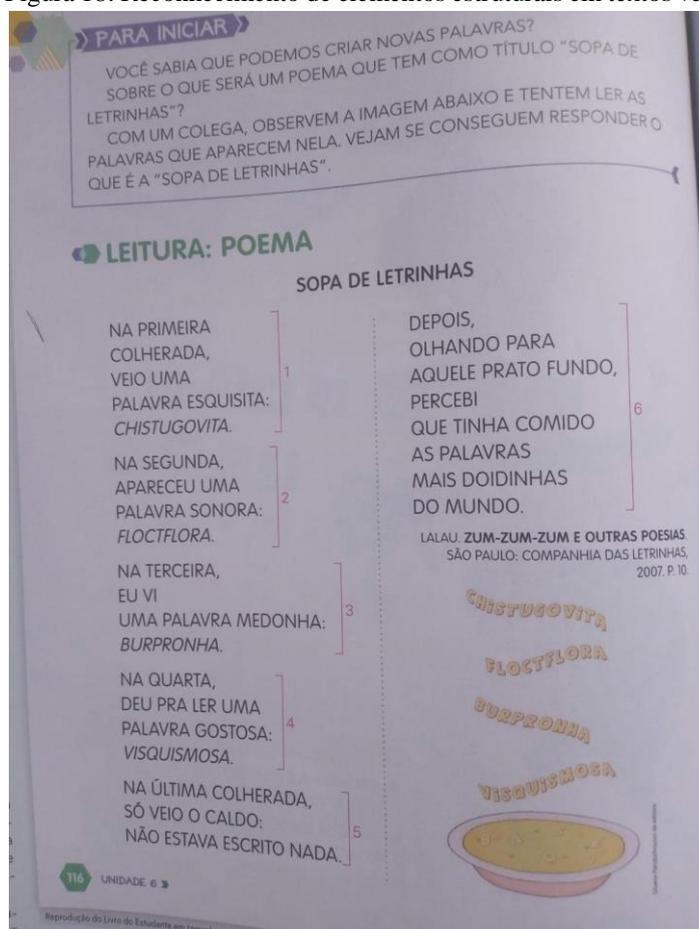
no final de cada palavra e a criança descubra as terminações em comum: “-EIRA”; “EIRO”. Desse modo, a criança aprende aos poucos o conceito de rimas em palavras, principalmente em textos, como as letras de músicas. Segundo Freitas (2003), a rima pode ser definida como os sons iguais das palavras desde a vogal ou ditongo tônico até o último fonema, como “BONECA” x “CANECA” com a rima “-ECA”. Esta forma de rima é encontrada na canção, tendo em vista os seguintes exemplos: “FIGUEIRA” x “MANGABEIRA” com a rima “-EIRA” e “COQUEIRO” x “JAMBEIRO” com “-EIRO”.

Além disso, a reprodução da música em sala de aula facilita a percepção da criança, quanto ao ritmo da fala e da melodia, e ela consegue obter mais facilidade para identificar as rimas, as aliterações e as assonâncias ao longo do texto. Outro ponto interessante é o gênero textual analisado nesta habilidade metafonológica, pois as cantigas são textos que exploram um vocabulário simples, fáceis de serem memorizados, que brincam com as palavras e contam com muitas rimas, repetição de palavras e aliterações, de acordo com Morais (2020c).

Após este trabalho aprofundado com a letra da música, o terceiro momento da estratégia da leitura é o depois deste processo. O livro didático solicita que o professor retome as hipóteses levantadas pelos alunos sobre o assunto do texto, a questão das rimas, já que eles obtiveram o contato com o texto, leram e realizaram relações entre o conteúdo e o título da canção. Em síntese, a leitura e as atividades que envolvem textos com rimas, aliterações, sonoridade e melodia possuem uma grande importância para trabalhar os níveis da CF, a consciência silábica e a dos elementos intrassilábicos, segundo Freitas (2003). Esta habilidade metafonológica é retratada no documento da BNCC (BRASIL, 2017), como um eixo de análise linguística/gramatical do Ciclo de Alfabetização. Logo, quanto maior a leitura de textos rimados, maior a facilidade em desenvolver a leitura e a escrita dos alunos.

5.9.2 Reconhecimento de rimas, sonoridades, jogo de palavras, palavras, expressões, comparações em textos versificados

Figura 18: Reconhecimento de elementos estruturais em textos versificados.



Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2017b, 2º ano, p.116)

O texto da imagem 18 apresenta a última habilidade metafonológica analisada na presente pesquisa sobre o reconhecimento de rimas, de sonoridades, de jogo de palavras, de expressões, de comparações em poemas. Nota-se que esta habilidade é similar à anterior, porém, os gêneros textuais são diferentes, pois o foco abrange os textos em formato de versos e o subgrupo anterior é analisado em músicas. Temos uma quantidade de texto significativa que explora a habilidade da BNCC (2017) em textos poéticos e se apresenta em materiais didáticos do 1º e 2º anos do ensino fundamental anos iniciais, já que textos e atividades com rimas servem de base e colaboram com o desenvolvimento dos níveis da psicogênese da língua escrita, segundo Freitas (2003).

Escolhemos o poema "Sopa de letrinhas", do escritor Lalau, da obra "Zum-Zum-Zum

e outras poesias”, pois é um exemplo rico em detalhes que explora um conteúdo relevante para as crianças sobre o mundo das letras e possui rimas, jogo de palavras, dentre outros aspectos. Em relação às orientações didáticas do material selecionado da coleção didática “Ápis”, temos que estimular os alunos não só em uma leitura conjunta e compartilhada em voz alta, como também uma leitura mais silenciosa por cada aluno. O poema “Sopa de letrinhas” pode apresentar alguns desafios para sua compreensão e leitura, tendo em vista o uso de neologismos (palavras inventadas), a estrutura fixa de versos caracterizados por ritmo, sonoridade e rimas. Desse modo, as estratégias de leitura são importantes para obter o primeiro contato com o texto, a sua interpretação e o reconhecimento de suas características, como rimas, ritmo, jogo de palavras, cadência, dentre outros, de acordo com Trinconi, Bertin e Marchezi (2017).

A coleção didática “Ápis” (TRINCONI, BERTIN E MARCHEZI, 2017) defende o estudo de poemas, por meio da leitura expressiva em voz alta, para que os alunos atribuam sentido ao texto e formulem hipóteses de significado. Além disso, uma leitura conjunta também é importante para a memorização do poema e a fruição literária, para motivar e inspirar os alunos pela leitura de textos poéticos. Desse modo, o trabalho efetivo de uma leitura expressiva que desperta sensibilidade e percepção de outras linguagens proporciona a análise dos elementos constitutivos do discurso poético, tanto dos aspectos fônicos quanto dos aspectos semânticos.

Desse modo, a leitura de textos literários, principalmente os poéticos, favorece a identificação de recursos rítmicos e sonoros e do efeito de sentido de metáforas nos versos lidos que são abordados na BNCC (BRASIL, 2017). Neste exemplo, temos o uso das rimas no decorrer da leitura do texto pelo reconhecimento da sonoridade, da melodia das terminações de sons iguais, como nos seguintes pares de palavras “COLHERADA” x “NADA” com a terminação “-ADA”; “FUNDO” x “MUNDO” com “-NDO” que são exploradas em uma questão que solicita a cópia destas palavras rimadas. Além disso, o poeta explora outras rimas, mas com os neologismos, as palavras inventadas para expressar sensações, emoções e relacionar as palavras que surgiam em cada colherada da sopa descrita do poema, como

“ESQUISITA” x “CHISTUGOVITA” com a terminação “-ITA”; “SONORA” x “FLOCTFLORA” com “-ORA”; “MEDONHA” x “BURPRONHA” com “-ONHA”; “GOSTOSA” x “VISQUISMOSA” com “-OSA”.

Os recursos rítmicos utilizados no poema são importantes, para que os exercitem a consciência das rimas e das aliterações, o que pode ser observado na reflexão dos elementos silábicos e dos intrassilábicos. Segundo Freitas (2003, p.157), “Palavras que apresentam a mesma Rima da sílaba são palavras que rimam (sabão - fogão) e palavras que apresentam o mesmo Ataque, início das sílabas, configuram aliterações (macaco - menino).” Além disso, temos as associações das palavras com os sentidos que expressam no texto abordados em questão do livro, tendo em vista o conteúdo, o ritmo da fala, o teor poético, a sonoridade, o jogo de linguagem de um adjetivo para a sua designação, como a palavra “MEDONHA” que causa medo; “ESQUISITA” que é algo estranho; “SONORA” que produz um som.

Outra forma de explorar as rimas no Ciclo de Alfabetização e de iniciar o estudo da CF abrange os jogos com rimas, pois as crianças são direcionadas para semelhanças e diferenças entre os sons das palavras, segundo Adams *et al.* (2006). Este olhar mais atento aos sons das palavras possibilita que elas possam brincar com as sílabas de várias formas. Diante disso, as crianças devem explorar o mundo das rimas, dos sons, das melodias, por meio da escuta de histórias rimadas, do canto de músicas e da recitação de poesias com rimas, a fim de reconhecerem o significado, o ritmo, a identificação das rimas e realizarem suas próprias rimas, de acordo com Adams *et al.* (2006).

Em suma, a leitura e as atividades que exploram os textos poéticos, principalmente os textos com rimas, são importantes para trabalhar os níveis da CF, de acordo com Freitas (2003) e os níveis da psicogênese da língua escrita, de Ferreiro e Teberosky (1999), pois permitem a reflexão tanto dos sons silábicos quanto dos intrassilábicos e a relação dos fonemas e grafemas na apropriação da SEA. Escolhemos esta habilidade metafonológica da BNCC (BRASIL, 2017), já que os textos poéticos são relevantes para o desenvolvimento da leitura e da escrita, da fruição e do prazer literário dos alunos que estão descobrindo o mundo das letras e dos sons. Na próxima seção, apresentaremos exemplos de questões que dialogam

em mais de uma habilidade metafonológica de grupos distintos, a fim de explorar e intensificar a relevância da consciência fonológica em materiais didáticos.

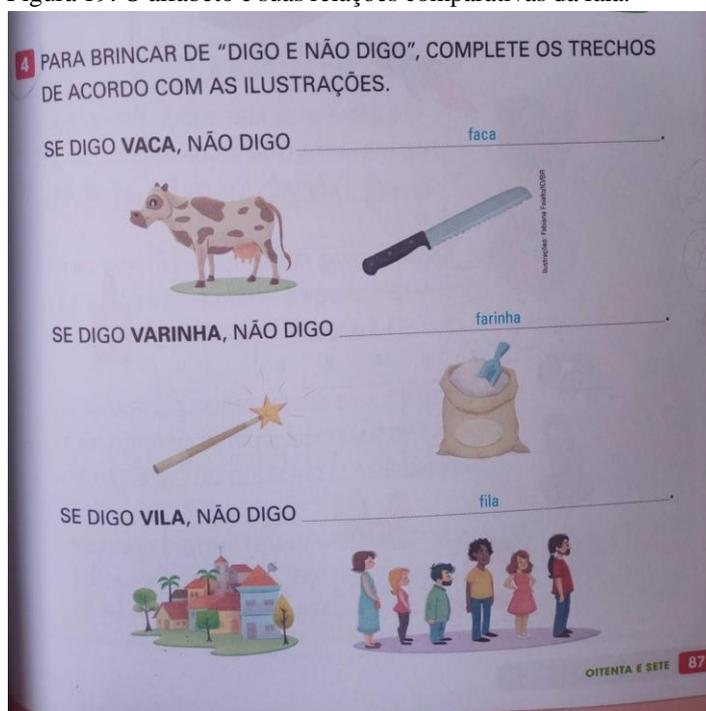
5.10 Relação das habilidades entre os diferentes grupos

Nesta seção, abordamos questões que exploram mais de uma habilidade metafonológica dos grupos distintos, pois reconhecemos um total de questões significativas que proporcionam e ampliam o trabalho reflexivo dos fonemas da língua. Além disso, é uma seção que apresenta mais riqueza na análise de dados, já que é não só mais um aspecto que precisa ser observado, como também as outras seções que exploram atividades apenas do grupo 01 ou que focam em apenas um grupo específico.

Parte-se dos critérios para exemplificar esta seção, escolhemos uma questão para cada análise de grupos para focarmos em um estudo preciso, detalhado e efetivo sobre as habilidades metafonológicas. Cada questão varia de coleção para coleção, mas estas atividades são uma das mais detalhadas e expressivas para o aprendizado da criança.

5.10.1 Grupo 1 e Grupo 2

Figura 19: O alfabeto e suas relações comparativas da fala.



Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p.87).

Nesta primeira subseção, observamos um grupo de atividades que abordam dois grupos metodológicos que possuem habilidades metafonológicas da BNCC (2017) apenas nos materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental. No grupo 01, temos questões que envolvem o conhecimento do alfabeto do português do Brasil e os sons da fala e já, no grupo 02, as relações comparativas entre os sons da fala. Desse modo, a relação destes dois grupos metodológicos possibilita um estudo inicial e detalhado da consciência fonêmica e da consciência silábica, dois níveis da consciência fonológica, segundo Moraes (2020).

Em relação à atividade escolhida, consta a coleção “Aprender Juntos” e possui uma riqueza de detalhes para explorar estas habilidades metafonológicas destes eixos de estudo. Ao realizar a leitura do enunciado, o aprendiz completa os espaços em branco com a brincadeira “Digo e não digo”, por meio das ilustrações apresentadas e observando com atenção as palavras em negrito. No primeiro momento, a criança relaciona os elementos sonoros com a sua representação escrita, ou seja, a ligação das imagens apresentadas, como a vaca, varinha, vila, faca, farinha e fila com suas palavras correspondentes.

No primeiro exemplo da questão, temos a frase “SE DIGO VACA, NÃO DIGO FACA”. Ao realizar a leitura, a criança faz a relação da imagem com a cadeia sonora escrita, pois ao falar em voz o animal “VACA”, ela explora os sons da fala e observar a palavra escrita acima da figura. De acordo com Adams *et al.* (2006), as unidades dos sons da fala seriam os fonemas que são representados pelos grafemas da língua escrita. Esta habilidade metafonológica do grupo 01 é uma forma de aprender os sons da fala para refletir e compreender de que forma as palavras são escritas de cada elemento sonoro.

No segundo momento, após a relação dos elementos sonoros com a representação escrita, observamos mais uma habilidade metafonológica do grupo 01 que envolve a identificação dos fonemas para escrevê-los. Logo, é importante que a criança reflita cada som para sua letra correspondente e saiba que se pode separar de uma palavra, segundo Araújo (2014). Esta percepção possibilita que o aprendiz não faça confusões na hora da escrita de cada palavra, o que será aprofundado no segundo ano com questões envolvendo os pares mínimos, como é o caso nas palavras “VACA” e “FACA” com os fonemas /v/ e /f/, já que possuem sons parecidos, mas com a escrita diferente. O foco do grupo metodológico 01 é trabalhar com a consciência fonêmica, ou seja, trata-se da capacidade de manipulação das menores unidades do som da fala, os fonemas, que possuem diferenças fonêmicas para escrever as palavras, segundo Almeida (2018).

Em terceiro momento, a atividade proporciona ao aprendiz a importância em pronunciar as palavras em voz alta e refletir sobre seu significado para escrever novas palavras com apenas a troca de uma letra, de acordo com Almeida (2018). E, ainda por cima, evidenciam-se os fonemas iniciais pela formação da escrita de novas palavras, pois em todos os exemplos da questão ocorre a troca do fonema inicial /v/ para /f/, segundo Madril (2014). Em relação ao grupo metodológico 02, observamos o trabalho com a consciência silábica, pois o aprendiz realiza a segmentação silábica de forma oral, isto é, a capacidade manipular as sílabas para formar novas palavras, de acordo com Almeida (2018) e Soares (2021).

Além disso, a criança faz comparações quanto sons silábicos iniciais, mediais e finais ao escrever as novas palavras “FACA”, “FARINHA”, “FILA”, pois ocorre alteração somente

na primeira sílaba de cada palavra pela troca do fonema observado, já as sílabas ficaram iguais. Este fato é importante, para que o aprendiz perceba que obter atenção nos aspectos sonoros da fala é algo intrínseco ao processo de leitura e de escrita das palavras. De acordo com Moraes (2020), identificar palavras com unidades iguais, como fonemas ou sílabas, segmentar oralmente as palavras e isolar a sílaba ou um fonema inicial de uma palavra são formas de explorar a consciência fonológica nas últimas décadas. Logo, são abordagens encontradas para a resolução desta atividade.

A seguir, observamos a subseção que relaciona o eixo metodológico 01 com o 03 da construção do sistema alfabético no nível silábico. São questões que trabalham as relações dos fonemas com seus grafemas e associam com o estudo das sílabas.

5.10.2 Grupo 1 e Grupo 3

Figura 20: Sons da fala e as relações no nível alfabético.

2 FALE EM VOZ ALTA O NOME DESTA ANIMAL. EM QUANTAS PARTES A PALAVRA SE DIVIDIU AO SER PRONUNCIADA? ESCREVA NO QUADRINHO.

3

AO PRONUNCIARMOS AS PALAVRAS, ELAS SÃO DIVIDIDAS EM PEDAÇOS OU PARTES MENORES. CADA UMA DESSAS PARTES QUE FORMAM A PALAVRA CHAMA-SE **SÍLABA**.

3 FALE DEVAGAR E EM VOZ ALTA O NOME DE CADA FIGURA, OBSERVANDO A DIVISÃO EM SÍLABAS. DEPOIS, ESCREVA OS NOMES COLOCANDO UMA SÍLABA EM CADA QUADRINHO.

ca sa sor ve te sol bor bo le ta

87

Fonte: Silvestre (2019a, 1º ano, p.87)

Nesta segunda subseção, temos questões que exploram dois grupos metodológicos de algumas habilidades metafonológicas da BNCC (2017). Porém, apenas no grupo 03, obtivemos as atividades, tanto em materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental quanto em materiais didáticos do segundo ano. No grupo 01, as atividades são desenvolvidas para conhecer o alfabeto do português do Brasil e os sons da fala. No entanto, no grupo 03, estuda-se a construção do sistema alfabético no nível silábico. Diante disso, escolhemos trabalhar questões dos materiais do primeiro ano, tendo em vista que o eixo 01 ocorre somente nestes livros.

No que se refere às atividades que são retiradas da coleção “Vem Voar”, observamos na leitura dos enunciados de cada questão, um trabalho inicial com algumas habilidades metafonológicas, mas elas são apenas para começar o processo de resolução das atividades, pois o estudo da consciência silábica encontra-se mais evidente. Em um primeiro momento, nas duas questões, a criança precisa realizar a pronúncia de cada palavra em voz alta, como no caso da palavra “MACACO” na primeira questão e outras, como “CASA”, “SORVETE”, “SOL”, “BORBOLETA” na segunda.

Desse modo, a criança relaciona as imagens com as cadeias sonoras escritas, o que é apontado em uma das habilidades metafonológicas descritas pela BNCC (2017). Segundo Soares (2021), a criança torna-se capaz de associar fonemas e letras e realizar a escrita alfabética, respeitando as regras ortográficas e estruturais da fala. O que é caracterizado como o desenvolvimento da consciência fonêmica e o progresso sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética. Esta abordagem envolve uma habilidade do grupo 01 e proporciona uma reflexão dos sons da fala para sua representação escrita em grafemas, de acordo com Adams *et al.* (2006).

Em segundo momento, após a reflexão de cada imagem, ao pronunciá-las em voz alta e observar a escrita da cadeia sonora, temos o estudo do grupo 03, por meio da habilidade metafonológica de segmentação oral em sílabas, é uma etapa muito importante para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Na primeira questão, o aluno separa silabicamente em voz alta, observa que existem três sílabas para a palavra “MACACO” e o aprendiz escreve a

contagem das sílabas no quadradinho. Já, na segunda questão, temos um viés diferente, ele também segmenta cada palavra, mas escreverá esta separação em cada quadradinho correspondente, ou seja, na palavra “SORVETE” fica “SOR- VE-TE”.

De acordo com Madril (2014), realiza-se a consciência silábica quando o aprendiz percebe que a palavra pode ser composta por unidades, as sílabas. Elas podem ser divididas, alteradas e realocadas para formar novas palavras. Neste caso, a criança brinca em manipular estas unidades para conhecer e aprender os sons da sua língua para desenvolver a leitura e a escrita. Logo, segmentar palavras em fonemas ou sílabas, contar quantas sílabas em uma palavra e ler as palavras em voz alta são consideradas como abordagens em praticar a consciência fonológica em atividades, segundo Moraes (2020c).

A seguir, observamos a próxima subseção que submete o eixo metodológico 01 com o 04 da construção da segmentação das palavras. Apontam-se questões que trabalham as relações dos fonemas com seus grafemas e demonstram a segmentação das palavras em frases.

5.10.3 Grupo 1 e Grupo 4

Figura 21: Segmentação das palavras em pequenos textos.

PENSANDO A LÍNGUA

1 OBSERVE ESTE TRECHO DA FÁBULA **O LEÃO E O RATINHO**.

O REI DAS SELVAS DORMIA SOB A SOMBRA DE UM CARVALHO APROVEITANDO A OCASIÃO UM BANDO DE RATOS RESOLVEU PASSAR POR CIMA DELE PARA ENCURTAR CAMINHO.

Amarelo
Vermelho

• AGORA, PINTE:
DE OS ESPAÇOS ENTRE AS PALAVRAS.
DE OS SINAIS QUE NÃO SÃO LETRAS E NÃO FAZEM PARTE DAS PALAVRAS.

QUANDO ESCRREVEMOS, SEPARAMOS UMA PALAVRA DA OUTRA POR ESPAÇOS EM BRANCO.
ALÉM DISSO, USAMOS OS **SINAIS DE PONTUAÇÃO**, QUE AJUDAM A ORGANIZAR AS PARTES DO TEXTO. CONHEÇA ALGUNS:

.	PONTO FINAL	,	VÍRGULA
?	PONTO DE INTERROGAÇÃO	!	PONTO DE EXCLAMAÇÃO

Fonte: Silvestre (2019a, 1º ano, p.104)

Nesta terceira subseção, as questões retratadas exploram um dos grupos da subseção anterior, grupo 01, por meio do conhecimento do alfabeto do português do Brasil e dos sons da fala. No entanto, relaciona-se com o grupo 04, tendo em vista atividades que propõem a segmentação das palavras em frases ou textos. A associação destes dois grupos metodológicos proporciona uma visão mais ampla da organização de uma frase quanto à questão da fala, ao falar em voz alta e o que reflete em espaçamentos em branco na escrita. Estes objetos de conhecimentos foram transcritos dos materiais didáticos do primeiro ano do ensino fundamental, pois os aprendizes estão tendo o primeiro contato e o desenvolvimento da leitura e escrita de pequenos textos.

No que tange à escolha desta atividade, transcrevemos do material didático da coleção “Vem Voar” que é iniciada na seção “Pensando a língua”, uma parte do livro que foca nos

aspectos gramaticais mais precisamente no eixo de Análise Linguística/ Semiótica da BNCC (2017). É interessante observar que se encontram pequenos textos em todos os livros analisados, a fim de que as crianças fiquem mais inseridas nos usos da oralidade e da escrita de sua língua. Na questão, solicita-se que os aprendizes observem o trecho da fábula “O leão e o ratinho”, já percebemos, em um primeiro momento, que os gêneros textuais são variados nos livros analisados, pois o documento da BNCC (BRASIL, 2017) propõe uma lista que precisa ser trabalhada, como agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.

Ao realizar a leitura silenciosamente ou em voz alta junto do trecho orientado pela professora, o aluno relaciona os sons da fala com seus grafemas correspondentes, o que estabelece uma das habilidades metafonológicas do grupo 01. De acordo com Molin (2021), a consciência fonológica é uma forma de reflexão, de compreensão do sistema de escrita alfabética, por meio das representações gráficas, os grafemas. Este momento de leitura é importante, a fim de que o aluno amplie seus conhecimentos sobre as estruturas e os usos de sua língua. O grupo metodológico 01 foca na abordagem da consciência fonêmica, por meio de manipular as menores unidades dos sons da fala, os fonemas para escrever novas palavras pela diferença de sons, segundo Almeida (2018).

Em relação às habilidades do grupo 04, nesta questão, observa-se o reconhecimento da separação das palavras na escrita por espaços branco, tendo em vista a leitura do trecho da fábula. À medida que o aluno realiza a leitura do trecho, ele vai identificando as pausas em cada palavra, o que é observado nos espaçamentos na escrita do texto e que é solicitado em uma das perguntas da questão. Diante disso, esta habilidade metafonológica surge como um primeiro contato nos materiais didáticos do primeiro ano, pois a identificação desses espaços em branco proporciona a identificação das palavras em uma frase, em um texto, segundo a BNCC (2017).

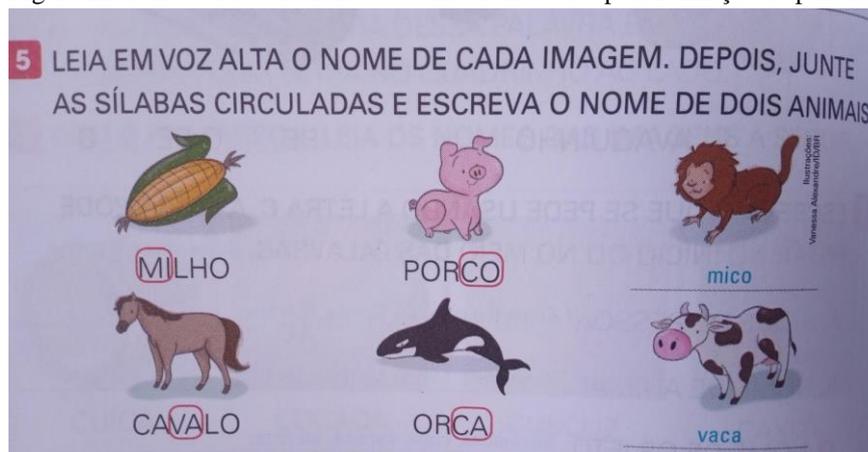
Este reconhecimento que a escrita de textos necessita de espaços é algo importante para o desenvolvimento da leitura e da escrita no processo de alfabetização. Desse modo, solicita-se que o aluno pinte todos os espaços em branco com a cor amarela. Nestes materiais,

é comum a identificação destes espaços e no segundo ano, o aprendiz começa a escrever textos pela separação das palavras. Além disso, esta habilidade pode ser pensada pela consciência silábica, pois a criança pode ouvir e sentir as sucessivas sílabas da língua falada, o que correspondem às pulsações de som da voz, assim como aos ciclos de abertura e aos do fechamento das mandíbulas, de acordo com Adams *et al* (2006). Esta abordagem possibilita uma reflexão do surgimento de novas palavras a cada leitura de novos textos.

Em síntese, a questão proporciona a reflexão dos fonemas, as relações entre as sílabas e organização estrutural de um texto. Observamos que a atividade busca a compreensão da segmentação das palavras em um texto, por meio das relações fonema-grafema, as pausas sonoras na leitura e na escrita e separações silábicas. A seguir, encontramos a subseção com o grupo metodológico 02 com o estudo das relações comparativas entre os sons da fala e o grupo 03, por meio do conhecimento da construção do sistema alfabético no nível silábico. São questões que apresentam um trabalho com os níveis da consciência fonêmica e da consciência silábica.

5.10.4 Grupo 02 e Grupo 03

Figura 22: Sons da fala relacionados ao nível alfabético para formação de palavras.



Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 1º ano, p.104).

Nesta atividade, temos a abordagem de dois grupos metodológicos que estão associados para trabalhar no primeiro ano do ensino fundamental, por meio do grupo 02 com as relações comparativas entre os sons da fala e do grupo 03 com a construção do sistema

alfabético no nível silábico, tendo em vista que a leitura das palavras abaixo com o foco nas sílabas. Na questão, observamos as habilidades metafonológicas das relações comparativas dos sons iniciais, mediais, finais de palavras e da segmentação oral em sílabas.

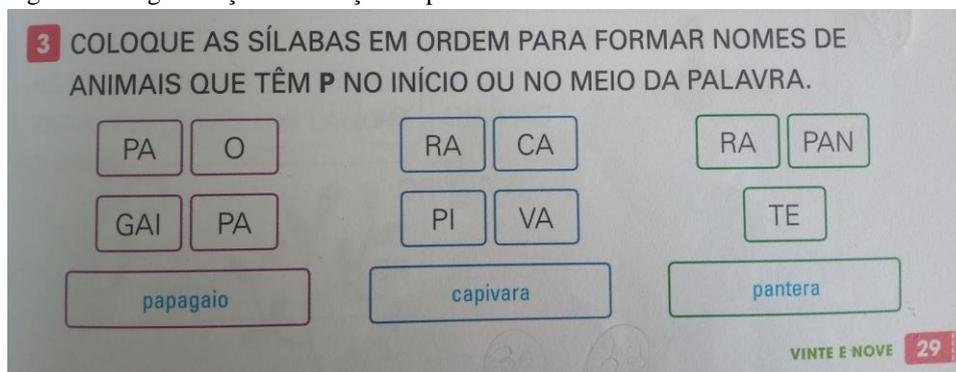
De acordo com o enunciado, inicia-se com a leitura em voz alta dos nomes de cada imagem apresentada. Este primeiro comando explora a consciência fonológica, tendo em vista a reflexão sonora com suas respectivas figuras, o que já sugere um reconhecimento do som com a imagem e sua correspondência grafêmica, de acordo com Adams *et al.* (2006). Além disso, a leitura proporciona o trabalho comparativo dos sons silábicos de cada palavra, a fim de que a criança reflita os sons semelhantes, diferentes para a escrita de novas palavras, ou seja, uma perspectiva de consciência silábica, um dos níveis da consciência fonológica, segundo Soares (2021).

Desse modo, a criança formará novas palavras com as sílabas circuladas, como “MI” da palavra “MILHO” e “CO” da palavra “PORCO”, para escrever a palavra correspondente a figura “MICO”. A realização da questão ocorre, por meio da segmentação oral das sílabas, a primeira palavra com o som silábico inicial e a segunda palavra com o som silábico final. O trabalho com a sílaba é um aspecto muito importante para a leitura e a escrita. Segundo Freitas (2004), a consciência silábica é uma habilidade necessária vinculada à consciência fonológica e designa a capacidade de segmentação das sílabas que auxiliam na reflexão sonora dos elementos da língua. No segundo exemplo da questão, trabalha-se com as palavras “CAVALO” e “ORCA” para formar a palavra “VACA” com as sílabas medial e final, respectivamente. Diante disso, aborda-se todos os sons silábicos mencionados da habilidade metafonológica do grupo 02, o que amplia este conhecimento e relaciona com o processo de separação silábica oral do grupo 03.

A seguir, temos uma subseção com o grupo metodológico 03, mas se relaciona com o grupo metodológico 04 da segmentação das palavras. São questões que focam no som silábico em palavras.

5.10.5 Grupo 03 e 04

Figura 23: Segmentação e formação de palavras no nível alfabético.



Fonte: Siqueira *et al.* (2017, 2º ano, p.29).

A questão em análise envolve dois grupos metodológicos 03 e 04, construção do sistema alfabético no nível silábico e segmentação das palavras, respectivamente. Esta relação foi observada em ambos os materiais didáticos, tanto os do primeiro ano quanto os do segundo ano, por serem habilidades metodológicas importantes para a consciência fonológica. A atividade é transcrita do livro do segundo ano do ensino fundamental da coleção “Aprender Juntos”, por meio das habilidades metafonológicas não só da segmentação silábica, da remoção e da substituição de sílabas iniciais, mediais e finais, como também da leitura e da escrita correta das palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV com foco na vogal.

Em relação à análise da questão, temos a segmentação silábica para formar nomes de animais que se iniciam com a letra “P” ou a possuem no meio da palavra. Pela leitura do enunciado, o aluno retoma o fonema da letra “P” e explora a reflexão sonora das sílabas apresentadas em cada quadrinho. Abordar por esse viés, o material didático foca na consciência silábica, pois ela proporciona a percepção que separar sílabas é importante, para que o aprendiz desenvolva a leitura e a escrita das palavras, segundo Soares (2021).

De acordo com Adams *et al.* (2006), a resolução de questões proporciona o entendimento de que as palavras são organizadas por sequências de sílabas, unidades bem menores da fala. As sílabas não possuem significado sozinhas, provavelmente, as crianças não percebiam esta ideia. No entanto, a sequência de sílabas formará uma nova palavra, o que acarreta uma unidade de sentido e de som. Observamos no primeiro exemplo, a separação

silábica da palavra “PAPAGAIO” com quatro quadradinhos. Logo, a criança, ainda, pode contar a quantidade de sílabas e refletir na questão do *realismo nominal*, pois o aprendiz percebe que o ser pode ser pequeno, como papagaio, mas possui muitas sílabas para nomeá-lo na escrita, segundo Ferreiro (1985).

No eixo metodológico 04, temos o trabalho da leitura e escrita dos animais apresentados, como “PAPAGAIO”, “CAPIVARA” e “PANTERA”. Após a segmentação oral das sílabas, a criança escreve cada palavra tendo como base o sentido de cada uma e aprende a estrutura silábica, um objeto de conhecimento da BNCC (2017) para o estudo da consciência fonológica. Além disso, o aluno identifica que em sua língua materna que está aprendendo, a língua portuguesa, para obtermos uma sílaba, é necessário o seu núcleo, a vogal, segundo Roberto (2016). Desse modo, esta habilidade metodológica é apresentada com a escrita de palavras com sílabas CV, V, CVC, CVV.

Em síntese, é um exemplo de uma seleção de questões que surgem nos materiais didáticos para trabalhar a segmentação silábica em uma estrutura de significado, a palavra. A seguir, observamos a subseção que relaciona o grupo metodológico 04 com o 05 das convenções das regras da escrita. Temos questões que trabalham a segmentação das palavras em relação aos aspectos das regras da escrita.

5.10.6 Grupo 04 e 05

Figura 24: Uso das regras da escrita e a segmentação das palavras em pequenos textos.

4 O quadro a seguir contém palavras que formam duas frases. Elas se referem a José Mindlin.

FRASE 1: CONTAR EU HISTÓRIAS. DE GOSTO

FRASE 2: OMENINODECARAMALANDRASOU EU.

a. Coloque as palavras da primeira frase na ordem adequada e escreva a frase abaixo.

Eu gosto de contar histórias.

b. Separe as palavras da segunda frase e escreva a frase abaixo.

O menino de cara malandra sou eu.

c. Conte as palavras de cada frase e anote a seguir.

FRASE 1: 5

FRASE 2: 7

Fonte: Silva, Silva e Abramovick (2017, 2º ano, p. 49)

Nesta questão, temos dois grupos metodológicos 04 e 05, segmentação das palavras e convenções das regras da escrita, respectivamente. Esta relação é presenciada em ambos os materiais didáticos, tanto os do primeiro ano quanto os do segundo ano, por desenvolverem as habilidades metafonológicas presentes na escrita quanto à separação das palavras em frases e às regras estruturais da língua do aprendiz. Apresentamos uma questão transcrita do livro do segundo ano da coleção “Aprender Juntos”, tendo em vista a prática em segmentar corretamente as palavras em frase, de acordo com as regras vigentes da escrita da língua. Temos uma atividade completa, pois constrói estas habilidades com o aluno em cada item.

Em relação ao comando da questão, solicita-se ao aluno que realize a leitura das palavras que formarão duas frases sobre José Mindlin. Cada leitura de frase possui uma abordagem diferente, pois, na frase 1: “CONTAR EU HISTÓRIAS. DE GOSTO”, as palavras estão misturadas e a criança precisa colocar em ordem sintática, semântica. Já, na frase 2, ela está organizada estruturalmente com os aspectos da língua e neste caso, o aprendiz precisa separar as palavras na sentença. São duas abordagens diferentes, mas proporcionam a resolução de tarefas de habilidades metafonológicas referentes aos níveis da consciência lexical e da consciência silábica, segundo Morais (2020). No item “a”, o aluno observa a

segmentação das palavras na frase 1 pelos espaços em branco e exercita a escrita da sentença, por meio das convenções das regras da escrita, já que ele estrutura em uma ordem adequada alguns aspectos: “A ação foi realizada por quem?” e “Qual o fato ocorrido?”. Desse modo, o aprendiz reflete sobre os sentidos da estrutura da sua língua, segundo os eixos apontados da BNCC (2017).

No item “b”, a sentença possui sentido sintático e semântico “OMENINODECARAMALANDRASOU EU”, mas é importante que o aluno segmente cada palavra, ou seja, reconhecer a unidade de cada palavra para separá-las por espaços em branco. Neste aspecto, o aluno exercita a consciência lexical, já que ele separa as palavras pelo fluxo sonoro da fala e segmenta a frase em palavras, o que contribui para o processo de alfabetização, em especial ao estudo da língua escrita, segundo Soares (2021). Nos dois primeiros itens, obtemos a relação dos dois grupos metodológicos, pois o aluno tanto segmenta as palavras em frases e observa as regras da língua escrita quanto reforça a capacidade de perceber nas palavras, sons menores, as sílabas.

Para finalizar a atividade, no item “c”, o aluno conta a quantidade de palavras em cada frase. É algo muito importante para exercer um dos saberes básicos da alfabetização, a consciência da unidade da palavra, já que o aprendiz localiza as palavras nas duas frases, às vezes, uma mesma palavra, como no exemplo “EU” e escrever o quantitativo de cada oração, de acordo com Lemle (2007). Diante disso, os itens exploram os aspectos do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e da consciência fonológica (CF), por meio do domínio tanto do sistema alfabético e ortográfico quanto da compreensão e dos usos efetivos da língua escrita em práticas sociais do aprendiz, segundo Molin (2021).

A seguir, observamos a subseção que relaciona o grupo metodológico 04 com o 06 do sistema alfabético no nível ortográfico. Escolhemos um exemplo do grupo de questões que exploram o processo de segmentação das palavras com os aspectos ortográficos do aprendizado da língua.

5.10.7 Grupo 04 e 06

Figura 25: Segmentação das palavras em relação ao contexto ortográfico.

3 Agora observe.

TAMPA LÂMPADA POMBA TAMBOR

a) Pinte a letra que vem depois da letra **M** em cada palavra.

b) Que letras você pintou? **As letras P e B.**

c) Escreva a seguir o que você descobriu.

A letra M é usada antes das letras P e B.

UNIDADE 8

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2017b, 2º ano, p.168)

A atividade em questão aborda dois grupos metodológicos, o eixo 04 que compreende tanto os materiais didáticos do primeiro ano quanto do segundo ano e o eixo 06 que designa apenas habilidades metafonológicas do segundo ano. Diante disso, o grupo de atividades desta relação aborda apenas materiais didáticos do segundo ano, já que relacionamos a segmentação das palavras em frase com o estudo do sistema alfabético em aspectos ortográficos da escrita. Na questão acima, observamos habilidades da consciência fonológica, no grupo 04, com a escrita correta das palavras com sílabas CVC focando na vogal e, no grupo 06, referentes à leitura, à escrita da distinção de pares mínimos e às palavras com nasalidade.

Escolhemos esta atividade da coleção didática “Ápis” por ser completa em sua abordagem para relacionar os dois grupos apontados nesta subseção. Ao ler o enunciado, a criança observa as imagens retratadas e suas respectivas palavras escritas “TAMPA”, “LÂMPADA”, “POMBA”, “TAMBOR”. Este reconhecimento inicial de imagem ao relacionar com a sua cadeia sonora é das habilidades metafonológicas presentes na BNCC (2017) e consta no primeiro grupo metodológico do presente trabalho. Em relação aos itens da questão, foca-se mais no grupo 06, pois remonta aos aspectos dos pares mínimos e da

nasalidade nas palavras, mas para chegar neste objetivo é necessário observar os fonemas em construções silábicas.

No item “a”, solicita-se que o aluno pinte os grafemas que estão depois da letra “M”, ou seja, ele precisa observar e identificar o fonema correspondente a letra designada e associar que esta letra marca o início da próxima sílaba. Desse modo, exerce-se tanto os aspectos da consciência fonêmica pela identificação dos fonemas em letras quanto da consciência silábica pela segmentação das palavras em sílabas, em especial à quantidade de unidades silábicas em cada palavra, segundo Almeida (2018), Soares (2021).

No item “b”, a criança escreve as letras “P” e “B” que identificou após o processo de reflexão sonora em cada palavra. Esta abordagem proporciona a leitura de palavras que podem ser trocadas na hora da escrita, pois as duas letras “P/B” é um dos pares mínimos de palavras com cadeia sonora que pode causar confusão ao aprendiz, de acordo com Cristófar-Silva (2009). Além disso, os pares mínimos desta questão demonstram um contraste fonêmico entre /p/ e /b/, já que encontramos um som vozeado e seu correspondente desvozeado, respectivamente.

Para finalizar a atividade, temos o item “c” que solicita que o aprendiz escreva o que observou da escrita de cada palavra, após a letra “M”. Neste momento, o professor pode apresentar uma regra da convenção da escrita da língua portuguesa que antes das letras “P” e “B” se escreve a letra “M”. É interessante notar que é uma regra que é refletida em cada passo da questão, pois a criança obteve exemplos para realizar a leitura em voz alta de cada palavra e perceber que na palavra “LÂMPADA”, não estaria correto ortograficamente, se estivesse escrito com a letra “B”. E ao pronunciá-la não ocorre um aspecto sonoro coerente, o fonema não condiz com o grafema correspondente, ou seja, observamos o trabalho da consciência fonêmica, uma atenção aos fonemas de cada palavra, segundo Soares (2021).

Além disso, o professor pode explorar a escrita de palavras com nasalidade, por meio da reflexão dos sons nasais de cada palavra e apresenta a similaridade sonora das três palavras entre “TAMPA”, “LÂMPADA”, “TAMBOR” com o som nasal “AM” e a palavra “POMBA” com “OM”. Só que neste caso, a criança não utiliza o sinal de gráfico do til “~”, como é o

caso de algumas questões que solicitam que o aprendiz identifique o sinal ou escreva em cada palavra. Em síntese, é um exemplo de questão muito rica para explorar a relevância deste grupo nos materiais didáticos do segundo ano do ensino fundamental.

Em síntese, percebemos a relevância da consciência fonológica nas atividades dos materiais didáticos do Ciclo de Alfabetização, tendo em vista que as habilidades metafonológicas podem ser trabalhadas de diferentes formas nas três coleções e nas metodologias de cada atividade. Desse modo, exploramos e analisamos as atividades, de forma qualitativa, por meio da organização de uma tabela desenvolvida pelas pesquisadoras na seção da metodologia, para que as habilidades metafonológicas expressas pela BNCC (2017) no eixo da Análise Linguística e Semiótica do Ciclo de Alfabetização fossem estudadas pela separação em 16 grupos e pela relação entre os grupos.

Buscamos, inicialmente, realizar um levantamento das atividades que exercitem a CF para quantificar e proporcionar um entendimento geral e melhor dos dados. Na parte interpretativa de cada grupo, escolhemos uma questão para aprofundar cada habilidade metafonológica de cada grupo analisado. Escolhemos atividades que tivessem um bom nível de complexidade para analisar de forma ampla e completa a habilidade metafonológica selecionada. Para encerrar o presente estudo, a última parte, construiremos nossas considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desenvolvimento da presente pesquisa, que possui por objetivo analisar a abordagem da consciência fonológica em livros didáticos do PNLD 2019-2022 adotados por escolas públicas do município de Fortaleza - Ceará para o Ciclo de Alfabetização, podemos chegar a algumas considerações pertinentes sobre a temática. No primeiro momento, retomaremos e discutiremos os objetivos e as hipóteses, a fim de comprovarmos nossas questões de estudo. No segundo momento, apresentaremos os conceitos principais que foram base para nosso referencial teórico relacionando com a análise de dados. No terceiro momento, defenderemos a importância dos materiais didáticos para o aprendizado da leitura e da escrita. No quarto e último momento, apresentaremos as lacunas que a presente pesquisa não conseguiu solucionar e algumas reflexões sobre a temática discutida.

A pesquisa foi realizada com seis materiais didáticos encontrados no PNLD 2019-2022 do primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental Séries Iniciais. Dos livros analisados, temos três coleções diferentes, cada uma apresentando um livro do primeiro ano e outro do segundo ano. Constatamos que a consciência fonológica surge bem cedo nos primeiros anos de vida da criança, já que a consciência linguística é manifestada pelos 4 anos e 6 meses e aumenta ao longo da vida, segundo Gombert (1992). Desse modo, a CF é trabalhada sistematicamente nos materiais didáticos, principalmente no Ciclo de Alfabetização, para que a criança desenvolva suas habilidades linguísticas no período da aquisição da leitura e da escrita, como postulamos a hipótese básica do nosso estudo.

De acordo com a BNCC (2017), o Ciclo de Alfabetização compreende os anos iniciais do ensino fundamental, primeiro e segundo anos. No entanto, os estudos dos PCN (1996) defendem que este período aborda até o terceiro ano. Diante disso, na realização da pesquisa, relacionamos os estudos do Ciclo de Alfabetização com o desenvolvimento da CF para trabalharmos três objetivos específicos. O primeiro objetivo é a descrição das habilidades concernentes ao desenvolvimento da consciência fonológica nas atividades dos materiais

didáticos adotados no Ciclo de Alfabetização por escolas públicas de Fortaleza-CE. Confirmamos a nossa primeira hipótese de que os livros didáticos selecionados buscam a reflexão dos procedimentos metodológicos referentes ao aspecto da CF, tendo em vista as questões analisadas que exploram as habilidades metafonológicas para contribuição do aprendizado da leitura e da escrita.

Diante disso, 16 habilidades linguísticas baseadas nos aspectos da metafonologia são descritas para serem exploradas na presente pesquisa e transcritas do documento da BNCC (2017), tendo em vista as questões selecionadas dos livros didáticos apresentados. Percebemos uma abordagem adequada dos materiais didáticos sobre as habilidades metafonológicas, porém algumas habilidades são mais exploradas do que outras, dependendo da escolha da coleção. O segundo objetivo é a análise qualitativa das habilidades referentes ao avanço da metafonologia apresentadas nos livros didáticos do PNLD 2019-2022 selecionados do Ciclo de Alfabetização: por meio da construção de uma tabela metodológica de sete grupos, constatamos uma rica abordagem dos aspectos metafonológicos tanto em quantidade quanto qualidade das questões, o que favorece a reflexão e o desenvolvimento das habilidades linguísticas, principalmente a consciência silábica e a fonológica. Além disso, observamos as relações entre os eixos metodológicos que ampliaram os estudos das habilidades metafonológicas.

Comprovamos nossa segunda hipótese secundária de que as 16 habilidades dos sete grupos expostas ao desenvolvimento da CF estão presentes nas três coleções didáticas e são importantes para trabalhar o processo de aquisição da leitura e da escrita. Este fator foi essencial para demonstrar a relevância que a CF proporciona no Ciclo de Alfabetização. Nossa análise de dados destacou alguns grupos que foram desenvolvidos em maior escala entre os livros, tendo em vista o grupo 01, o conhecimento dos sons da fala, com 351 questões encontradas e que envolve as relações grafema-fonema que contribuem para o aprendizado da leitura e da escrita, principalmente no primeiro ano, segundo Araújo (2014). Temos o grupo 04, segmentação das palavras, com 195 atividades distribuídas nas coleções, o que ressalta o trabalho com a consciência silábica, um dos níveis da consciência fonológica. O grupo 06 que

possui relevância na pesquisa quanto à quantidade de atividades propostas nas coleções. Ele é apresentado em 137 questões nos materiais didáticos do segundo ano, já que o foco consiste na relação da construção do sistema alfabético no nível ortográfico, a fim de ampliar o conhecimento linguístico do aluno e seu letramento com o uso da leitura dos textos.

O terceiro objetivo específico engloba a reflexão sobre os procedimentos metodológicos apresentados no livro didático em relação ao trabalho com a consciência fonológica para aquisição da leitura e da escrita. Propomos um estudo de que as orientações dos livros didáticos são trabalhadas para o conhecimento dos docentes, a fim de enriquecer a prática educativa. Comprovamos algumas semelhanças entre as abordagens das coleções que fortalecem o trabalho da consciência fonológica como forma de orientar os docentes, pois as coleções utilizam o suporte teórico e metodológico similar, como teorias de Gêneros do discurso com Bakhtin (1992), de Gêneros orais com Schneuwly e Dolz *et al.* (2004), dos usos da língua com Marcuschi (2001), da Psicogênese da língua escrita com Ferreiro e Teberosky (1999), de Alfabetização e letramento com Soares (2004, 2017), da Consciência fonológica com Maciel, Batista e Monteiro (2009) e Morais (2010), dentre outras teorias.

Além disso, os materiais didáticos selecionados buscam sua base teórica referenciada e organizada pelos seguintes documentos, como BNCC (BRASIL, 2017), Pró-letramento (BRASIL, 2008), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012). Quanto ao suporte teórico didático, organizam-se nas competências previstas na terceira versão da BNCC (2017) para estes anos iniciais do ensino fundamental. Ressaltamos que as habilidades da BNCC (2017) são abordadas e estruturadas nas unidades de cada coleção, para que os docentes compreendam os objetos de conhecimento, as habilidades utilizadas e os conteúdos em cada ano escolar, em especial no Ciclo de Alfabetização (1º e 2º anos).

Estes manuais do professor são importantes para expor as habilidades da CF e da aquisição da língua e escrita, tanto para entendimento teórico dos professores quanto para as atividades de CF nos livros dos alunos, como os aspectos linguísticos da consciência grafofonêmica, de conhecimento de alfabeto, de segmentação de palavras, de consciência

silábica, de estruturas silábicas, dentre outras. A análise apresentada proporcionou a comprovação da terceira hipótese secundária da pesquisa de que possuímos uma variedade de livros didáticos do Ciclo de Alfabetização que trabalham com diferentes metodologias para desenvolver as habilidades empregadas para o progresso da metafonologia, o que observamos nas três coleções selecionadas: “Ápis”, “Aprender Juntos” e “Vem Voar”.

Em relação ao nosso referencial teórico, temos os estudos detalhados e atualizados sobre o desenvolvimento da consciência fonológica em materiais didáticos, como Araújo (2014, 2020), Mello (2013), Paiva (2014), Almeida (2018), Molin (2021), dentre outros. No entanto, é importante explorar este tema em relação à organização das habilidades da Base Nacional Comum Curricular (2017), pois é um documento que pretende fortalecer e uniformizar o sistema de ensino brasileiro. Observamos os estudos de Bryant e Bradley (1983), Gombert (1992), Adams *et al.* (2006), Lemle (2007), Cagliari (2007), Soares (2021), Morais (2020), que constroem a discussão da consciência metalinguística até a consciência fonológica, para relacionar com os conceitos da Alfabetização. Além disso, discutem-se as questões históricas do livro didático e os métodos de Alfabetização com os teóricos, Choppin (2004), Mortatti (2006), Albuquerque e Ferreira (2019), Mazzi e Amaral-Schio (2021).

De uma forma geral, o estudo permitiu perceber que os materiais didáticos possuem pontos positivos e negativos quanto ao foco da CF, por meio da nossa questão central, a saber: Como a consciência fonológica é apresentada em materiais didáticos do Ciclo de Alfabetização por escolas públicas do município de Fortaleza-Ceará? Os pontos positivos são representados pela abordagem de que o conhecimento do componente fonológico é inserido para o aprendizado da criança. Verificamos que as coleções analisadas exploram o estudo dos sons, de forma inicial, a fim de que as crianças possam aprender de modo mais sistemático e reflexivo os sons para relacioná-los com os grafemas. Vale ressaltar que o foco no componente fonológico é mais significativo nos materiais didáticos do primeiro ano, pois é este o período caracterizado como início da alfabetização. Além disso, percebemos abordagens em outros níveis da consciência fonológica, como a consciência silábica, por meio da associação das sílabas para formação das palavras e da consciência lexical, para

desenvolver a concepção da unidade da palavra, segundo Soares (2021).

Os materiais didáticos do segundo ano também exploram o viés fonológico, porém, não em maior foco, pois as atividades buscam trabalhar o letramento dos alunos, por meio da leitura de frases e textos mais longos, para fortalecer o desenvolvimento linguístico do aprendizado da leitura e da escrita. Notamos que os livros didáticos do segundo ano buscam aplicar questões que trabalhem com os aspectos ortográficos e literários dos alunos, já que, na teoria, ao finalizar o primeiro ano, os discentes devem estar alfabetizados pelo último nível da psicogênese da língua escrita, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999). As atividades do grupo 06 possibilitam o trabalho com os pares mínimos, como a escrita correta das palavras com as letras “p/b”, “f/v”, “t/d”, “k,g”, de acordo com Morais (2020), para desenvolver a leitura e a escrita, principalmente em relação aos aspectos ortográficos da norma culta do aprendizado de sua língua materna.

Os pontos negativos dos materiais analisados referem-se ao suporte teórico que orienta os professores em seus manuais, pois falta um aprofundamento para compreender o viés gramatical da consciência fonológica, por meio do estudo do conceito e da exemplificação do conhecimento linguístico, a fim de ensinar, de forma efetiva, os alunos na realização das atividades. Mesmo que tenhamos muitas atividades metafonológicas para serem exploradas nas coleções, os docentes não possuem um acompanhamento mais profundo sobre os aspectos da consciência metalinguística e os materiais didáticos não apresentam outras formas de trabalhar cada conhecimento linguístico. Algumas abordagens seguem o mesmo padrão de enunciados de questão para trabalhar cada aspecto linguístico, o que colabora para deixar um aprendizado rígido, sem diversificar outras formas de explorar o mesmo conhecimento com os alunos, por exemplo, a consciência silábica, por meio de um jogo.

Com essas considerações sobre a presente pesquisa, buscamos ressaltar a importância dos materiais didáticos para um ensino reflexivo e sistemático para o aprendizado da leitura e da escrita dos alunos do Ciclo de Alfabetização (1º e 2º anos). No entanto, as coleções adotadas precisam de um aprofundamento quanto às orientações teóricas e gramaticais, a fim de guiar os docentes para uma prática educativa efetiva, reflexiva e organizada dos estudos da

língua. Os materiais didáticos são instrumentos de aprendizado importantes para oportunizar o conhecimento linguístico, um suporte metodológico e teórico que auxilia o professor em seu cotidiano, mas não é apenas o único recurso disponível para a prática educativa.

Vale ressaltar que um trabalho cuidadoso e efetivo do docente pode enriquecer o aprendizado das crianças com materiais que, muitas vezes, não exploram tanto os conhecimentos linguísticos de uma forma lúdica e simples. Também, pode ocorrer uma situação contrária, tendo em vista a utilização de um material repleto de questões que explorem o mundo da CF, mas que o professor não saiba explorar os conhecimentos funcionalmente e didaticamente, ou seja, ele estaria atrelado à uma prática educativa enrijecida.

Em síntese, a realização do trabalho fortalece a importância da consciência fonológica e do material didático para o ensino-aprendizagem dos alunos, principalmente os do Ciclo de Alfabetização. Ao encontrar coleções didáticas que explorem atividades de metafonologia, isso favorece o desenvolvimento da consciência fonológica nas crianças, mas não quer dizer que é imprescindível para serem alfabetizadas. A relação entre a CF e o processo de alfabetização resulta de um processo de causalidade, pois esta surge cedo, antes da criança ingressar na escola, de acordo com Morais (2020). Destacamos que atividades bem estruturadas, as quais possuem uma intenção e um propósito para desenvolver o conhecimento linguístico, em especial ao componente fonológico, ampliam e fortalecem o aprendizado da criança.

Desse modo, pelo recorte de três coleções, no total de seis livros didáticos apresentados para a análise de dados, percebemos o componente fonológico sendo desenvolvido e construído ao longo do ano escolar, por meio do avanço das unidades. No entanto, os materiais didáticos precisam ampliar suas atividades, organizá-las com novas abordagens de ensino, relacioná-las com a leitura de texto e sem tantas repetições de um mesmo enunciado. Algumas atividades são descontextualizadas e sem ludicidade, são apenas solicitadas para os alunos realizarem, mas não há uma construção teórica, lúdica e inusitada na abordagem do conhecimento linguístico. Esta perspectiva de mudança é discutida por

Choppin (2004), Mortatti (2006), Albuquerque e Ferreira (2019), Mazzi e Amaral-Schio (2021) quanto às questões históricas do livro didático e dos métodos de alfabetização. Além disso, discutem-se as questões históricas do livro didático e os métodos de alfabetização.

Defendemos a existência de conteúdos que promovam uma reflexão fonológica e consciente nos materiais didáticos, a fim de estimular o desenvolvimento da CF e ampliar o aprendizado da leitura e da escrita no Ciclo de Alfabetização. Diante disso, a pesquisa pode nortear novos estudos na área da Aquisição, Processamento e Desenvolvimento da Linguagem, assim como tantas outras análises que possibilitaram novos caminhos para o aprofundamento desse tema, como Freitas (2003), Morais (2012, 2015, 2020), Araújo (2014, 2020), Paiva (2014), Reis (2020), Molin (2022), dentre outros.

Apesar de muitos estudos sobre a temática discutida, percebemos que, ainda, existem lacunas que não foram solucionadas e estudadas. Dentre elas, podemos observar que o PNLD abrange uma lista de materiais didáticos para o Ciclo de Alfabetização que foram selecionados por vários critérios, mas por que não temos uma uniformidade na quantidade de questões que trabalham as habilidades metafonológicas? Notamos discrepâncias no aspecto quantitativo dessas questões, mas os enunciados das questões seguem um padrão, para que as crianças exercitem as habilidades linguísticas apresentadas neste período de aprendizado.

Além disso, os manuais do professor são importantes para orientar os docentes na prática pedagógica, mas não pode ser o único meio de aprendizado deles. É importante que os professores sempre continuem em estudos constantes, para que se mantenham atualizados em sua prática em relação às teorias da CF, da Alfabetização e do Letramento. Nosso estudo abordou apenas habilidades metafonológicas relacionadas ao documento da BNCC e voltadas à CF, no entanto, futuras pesquisas poderiam explorar outras consciências metalinguísticas no Ciclo de Alfabetização, como a consciência metatextual, metassintática, metamorfológica, dentre outras, de acordo com Gombert (1992).

Em síntese, o trabalho com a CF é uma temática rica que fortalece a aquisição e a aprendizagem da leitura e da escrita de uma nova língua. Quando se aprende a ler e a escrever, a criança descobre um novo mundo de possibilidades, de pensamentos críticos, de sons, de percepções ao seu redor, de ampliações de seus horizontes em suas vivências diárias.

Torna-se necessário o comprometimento do professor para explorar e orientar os alunos neste novo mundo, por meio de bons livros didáticos e de outros materiais, como jogos, leituras e atividades, dentre outros.

Ressaltamos que a CF é analisada como uma habilidade metalinguística que precisa ser orientada e sistematizada, por meio de atividades reflexivas e coerentes. Em suma, os materiais didáticos são um dos principais recursos metodológicos para o ensino e aprendizado de crianças do Ciclo de Alfabetização, uma etapa essencial para suas vidas escolares. Reforçamos que uma pesquisa com materiais didáticos sempre será uma temática atual e relevante para futuros pesquisadores, por ser uma área de grande relevância e destaque para explorar diversos aspectos da língua, principalmente, a relação da consciência fonológica com o processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, M. P. A.; LIMA, Y. S. Vamos entender de... Pares mínimos e consciência fonológica. *In*: MOURA, A. C.C.; SERAFIM, M. S. (Orgs). **Vamos entender de... Linguística e alfabetização**. 1.ed. Campinas: Pontes Editora, 2022, p. 28-32.

ADAMS, M. J., FOORMAN, B. R, LUNDBERG, I. e BEELER, T. **Consciência Fonológica em Crianças Pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALBUQUERQUE, E. B. C. e FERREIRO, A. T. B. Programa Nacional do livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 103, p. 250-270, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/SdxBGsvHHtjMzJJ3cHHcY9c/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 fev. 2022.

ALMEIDA, G. R. **Consciência fonológica no processo de aquisição da leitura e da escrita**. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/23693>. Acesso em: 23 julho 2021

ARAÚJO, M. D. M. **O ensino-aprendizagem da consciência fonológica em materiais didáticos de educação infantil e de anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014a. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/9503>. Acesso em: 23 jul. 2021.

ARAÚJO, M. D. M.. **O desenvolvimento de habilidades metafonológicas em crianças de Educação Infantil ao final do ciclo da alfabetização**. 2020. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/55689>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BARRERA, S. D.; MALUF, M. R. Consciência Metalingüística e Alfabetização: um estudo com crianças da 1ª série do ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.16, nº 3, 2003 p. 491- 503. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/Xf7Z67CW6vLTBYfkRmcGCYc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 jul. 2021.

BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local literacies**. Londres: Routledge, 1998.

BEZERRA, V. M. **Reflexão metalingüística e aquisição de leitura em crianças de baixa renda**. Recife. UFPE, 1981. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva)- Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1981.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman & view=download & aliás=79601-anexo-texto-bncc-reexportação-pdf-2 & category_slug=dezembro-2017-pdf & Itemid=30192. Acesso em: 09 março 2022.

BRYANT, P.E; BRADLEY, L. **Problemas de aprendizagem de leitura**. (I.C.S. Ortiz, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

CAGLIARI, L.; MASSINI-CAGLIARI, G. Fonética. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 105-146.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 2007.

CAPOVILLA, A. G. S.; DIAS, N. M.; MONTIEL, J. M.. **Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar**, 2007.

CARRAHER, T. N; REGO, L. L. B. O realismo nominal como obstáculo na aprendizagem da leitura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.39, p.3-10, 1981.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GNrkGpgQnmdcxwKQ4VDTgNQ/?lang=pt#:~:text=Desde%20ent%C3%A3o%2C%20a%20hist%C3%B3ria%20dos,se%20pesquisa%20e%20se%20escreve.> Acesso em: 03 fev. 2022.

CORREA, J. Aquisição do sistema de escrita por crianças. In: CORREA, J.; SPINILLO, A.G; LEITÃO, S.S. (Org.). **Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade**. Rio de Janeiro: Nau Editora: FAPERJ, 2001, p.19-70. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v12n1>. Acesso em: 23 jul. 2021.

COUTINHO, M. L. Psicogênese da língua escrita: O que é ? Como intervir em cada uma das hipóteses ? Uma conversa entre os professores. In: MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B.C.; LEAL, T. F. (Orgs) **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 48-69.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREITAS, G. C. M. Consciência fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro. **Letras de Hoje**, n. 132: 155-170, 2003. Revista eletrônica. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewArticle/14096>. Acesso em: 23 jul. 2021.

FREITAS, G. B.; MOTTA, V. R. ; COSTA, W. F. **O livro didático em questão**. 2. ed. São

Paulo: Cortez, 1993.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMBERT, J. E. **Metalinguistic Development**. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, A. B. (Orgs). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2.ed. Campinas: Mercado das Letras, 2012, p.15-61.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2007.

LIMA, Y. S.; MOURA, A. C. C. Apreensão do sistema de escrita alfabética: trajetória de uma criança. *In*: MOURA, A. C.C.; SOUSA, C. S. C.; SOBRINHO, R.V. (Orgs) **Vivências pedagógicas no ciclo de alfabetização no PNAIC-CE**. 1.ed. Campinas: Pontes Editora, 2021, p. 101-115.

LIMBERMAN, I. et al. **Explicit Syllable and Phoneme Segmentation in the Young Child**. *Journal of Experimental Child Psychology*, v.18, n.2, p. 201-212, 1974.

MADRIL, L. F. S. Consciência fonológica, sistema de escrita alfabética e letramento: sequências didáticas na alfabetização. *In*: ANPED SUL, X, Florianópolis, **Anais [...]**. Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1296-0.pdf. Acesso em: 06 maio 2022.

MARCUSHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MAZZI, L. C.; AMARAL-SCHIO, R. B.. Uma trajetória histórica dos livros didáticos: um foco nas políticas públicas implementadas nos séculos XX e XXI. **INTERMATHS**, v. 2, n. 1, p. 88-105, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/intermaths/article/view/8077>. Acesso em: 03 fev. 2022.

MELLO, R. O. **Alfabetização e produção textual: implicações da consciência fonológica**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2013.

MOLIN, K. D. **O sistema de escrita alfabética no livro didático de 1º e 2º anos do ensino fundamental: uma análise na perspectiva do alfabetizar letrando**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2021. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/2109>. Acesso em: 03 fev. 2022.

MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012a.

MORAIS, A. G. O Desenvolvimento da Consciência Fonológica e a apropriação da escrita alfabética entre crianças brasileiras. **Revista Brasileira de Alfabetização**, São Paulo, v. 1, n.

1, 2015b. Disponível em:

<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/31>. Acesso em: 25 jul. 2021.

MORAIS, A. G. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020c.

MORAIS, J. *et al.* Does Awareness of Speech as Sequence of Phones Arise Spontaneously? **Cognition**, v.7, n.4, p.323-331, 1979.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de Alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e letramento em debate**, p. 1-16, 2006. Disponível em: <http://nedeja.uff.br/wp-content/uploads/sites/223/2020/05/Histria-dos-Mtodos-de-Alfabetizao-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2022.

PAIVA, A. V. M. V. A. F. **Consciência fonológica e alfabetização**: uma análise dos exercícios propostos nos livros didáticos. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/handle/tede/795>. Acesso em: 03. fev. 2022.

PINTON, J. C. **O uso do livro didático de letramento e alfabetização no 1º ano do ensino fundamental**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2419>. Acesso em: 03 fev. 2022.

REIS, A. P. S. **Consciência fonológica e a alfabetização de jovens e adultos**: reflexões sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Fonoaudiologia)- Escola de Ciências Sociais e da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/871/1/Consci%20aancia%20fonol%20e%20a%20alfabetiza%20e%20a%20de%20jovens%20e%20adultos%20-%20reflex%20sobre%20o%20processo%20de%20aquisi%20a%20da%20leitura%20e%20escrita.pdf>. Acesso em: 06 maio 2022.

ROBERTO, T. M. G. **Fonologia, fonética e ensino**: guia introdutório, 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RODRIGUES JÚNIOR, J.M.; LIMA, Y. S. Alfabetização e Letramento na formação inicial: uma compreensão conceitual para professores e para a escola. *In*: MOURA, A. C.C.; SOUSA, C. S. C.; SOBRINHO, R.V. (Orgs) **Vivências pedagógicas no ciclo de alfabetização no PNAIC-CE**. 1.ed. Campinas: Pontes Editora, 2021, p. 15-30.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, C. de O.; SILVA, E. G. de O.; ABROMOVICK, M. C. **Aprender Juntos Língua Portuguesa**. 2ºano: ensino fundamental, 6 ed. São Paulo: Editora SM, 2017.

SILVESTRE, A. R. **Vem voar**: língua portuguesa. 1º ano: ensino fundamental, 2.ed. São

Paulo: Scipione, 2019a.

SILVESTRE, A. R. **Vem voar**: língua portuguesa. 2º ano: ensino fundamental, 2.ed. São Paulo: Scipione, 2019b.

SIQUEIRA, C. C. de *et al.* **Aprender Juntos Língua Portuguesa**. 1º ano: ensino fundamental, 6 ed. São Paulo: Editora SM, 2017.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018a.

SOARES, M. **Alfaetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1. ed. São Paulo, Contexto, 2021b.

STREET, Brian V. The future of ‘social literacies’. *In*: BAYNHAM, M.; PRINSLOO, M. **The future of literacy studies**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2009, p. 21-37.

TRINCONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis Língua Portuguesa**. 1º ano: ensino fundamental, 3 ed. São Paulo: Ática, 2017a.

TRINCONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis Língua Portuguesa**. 2º ano: ensino fundamental, 3 ed. São Paulo: Ática, 2017b.

YAVAS, F. Habilidades metalingüísticas na criança: uma visão geral. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v.14, p.39-51, 1989.