



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS PORTUGUÊS**

JÚLIA MARIA SANTOS ALVES

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DOS APRENDIZES DO ENSINO REGULAR PÚBLICO E
PRIVADO DO BREJO PARAIBANO**

**GUARABIRA - PB
2025**

JÚLIA MARIA SANTOS ALVES

**A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DOS APRENDIZES DO ENSINO REGULAR PÚBLICO E
PRIVADO DO BREJO PARAIBANO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Letras-Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Português.

Área de concentração: Fonética, Fonologia e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Anilda Costa Alves

**GUARABIRA - PB
2025**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A474c Alves, Julia Maria Santos.

A consciência fonológica e sua relação com o processo de alfabetização dos aprendizes do ensino regular público e privado do brejo paraibano [manuscrito] / Julia Maria Santos Alves. - 2025.

78 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2025.

"Orientação : Prof. Dra. Anilda Costa Alves, Departamento de Letras - CH".

1. Consciência fonológica. 2. Alfabetização. 3. Ensino. 4. Brejo paraibano. I. Título

21. ed. CDD 372.414

JÚLIA MARIA SANTOS ALVES

A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS APRENDIZES DO ENSINO REGULAR PÚBLICO E PRIVADO DO BREJO PARAIBANO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Letras-Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Português.

Aprovada em: 29 / 05 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Iara Ferreira de Melo Martins** (***.358.724-**), em **10/06/2025 13:01:44** com chave **34c171f6461411f089f41a7cc27eb1f9**.
- **Anilda Costa Alves** (***.495.064-**), em **10/06/2025 09:56:06** com chave **45e7aa9645fa11f0b0ef1a1c3150b54b**.
- **Paulo Vinicius Ávila Nóbrega** (***.298.644-**), em **10/06/2025 10:00:23** com chave **dec3f04445fa11f090402618257239a1**.

Documento emitido pelo SUAP.
Para comprovar sua autenticidade,
faça a leitura do QrCode ao lado ou
acesse
https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os



À Deus e à Virgem Maria, que,
iluminaram meu caminho e acalmaram
meu coração nas tempestades,
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

“Consagre ao Senhor tudo o que você faz, e os seus planos serão bem-sucedidos.”

- Provérbios 16:3 -

À Deus e à Virgem Maria, por regarem minha vida com amor, mesmo quando minhas falhas insistiam em dizer o contrário. Foram luz e abrigo em todos os caminhos que percorri.

Aos meus pais, Odenir Alves e Edvânia Alves, meus alicerces mais firmes, obrigada por acreditarem em mim desde sempre. Por investirem, na minha educação e caminharem ao meu lado em cada etapa.

Aos meus irmãos, que foram alegria e afeto. Especialmente, à minha irmã Lívia Emanuely, que, com a doçura da infância, é capaz de arrancar sorrisos mesmo nos dias em que tudo parece impossível.

Ao meu amor, Eriston Victor, por cada gesto de cuidado, incentivo, especialmente quando os dias pareciam pesar demais. Obrigada por sonhar junto comigo, impulsionando a ir além.

Às minhas avós, Cícera Santos e Severina Alves, que adoçaram minha trajetória com ternura, carinho e uma sabedoria que só o tempo oferece. Ao meu avô, Benedito Francisco (*in memoriam*), que esteve comigo fisicamente presente por um tempo e, mesmo após sua partida, permanece vivo em meu coração.

À minha orientadora Anilda Costa, minha mãe acadêmica. Com ela aprendi os primeiros conceitos de fonética e fonologia e, aprendi mais do que teorias e conceitos, aprendi sobre a força que inspira, a sensibilidade que acolhe e o amor genuíno pela docência. Desde o curso de extensão “Articulando Sons”, onde atuei como monitora voluntária, até a vivência como monitora bolsista do componente de Fonética e Fonologia do Português.

À professora Iara Martins, que me acompanha desde os primeiros passos na universidade, quando o ensino remoto ainda marcava os nossos dias e os desafios eram muitos. Ainda assim, ela sempre semeou, com generosidade, o amor à docência, algo que pude sentir de forma ainda mais intensa durante minha experiência como monitora bolsista do componente de Língua Portuguesa I, logo no início da minha jornada na UEPB.

Ao professor Paulo Ávila, que também me acompanhou desde os tempos do ensino remoto. Suas aulas sempre foram espaços de aprendizado e leveza, nos divertimos, rimos e amadurecemos juntos. Paulinho, como carinhosamente o chamamos, sempre ensinou que a vida vai muito além da sala de aula, e que, por isso, precisamos ser mais humanos, acolhedores e tornar tudo mais leve, como ele sempre fez.

À professora Danielle Mendes, minha preceptora no Programa de Residência Pedagógica, e à professora Fátima Aquino, que também participou desse percurso tão significativo: o meu mais sincero agradecimento. Foi com vocês que vivi a minha primeira experiência em sala de aula na educação básica, me reconheci enquanto profissional da educação. Entre planos de aula, olhares atentos e desafios reais, encontrei o que pulsa em mim: o desejo de ensinar, de aprender, de transformar. Obrigada por abrirem esse caminho com tanta sensibilidade e compromisso.

Ao professor Leônidas Júnior, com quem tive a honra de viver minha primeira experiência no Programa de Iniciação Científica. Me conduziu pelos caminhos da pesquisa, despertando em mim um novo olhar sobre o fazer acadêmico. Seus ensinamentos foram fundamentais para que eu compreendesse a responsabilidade de investigar, de questionar, de produzir conhecimento com ética e compromisso. Levarei comigo tudo o que aprendi ao seu lado, como base sólida para os próximos passos da minha caminhada.

Aos professores que integram o curso de Letras da UEPB/campus III, meu agradecimento. Cada um, à sua maneira, contribuiu para que minha trajetória fosse transformadora. Em especial, deixo meu carinho ao professor Olavo Souza, à professora Karla Valéria, ao professor Juarez Lins. Estes não apenas ensinaram conteúdos, acolheram sonhos e reacenderam esperanças. Carregarei comigo, para sempre, os ensinamentos e as memórias que construí ao lado de vocês. São exemplo, são estímulo, são afeto em forma de docência.

À reitora Célia Regina e à vice-reitora Ivonildes Fonseca, minha sincera gratidão. Mesmo com agendas e responsabilidades imensas, fizeram-se presentes ao longo da minha graduação, mostrando, o compromisso que têm com cada estudante da UEPB. Em especial, agradeço à professora Ivonildes Fonseca, que foi ponte para uma das experiências mais marcantes da minha trajetória acadêmica: a minha primeira participação em um livro/ebook publicado pela UEPB.

À Coordenação e ao Departamento de Letras, assim como a todos os funcionários da UEPB, minha gratidão mais sincera. A UEPB foi, por quase cinco anos, a minha segunda casa e, em muitos dias, a única. Houve momentos em que eu só voltava para casa para dormir, e mesmo assim me sentia acolhida.

Às agências CAPES, CNPq e à própria Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), meu agradecimento sincero pelo apoio essencial durante minha trajetória acadêmica. Foram pilares importantes no desenvolvimento das minhas experiências com os Programas de Iniciação Científica, a Residência Pedagógica e as Monitorias, nas quais atuei como bolsista.

Aos meus amigos, que, com sua presença, fizeram desta caminhada algo mais leve, mais divertido, mais suportável. Em especial, agradeço à Vitória Fernandes, ao Júlio Leite, à Cecília Leite, à Laynara Nunes, à Júlia Leite e à Jackciele José. Cada um de vocês, à sua maneira, coloriu pedaços dessa jornada com risos, escutas, conselhos e partilhas sinceras. Obrigada por estarem comigo, por acreditarem em mim.

Ao Educandário Alegria de Saber, escola na qual tenho a alegria de atuar como professora, minha gratidão. Em especial, à Judite Félix e à Josilene dos Anjos, que, com sua dedicação diária, me fazem acreditar que a educação é, de fato, uma força que transforma vidas. Às minhas colegas de profissão, que caminham comigo nessa missão tão bonita: Islaine Fernandes, Aline Adelino, Thaynah Quirino, Maria Henrique, Kamilla Santos, Shara Letícia e tantas outras mulheres inspiradoras, meu carinho e minha admiração.

A todos, sem exceção, que de alguma forma estiveram comigo ao longo desses quase cinco anos, me impulsionando a seguir, acreditando em mim, estendendo a mão ou oferecendo uma palavra de incentivo nesta caminhada, o meu sincero agradecimento.

RESUMO

O processo de alfabetização ocorre nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), ele impacta diretamente a aprendizagem nos anos subsequentes. No entanto, esse processo nem sempre se desenvolve plenamente, o que pode resultar em lacunas no desenvolvimento da leitura e da escrita. Nesse sentido, o objetivo geral visa analisar as contribuições da CF no processo de alfabetização. Dito isso, tem-se como objetivos específicos: (i) compreender o conceito de CF e suas etapas de desenvolvimento; (ii) verificar como a temática da CF é estabelecida na Base Nacional Comum Curricular; (iii) observar possíveis reflexos do não desenvolvimento da CF e (iv) refletir sobre possíveis impactos na trajetória escolar dos aprendizes. Em relação à fundamentação teórica, nos embasamos nos estudos de Adams *et al.* (2006), Alves (2012), Alves, Finger e Brentano (2021), Alves e Finger (2023), BNCC (2017), Kleiman (1995), Roberto (2016), Savage (2015) e Soares (2003, 2016), dentre outros teóricos e documentos norteadores que contribuiram para o arcabouço teórico desta pesquisa. No que tange à metodologia, este estudo apresenta uma revisão da literatura e a análise documental, mediante a realização de uma busca sistemática por trabalhos acadêmicos que versam sobre a temática da CF e o processo de alfabetização, assim como a análise dos documentos normativos que orientam e regulamentam a educação brasileira. Ademais, uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo. Para isso, fizemos uma coleta de dados em setembro de 2024 com discentes de escolas públicas e privadas, situadas no interior do estado da Paraíba, com estudantes de diferentes etapas, a saber, aprendizes do 2º e 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os nossos resultados revelaram que nenhum dos participantes dessa pesquisa conseguiu responder corretamente a todas as atividades do teste da CF, evidenciando o não desenvolvimento pleno das habilidades metafonológicas. Dessa maneira, essas habilidades são fundamentais para o domínio do sistema alfabético e, conseqüentemente, para a consolidação das competências de leitura e escrita.

Palavras-Chave: Consciência Fonológica. Alfabetização. Ensino. Brejo Paraibano.

ABSTRACT

The literacy process takes place during the initial years of Elementary Education (EE) and directly impacts learning in subsequent years. However, this process does not always develop fully, which can result in gaps in reading and writing development. In this regard, the general objective is to analyze the contributions of Phonological Awareness (PA) in the literacy process. That said, the specific objectives are: (i) to understand the concept of PA and its developmental stages; (ii) to verify how the theme of PA is established in the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC); (iii) to observe possible consequences of the lack of PA development; and (iv) to reflect on possible impacts on students' educational trajectories. Regarding the theoretical framework, this study is based on the works of Adams et al. (2006), Alves (2012), Alves, Finger, and Brentano (2021), Alves and Finger (2023), BNCC (2017), Kleiman (1995), Roberto (2016), Savage (2015), and Soares (2003, 2016), among other theorists and guiding documents that contributed to the theoretical foundation of this research. As for the methodology, this study presents a literature review and documentary analysis, through a systematic search for academic works addressing the theme of PA and the literacy process, as well as the analysis of normative documents that guide and regulate Brazilian education. Furthermore, a qualitative approach with a descriptive character was adopted. For this purpose, data were collected in September 2024 with students from public and private schools located in the interior of the state of Paraíba, involving learners from different stages, namely, students in the 2nd and 3rd grades of the initial years of Elementary Education. Our results revealed that none of the participants in this research were able to correctly answer all the activities of the PA test, evidencing the incomplete development of metaphonological skills. Therefore, these skills are fundamental for mastering the alphabetic system and, consequently, for consolidating reading and writing competence.

Keywords: Phonological Awareness. Literacy. Teaching. Paraíba Brejo Region.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Continnum</i> de desenvolvimento da CF.....	25
Figura 2 – Níveis de literacia.....	28
Figura 3 – Ciclo de alfabetização em documentos norteadores.....	34

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Produções acadêmicas envolvendo a CF e a alfabetização encontradas na plataforma digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	17
Gráfico 2 – Participantes da pesquisa	40
Gráfico 3 – Resultados do nível silábico do Grupo 1	45
Gráfico 4 – Resultados do nível silábico do Grupo 2	46
Gráfico 5 – Resultados do nível silábico do Grupo 3	48
Gráfico 6 – Resultados do nível silábico do Grupo 4.....	49
Gráfico 7 – Resultados do nível lexical do Grupo 1.....	51
Gráfico 8 – Resultados do nível lexical do Grupo 2.....	52
Gráfico 9 – Resultados do nível lexical do Grupo 3.....	53
Gráfico 10 – Resultados do nível lexical do Grupo 4.....	54
Gráfico 11 – Resultados do nível intrassilábico do Grupo 1.....	55
Gráfico 12 – Resultados do nível intrassilábico do Grupo 2	56
Gráfico 13 – Resultados do nível intrassilábico do Grupo 3	57
Gráfico 14 – Resultados do nível intrassilábico do Grupo 4	59
Gráfico 15 – Resultados do nível fonêmico do Grupo 1	60
Gráfico 16 – Resultados do nível fonêmico do Grupo 2	62
Gráfico 17 – Resultados do nível fonêmico do Grupo 3.....	63
Gráfico 18 – Resultados do nível fonêmico do Grupo 4	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição dos estudos encontrados na plataforma <i>Scientific Electronic Library Online</i> (SciELO), contendo seus respectivos títulos, objetivos, autoria, ano de publicação e plataforma.....	17
Quadro 2 – Distribuição dos estudos encontrados na Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UEPB, com seus respectivos títulos, objetivos, autoria, ano de publicação e plataforma.....	20
Quadro 3 – Três aspectos para uma boa construção da leitura e da escrita.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCV	Consoante, Consoante e Vogal
CCVC	Consoante, Consoante, Vogal e Consoante
CF	Consciência Fonológica
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CV	Consoante e Vogal
CVC	Consoante, Vogal e Consoante
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SD	Síndrome de <i>Down</i>
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
V	Vogal

LISTA DE SÍMBOLOS

% Porcentagem

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1 Pesquisas e inovações: a consciência fonológica em contextos acadêmicos	16
2.2 Perspectivas das pesquisas sobre CF na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).....	20
2.3 Conceito das habilidades metafonológicas e seus níveis de desenvolvimento.	24
2.4 Nuances da consciência fonológica e sua relação com a alfabetização.....	27
2.5 A CF na Base Nacional Comum Curricular.....	33
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	38
3.1 Abordagem metodológica da pesquisa.....	38
3.2 Participantes	39
3.3 Instrumento de coleta para a geração dos dados.....	41
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	42
4.1 Aplicação do teste de CF	42
4.2 Resultados do desenvolvimento da CF dos estudantes oriundos da rede privada e da rede pública de ensino.....	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS.....	68
APÊNDICES - TERMO DE CONSENTIMENTO E TESTE DE CF.....	72

1 INTRODUÇÃO

Desde pequenos, participamos naturalmente de jogos em que cada sílaba corresponde a bater uma palma, por exemplo. A única divisão que não surge naturalmente no desenvolvimento da aquisição da escrita é em unidades menores que uma sílaba, ou seja, em fonemas. Um adulto analfabeto e uma criança analfabeta não conseguem fazer isso de maneira espontânea, ainda que na aquisição da linguagem oral, o indivíduo seja capaz de estabelecer uma distinção fônica, senão não distinguiria 'pata' de 'bata', conforme destaca Ferreiro (2003). No entanto, tal distinção se dá de forma inconsciente por parte dos falantes. Assim, diferentemente da linguagem oral, a leitura e escrita necessitam de habilidades que se desenvolvam mediante ações conscientes. Dentre tais ações, uma das mais básicas e que estabelece a fronteira entre indivíduos alfabetizados e não alfabetizados, é a consciência fonológica e sua relação com a escrita, que se configura como ponto principal de análise em nosso estudo.

Ao pensar na questão da alfabetização, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicada no ano de 2023, apontam que o número de pessoas com 15 anos ou mais que não sabiam ler e escrever chegou a 9,3 milhões, representando 5,4% da população nessa faixa etária. A maior concentração estava no Nordeste, com 54,7% desse total (cerca de 5,1 milhões de indivíduos), enquanto a Região Sudeste abrigava 22,8% (aproximadamente 2,1 milhões).

Dessa forma, a região Nordeste concentra grande parte dos brasileiros que não possuem domínio da leitura e da escrita e que embora diversos avanços tecnológicos tenham sido alcançados nas últimas décadas, o Brasil ainda enfrenta desafios relacionados aos processos de alfabetização. Isso nos permite compreender que o nosso sistema educacional apresenta diversas lacunas, em grande parte, ocasionadas pela continuação do uso de metodologias desatualizadas ou inadequadas, as quais prejudicam o desenvolvimento dos alunos ao longo da educação básica.

Nesta mesma linha de pensamento, a alfabetização se entende pela ação de se apropriar do alfabeto, e das regras prescritas pelo sistema ortográfico. Isso quer dizer dominar um sistema de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas). No tocante à consciência fonológica

(doravante CF), essa se constitui por ser uma habilidade metalinguística crucial para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, e, por conseguinte, deve ser desenvolvida durante o processo de alfabetização.

A CF apresenta alguns níveis de desenvolvimento, a saber, (i) consciência da sílaba; (ii) consciência intrassilábica e (iii) consciência fonêmica. Dessa maneira, envolvendo a compreensão de que as palavras podem ser decompostas em unidades menores: a frase que se desdobra em palavras; as palavras que se subdividem em sílabas e as sílabas que se decompõem fonemas. O aspecto de destaque em nossa pesquisa está na consciência fonológica e a sua importância no processo de alfabetização.

A construção deste trabalho, direcionado à investigação das contribuições da CF e a sua importância para alfabetização, justifica-se pela necessidade de, enquanto professora e graduanda em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, oferecer aportes acadêmicos em relação à ampliação de conhecimento para a área de Fonética e Fonologia, contribuindo também para a ampliação da importância dos referidos conhecimentos para um melhor desempenho escolar. Embora o processo de alfabetização ocorra nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), ele impacta diretamente a aprendizagem nos anos subsequentes, influenciando no ensino de Língua Portuguesa. No entanto, esse processo nem sempre se desenvolve plenamente, o que pode resultar em lacunas no desenvolvimento da leitura e da escrita, comprometendo o desempenho acadêmico dos estudantes ao longo do percurso escolar.

Sob esse viés, delimitamos a questão norteadora deste trabalho: qual a importância de considerar o desenvolvimento da CF no processo de alfabetização? Tal indagação condiciona a projeção do nosso objetivo geral que visa analisar as contribuições da CF no processo de alfabetização. Dito isso, tem-se como objetivos específicos: (i) compreender o conceito de CF e suas etapas de desenvolvimento; (ii) verificar como a temática da CF é estabelecida na Base Nacional Comum Curricular; (iii) observar possíveis reflexos do não desenvolvimento da CF e (iv) refletir sobre possíveis impactos na trajetória escolar dos aprendizes.

No que tange à metodologia, este estudo apresenta uma revisão da literatura e a análise documental, mediante a realização de uma busca sistemática por trabalhos acadêmicos que versam sobre a temática da CF e o processo de alfabetização, assim como a análise dos documentos normativos que orientam e regulamentam a educação

brasileira. Ademais, uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo. Para isso, fizemos uma coleta de dados em setembro de 2024 com discentes de escolas públicas e privadas, situadas no interior do estado da Paraíba, com estudantes de diferentes etapas, a saber, aprendizes do 2º e 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em relação à fundamentação teórica, nos embasamos nos estudos de Adams *et al* (2006) e Savage (2015) que abordam como a capacidade de compreender e manipular os aspectos sonoros da linguagem falada; além disso, nos embasamos em Alves (2012), ao trazer o conceito de CF e seus diferentes níveis de desenvolvimento, incluindo a consciência silábica, intrassilábica e fonêmica. Nos ancoramos também em Roberto (2016), que destaca que o desenvolvimento da consciência fonológica é o ponto de partida para a aprendizagem da leitura e da escrita, pois permite que os alunos estabeleçam relações entre os sons da fala e as representações gráficas das palavras.

Ainda sob esse viés, Magda Soares (2003, 2016) e Kleiman (1995) aprofundando essa discussão ao analisar como diferentes abordagens de métodos podem impactar o processo de alfabetização; consideramos os estudos de Alves, Finger e Brentano (2021) e Alves e Finger (2023) que reforçam a importância de práticas pedagógicas baseadas em evidências para potencializar esse processo, dentre outros pressupostos teóricos.

Além dessa seção introdutória, o trabalho apresenta as seguintes seções: na Seção 2, abordaremos o arcabouço teórico com reflexões acerca da fonética, a fonologia e suas implicações na Educação Básica; em seguida, na Seção 3, descreveremos o percurso metodológico, assim como a natureza e caráter da pesquisa; após, na Seção 4, apresentaremos e discutiremos os resultados da análise dos dados coletados, com foco na avaliação dos níveis de desenvolvimento da consciência fonológica; por fim, na Seção 5, iremos pontuar as considerações no que se refere a esse trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para que o princípio alfabético seja compreendido, é essencial reconhecer que os sons da fala podem ser representados graficamente por meio das letras. Nesse sentido, os professores devem possuir um conhecimento aprofundado sobre a estrutura da língua, especialmente no âmbito da fonologia e da fonética. A fonologia investiga as regras que organizam os sons da fala dentro de um sistema linguístico, enquanto a fonética analisa os aspectos articulatórios, acústicos e perceptivos desses sons, contribuindo para a compreensão do processo de desenvolvimento da leitura e da escrita, conforme estabelecem Adams *et al.* (2006). Nesse sentido, nesta seção, apresentamos, inicialmente (2.1) uma discussão sobre as pesquisas e inovações acerca da consciência fonológica em contextos acadêmicos; em seguida, na Subseção (2.2), discorreremos sobre as perspectivas das pesquisas sobre consciência fonológica na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); posteriormente, na Subseção (2.3), discutiremos acerca dos conceitos das habilidades metafonológicas e seus níveis de desenvolvimento; na Subseção (2.4) abordaremos as nuances da consciência fonológica e sua relação com a alfabetização; após, na Subseção (2.5), refletimos acerca da CF na Base Nacional Comum Curricular.

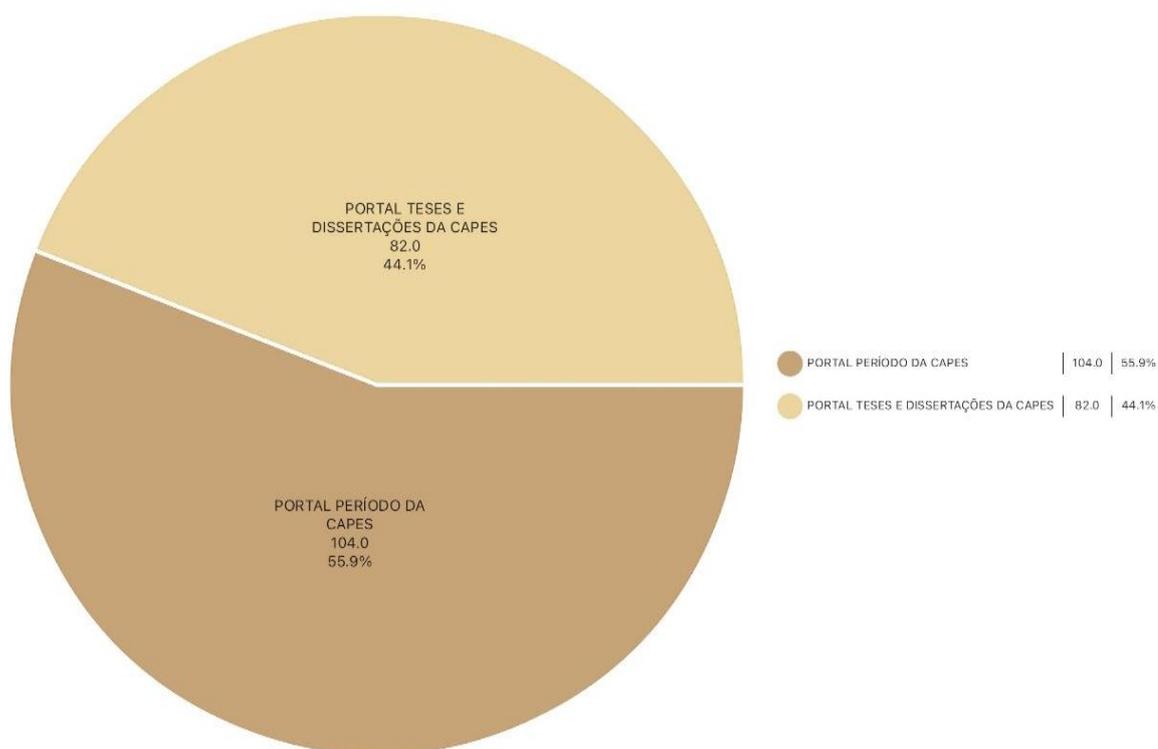
2.1 Pesquisas e inovações: a consciência fonológica em contextos acadêmicos

Ao delimitar esta pesquisa no contexto da produção acadêmica existente, que tem como foco a CF em contextos de alfabetização, foi realizada uma revisão sistemática de literatura em quatro repositórios digitais: o Portal de Periódicos da CAPES, o Portal de Teses e Dissertações da CAPES, a *Scientific Electronic Library Online Brasil* (SciELO), assim como o Repositório da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Essa revisão adotou um recorte temporal de quinze (15) anos, abrangendo o período de 2010 a 2025. Para filtrar as pesquisas nestes repositórios, incluímos apenas os trabalhos de nível nacionais, ou seja, do Brasil, assim como estudos cujo título incluísse "Consciência Fonológica" e "Alfabetização".

Durante a pesquisa realizada no Portal de Periódicos da CAPES, foram identificadas 104 produções acadêmicas relacionadas à temática da CF no processo de alfabetização. Para complementar esse levantamento, também foi realizada uma busca no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, onde foram encontradas 82

pesquisas nos níveis de mestrado e doutorado, os dados encontrados se referem aos anos de 2010 a 2025.

Gráfico 1. Produções acadêmicas envolvendo a CF e a alfabetização encontradas na plataforma digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Nessa perspectiva, na plataforma *Scientific Electronic Library Online Brasil* (SciELO), foram encontrados 4 estudos que abordam a CF como uma habilidade metalinguística que deve ser desenvolvida no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, conforme Brasil (2017). No entanto, percebemos a escassez de investigações que considerem o desenvolvimento dessa habilidade e a importância de promovê-la de maneira relevante para a educação básica, especificamente no ciclo de alfabetização.

Quadro 1. A distribuição dos estudos encontrados na plataforma *Scientific Electronic Library Online Brasil* (SciELO), contendo seus respectivos títulos, objetivos, autoria, assim como o ano de publicação e a plataforma.

Título	Objetivo	Autoria	Ano	Plataforma
--------	----------	---------	-----	------------

<p>Habilidades de consciência fonológica em crianças de escolas pública e particular durante o processo de alfabetização</p>	<p>Verificar e comparar habilidades de consciência fonológica (CF) de crianças estudantes de escola pública e particular, em processo de alfabetização.</p>	<p>Thaís dos Santos Gonçalves;</p> <p>Thaíla Affonso Pimenta Neves;</p> <p>Ana Paola Nicolielo;</p> <p>Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte;</p> <p>Simone Aparecida Lopes-Herrera.</p>	<p>2013</p>	<p>SciELO</p>
<p>Consciência fonológica e a memória de trabalho de crianças com e sem dificuldades na alfabetização</p>	<p>Investigar as habilidades de consciência fonológica e memória de trabalho, bem como a sua influência no processo de alfabetização em um grupo de crianças intelectualmente normais.</p>	<p>Andreia Martins de Souza Cardoso;</p> <p>Mônica Marins da Silva;</p> <p>Mônica Medeiros de Britto Pereira.</p>	<p>2013</p>	<p>SciELO</p>
<p>O desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com Síndrome de Down pode facilitar a alfabetização e contribuir para a inclusão no ensino regular?</p>	<p>Estratégias que visam orientar educadores no desenvolvimento objetivo da consciência fonológica em crianças com SD podem facilitar a alfabetização e contribuir para a inclusão escolar.</p>	<p>Cinthia Coimbra de Azevedo;</p> <p>Cacilda Silveira Pinto;</p> <p>Leonor Bezerra Guerra.</p>	<p>2012</p>	<p>SciELO</p>
<p>O papel da consciência fonológica e da nomeação seriada rápida na</p>	<p>Avaliar a contribuição de dois componentes do processamento fonológico — a consciência fonológica e a</p>	<p>Marcela Fulanete Corrêa;</p>	<p>2012</p>	<p>SciELO</p>

alfabetização de adultos.	nomeação seriada rápida — para a habilidade de leitura e escrita de jovens e adultos com baixos níveis de escolaridade.	Cláudia Cardoso-Martins.		
---------------------------	---	--------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

As diferentes pesquisas evidenciam diferentes aspectos da CF e seu impacto no processo de alfabetização, com foco em distintos grupos de crianças e contextos educacionais. O trabalho de Gonçalves *et al.* (2013) compara as habilidades de CF de crianças em escolas públicas e particulares, buscando identificar as diferenças no desenvolvimento dessa habilidade em cada contexto educacional. A pesquisa destaca que o ambiente escolar pode influenciar o desenvolvimento das habilidades fonológicas, o que pode refletir na eficiência do processo de alfabetização.

Por sua vez, Cardoso, Silva e Pereira (2013) investigam a relação entre as habilidades da CF e da memória de trabalho em crianças com desenvolvimento intelectual típico. Enfatizando a interação entre essas habilidades cognitivas, sugerindo que uma boa capacidade de memória de trabalho pode facilitar a aprendizagem da leitura e escrita. Assim, ao abordar a interação entre CF e outros aspectos cognitivos, a pesquisa complementa o estudo de Gonçalves *et al.* (2013) ao sugerir que fatores internos, além do contexto escolar, também são determinantes no processo de ensino e aprendizagem.

No campo da inclusão, Azevedo, Pinto e Guerra (2012) discutem como o desenvolvimento da CF pode ser essencial para a alfabetização de crianças com Síndrome de *Down*, contribuindo para a inclusão escolar. Essa pesquisa dialoga diretamente com os estudos de Gonçalves *et al.* (2013) e Cardoso, Silva e Pereira (2013), ao trazer à tona a importância de estratégias pedagógicas adaptadas que considerem as necessidades específicas de cada criança no processo de alfabetização. Desse modo, o trabalho de Corrêa e Cardoso-Martins (2012) que avalia o impacto da CF e sua relação com a nomeação seriada rápida no processo de alfabetização de adultos, assim como mostram que o desenvolvimento da CF é fundamental não apenas para crianças, mas também para em contextos de alfabetização de jovens e adultos, mostrando a necessidade do desenvolvimento fonológico em diferentes faixas etárias.

2.2 Perspectivas das pesquisas sobre CF na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Quadro 2. A distribuição dos estudos encontrados na plataforma Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UEPB, contendo seus respectivos títulos, objetivos, autoria, assim como o ano de publicação e a plataforma.

Título	Objetivo	Autoria	Ano	Plataforma
O uso do aplicativo 'Graphogame Brasil' no auxílio da alfabetização por meio da consciência fonológica	Tratar da utilização do jogo Graphogame Brasil como ferramenta pedagógica no auxílio da alfabetização através da consciência fonológica.	José Willame Pinheiro dos Santos	2024	Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba
Consciência fonológica na alfabetização através de jogos pedagógicos: Práticas na educação infantil	Refletir acerca do uso de jogos pedagógicos para o desenvolvimento da habilidade de consciência fonológica. Como também, entender como o mesmo pode potencializar a consciência fonológica na alfabetização.	Bruno Francisco do Nascimento	2023	Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba
Reflexões acerca da consciência fonológica e o ensino de inglês como língua adicional	Relatar a importância da consciência fonológica na aquisição do inglês como língua adicional e discutir acerca de uma abordagem de ensino que contemple o conhecimento deliberado acerca dos sons e regras inerentes à língua em desenvolvimento.	Jéssica Freitas de Sousa	2022	Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba
Consciência fonológica no processo de alfabetização: considerações sobre a proposta do Programa Soma no caderno de atividades do 1º ano do Ensino Fundamental	Analisar as atividades propostas pelo Projeto SOMA para o desenvolvimento da consciência fonológica nas turmas do 1º Ano do ciclo de alfabetização.	Lucinária dos Anjos Bezerra	2021	Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba
A consciência fonológica e o grau de	Investigar se crianças, em fase de alfabetização,	Iane Mirele Mendes da Silva	2020	Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba

vozeamento nos pares /p, b/, /t, d/, /f, v/: uma proposta didática para alfabetização de crianças	apresentam desvios ortográficos quanto à escrita de obstruentes vozeadas/não-vozeadas nos seguintes pares /p, b/, /t, d/, e /f, v/.			
A importância da consciência fonológica na aquisição do inglês como segunda língua	Identificar os principais fenômenos da não atenção aos aspectos fonético-fonológicos do inglês como segunda língua, bem como fornecer a consciência fonológica por meio de atividades de intervenção no intuito de promover um melhor desempenho dos alunos.	Anilda Costa Alves	2016	Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba
A consciência fonológica e suas implicações na língua escrita	Verificar se o trabalho com a consciência fonológica favorece a apropriação da linguagem escrita de 10 alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública municipal, de Areia/PB.	Janaína de Castro Azevedo Silva	2015	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UEPB

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Dentre os estudos mais recentes, destacamos a pesquisa de Santos (2024), que trata da utilização do aplicativo *Graphogame Brasil* como ferramenta pedagógica na alfabetização. A proposta evidencia a inserção da tecnologia no ensino da leitura e da escrita, explorando o potencial dos jogos digitais no desenvolvimento da CF. Essa abordagem corrobora a perspectiva já apontada por Nascimento (2023), que enfatiza a relevância dos jogos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem. Ambos os estudos convergem para a necessidade de estratégias didáticas mais dinâmicas e interativas, capazes de potencializar a aquisição da linguagem escrita por meio do lúdico.

No que diz respeito às propostas didáticas voltadas ao ensino sistemático da CF, salientamos a pesquisa de Bezerra (2021), que analisa as atividades do Pacto pela Aprendizagem na Paraíba (Programa SOMA) para o 1º ano do Ensino Fundamental. A investigação demonstra a preocupação com a estruturação de materiais pedagógicos voltados ao desenvolvimento dessa habilidade, reforçando a importância de políticas educacionais que favoreçam a alfabetização de forma

planejada e embasada em princípios científicos. De forma complementar, Silva (2020) propõe uma análise mais específica, investigando a relação entre consciência fonológica e a escrita de obstruentes vozeadas e não vozeadas em crianças em fase de alfabetização. Esse estudo contribui para a compreensão de dificuldades ortográficas associadas ao processamento fonológico, indicando possíveis intervenções pedagógicas para minimizar tais desafios.

A relação entre CF e ensino de língua adicional também se faz presente nas investigações de Sousa (2022) e Alves (2016), que abordam a importância dessa habilidade na aprendizagem da língua inglesa. Enquanto a pesquisa mais antiga aponta dificuldades decorrentes da não atenção aos aspectos fonético-fonológicos no ensino da língua, o estudo mais recente aprofunda a questão ao sugerir uma abordagem que contemple o ensino sistemático dos sons e regras inerentes à nova língua. Essa evolução reflete o crescente reconhecimento da CF como um fator determinante na aprendizagem de línguas adicionais.

Já na perspectiva da relação entre CF e apropriação da escrita, Silva (2015) realiza uma investigação com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, verificando a influência dessa habilidade na aprendizagem da linguagem escrita.

Ao longo de 15 anos, foram desenvolvidos apenas sete trabalhos no âmbito da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), o que pode indicar uma carência de interesse de pesquisa nessa área e poucos profissionais especializados na área para orientar os trabalhos acadêmicos. Esses estudos foram encontrados na Biblioteca Digital da UEPB e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Nesta pesquisa, selecionamos trabalhos que abordassem a CF tanto no contexto da alfabetização quanto em propostas de ensino e aprendizagem. No entanto, devido à escassez de estudos sobre essa temática, surgiram indagações para compreender as possíveis razões para a limitação dessas pesquisas na UEPB.

Nessa perspectiva, relacionamos esse fator ao “Projeto Pedagógico de Curso” do curso de Pedagogia, da UEPB (Campus III), que é a principal área de profissionais envolvidos no processo de alfabetização. O documento foi atualizado em 2016, porém ainda apresenta lacunas na referida área. Cabe salientar o objetivo geral desse documento:

A formação do educador no curso de Pedagogia deve possibilitar o acesso e a produção de novos saberes pedagógicos, tendo em vista a nova configuração do seu objeto de investigação: a educação. Partindo de tais considerações é que podemos encaminhar uma proposta de formação de

professores que atenda às exigências que o cenário educacional atual torna premente. Evidenciamos o desafio de que as universidades brasileiras, de um modo amplo, possam incorporar as demandas, as necessidades e as vozes dos movimentos sociais como requisito de sua trajetória acadêmica e social. (UEPB – Campus III, 2016, p. 31)

Destacando a necessidade de uma formação que se adapte às exigências do cenário educacional atual ao analisar a organização curricular e as diretrizes do curso, ressaltamos a ausência de componentes de Linguística e de Fonética e Fonologia, apresenta uma lacuna no processo formativo dos futuros educadores, limitando a capacidade de compreender e atuar nos desafios relacionados ao processo de alfabetização. Essas áreas de conhecimento são fundamentais para a compreensão da aquisição e desenvolvimento da linguagem, além de serem essenciais para a alfabetização. Sem uma formação sólida nessas áreas, os pedagogos podem encontrar dificuldades em identificar e abordar questões fonológicas que impactam no ensino da leitura e da escrita, comprometendo, assim, a qualidade do ensino.

A escassez de pesquisas relacionadas à UEPB evidencia uma problemática que pode estar atrelada a esse fator, como a falta de incentivo à produção científica, a limitação de recursos destinados à pesquisa e a reduzida visibilidade das instituições de ensino superior da região Nordeste no cenário acadêmico nacional. Essa conjuntura suscita reflexões acerca da qualidade da formação docente e de seus impactos diretos na alfabetização e no ensino na educação básica.

Assim, a ausência de um embasamento teórico e metodológico durante a formação inicial pode comprometer avanços na prática pedagógica dos professores. O acesso limitado a conhecimentos científicos e didáticos restringe a aplicação de metodologias ativas no processo de alfabetização, o que, por sua vez, influencia negativamente o desempenho dos alunos. Tal fragilidade estrutural perpetua dificuldades no ensino e na aprendizagem, especialmente em contextos socioeconômicos mais desafiadores, como os encontrados em diversas regiões do Nordeste.

Dessa maneira, a ampliação de pesquisas nessa área contribuiria não apenas para uma compreensão dos desafios enfrentados no processo de alfabetização, mas também para o aprimoramento da formação docente. Assim, seria possível promover um ensino mais qualificado e alinhado às necessidades dos estudantes da educação básica, possibilitando avanços na área.

2.3 Conceito das habilidades metafonológicas e seus níveis de desenvolvimento

As habilidades metafonológicas, mais conhecidas como CF, são fundamentais no processo de desenvolvimento da leitura e escrita, por vezes confundida com o método fônico, entretanto não é. A CF refere-se a uma capacidade linguística de perceber, segmentar e manipular os sons da fala, envolvendo habilidades como a identificação de rimas, aliteração, segmentação silábica e consciência fonêmica. Já o método fônico é uma abordagem de ensino da leitura e da escrita que se baseia na correspondência entre fonemas e grafemas, utilizando as habilidades metafonológicas. Embora a CF seja fundamental para o desenvolvimento do método fônico, ela não se limita a ele.

No que se refere à CF, é imprescindível destacar que não se trata de um processo natural e espontâneo do desenvolvimento infantil. Diferentemente da aquisição da linguagem oral, que ocorre de maneira intuitiva e imersiva no cotidiano, a CF precisa ser estimulada intencionalmente para que os estudantes desenvolvam a capacidade.

Conforme Savage (2015, p. 45), "consciência fonológica é um termo geral que se refere ao entendimento dos aspectos sonoros da linguagem falada.". De acordo com Ramos (2020), a CF pode ser compreendida como uma habilidade metalinguística que envolve a percepção e a reflexão sobre as características formais da linguagem. Para entendermos melhor:

Na verdade, a consciência fonológica é caracterizada por uma grande gama de habilidades que, diferentes entre si e envolvendo unidades linguísticas também diferenciadas, revelam-se em momentos específicos de maturação da criança, que se torna capaz de reconhecer palavras que rimam, que são iniciadas ou que são finalizadas com o mesmo som, e reconhecer, também, que os fonemas podem ser manipulados para criar novas palavras (Ramos, 2020, p.125).

Compreendendo que a maturação dessa habilidade não ocorre de forma homogênea, mas sim progressivamente, à medida que a criança passa a identificar semelhanças sonoras entre palavras e a manipular fonemas para formar novos vocábulos. No entanto, é importante considerar que esse desenvolvimento não depende apenas da maturação biológica, mas também da exposição ao ambiente letrado e de práticas pedagógicas que estimulem a percepção fonológica. Dessa forma, a alfabetização bem-sucedida exige abordagens didáticas que favoreçam a CF

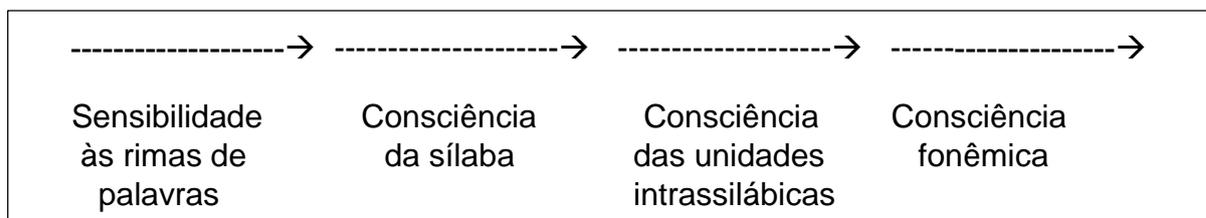
desde os primeiros anos escolares, mas não só limitando a essa fase da educação básica. A Política Nacional de Alfabetização (PNA), salienta que:

A consciência fonológica é uma habilidade metalinguística abrangente que inclui a identificação e a manipulação intencional de unidades da linguagem oral, tais como palavras, sílabas, aliterações e rimas na medida em que a criança adquire o conhecimento alfabético, isto é, identifica o nome das letras, seus valores fonológicos e suas formas (PNA, 2019, p. 30).

O desenvolvimento da CF não ocorre apenas pelo reconhecimento do nome das letras e seus valores fonológicos, mas exige um trabalho contínuo de exploração dos sons da língua em diferentes níveis, indo além da decodificação e promovendo uma compreensão da estrutura do sistema linguístico. Para Alves (2012, p. 31), "O indivíduo é capaz de falar sobre o seu próprio código, expondo suas descobertas e inferências a respeito de como os sons se combinam.". Sendo um aspecto fundamental da CF e do conhecimento metalinguístico: a capacidade do falante de refletir e compreender sobre o próprio sistema linguístico.

Para compreender melhor as habilidades metafonológicas, é fundamental destacar seus diferentes níveis de desenvolvimento, os quais se organizam em um *continuum* conforme apontado por Alves (2012, p. 33) e apresentado na figura a seguir.

Figura 1. *Continuum* de desenvolvimento da CF



Fonte: Elaborado pela autora, conforme Alves (2012, p. 33).

Não há um consenso quanto aos níveis de CF. No entanto, como mencionado anteriormente, esta pesquisa se alinha ao estudo de Alves (2012), que pontua:

Ainda que não haja um consenso entre os pesquisadores a respeito do número de níveis de consciência fonológica, a maioria dos autores costuma caracterizar os seguintes: consciência no nível das sílabas, consciência no nível das unidades intrassilábicas e consciência no nível dos fonemas (consciência fonêmica) (Alves, 2012, p. 37).

Nesse sentido, iremos entender melhor sobre os três níveis da CF:

➤ Consciência da sílaba

Para Alves (2012), a capacidade de segmentar palavras em sílabas é uma das primeiras habilidades de CF que as crianças desenvolvem. No português, a sílaba é uma unidade de segmentação natural da fala, o que facilita sua distinção. Por essa razão, a consciência da sílaba é adquirida antes mesmo da alfabetização. Além disso, a análise da sílaba demanda menos esforço, se tornando um passo inicial importante para a compreensão do sistema de escrita alfabética.

A CF no nível da sílaba pode ser identificada, segundo Alves (2012), quando a criança demonstra a capacidade de segmentar palavras oralmente e manipulá-las de diferentes maneiras. Entre as evidências desse processo, se destaca a habilidade de bater palmas para marcar e contar o número de sílabas de uma palavra, inverter sua ordem silábica, adicionar ou excluir sílabas, além de formar novas palavras utilizando a sílaba inicial ou final de outra palavra.

➤ Consciência das unidades intrassilábicas

Conforme Alves (2012) destaca que, no desenvolvimento da CF, há unidades menores que a sílaba, mas maiores que um único segmento, que também podem ser manipuladas. Esse nível intrassilábico incluem o ataque e a rima, e sua percepção está relacionada a dois tipos específicos de habilidades: a consciência da rima e a consciência das aliterações. Desse modo, a consciência da rima, por sua vez, pode ser compreendida em dois níveis distintos: o da rima silábica e o da rima da palavra. A rima silábica corresponde à vogal e aos segmentos que a seguem dentro de uma única sílaba, enquanto a rima da palavra pode abranger mais de uma sílaba.

➤ Consciência fonêmica

De acordo com Alves (2012), o nível da consciência fonêmica se refere à habilidade de reconhecer e manipular os menores sons da língua que possuem valor distintivo. O desenvolver essa consciência é capaz de segmentar palavras nos sons que as compõem, combinar fonemas isolados para formar palavras, identificar e listar palavras que terminam com o mesmo som de outra palavra, além de excluir fonemas para criar novas palavras existentes na língua. Esse nível da CF é considerado mais complexo, visto que pode ser considerado como o limiar que separa indivíduos alfabetizados de indivíduos não alfabetizados, em virtude das habilidades requeridas por ele, conforme será apresentado na subseção seguinte.

2.4 Nuances da consciência fonológica e sua relação com a alfabetização

Para pensarmos na relação entre a CF e o processo de alfabetização, destacamos a perspectiva de Roberto (2016, p. 157): “tudo tem início com o desenvolvimento da consciência fonológica, durante o processo de alfabetização”. Evidencia, assim, a relevância dessa habilidade como fundamento básico para aprendizagem da leitura e da escrita. A CF, enquanto capacidade metalinguística, permite perceber, segmentar e manipular intencionalmente as unidades sonoras da língua, favorecendo o domínio das correspondências grafema-fonema que sustentam o sistema alfabético de escrita. Nesse sentido, inúmeros estudos corroboram que o desenvolvimento dessa habilidade está diretamente relacionado ao sucesso nas etapas iniciais da alfabetização.

Atualmente, os termos de *alfabetização*, *letramento* e *literacia* têm despertado interesse tanto acadêmico quanto nas práticas pedagógicas. Embora sejam conceitos distintos, são interligados e essenciais para educação básica. Esses processos, apesar de envolverem diferentes conceitos e habilidades, devem ser abordados de forma integrada. Conforme, Magda Soares (2003):

O conceito de alfabetização refere-se também ao processo de aquisição das primeiras letras e, como tal, envolve sequências de operações cognitivas, estratégias, modos de fazer. Quando dizemos que uma criança está sendo alfabetizada, estamos nos referindo ao processo que envolve o engajamento físico-motor, mental e emocional da criança num conjunto de atividades de todo tipo, que têm por objetivo a aprendizagem do sistema da língua escrita (Soares, 2003, p. 13).

A ato de alfabetizar transcende simplesmente o ensino da leitura e escrita na língua materna do aluno. Isso inclui aprender a reconhecer e associar letras do alfabeto aos sons que representam (conhecido como decodificação), entender a relação entre letras e seus sons, compreender a organização básica das palavras e frases, e ser capaz de escrever palavras e frases de forma coerente.

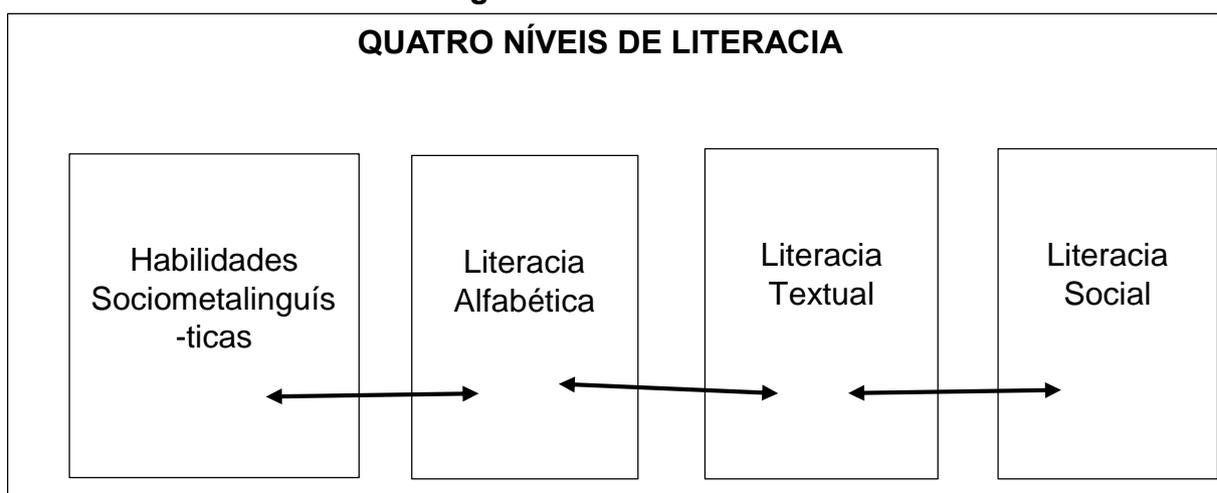
Assim sendo, o conceito de letramento se refere à habilidade de compreender, interpretar e usar a leitura e a escrita em diversas situações sociais. Envolvendo não apenas a habilidade de ler e escrever, mas também compreender e produzir textos, entender sua função e propósito, e utilizar essas habilidades de forma crítica e reflexiva na vida cotidiana. Dessa forma, o letramento permite que os estudantes participem ativamente da sociedade, contribuindo para debates, tomando decisões informadas e exercendo seus direitos e responsabilidades como cidadãos.

O letramento é complexo e abrange mais do que uma habilidade ou uma competência do sujeito que lê. É um processo que envolve diversas capacidades e conhecimentos em relação à leitura de mundo, o qual se inicia quando a pessoa começa a interagir socialmente com as práticas de letramento e o meio em que vive (Kleiman, 1995, p. 20).

Apesar de apresentarem certa semelhança terminológica, os conceitos de letramento e literacia são fundamentados em perspectivas teóricas distintas. Para Alves e Finger (2023), a literacia está relacionada a uma abordagem cognitiva e linguística que busca compreender o desenvolvimento da leitura, centrando-se nos processos mentais e na aquisição das habilidades de decodificação e compreensão textual. Dessa forma, Morais (2013) enfatiza que literacia e as habilidades de leitura e escrita consistem na aplicação efetiva desses processos linguísticos e cognitivos na interpretação dos textos, sendo fundamentais para que o leitor construa sentido e se aproprie do conteúdo lido.

A alfabetização, por sua vez, constitui uma etapa dentro do processo mais amplo da literacia, conforme abordado por Alves, Finger e Brentano (2021). Para uma compreensão mais aprofundada, destacamos o modelo dos quatro níveis de literacia, que incluem as “habilidades sociometalinguísticas”, a “literacia alfabética”, a “literacia textual” e a “literacia social”. Estes níveis representam dimensões fundamentais para o desenvolvimento das competências necessárias para a leitura e a escrita, como ilustrado na figura a seguir:

Figura 2. Níveis de literacia



Fonte: Elaborado pela autora, conforme Alves, Finger e Brentano (2021, p. 36).

Segundo Alves, Finger e Brentano (2021), o primeiro nível da literacia são as *habilidades sociometalinguísticas* que se refere à apropriação progressiva, por parte

da criança, das características e regularidades do sistema alfabético da língua. Esse processo envolve o desenvolvimento de um conjunto de competências além a uma simples decodificação de sinais gráficos, permitindo à criança refletir sobre a língua e utilizá-la em diferentes situações comunicativas. Trata-se, portanto, de um processo gradual, no qual o sujeito amplia sua compreensão sobre o funcionamento da linguagem e sua relação com os contextos sociais nos quais está inserido.

Desse modo, a *literacia alfabética* é processo de apropriação e consolidação do sistema de escrita alfabética, envolvendo as habilidades tradicionalmente associadas à alfabetização. De acordo com Alves, Finger e Brentano (2021), esse nível contempla o desenvolvimento das capacidades necessárias para que a criança reconheça, compreenda e utilize, as convenções do sistema alfabético. Além disso, tal processo pode ocorrer em contextos variados, seja no espaço escolar, através de práticas sistematizadas de ensino, seja em situações cotidianas de uso social da escrita.

Por outro lado, na *literacia textual*, é fundamental considerar o significado do termo em si, que já aponta para a importância da compreensão e produção de textos em contextos mais amplos. Segundo Alves, Finger e Brentano (2021), após o processo de alfabetização, o leitor avança para o domínio das estruturas textuais, que envolvem tanto a organização interna do texto quanto a habilidade de interpretar e atribuir significados a ele. Nesse nível, o leitor não apenas reconhece palavras, mas é capaz de identificar e utilizar os recursos linguísticos e estruturais que conferem coesão e coerência aos textos. A literacia textual vai além da decodificação, abrangendo competências críticas para a análise de diferentes gêneros textuais, permitindo que o sujeito compreenda as intenções do autor, o contexto de produção e os efeitos de sentido gerados pela interação entre o texto e o leitor.

O nível de *literacia social* refere-se à habilidade de entender e interagir com as práticas sociais presentes nos textos escritos, considerando seus “jogos de sentido”. Isso envolve a capacidade de compreender os aspectos pragmáticos e discursivos da linguagem, ou seja, perceber como o texto é usado para criar significados e influenciar as interações em diferentes contextos sociais.

Logo, ao refletirmos sobre o contexto educacional, é importante destacar que, ao contrário da alfabetização, que por vezes é somente reduzida ao ler e escrever, a literacia envolve uma abordagem cognitiva e linguística, voltada para a compreensão de como a mente processa e interage com a linguagem. Nessa

conjuntura, por se tratar de um processo de ensino integral, a literacia se torna fundamental quando se considera o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, uma vez que abrange não apenas a codificação e decodificação dos símbolos linguísticos, mas também a construção de significado a partir do texto.

Cabe salientar, que o ensino da leitura constitui uma prática essencial, desempenhando papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, profissional e pessoal dos indivíduos. Para Martins (2012), embora a leitura seja frequentemente associada aos livros, seu significado vai além desse vínculo; segundo a autora, ela abrange mais do que a simples decodificação de signos linguísticos, integrando também a “leitura de mundo” que cada sujeito-leitor traz consigo.

Conforme Solé (1998, p. 130), ensinar a ler também significa ensinar a avaliar o que compreendemos e o que não compreendemos, e a importância que isto tem para construir um significado a propósito do texto. Dessa forma, é importante que o ensino ocorra, permitindo que os alunos explorem variadas formas de uso linguístico e reflitam sobre seus efeitos e intenções comunicativas. No ensino com foco comunicativo, a prática deve se concentrar no uso efetivo da língua em situações reais, de modo que o aluno assuma uma posição ativa e reflexiva em seu próprio processo de aprendizado. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998):

Compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte /espectador com textos escritos, orais multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para : fruição estética do texto e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmico ; realização de procedimentos ;conhecimentos; discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação de vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos, dentre outras possibilidades (Brasil,1998, p.71).

Nessa perspectiva, a relevância das práticas de linguagem resultantes da interação ativa entre o leitor, ouvinte ou espectador com diversos tipos de textos, ressaltando a diversidade de finalidades que essas interações podem ter, desde a fruição estética até a sustentação de reivindicações em contextos de vida pública. Ao mencionar textos multissemióticos, evidencia-se a complexidade da comunicação contemporânea, que vai além do texto escrito, englobando múltiplas linguagens e formas de representação. A inclusão de discussões sobre temas sociais relevantes sugere uma dimensão crítica e social das práticas de linguagem, enfatizando seu papel na conscientização e na ação comunitária.

Conforme Freire (1998), as práticas de linguagem realizadas no ambiente escolar, promovem uma reflexão crítica sobre a linguagem. Essa reflexão é fundamental para a construção de ferramentas que capacitarão as crianças a desenvolverem competências discursivas necessárias para falar, ouvir, ler e escrever em diversas situações de interação. Dessa forma, essas práticas facilitam o acesso ao conhecimento linguístico, que é essencial para o exercício pleno da cidadania.

A relação entre o ensino da leitura e o ensino da escrita é fundamental para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos. A leitura oferece aos estudantes a oportunidade de se familiarizarem com diferentes estilos, estruturas e vocabulários, enriquecendo seu repertório e influenciando sua produção textual. Quando os alunos leem, não apenas decifram palavras, mas também analisam como os autores organizam suas ideias e expressam seus pensamentos, o que os ajuda a entender melhor o que é necessário para escrever de forma eficiente.

A escrita é definida como uma prática por meio da qual o usuário da língua expõe suas ideias, suas intenções, sem considerar o cenário sociocognitivo que envolve esse ato, cenário que abrange as experiências e os conhecimentos do leitor, bem como a interação que o envolve todo o processo (Francelino, 2011, p. 116).

Por outro lado, a prática da escrita solidifica a compreensão leitora, pois ao produzir seus próprios textos, os alunos devem refletir sobre a clareza e a coerência das ideias que desejam transmitir. Logo, ao integrar atividades de leitura e escrita é essencial para formar leitores e escritores competentes, capacitando-os a se comunicar de maneira eficaz em diversos contextos.

O professor alfabetizador possui diversas indagações: “existe uma receita de como alfabetizar? ”, “qual é a melhor abordagem para ensinar habilidades básicas de leitura, com o reconhecimento de letras, sons e palavras? ”, “como tornar melhor a capacidade de leitura e escrita dos alunos? ”, “ o uso de um único método é eficiente para todos os alunos? ”, dentre tantos outros questionamentos.

Alguns desses questionamentos podem ter sido iniciados devido aos diversos métodos de alfabetização ou “querela dos métodos”, como passou a ser denominado. Na década de 1990, as concepções sobre os métodos fônicos e analíticos para o ensino da leitura e escrita refletiam um cenário educacional diversificado. Esses métodos representavam abordagens distintas no processo de alfabetização, cada uma com suas próprias ênfases e princípios subjacentes. Nesse contexto, muitos

profissionais da educação ainda perduram na ideia de ter uma “receita” para alfabetizar todos os alunos com as mesmas metodologias.

Sob esse viés, o método fônico, também conhecido como método sintético, destaca a importância da associação sistemática entre letras e sons da língua. Baseando-se na ideia de que os alunos devem aprender a decodificar palavras segmentando-as em seus componentes sonoros básicos, conhecidos como fonemas, e, em seguida, combinando esses sons para formar palavras completas.

Para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da ‘parte’ para o ‘todo’): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, está se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras (Mortatti, 2006, p. 5).

Nessa perspectiva, o método analítico é uma abordagem de ensino da leitura que se concentra na compreensão global das palavras e textos, em vez de enfatizar a associação entre letras e sons individuais. Essa abordagem parte do todo para as partes, encorajando os alunos a reconhecerem palavras inteiras por meio de pistas visuais, contextuais e semânticas antes de abordar os elementos fonéticos individuais.

De acordo com esse método analítico, o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo todo, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas. No entanto, diferentes se foram tornando os modos de processuação do método, dependendo do que seus defensores consideravam o todo: a palavra, ou a sentença, ou a historieta. [...]. Nesse documento, priorizava-se a historieta (conjunto de frases relacionadas entre si por meio de nexos lógicos), como núcleo de sentido e ponto de partida para o ensino da leitura (Mortatti, 2006, p. 7).

Em um cenário atual, compreendemos que o processo de alfabetização não é uma questão de métodos e sim de procedimentos utilizados para a aquisição da leitura e escrita. Incluímos, também, que os procedimentos de alfabetização se referem às estratégias flexíveis e diversificadas utilizadas pelos professores para promover a aprendizagem avanços na leitura e escrita. No entanto, independentemente do método ou dos métodos adotados para o processo de alfabetização, é importante que não se abram mão de competências linguísticas fundamentais para possibilitar a

eficácia do processo por parte dos aprendizes, tais como o desenvolvimento da CF. Nesse sentido, a própria Base Nacional Comum Curricular estabelece a visibilidade dessa importância, conforme será apresentado na subseção seguinte.

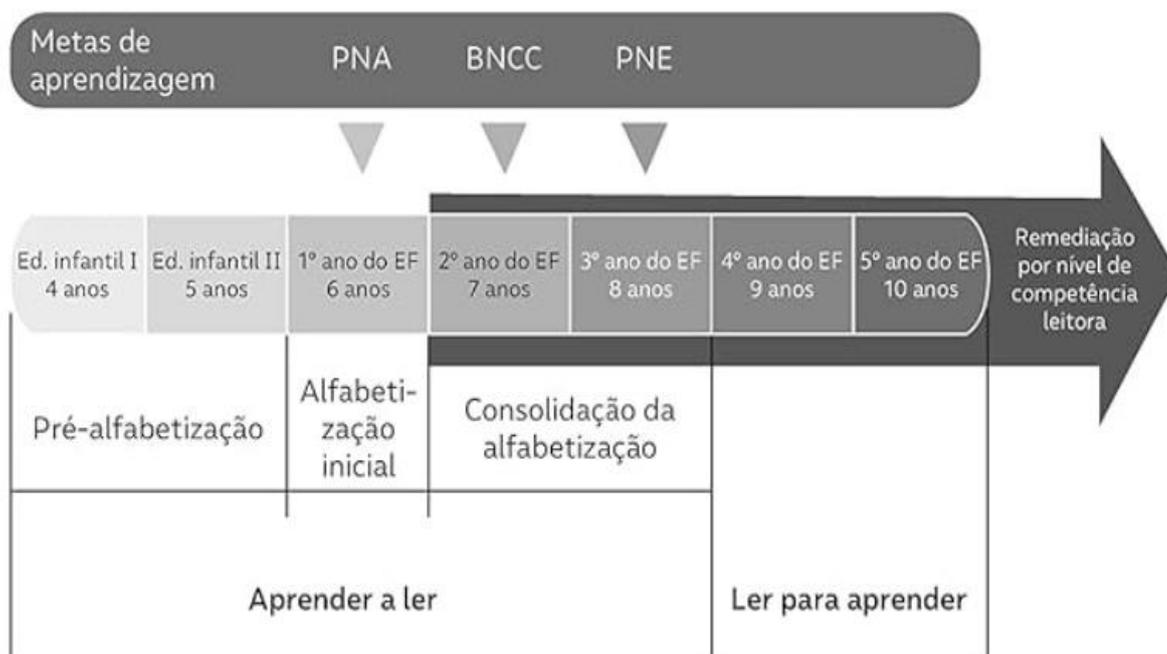
2.5 A CF na Base Nacional Comum Curricular

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que todos os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio sigam uma estrutura comum, garantindo a equidade na formação dos estudantes. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em 20 de dezembro de 2017, tornou-se o principal referencial para a construção curricular, visando assegurar o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos alunos.

A CF possui um papel fundamental principalmente no que se refere ao processo de leitura e escrita, sendo uma habilidade metalinguística que deve ser desenvolvida durante a educação básica. Esse aspecto de desenvolvimento linguístico é contemplado na BNCC, documento normativo que estabelece diretrizes e aprendizagens essenciais para a educação básica no Brasil.

Para compreender melhor o papel da CF, é essencial considerar o processo da alfabetização onde se tem como maior foco: a leitura e a escrita. No contexto da educação básica, a alfabetização e desenvolvimento da CF tem início na educação infantil, etapa que se consolidou como direito das crianças com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Essa legislação estabelece que a educação infantil atende crianças de 0 a 5 anos, promovendo uma base essencial para a progressão da aprendizagem nos anos iniciais do EF.

Nesse sentido, Sargiani (2022) estabelece contribuições de pesquisadores e educadores, com o objetivo de fundamentar a prática pedagógica na ciência da leitura cognitivos envolvidos na alfabetização e propõe estratégias para que o ensino da leitura e da escrita, conforme apresentado na figura a seguir.

Figura 3. Ciclo de alfabetização em documentos norteadores

Fonte: Sargiani (2022, p. 13).

A figura apresenta um esquema que relaciona as metas de aprendizagem no processo de alfabetização às diretrizes estabelecidas por documentos normativos da educação brasileira, como o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), a BNCC e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Destacamos a progressão da aprendizagem da leitura ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do EF. Ele divide esse percurso em três fases principais: pré-alfabetização, alfabetização inicial e consolidação da alfabetização. Essas etapas refletem a transição dos alunos desde o contato inicial com a linguagem escrita até a autonomia na leitura e compreensão textual.

Na pré-alfabetização, que ocorre na educação infantil, as crianças desenvolvem habilidades linguísticas básicas, como o reconhecimento de letras e palavras. Conforme Brasil (2017, p. 89) “Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize.”. A alfabetização inicial, concentrada no 1º e 2º anos do EF, é o período em que os alunos aprendem a decodificar e a compreender textos simples.

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua

(fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfa beto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (Brasil, 2017, p. 89-90).

Enfatizamos a necessidade de os estudantes conhecerem tanto as letras quanto os fonemas no processo da leitura e da escrita. Esse processo envolve a capacidade de codificar (transformar os sons da fala em símbolos gráficos) e decodificar (interpretar esses símbolos e convertê-los novamente em sons), o que exige o desenvolvimento da CF.

A CF, por sua vez, conforme destacado anteriormente, refere-se à habilidade de identificar e manipular os sons da língua, compreendendo sua segmentação em unidades menores, como sílabas e fonemas. Essa habilidade é para que os alunos estabeleçam relações entre os sons da fala e suas representações na escrita, ou seja, as relações grafofônicas. Além disso, a alfabetização não se restringe ao reconhecimento visual das letras, mas envolve um processo cognitivo mais amplo, que integra habilidades fonológicas, ortográficas e gráficas, possibilitando a apropriação plena da linguagem escrita.

Alfabetizar, conforme a BNCC (2017):

Assim, alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua pelo estudante (Brasil, 2017, p. 90).

Assim, podemos compreender que a alfabetização é além do simples reconhecimento de letras e palavras, pois envolve a apropriação gradual da ortografia do português do Brasil e a compreensão do funcionamento fonológico da língua. Esse processo, que se estende ao longo da trajetória escolar, exige que o estudante desenvolva a CF, percebendo a relação entre os sons da fala e suas representações gráficas.

Além disso, demanda a assimilação das convenções ortográficas, permitindo que o aluno compreenda que a escrita não é um espelho da oralidade, mas um sistema com regras próprias. Dessa forma, alfabetizar não se limita a ensinar a codificação e decodificação da escrita, mas possibilita que o aprendiz construa um repertório sólido de conhecimentos sobre a estrutura da língua.

A BNCC estabelece que o processo de alfabetização deve acontecer preferencialmente nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, considerando esse período como essencial para a construção das bases da leitura e da escrita. Nesse contexto, a BNCC destaca três aspectos fundamentais que orientam essa etapa da aprendizagem:

Quadro 3. Três aspectos para uma boa construção de leitura e escrita

ASPECTOS	DESCRIÇÃO
Variação Oral e Escrita	Relação entre a língua falada e a língua escrita sob a perspectiva sociolinguística.
Relação Fono-ortográficas	Tipos de relações entre sons da fala e da ortografia do português do Brasil.
Estrutura da Sílabas	Organização fonológica das sílabas no PB.

Fonte: Elaborado pela autora, conforme Brasil (2017).

Inicialmente, a relação entre a variedade da língua oral e sua representação na escrita sob a perspectiva sociolinguística, evidencia como fatores contextuais e históricos influenciam a normatização ortográfica. Em seguida, as relações fono-ortográficas, analisando as correspondências e divergências entre os sons da fala e sua codificação no sistema de escrita. Esses aspectos são fundamentais para compreender os desafios enfrentados no processo de alfabetização e no domínio das convenções ortográficas da língua portuguesa.

Em consonância, a estrutura da sílaba no português do Brasil a partir de uma abordagem fonológica, examinando a organização segmental das palavras e os princípios que regem sua formação silábica. O estudo dessa estrutura é essencial para o ensino da leitura e da escrita, pois contribui para o desenvolvimento da CF, um fator determinante no aprendizado da ortografia e na fluência leitora. Dessa maneira, ao sistematizar esses elementos linguísticos.

Já na fase de consolidação da alfabetização, que abrange o 3º ano, se espera que a leitura e a escrita sejam aperfeiçoadas, permitindo uma transição para a fase em que a leitura é utilizada como ferramenta para aprender novos conteúdos. Além disso, o esquema evidencia a continuidade desse processo nos anos seguintes (4º e 5º anos), reforçando a ideia de que a alfabetização não se encerra no 3º ano, mas

deve ser acompanhada e fortalecida para garantir o desenvolvimento da competência leitora. Se faz necessário ainda mencionar a necessidade de remediação presente na figura 3, ou seja, intervenções pedagógicas para os alunos que apresentam dificuldades na leitura, visando garantir que todos alcancem um nível adequado de compreensão textual.

A BNCC de 2017 estabelece que o desenvolvimento da CF deve ser promovido no período de alfabetização, ou seja, nos primeiros anos do Ensino Fundamental. No entanto, essa delimitação temporal traz uma problemática: a falsa suposição de que todos os alunos alcançarão um nível adequado de CF nesse período, tornando desnecessário o seu desenvolvimento nos anos seguintes.

A realidade do ensino da leitura e da escrita no Brasil demonstra que muitos estudantes avançam para os anos finais do EF sem um domínio consolidado da CF, o que impacta diretamente suas habilidades de leitura e escrita. Essa situação é agravada pelo fato de que dificuldades nesse nível de processamento linguístico podem comprometer não apenas a decodificação de palavras, mas também a fluência leitora e a compreensão textual, aspectos fundamentais para o desenvolvimento acadêmico dos alunos.

Ao restringir o ensino da CF apenas à fase de alfabetização, a BNCC desconsidera a heterogeneidade das turmas e o próprio percurso de aprendizagem dos estudantes, que pode ser afetado por diversos fatores, como condições socioeconômicas, defasagens educacionais e dificuldades específicas de aprendizagem. Além disso, a ausência de um direcionamento claro para a continuidade desse trabalho nos anos seguintes pode levar professores a não retomarem esses aspectos essenciais da alfabetização, dificultando ainda mais o avanço dos alunos que não consolidaram tais habilidades na fase inicial.

Assim, uma abordagem mais coerente com a realidade escolar seria a incorporação da CF de forma transversal ao longo de toda a educação básica, e não apenas a retomada e o fortalecimento dessas habilidades nos anos posteriores, mas também uma adaptação às necessidades específicas dos alunos, garantindo que todos tenham suporte adequado para avançar na leitura e na escrita.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, detalhamos o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, com o propósito de alcançar o objetivo geral proposto, que visa à análise das contribuições da CF no processo de alfabetização. Primeiramente, apresentamos a natureza da pesquisa, bem como os aspectos que caracterizam sua abordagem metodológica. Em seguida, descrevemos os participantes dessa investigação e, por fim, explicamos o instrumento utilizado para a coleta e análise dos dados.

3.1 Abordagem metodológica da pesquisa

No que tange à metodologia, este estudo apresenta uma revisão da literatura e a análise documental, mediante a realização de uma busca sistemática por trabalhos acadêmicos que versam sobre a temática da CF e o processo de alfabetização, assim como a análise dos documentos normativos que orientam e regulamentam a educação brasileira.

Assim como, adotamos também uma abordagem metodológica qualitativa, de caráter descritivo. Tal abordagem metodológica foi escolhida a partir de uma lacuna com relação a fragilidade da formação de muitos profissionais da educação, especialmente no curso de Pedagogia. Essa fragilidade pode estar relacionada à defasagem dos Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura, que, muitas vezes, não contemplam de forma atualizada os conhecimentos e recursos necessários à atuação docente na alfabetização.

Levantamos, assim, a hipótese que o desenvolvimento dos níveis da CF nos ciclos de alfabetização tende a ser baixo, não pela ausência de interesse por parte dos pedagogos, mas pela carência, em sua formação, de conhecimentos teóricos e práticos adequados para promover práticas pedagógicas coerentes com o ensino da leitura e da escrita.

Nesse sentido, conforme Goldenberg (1997), a abordagem qualitativa prioriza o aprofundamento na compreensão de realidades sociais específicas, como grupos ou instituições, ao invés de se concentrar em dados numéricos. Para Godoy (1995):

Algumas características básicas identificam os estudos denominados "qualitativos". Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser

analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando "captar" o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (Godoy, 1995, p. 21).

A abordagem qualitativa adotada nesta pesquisa se faz pertinente, sobretudo por se tratar de um estudo de campo, no qual foi possível observar a realidade educacional vivenciada pelos sujeitos participantes. Nessa perspectiva, utilizamos o caráter descritivo da pesquisa, o qual, segundo Triviños (1987), tem como finalidade descrever os fatos relacionados a uma determinada realidade.

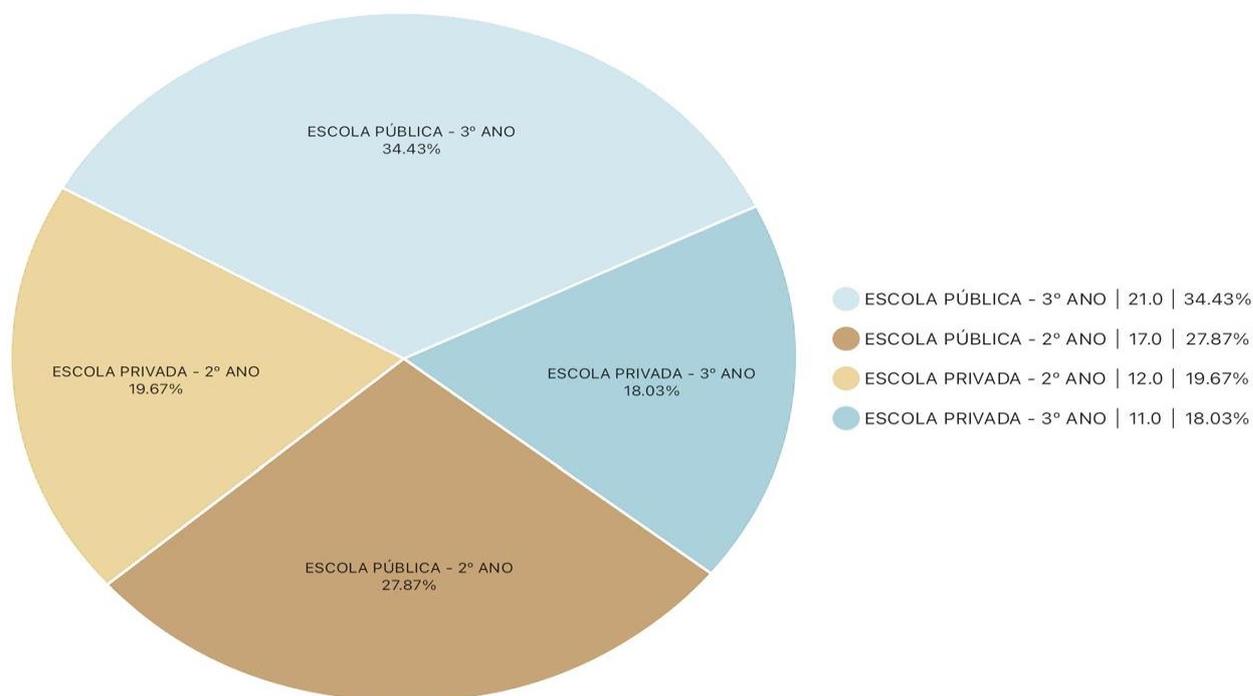
3.2 Participantes

No que se refere aos participantes da pesquisa, essa foi desenvolvida em duas instituições de ensino localizadas no interior do estado da Paraíba no ano de 2024, sendo uma pertencente à rede pública e a outra à rede privada. Para isso, foram distribuídos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) à direção das respectivas escolas, tendo em vista que compete ao cargo de diretor a seguinte atribuição:

O diretor assina a documentação, de acordo com os dispositivos legais do sistema/rede de ensino, relativa à vida escolar dos estudantes, bem como assina declarações, ofícios e outros documentos, responsabilizando-se pela sua atualização, expedição, legalidade e autenticidade (Brasil, 2021, p. 20).

A responsabilidade legal e administrativa do diretor escolar, especialmente no que diz respeito à assinatura e validação de documentos vinculados à vida acadêmica dos estudantes. Essa função também se estende à autorização de pesquisas no ambiente escolar, uma vez que o diretor é o representante legal da instituição e, portanto, responsável por assegurar que toda e qualquer atividade realizada na escola esteja em conformidade com os dispositivos legais do sistema de ensino.

Acerca dos participantes, formulamos um gráfico com o percentual dos respectivos grupos:

Gráfico 2. Participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os sujeitos participantes foram estudantes do 2º e 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, organizados em quatro grupos distintos. O primeiro grupo reuniu 17 estudantes do 2º ano da escola pública, enquanto o segundo grupo abrangeu 12 estudantes do 2º ano da escola privada. O terceiro grupo foi composto por 21 estudantes do 3º ano da escola pública e, por fim, o quarto grupo contou com 11 estudantes do 3º ano da escola privada. A divisão dos participantes em grupos teve como objetivo possibilitar uma análise entre os diferentes contextos educacionais e níveis de escolaridade.

A escolha por fazer as coletas em turmas do 2º e 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental se dá pelo fato de, sobretudo nesses dois anos, serem dedicados os maiores esforços para a apropriação da escrita e da leitura pelas crianças. Justificamos também, acerca da aplicação ocorrer na rede pública e na rede privada de ensino buscamos ampliar a compreensão do fenômeno estudado, considerando as diferentes realidades educacionais. As duas redes de ensino apresentam especificidades quanto aos recursos, práticas pedagógicas e perfil dos alunos.

3.3 Instrumento de coleta para a geração dos dados

Como instrumento metodológico para a coleta de dos dados descritos da pesquisa, elaboramos alguns testes voltados para a avaliação da CF. Esses testes têm como finalidade identificar e analisar o nível de desenvolvimento da CF dos participantes. Para isso, nos referidos testes, foram contemplados os seguintes níveis de CF: silábico, lexical, intrassilábico e fonêmico.

Compete salientar que o nível silábico se refere à capacidade de segmentar palavras em sílabas, identificar, comparar e manipular essas unidades. Incluímos o nível lexical, com o intuito de verificar a habilidade dos alunos em reconhecer palavras dentro do fluxo da frase, o que também é fundamental no processo de alfabetização. Nessa perspectiva, o nível intrassilábico abordando à identificação de partes menores que a sílaba, como o ataque (que se refere ao (s) segmento (s) que antecedem a vogal núcleo da sílaba) e a rima (que se refere à vogal núcleo da sílaba e os segmentos subsequentes, quando houver). Por fim, o nível fonêmico que envolve habilidades, como a percepção, segmentação e manipulação de fonemas individuais. O teste de CF pode ser visualizado detalhadamente no Apêndice B.

Durante a elaboração do teste de CF, buscamos garantir clareza para os estudantes dos 2º e 3º dos anos iniciais do EF. A finalidade era garantir que o teste fosse mais acessível e compreensível, mesmo para aqueles estudantes que apresentavam dificuldades no processo de leitura e escrita.

Após o detalhamento de todo o percurso metodológico da presente pesquisa, damos continuidade ao trabalho com a apresentação da Seção 4, na qual serão discutidos os resultados obtidos a partir da aplicação do teste de CF. Os dados analisados fazem referência ao desempenho de discentes matriculados no 2º e 3º ano dos anos iniciais do EF pertencentes à rede pública e privada de ensino do estado da Paraíba.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, apresentamos os resultados obtidos por meio da aplicação do teste de CF. Com o intuito de assegurar maior clareza e sistematização às análises, optamos por uma organização em etapas.

Inicialmente, descrevemos o processo de (4.1) aplicação do teste de CF. Em seguida, procede os (4.2) resultados do desenvolvimento da CF dos estudantes oriundos da rede privada e da rede pública de ensino, observando os possíveis reflexos do não desenvolvimento pleno da CF, bem como os aspectos em que os aprendizes demonstram maiores dificuldades. Nessa perspectiva, a análise também contempla os pontos de aproximação entre os grupos de participantes e aqueles em que tais aproximações não se evidenciam.

4.1 Aplicação do teste de CF

A coleta de dados foi conduzida com base no teste de CF, conforme descrito na seção anterior, sendo realizada em quatro momentos distintos: nos dias 10, 13, 19 e 30 de setembro de 2024. As atividades envolveram turmas do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental de duas instituições de ensino do interior do estado da Paraíba, uma pertencente à rede pública e outra pertencente à rede privada.

No contexto da escola pública, a aplicação do teste foi dividida em duas etapas. No dia 10 de setembro, foram aplicados os níveis silábico e lexical do teste de CF, com a participação de dezessete (17) estudantes do 3º ano e dezessete (17) do 2º ano. A continuidade da aplicação ocorreu no dia 13 de setembro, abrangendo os níveis intrassilábico e fonêmico. Nessa segunda etapa, participaram dezoito (18) alunos do 3º ano, dos quais quatorzes (14) já haviam participado da primeira aplicação. Assim, sete (7) estudantes do 3º ano não completaram todos os níveis. Especificamente, três (3) alunos não estiveram presentes na segunda etapa, enquanto quatro (4) se ausentaram na primeira.

Para evitar as inconsistências verificadas na escola da rede pública, foi realizada uma reorganização das datas na escola privada, também situada no estado da Paraíba, assegurando a participação integral dos alunos em todas as etapas do teste de CF. Dessa forma, no dia 19 de setembro de 2024, o teste completo foi aplicado à turma do 3º ano, e, no dia 30 do mesmo mês, à turma do 2º ano.

Antes da aplicação do teste de CF realizamos uma conversa prévia com a equipe gestora da escola e com as professoras regentes das referidas turmas. Para compreender, a partir do olhar pedagógico das educadoras, como os discentes estavam se desenvolvendo no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Todas as profissionais relataram que os estudantes apresentavam um bom desempenho nesse processo. Com base nessa percepção inicial, considerei que alunos que demonstravam avanços na leitura e na escrita, conseqüentemente, também teriam um desenvolvimento satisfatório nos diferentes níveis de CF.

Contudo, ao iniciar as atividades em sala de aula, após esse diálogo com a gestão e as docentes da rede pública, nos deparamos com uma realidade divergente. A maior parte dos estudantes, tanto do 2º quanto do 3º ano, demonstrava dificuldades de leitura e, por conseqüência, também enfrentava limitações no processo de escrita.

Durante a aplicação do teste, as dificuldades observadas entre os estudantes da rede pública chamaram a atenção inclusive das professoras regentes. Elas mencionaram que, em uma avaliação externa promovida por órgãos governamentais, com o intuito de aferir os índices de alfabetização e a qualidade da educação básica da escola, especificamente, havia alcançado um resultado positivo. Assim, ficaram surpresas ao constatarem, naquele momento, que diversos alunos apresentavam dificuldades, em contradição com os dados anteriormente obtidos.

Da mesma forma, na escola da rede privada, igualmente localizada no estado da Paraíba, ao conversar com a gestão e com as docentes responsáveis, obtivemos relatos semelhantes aos da rede pública, ao destacarem que os estudantes estavam, em sua maioria, com bom desempenho em leitura e escrita. Assim, também foi apontado que alguns estudantes apresentavam limitações específicas nesse processo.

Ademais, para assegurar a compreensão dos enunciados presentes no teste da CF, optamos por realizar a leitura oral de todos os enunciados para todas as turmas durante a aplicação. Essa estratégia foi fundamental, uma vez que alguns participantes apresentavam limitações na leitura e, conseqüentemente, poderiam não compreender adequadamente o que se pedia em cada questão. A leitura coletiva, portanto, contribuiu para minimizar possíveis interferências relacionadas às dificuldades de compreensão textual, focando especificamente nas habilidades metafonológicas.

É importante salientar que, embora tenhamos realizado a leitura de todos os enunciados do teste, surgiram algumas dificuldades durante a aplicação. Desde o início, orientamos tanto as docentes regentes quanto os estudantes de que o teste não teria fins avaliativos formais, ou seja, não influenciaria em notas nem em indicadores institucionais.

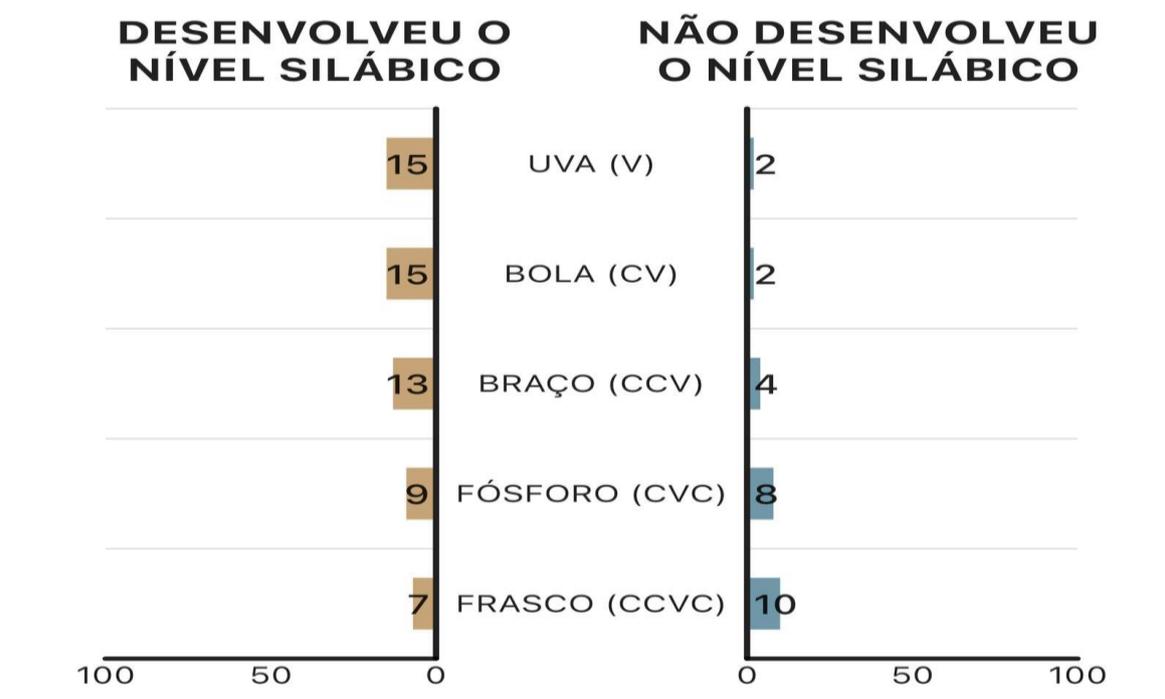
4.2 Resultados do desenvolvimento da CF dos estudantes oriundos da rede privada e da rede pública de ensino

Para a organização dos resultados obtidos na coleta de dados, optamos por uma sistematização que considerasse tanto o ano de escolaridade quanto a natureza administrativa das instituições de ensino (pública ou privada). Essa categorização permite uma análise comparativa entre os grupos, definidos da seguinte forma: grupo 1: estudantes do 2º ano da rede pública de ensino; grupo 2: estudantes do 2º ano da rede privada de ensino; grupo 3: estudantes do 3º ano da rede pública de ensino; grupo 4: estudantes do 3º ano da rede privada de ensino.

O processo de desenvolvimento da escrita é um percurso que passa por diferentes níveis de consciência linguística. Nesse sentido, neste estudo, delimitaremos à análise ao desenvolvimento da CF dos participantes. Com base nos pressupostos teóricos de Alves (2012), iniciaremos a análise pelo nível de CF mais fácil de ser desenvolvido pelos estudantes, nesse caso o nível silábico.

Importante destacar que, nesta análise, não se considerou o atendimento às normas gramaticais/ortográficas da escrita padrão, visto que para Roberto (2016), a finalidade nesse nível é compreender o molde silábico, sendo a capacidade dos discentes de entender a estrutura da primeira sílaba das palavras, ou seja se é composta por apenas uma vogal ou por duas consoantes e um vogal, dentre tantas formas de se constituir uma sílaba.

Iniciando a análise pelo Grupo 1, correspondente aos discentes do 2º ano da Rede Pública de Ensino, observamos, de maneira geral, que dos 17 participantes, apenas 5 conseguiram responder corretamente todas as questões referentes ao nível silábico, representando um percentual de 29,41% do total.

Gráfico 3. Resultados do nível silábico do Grupo 1

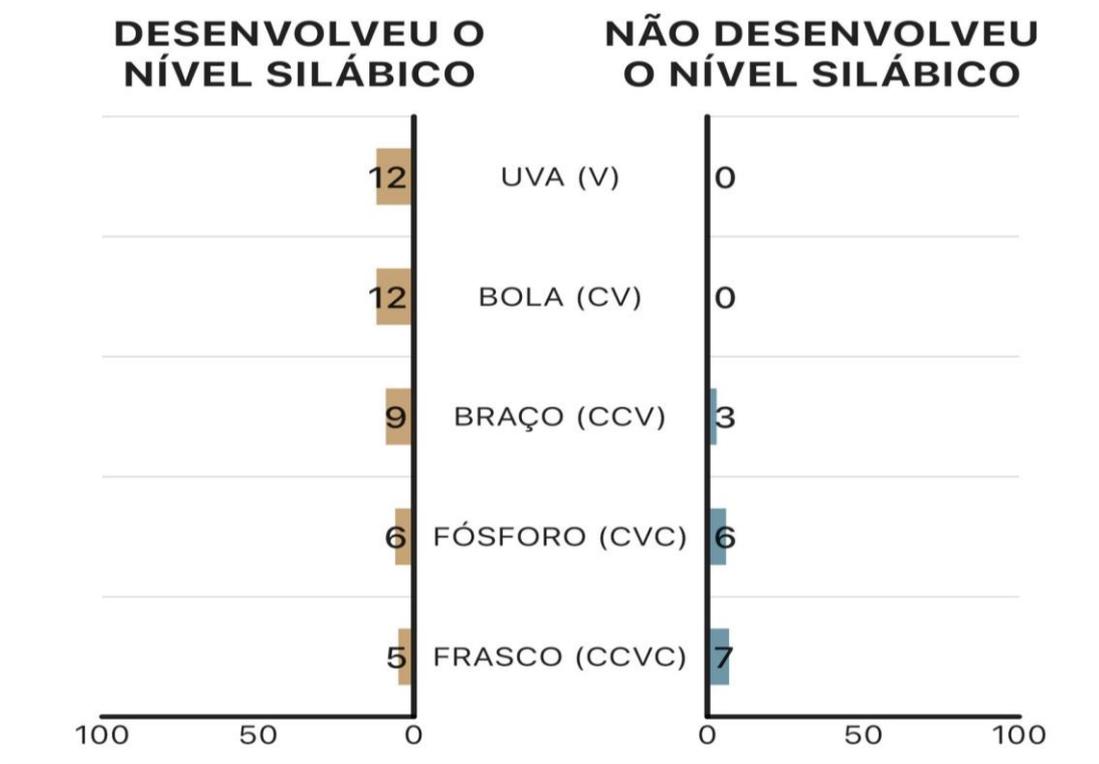
Fonte: Elaborado pela autora (2025)

No que tange especificamente ao molde silábico representado apenas por uma V (vogal) na primeira sílaba da palavra, identificamos que 11,76% dos estudantes não conseguiram desenvolver essa habilidade, isto é, não conseguiram identificar a sílaba inicial com uma vogal isolada. Em relação ao molde silábico constituído por uma CV (consoante e vogal), também verificamos que 11,76% dos participantes apresentaram dificuldades. É relevante notar que o índice de não desenvolvimento desses dois moldes (V e CV) é idêntico, o que pode ser atribuído ao fato de que ambos os moldes ainda não exigem uma segmentação fonológica complexa, estando entre os níveis iniciais da consciência silábica. Ao avançarmos para o molde silábico composto por duas consoantes seguidas de uma vogal (CCV), observamos que 23,53% dos estudantes não conseguiram desenvolver tal habilidade. Esse dado indica um aumento no nível de dificuldade em relação aos moldes anteriores.

Assim, no molde silábico CVC (consoante, vogal e consoante), a dificuldade foi ainda mais expressiva: 47,06% dos participantes não conseguiram representar adequadamente esse tipo de sílaba, evidenciando a complexidade que a adição de uma consoante final impõe ao processamento fonológico. Por fim, no molde silábico CCVC (consoante, consoante, vogal e consoante), observou-se que 58,82% dos participantes não conseguiram desenvolver adequadamente esse tipo de estrutura silábica.

Esses resultados revelam que, embora haja um domínio considerável dos moldes mais simples (V e CV) por parte de alguns alunos, à medida que a complexidade silábica aumenta, os estudantes não conseguem representar essas estruturas.

Gráfico 4. Resultados do nível silábico do Grupo 2



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Ao realizarmos a análise comparativa dos dados do Grupo 1, estudantes do 2º ano da rede pública de ensino, com o Grupo 2, estudantes do 2º ano da rede privada de ensino, observamos diferenças quanto ao desenvolvimento da consciência silábica. No Grupo 2, dos 12 participantes avaliados, 5 conseguiram responder corretamente a todas as questões relativas ao nível silábico, correspondendo a 41,67% do total. Esse percentual, embora ainda denote a existência de dificuldades, é superior ao encontrado no Grupo 1, no qual apenas 29,41% dos estudantes atingiram êxito pleno nesse nível.

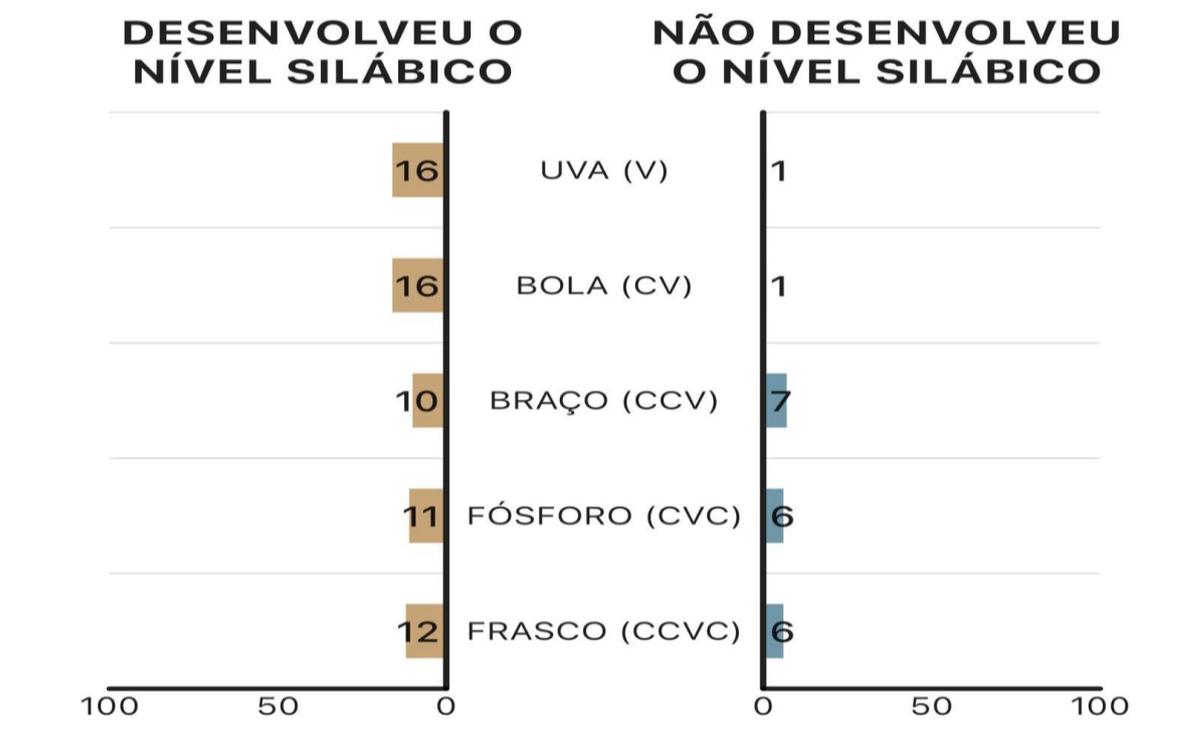
Dessa forma, diferentemente do que foi observado no grupo da rede pública, todos os estudantes da rede privada conseguiram desenvolver corretamente os dois primeiros moldes silábicos, composto apenas por uma V (vogal) e aquele formado por

CV (consoante e vogal). Assim, nenhum participante do Grupo 2 apresentou dificuldades iniciais, o que evidencia um desempenho mais consolidado nos moldes silábicos mais simples.

Entretanto, à medida que a complexidade dos moldes silábicos aumentava, também observamos a diminuição no desempenho entre os estudantes da rede privada. No molde silábico CCV (consoante, consoante e vogal), 25% dos participantes não conseguiram realizar a representação correta. No molde CVC (consoante, vogal e consoante), 50% dos estudantes apresentaram dificuldades. E, por fim, no molde CCVC (consoante, consoante, vogal e consoante), 58,33% dos participantes não conseguiram desenvolver adequadamente essa estrutura silábica.

Essa análise afirma que, embora os estudantes da rede privada tenham obtido um desempenho geral superior ao dos estudantes da rede pública, sobretudo nos moldes silábicos mais simples, as dificuldades no desenvolvimento são expressivas à medida que a complexidade silábica aumenta. Assim, apesar de um avanço mais visível entre os estudantes da rede privada no que concerne aos moldes silábicos iniciais, o desenvolvimento da CF ainda se mostra um desafio para ambos os grupos no 2º ano do EF.

Como pontuado anteriormente, o teste de CF foi aplicado durante o mês de setembro de 2024, ou seja, próximo ao final do ano letivo. Considerando a BNCC (2017), que estabelece que a alfabetização deve estar consolidada até o término do 2º ano do Ensino Fundamental, observamos que tais dados são preocupantes no que se refere ao ensino da leitura e da escrita. Para concluirmos nossas hipóteses acerca da CF e em como ela não vem sendo devidamente desenvolvida plenamente ao longo do processo de alfabetização, também analisaremos os dados referentes às turmas de 3º anos do EF, tanto da rede pública quanto da rede privada de ensino.

Gráfico 5. Resultados do nível silábico do Grupo 3

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Acerca dos dados do Grupo 3, composto pelos estudantes do 3º ano da rede pública de ensino, verificamos que, de forma geral, 29,41% dos 17 participantes somente 5 conseguiram responder corretamente todas as questões relacionadas ao nível silábico. Esse índice sugere que, apesar do tempo de escolarização, há dificuldades no desenvolvimento da CF, especialmente em um dos níveis mais simples, que é considerado o nível silábico.

No que diz respeito ao molde silábico representado apenas por uma vogal (V), 5,88% dos participantes não conseguiram desenvolver, indicando que a maioria dos alunos já tem domínio dessa estrutura simples. O mesmo percentual de 5,88% foi observado para o molde silábico CV (consoante e vogal), o que indica que os estudantes apresentam um bom desenvolvimento nos moldes mais simples do nível silábico da CF.

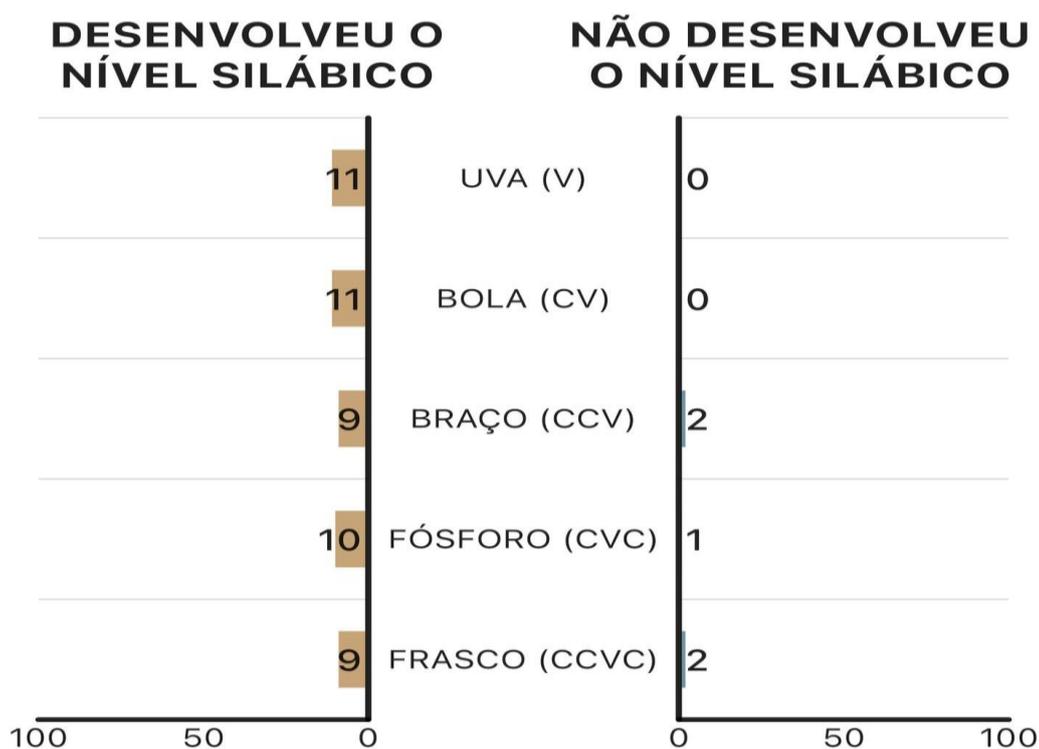
No entanto, quando analisamos as estruturas mais complexas, assim como nos grupos anteriores, os dados revelam dificuldades consideráveis. O molde silábico CCV (consoante, consoante e vogal), que envolve uma maior complexidade fonológica, apresentou um índice de 58,82% de não desenvolvimento, evidenciando que mais da metade dos estudantes ainda encontra dificuldades em materializar essa estrutura

silábica na escrita. Esse dado sugere que, embora os alunos dominem as formas mais simples de sílaba, a combinação de duas consoantes iniciais e uma vogal representa um desafio mais complexo que exige maior desenvolvimento da CF.

No molde silábico CVC (consoante, vogal e consoante), cerca de 64,71% dos participantes não conseguiram desenvolver essa habilidade, o que é indicativo de uma dificuldade na representação fonológica de palavras escritas compostas por essa estrutura. A introdução de uma consoante no final da sílaba implica em um aumento da complexidade fonológica, exigindo uma maior capacidade de segmentação e combinação de sons, o que parece ser um obstáculo para muitos estudantes.

Nesse viés, o molde silábico CCVC (consoante, consoante, vogal e consoante), apresentou a maior dificuldade entre os participantes, com 70,59% dos alunos não conseguindo desenvolver adequadamente essa estrutura. Esse dado reforça a ideia de que, quando se adicionam mais consoantes e maior complexidade estrutural, os estudantes enfrentam um grande desafio no processo de segmentação fonológica, o que pode dificultar a fluência na leitura e escrita, conforme sugerem os dados obtidos no presente estudo.

Gráfico 6. Resultados do nível silábico do Grupo 4



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

O Grupo 4, composto pelos estudantes do 3º ano da Rede Privada de Ensino, apresentou um dos melhores desempenhos no teste de CF no nível silábico, com 81,82% dos 11 participantes conseguindo responder corretamente todas as questões relacionadas a esse nível. Esse resultado destaca um desempenho considerável, que se diferencia positivamente quando comparado aos outros grupos. É importante destacar que, neste grupo, há a presença de uma criança com laudo clínico de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade, a qual ainda se encontra em estágio inicial de desenvolvimento da leitura e da escrita, o que pode ter influenciado diretamente na descrição do resultado geral do grupo.

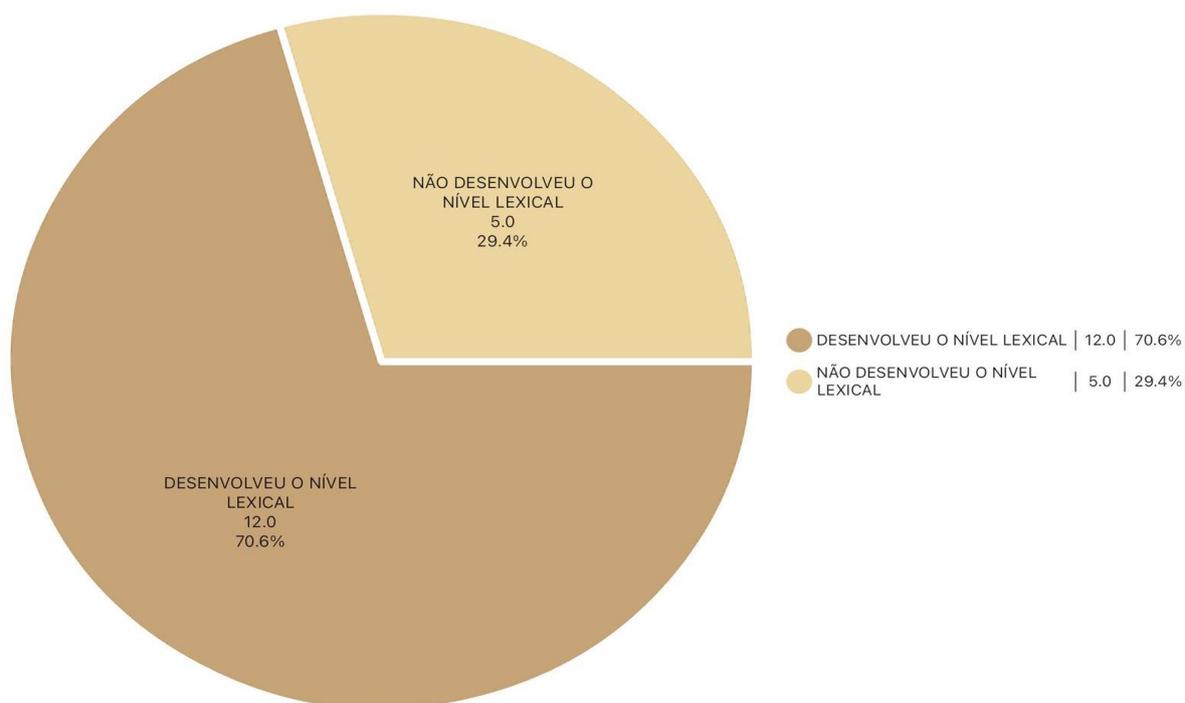
Nos dois primeiros moldes silábicos (V e CV), os alunos demonstraram um domínio completo, com 100% de acerto. Isso sugere que, para este grupo, a identificação e representação de sílabas simples, como aquelas compostas por uma vogal isolada (V) ou por uma consoante seguida de uma vogal (CV), são habilidades já consolidadas, indicando um bom nível de CF nessas estruturas iniciais. Esses resultados são bastante positivos, pois refletem um bom começo no processo de alfabetização fonológica, uma vez que esses moldes estão entre as primeiras estruturas silábicas que os alunos aprendem a identificar e produzir.

Contudo, embora o desempenho geral do grupo ainda se mostre superior, nos moldes silábicos CCV (consoante, consoante, vogal), 18,18% dos participantes não conseguiram representar adequadamente esse desenvolvimento da CF. Esse aumento na dificuldade pode estar relacionado à necessidade de uma maior segmentação fonológica, exigindo que os alunos consigam separar e combinar mais fonemas. No molde silábico CVC (consoante, vogal e consoante), 9,09% dos participantes não conseguiram desenvolver essa habilidade no que tange a sua representação escrita.

Por fim, o molde silábico CCVC (consoante, consoante, vogal e consoante), 18,18% dos participantes não conseguiram desenvolver completamente a habilidade de representar essa estrutura. Apesar dessas dificuldades em alguns moldes silábicos mais complexos, o desempenho geral do Grupo 4 no teste de CF foi o mais alto entre todos os grupos analisados com relação ao nível silábico. Isso demonstra que os alunos deste grupo apresentam um nível de desenvolvimento fonológico consideravelmente superior, o que pode estar relacionado a uma série de fatores, como o ambiente escolar, a qualidade do ensino e os métodos pedagógicos aplicados, que podem ter favorecido o desenvolvimento da CF em sua representação escrita.

No contexto do teste de CF, incluímos também o nível lexical, nesse foi possível observar uma diferença expressiva no desempenho entre os alunos da rede pública e da rede privada de ensino, especialmente no nível lexical. Vejamos:

Gráfico 7. Resultados do nível lexical do Grupo 1



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

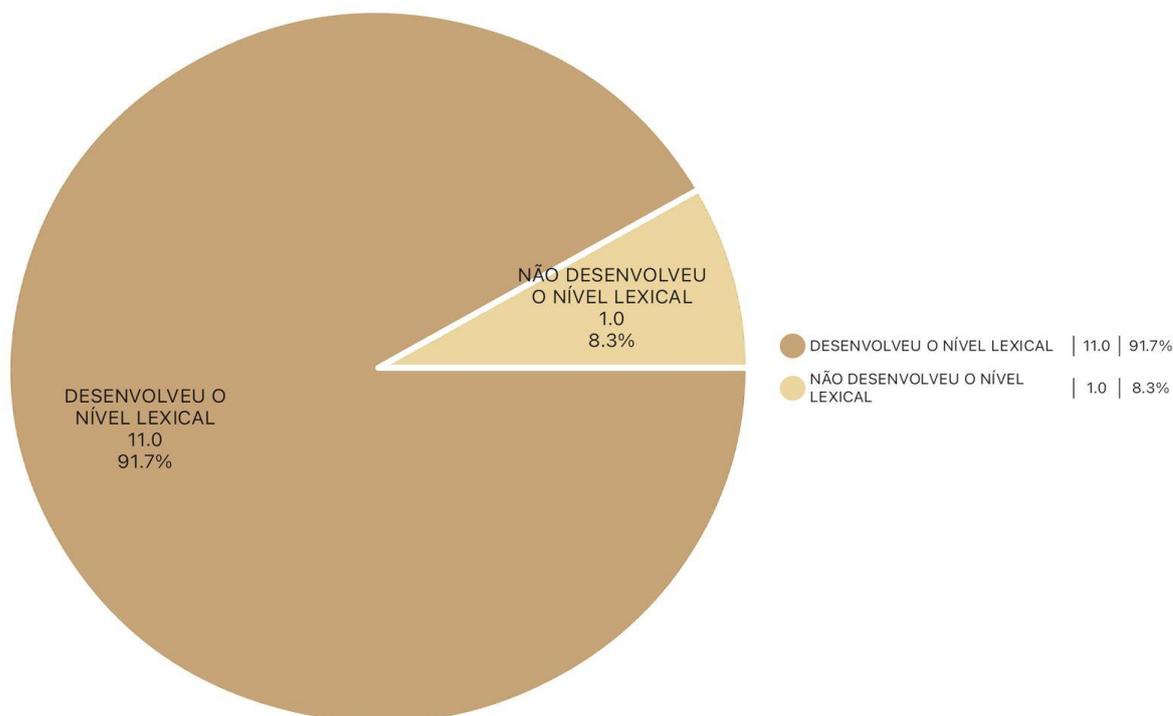
Em relação à análise dos dados referentes ao nível lexical no Grupo 1, composto por estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino, verificamos que, dos 17 participantes da amostra, 5 não conseguiram desenvolver satisfatoriamente as habilidades exigidas por esse nível no que tange a sua representação escrita, o que corresponde a aproximadamente 29,4% dos discentes.

O nível lexical apresenta um grau de complexidade superior ao nível silábico, uma vez que, para o desenvolvimento da CF nesse nível, os estudantes precisam não apenas identificar unidades silábicas, mas também entender as competências relacionadas à construção de sentido e à organização sintática. Nesse nível do teste, o aluno deve construir frases simples.

Dando continuidade à análise dos dados relativos ao nível lexical, no Grupo 2, composto por estudantes do 2º ano da rede privada de ensino, um desempenho

superior ao verificado no Grupo 1. Dos 12 participantes, apenas 1 estudante não foi capaz de desenvolver plenamente ao teste proposto para esse nível, o que representa apenas 8,3%.

Gráfico 8. Resultados do nível lexical do Grupo 2



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

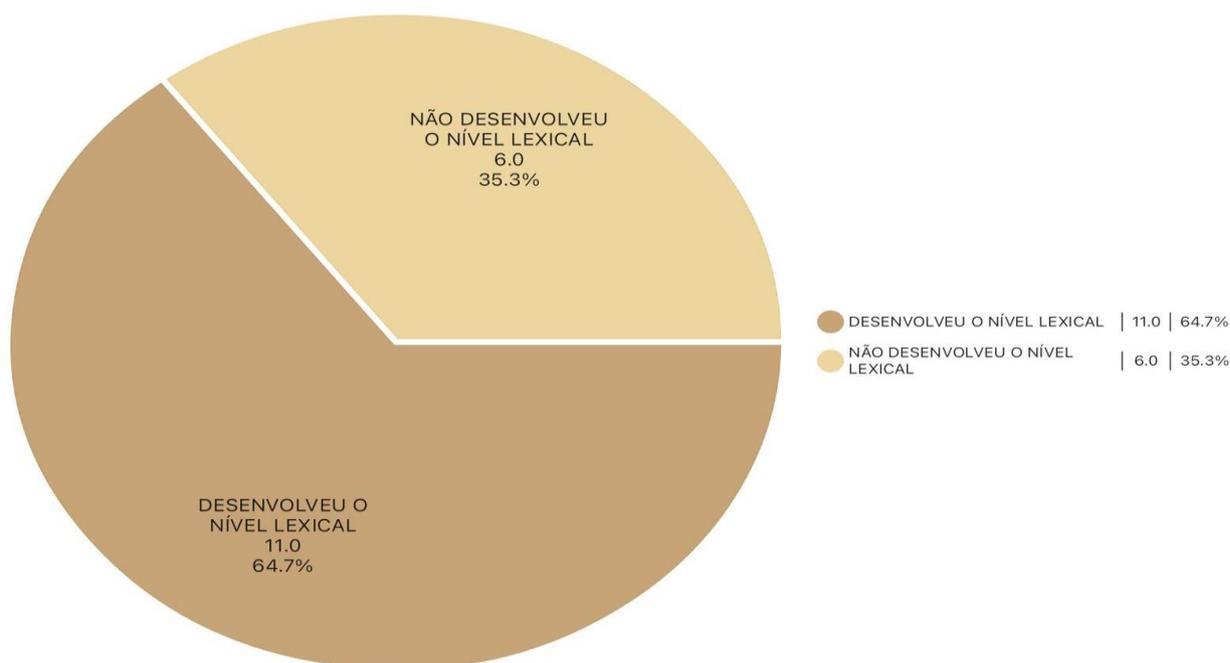
Em comparação com o Grupo 1, no qual 5 dos 17 estudantes (29,4%) não conseguiram atingir as exigências do nível lexical, notamos uma diferença entre os dois contextos educacionais. O nível de desenvolvimento do Grupo 2 é, portanto, cerca de 21% superior ao da rede pública, o que indica uma maior consolidação da consciência lexical entre os estudantes do 2º da rede privada de ensino.

Essa diferença pode ser explicada por alguns fatores, entre eles o acesso ampliado a materiais de leitura e uma possível cobrança da gestão/coordenação e dos pais/responsáveis da rede privada desde as séries iniciais as práticas de leitura e escrita. Sabemos que o desenvolvimento da CF depende não apenas de aspectos maturacionais, mas também da abordagem de ensino a que os sujeitos são expostos.

O desempenho dos estudantes do Grupo 3, formado por alunos do 3º ano do EF da rede pública de ensino, os dados indicam uma elevação no percentual de discentes que não conseguiram desenvolver adequadamente o nível lexical, em

comparação com os resultados obtidos no 2º ano da mesma rede. Dos 17 alunos participantes deste grupo, 6 não alcançaram os critérios estabelecidos para a consolidação do nível lexical, o que representa 35,3% da amostra.

Gráfico 9. Resultados do nível lexical do Grupo 3



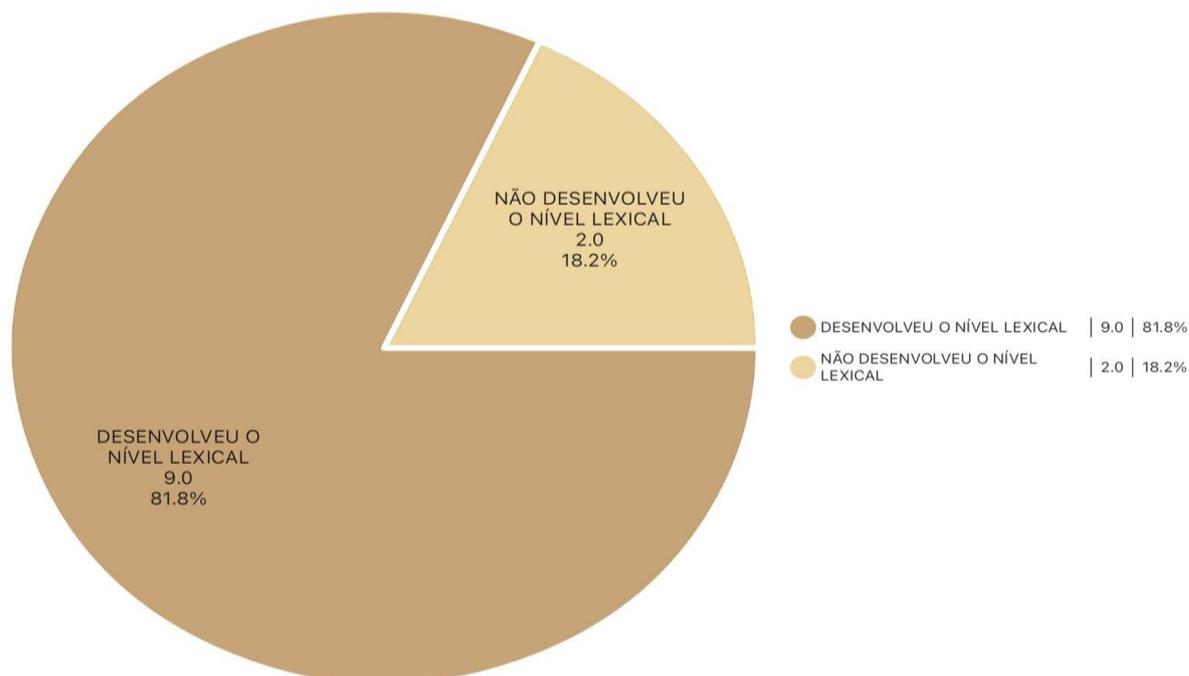
Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Nessa perspectiva, o Grupo 3 apresenta um percentual mais elevado de dificuldades no nível lexical que pode indicar a persistência de lacunas ao longo da trajetória de aprendizagem desses estudantes, possivelmente relacionadas às limitações estruturais presentes na formação docente durante a graduação. Ainda por consequência, tais dificuldades podem decorrer da adoção de metodologias de ensino pouco eficazes no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita. Esses dados reforçam a necessidade de intervenções pedagógicas mais específicas voltadas à CF, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da CF ao longo de toda a educação básica, e não apenas na fase destinada à alfabetização.

No que se refere ao Grupo 4, composto por estudantes do 3º ano da rede privada de ensino, os dados obtidos revelam que, apesar do avanço na escolaridade em relação ao Grupo 2 (2º ano da mesma rede), houve um aumento no percentual de participantes que não desenvolveram plenamente o nível lexical. Dos 11 alunos

avaliados, dois não atingiram os critérios esperados, o que representa 18,2% da amostra. Observemos:

Gráfico 10. Resultados do nível lexical do Grupo 4



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

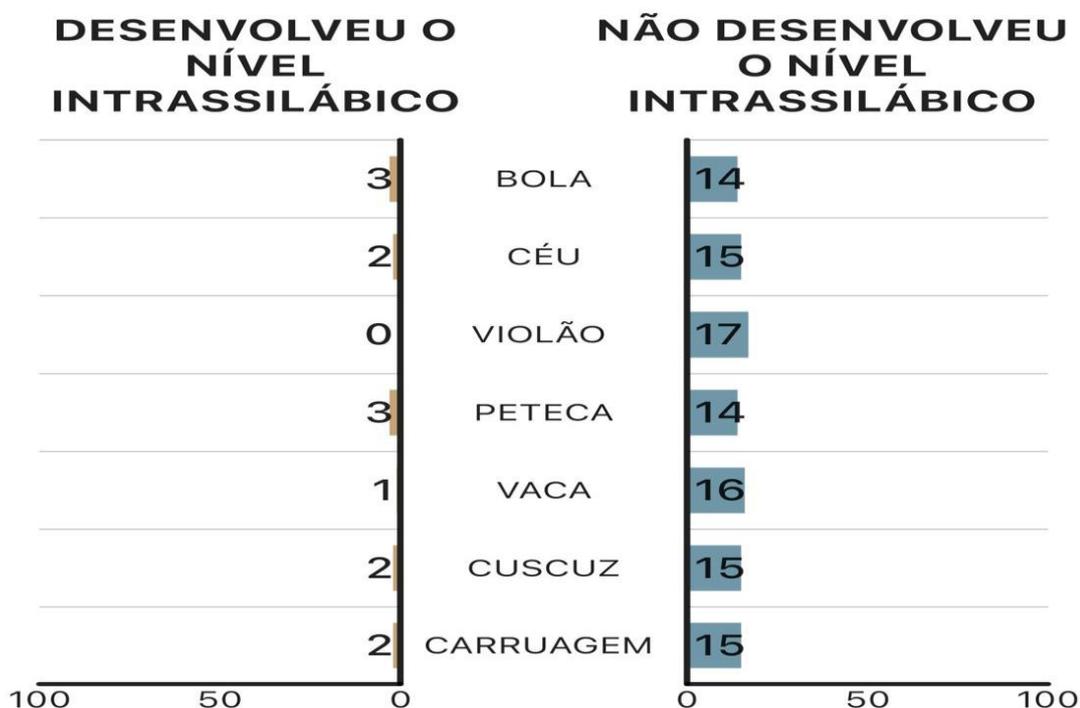
Ao realizarmos uma análise comparativa entre os Grupos 3 e 4, ou seja, entre os alunos do 3º da rede pública e os da rede privada, notamos uma diferença no desenvolvimento do nível lexical. Enquanto 35,3% dos estudantes da rede pública (Grupo 3) não desenvolveram esse nível no que tange a sua representação escrita, apenas 18,2% dos estudantes da rede privada (Grupo 4) apresentaram dificuldades semelhantes.

Após a análise dos dados relacionados ao nível lexical, avançamos para o nível intrassilábico, que, envolve unidades menores que a sílaba, mas maiores que um único fonema, que também podem ser manipuladas pelas crianças. Nessa perspectiva, envolve duas habilidades específicas: a consciência da rima e a consciência das aliterações.

Nos dados referentes ao nível intrassilábico, encontramos uma lacuna expressiva, tanto entre os estudantes da rede pública quanto da rede privada de ensino, abrangendo todos os níveis de escolarização investigados. Os resultados evidenciam que nenhum dos participantes, independentemente da etapa escolar ou

da rede de ensino à qual pertencem, nenhum foi capaz de responder corretamente a todas as questões propostas nesse nível.

Gráfico 11. Resultados do nível intrassilábico do Grupo 1



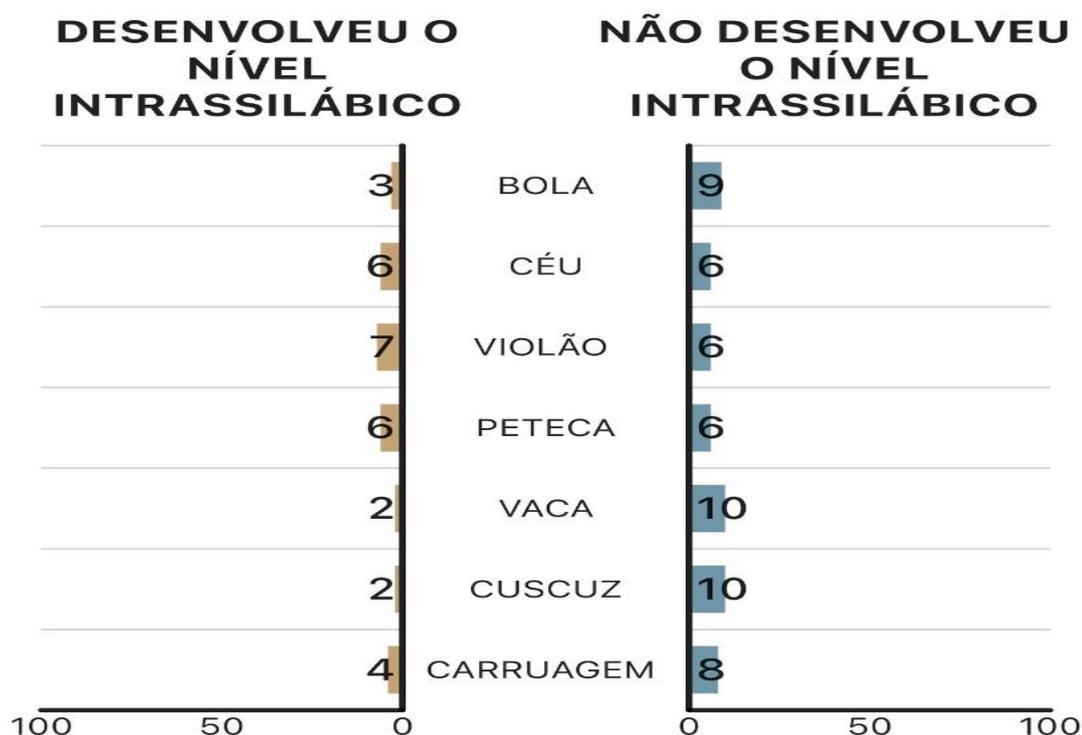
Fonte: Elaborado pela autora (2025)

É importante esclarecer que a proposta nesse nível do teste consistia em verificar se os alunos conseguiam rimar a partir da última sílaba de determinadas palavras. As palavras selecionadas para essa atividade foram: *bola*, *céu*, *violão*, *peteca*, *vaca*, *cuscuz* e *carruagem*.

No que se refere ao Grupo 1, estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública, os resultados demonstraram um desempenho bastante limitado. Aproximadamente 82,4% dos alunos não conseguiram rimar a palavra "bola", enquanto 88,2% também não conseguiram rimar "céu". Notadamente, nenhum dos estudantes conseguiu encontrar uma rima para a palavra "violão", o que reforça o alto grau de complexidade desse item. Ainda, 82,4% dos discentes não rimaram a palavra "peteca", e um percentual ainda maior, 94,1%, não conseguiu rimar "vaca". Para as palavras "cuscuz" e "carruagem", 88,2% dos estudantes não conseguiram produzir nenhuma rima. Tais dados evidenciam que a grande maioria dos alunos apresentou dificuldade em desenvolver esse nível da CF.

Segundo a BNCC (2017), o trabalho com as rimas deve ser iniciado ainda na Educação Infantil (EI), como parte das práticas de oralidade, respeitando as etapas do desenvolvimento linguístico da criança. Nos campos de experiências da Educação Infantil, especialmente em *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, se destaca a importância de proporcionar situações em que as crianças possam experimentar os sons da língua por meio de jogos, parlendas, cantigas e brincadeiras. Tais práticas possibilitam o desenvolvimento da percepção auditiva, das rimas, aliterações, segmentações e demais aspectos das relações fono-ortográficas, sendo uma pré-alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A ausência dessa vivência desde a base compromete diretamente o desempenho posterior em níveis mais específicos da CF, o que reforça a urgência de investir em propostas pedagógicas que integrem com mais importância a CF na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Gráfico 12. Resultados do nível intrassilábico do Grupo 2



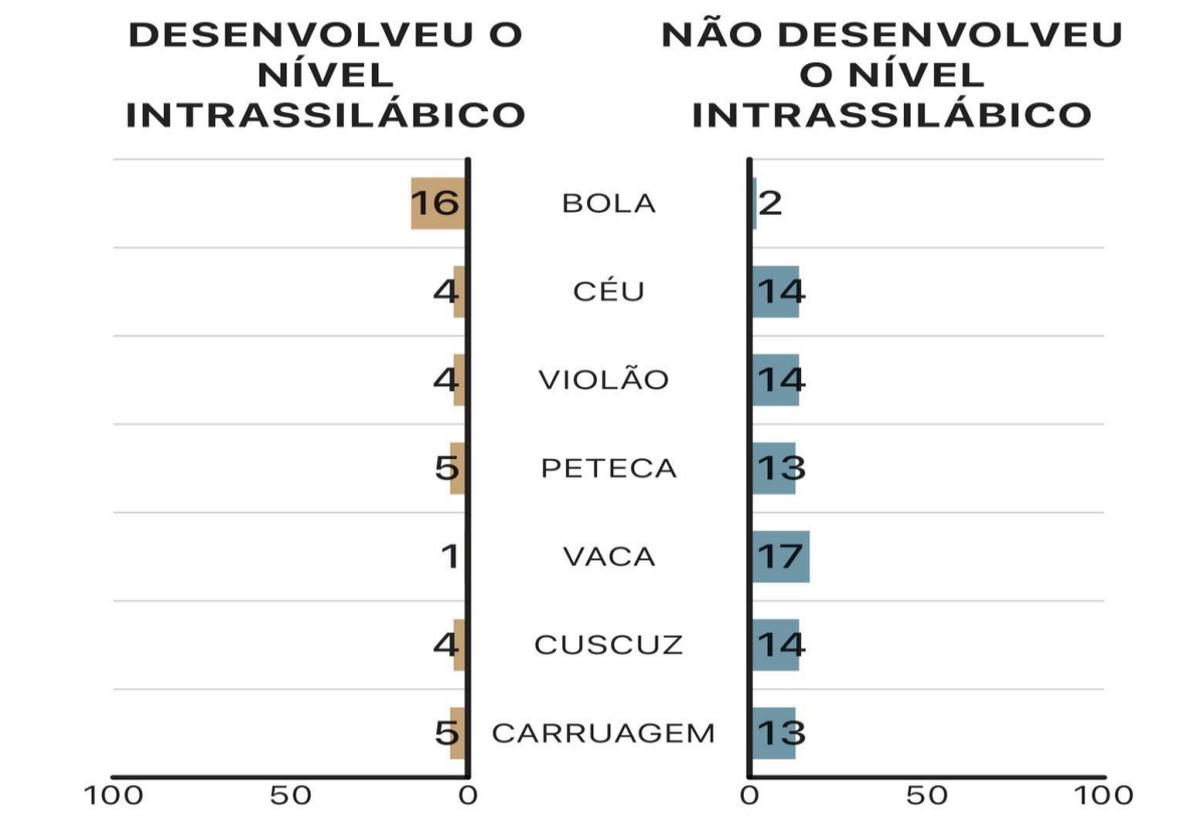
Fonte: Elaborado pela autora (2025)

De modo comparativo, ao analisarmos o Grupo 2, composto por estudantes do 2º ano da rede de ensino privada, observamos um desempenho ligeiramente superior

em relação ao Grupo 1, oriundo da rede pública. No entanto, os dados ainda evidenciam um desenvolvimento escasso no que se refere no nível intrassilábico. Os percentuais revelam que 75% dos alunos da rede privada não conseguiram rimar a palavra “bola”; 50% não rimaram com a palavra “céu”; 41,6% não encontraram uma rima para “violão”; 50% não rimaram “peteca”; 83,3% não conseguiram estabelecer uma rima para “vaca” e para “cuscuz”; por fim, 66,6% não conseguiram rimar a palavra “carruagem”. Ainda que apresentem percentuais de acerto superiores aos do Grupo 1, os resultados apontam para uma dificuldade generalizada.

Essa lacuna, presente inclusive em contextos de maior acesso a recursos educacionais, também pode ser evidência da ausência de uma prática sistemática voltada ao desenvolvimento das habilidades metafonológicas desde os primeiros anos escolares. Conforme preconiza a BNCC, é papel da Educação Infantil.

Gráfico 13. Resultados do nível intrassilábico do Grupo 3



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Com relação ao teste de CF nos níveis intrassilábico e fonêmico, aplicado ao Grupo 3 (estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental da rede pública),

identificamos uma inconsistência decorrente da participação dos sujeitos nas duas etapas de aplicação. Na primeira etapa, realizada com os testes dos níveis silábico e lexical, participaram 17 estudantes. Já na segunda etapa, correspondente aos níveis intrassilábico e fonêmico, tivemos a participação de 18 estudantes.

No entanto, ao analisarmos os dados, constatamos que apenas 14 alunos realizaram ambos níveis do teste. Nesse sentido, sete estudantes não completaram o conjunto integral dos níveis da avaliação do teste de CF. Desses, três alunos estiveram ausentes no momento da aplicação da segunda etapa, enquanto outros quatro não participaram da primeira aplicação.

Embora as orientações previamente dadas aos estudantes com relação às conversas e interferências, em um dado momento de aplicação desse teste, ocorreu uma interferência entre os estudantes. Na aplicação do nível intrassilábico, um dos estudantes, em voz alta, afirmou que “bola rima com cola”. Esse episódio aconteceu especificamente nesse Grupo 3 que evidenciou a discrepância entre essa única resposta e do desempenho observado durante todo o restante da coleta.

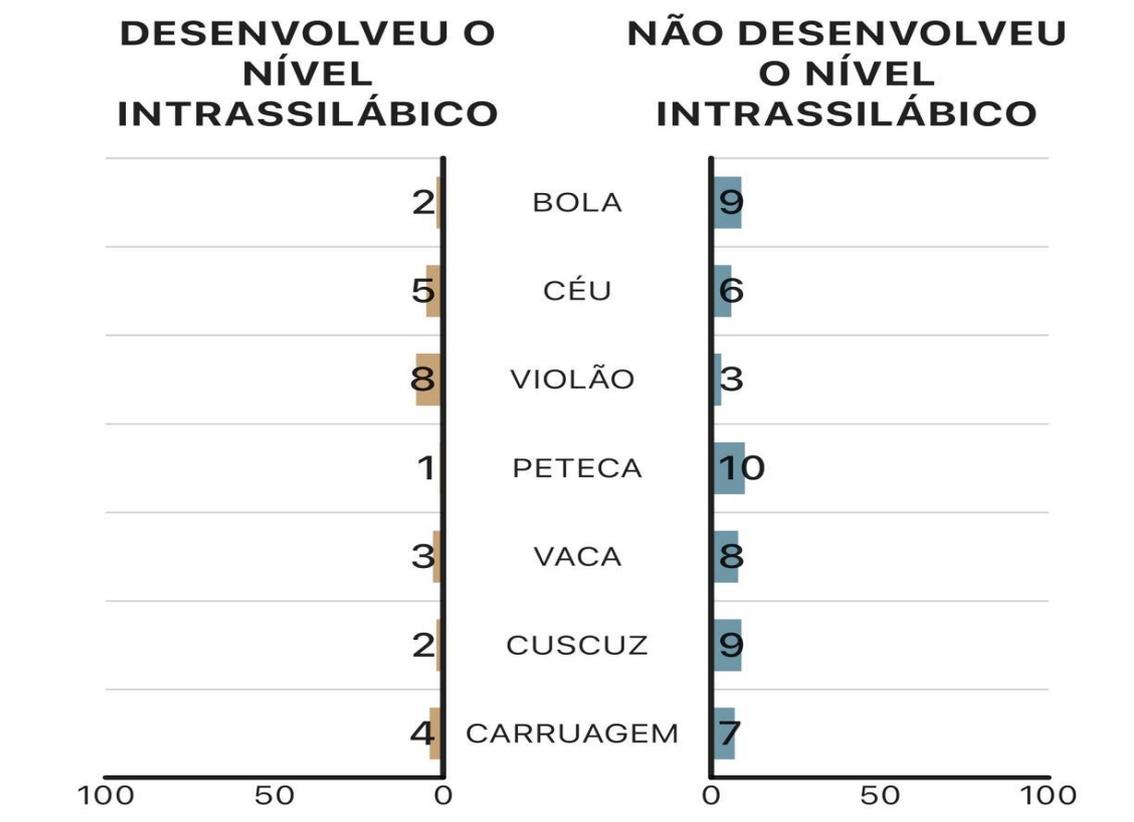
Desse modo, o Grupo 3, composto por estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental da rede pública, observamos, conforme já pontuado, a existência da interferência que resultou em um percentual de 11,1% dos participantes que não conseguiram rimar uma palavra com “bola”. Dando continuidade, em relação à palavra “violão”, 77,7% dos alunos não conseguiram encontrar uma rima adequada. Já para a palavra “peteca”, 72,2% também não conseguiram indicar uma rima, assim como 94,4% falharam na tentativa com a palavra “vaca”. No caso da palavra “cuscuz”, 77,7% dos estudantes também apresentaram dificuldades, e, por fim, 72,2% não conseguiram rimar a palavra “carruagem”.

Apesar de os resultados deste grupo serem superiores aos do Grupo 1 (2º ano da rede pública), se torna evidente o fato de o Grupo 2 (2º ano da rede privada), mesmo estando em um nível de escolaridade inferior, ter apresentado um desenvolvimento melhor no teste.

Podemos interligar essa análise comparativa à proposta da BNCC (2017), que orienta que as habilidades de CF sejam desenvolvidas desde a Educação Infantil e intensificadas durante o processo de alfabetização. No entanto, considerando que a BNCC estabelece que, ao final do segundo ano do Ensino Fundamental, os estudantes devem estar alfabetizados, muitos professores acabam por reduzir ou até mesmo interromper as práticas voltadas à CF após esse período. Isso acarreta

lacunas no desenvolvimento das habilidades metafonológicas e seus níveis, como observado nos resultados desta pesquisa, inclusive entre estudantes do 3º ano. Desse modo, reforçamos a importância de que a CF seja trabalhada de forma contínua ao longo de toda a Educação Básica, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada criança.

Gráfico 14. Resultados do nível intrassilábico do Grupo 4



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

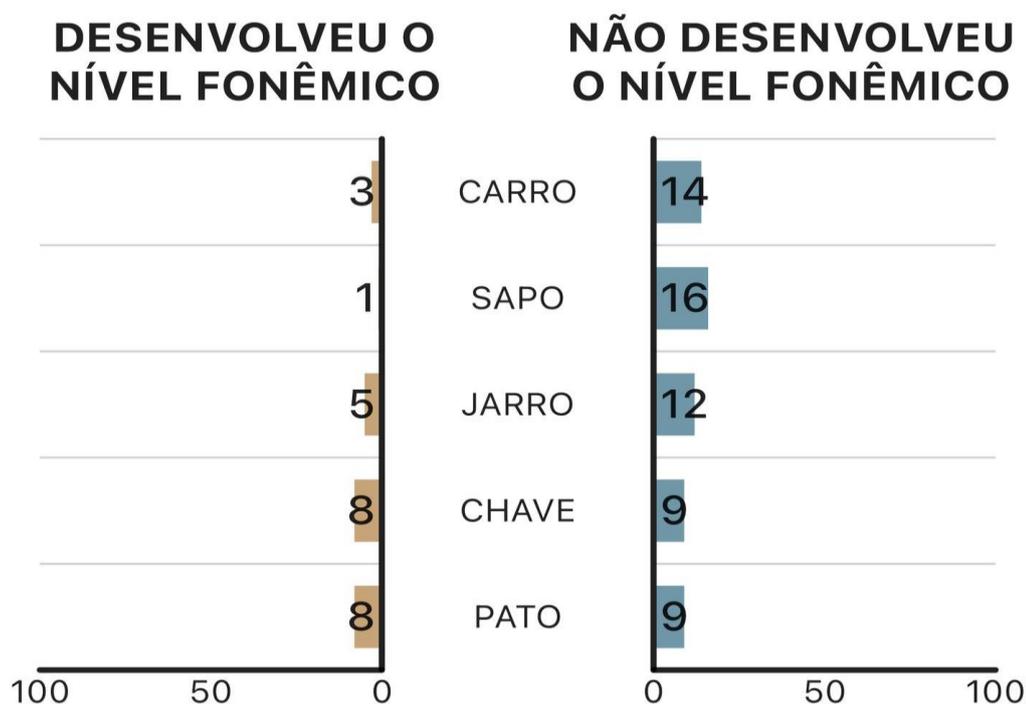
O não desenvolvimento da CF também foi identificado no Grupo 4, composto por estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental da rede de ensino privada. Ao analisarmos os dados, observamos que 81,8% dos participantes não conseguiram rimar a palavra “bola”, 52,5% não conseguiram rimar “céu” e 27,2% falharam na rima da palavra “violão”. Em relação à palavra “peteca”, 90,9% não conseguiram realizar a rima; 72,7% não rimaram corretamente “vaca”; 81,8% não obtiveram sucesso com a palavra “cuscuz” e, por fim, 63,6% não conseguiram rimar “carruagem”.

Esses resultados, provenientes do Grupo 4, evidenciam mais uma vez a lacuna presente na implementação da BNCC (2017), sobretudo no que diz respeito à continuidade do trabalho com habilidades metafonológicas. Salientamos, o fato de que

os estudantes do 2º ano da mesma instituição (Grupo 2), que pertencem a um nível de escolaridade inferior, apresentaram desempenho superior em diversos aspectos em comparação aos alunos do 3º ano no nível intrassilábico. Tal fator pode estar relacionado para uma possível descontinuidade ou enfraquecimento das práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da CF como mencionado anteriormente. Esses dados elucidam a necessidade de garantir que as habilidades de CF sejam trabalhadas de forma progressiva durante todo o processo de escolarização e não apenas na fase específica à alfabetização.

Os dados referentes ao nível fonêmico, considerado, segundo Alves (2012), um dos níveis mais complexos do desenvolvimento da CF. Nesse nível, observamos um contraste significativo entre o desempenho dos estudantes da rede pública e os da rede privada. Entre os poucos estudantes que conseguiram acertar todas as questões desse nível, todos pertencem à instituição privada, totalizando três alunos. Esse dado reforça a complexidade do nível fonêmico e aponta para possíveis lacunas no desenvolvimento da CF no contexto da rede pública. Para uma análise mais detalhada, iniciaremos a abordagem pelo Grupo 1, composto por estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública.

Gráfico 15. Resultados do nível fonêmico do Grupo 1



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

No nível fonêmico, propusemos aos alunos que identificassem a palavra que possuía o mesmo som da palavra representada por uma ilustração apresentada. O objetivo era que eles assimilassem o som da primeira sílaba, considerando a semelhança sonora, ainda que as palavras não compartilhassem os mesmos grafemas. Ou seja, esperávamos que os estudantes reconhecessem a correspondência fonêmica por meio da escuta atenta e da comparação auditiva, focando na percepção do som e não na forma escrita da palavra.

Ao analisarmos o desempenho do Grupo 1, composto por estudantes do 2º ano da rede pública de ensino, observamos um baixo desenvolvimento no nível fonêmico da CF. Nenhum dos participantes conseguiu acertar todas as questões propostas nesse nível. Dos 17 estudantes avaliados, cinco erraram todas as questões, o que representa 29,4% da turma. Esses dados evidenciam que uma parcela significativa dos alunos ainda não desenvolveu adequadamente as habilidades fonêmicas no que tange a sua representação escrita.

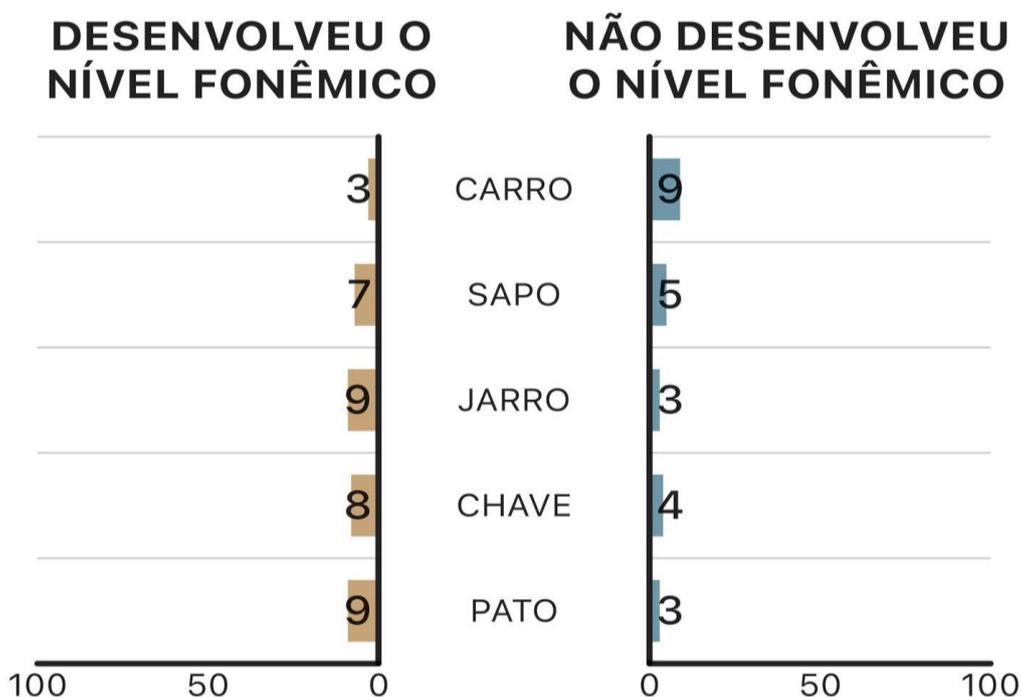
Com relação ao não desenvolvimento da CF nesse nível, na palavra "carro", 14 dos 17 estudantes não apontaram a resposta correta, o que corresponde a 82,3%. Com relação à palavra "sapo", 16 alunos não demonstraram a habilidade esperada, representando 94,1% da turma. Na palavra "jarro", 12 estudantes não conseguiram encontrar a palavra com o mesmo som inicial, totalizando 70,5%. Já na palavra "chave", 9 estudantes não conseguiram apontar a resposta esperada, o que equivale a 52,9%. E, por fim, com relação à palavra "pato", também 9 estudantes não conseguiram encontrar a resposta esperada, resultando no mesmo percentual de 52,9%.

A partir dessa análise, partimos para uma comparação com o Grupo 2, composto por estudantes do 2º ano da rede de ensino privada. Observamos que apenas um dos 12 estudantes conseguiu acertar todas as questões do nível fonêmico, o que representa 8,3% da turma com bom desenvolvimento nesse nível.

Ainda assim, o resultado foi superior ao apresentado pelo Grupo 1. Assim como nos demais níveis da CF, os estudantes da rede privada de ensino demonstraram percentuais e níveis de desenvolvimento mais elevados em comparação aos alunos da rede pública. Todavia, isso não significa que os resultados obtidos pela escola privada possam ser considerados satisfatórios, uma vez que o desempenho ainda

revela fragilidades, especialmente se tratando de uma habilidade tão necessária para o processo de alfabetização.

Gráfico 16. Resultados do nível fonêmico do Grupo 2

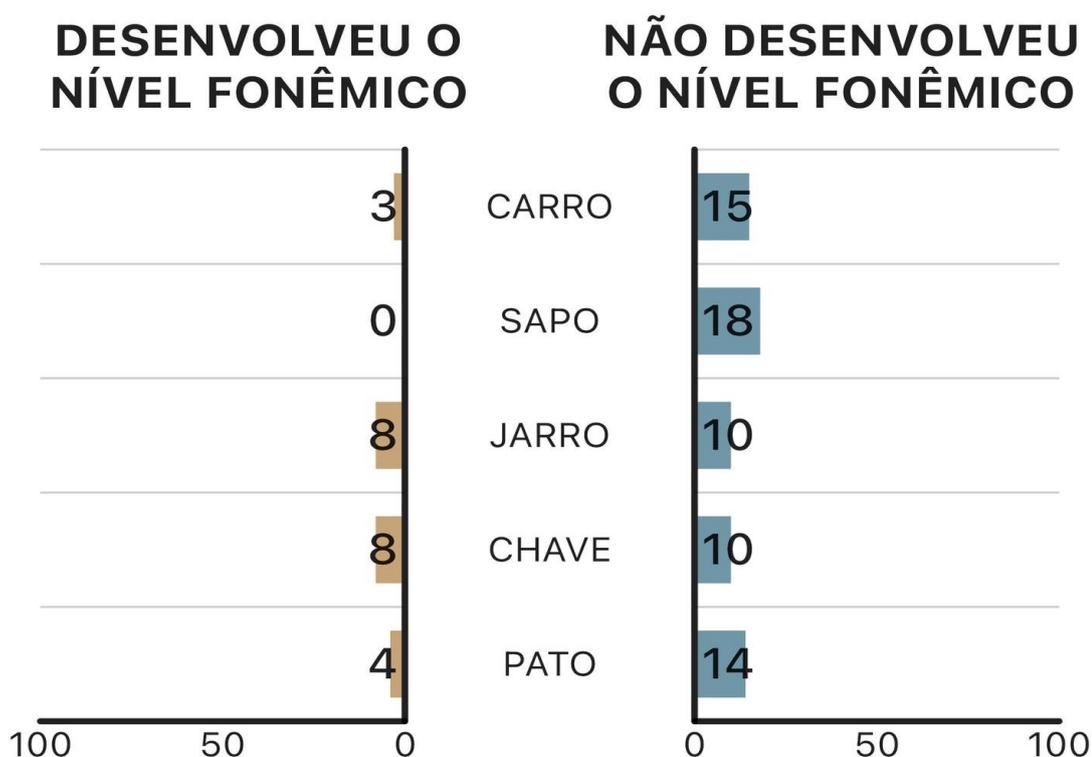


Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Para apresentar de maneira mais objetiva os dados sistematizados do Grupo 2, observamos que 75% dos alunos não estabeleceram a resposta correta para a palavra "carro"; 41,6% não apontou a resposta esperada para a palavra "sapo"; 25% não conseguiu estabelecer a resposta esperada para a palavra "jarro"; 33,3% dos alunos não conseguiram apontar a resposta esperada para a palavra "chave"; e 25% não conseguiu apontar a resposta esperada para a palavra "pato".

Ainda que o Grupo 2 tenha obtido resultados superiores ao Grupo 1, os dados de ambos os grupos revelam um baixo desempenho geral. Tal realidade é preocupante, visto que a consciência fonêmica é considerada uma das etapas mais complexas da CF e exerce papel fundamental na apropriação do sistema alfabético da escrita. Sem a capacidade de identificar, segmentar e manipular fonemas, o aluno encontra sérios obstáculos para estabelecer relações consistentes entre fonema e grafema, comprometendo diretamente a leitura e a escrita e seu desempenho em fases posteriores de escolarização.

Gráfico 17. Resultados do nível fonêmico do Grupo 3



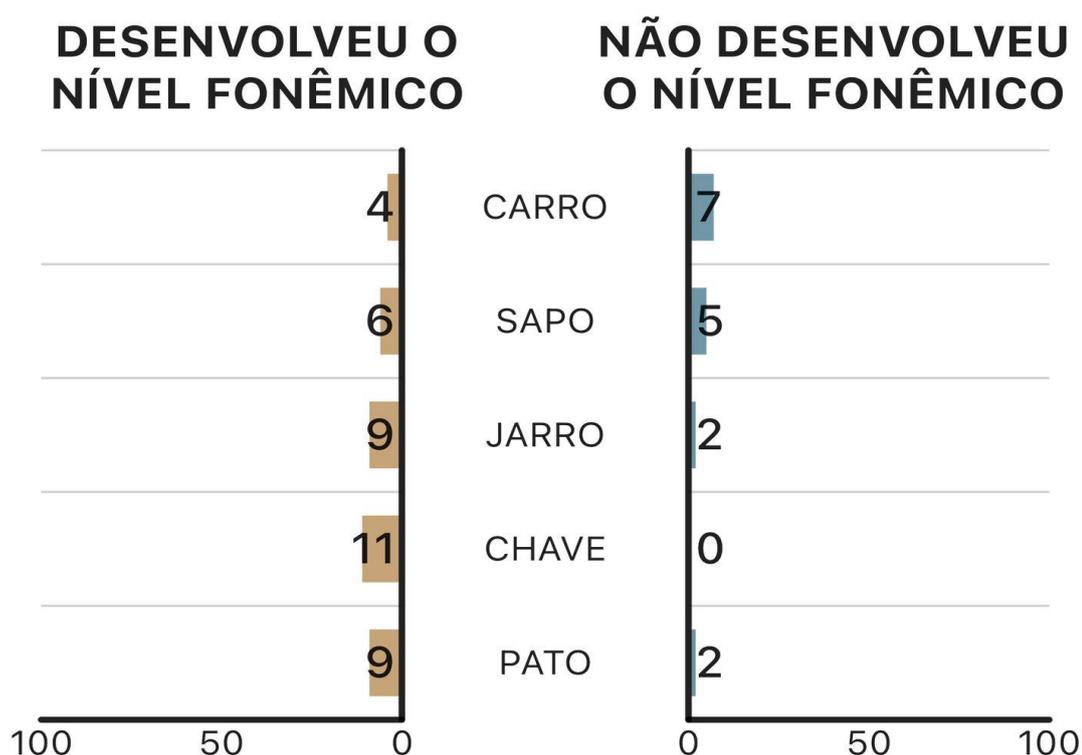
Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Com relação ao Grupo 3, composto por estudantes do 3º ano da Rede de Ensino Público, observamos que, embora tenham apresentado resultados superiores aos do Grupo 1 (2º ano da mesma rede), ainda assim os dados evidenciam lacunas. Dos 18 participantes, 83,3% não conseguiram identificar o som inicial da palavra "carro", todos os 18 estudantes 100% falharam ao tentar reconhecer o som inicial da palavra "sapo", 55,5% não conseguiram na palavra "jarro", 55,5% não desenvolveram corretamente a habilidade com a palavra "chave", e 77,7% não reconheceram o som inicial da palavra "pato".

Nesse contexto, dos participantes do 3º ano da rede pública, observamos que nenhum dos participantes conseguiu acertar todas as questões referentes ao nível fonêmico da CF. Além disso, 5 desses 18 estudantes erraram todas as questões desse nível, o que corresponde a 27,7% da turma. Esses percentuais são preocupantes, sobretudo ao se considerar que o 3º ano é a etapa onde a alfabetização já deveria ter sido realizada, conforme previsto pela BNCC (2017) e reforçado pelo

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que estabelece nesse ciclo os alunos devem estar plenamente alfabetizados. O não desenvolvimento adequado da consciência fonêmica, assim como todos os níveis de CF representa um sinal de alerta para trajetória escolar, indicando que os estudantes podem ter dificuldades persistentes em leitura e escrita, o que pode comprometer toda a formação de leitura e escrita nos anos seguintes.

Gráfico 18. Resultados do nível fonêmico do Grupo 4



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Por fim, ao analisarmos os resultados do nível fonêmico do Grupo 4, composto por estudantes do 3º ano da rede privada, verificamos que dos 11 estudantes avaliados, 63,6% não conseguiram identificar corretamente o som inicial da palavra "carro"; 45,4% não desenvolveram a habilidade com a palavra "sapo"; 18,1% apresentaram dificuldade com a palavra "jarro"; nenhum estudante (ou seja, 100%) conseguiu desenvolver corretamente a palavra "chave"; e 18,1% não conseguiu apontar corretamente uma palavra com o mesmo som inicial da palavra "pato".

Com relação aos participantes do 3º ano da rede privada de ensino, dois dos onze participantes presentes nesta pesquisa acertaram todas as questões do nível

fonêmico, sem errar nenhuma delas. Esse desempenho representa 18,1% do grupo, indicando que, embora ainda haja dificuldades, alguns estudantes já demonstram domínio mais consolidado nesse nível.

Esses resultados, ainda que melhores em alguns pontos do que os apresentados pelos demais grupos, evidenciam que o não desenvolvimento da CF pode comprometer significativamente o desempenho desses estudantes nas práticas de leitura e escrita. Consideramos a CF uma habilidade essencial para um bom processo de alfabetização, e sua ausência impacta diretamente a capacidade de decodificação, compreensão textual e produção escrita.

Sabendo que a leitura e a escrita são capacidades cumulativas e indispensáveis para o progresso escolar, essa lacuna no início da trajetória educacional pode gerar consequências ao longo de toda a vida acadêmica dos alunos. Cabe salientar, que nenhum dos estudantes de ambos os grupos conseguiu responder corretamente a todas as atividades do teste da CF. Ou seja, o não desenvolvimento pleno da CF também permitiu a identificação de diversos processamentos fonológicos presentes nas respostas de ambos os grupos.

Ainda que se tenha observado um baixo desenvolvimento da CF, em ambos os grupos, que por sua vez, acarreta sérios prejuízos no processo de alfabetização, esses dados revelam que a escola da rede privada conseguiu apresentar um desempenho superior ao da escola da rede pública no desenvolvimento dessas habilidades metafonológicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da aplicação do teste de CF especificamente elaborado para essa pesquisa, foi possível identificar lacunas acerca do processo de alfabetização na comunidade observada. Conforme pontuado ao longo dessa pesquisa, a BNCC (2017) pontua que a CF seja desenvolvida durante a pré-alfabetização (de forma implícita, ao trazer as vivências relacionadas a rimas e aliterações) e a alfabetização (nesta, de forma explícita). No entanto, os resultados desta pesquisa sugerem que essa habilidade não está sendo devidamente consolidada, mesmo em níveis de escolaridades onde o processo de alfabetização deveria estar concluído.

Em síntese, os resultados dessa pesquisa podem ser justificados, assim como nossas hipóteses acerca da lacuna no que tange a esse aspecto ainda na formação básica dos profissionais da educação. Como visto através das nossas investigações, os cursos de Pedagogia da UEPB/campus III, não contemplam de forma adequada no Projeto Pedagógico, os componentes relacionados à linguística, fonética e fonologia, dentre outros conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas no ensino da leitura e da escrita.

Outro aspecto que merece destaque, também com base nos resultados obtidos, é que os estudantes do segundo ano do ensino fundamental, mesmo estando em um nível de escolaridade anterior ao dos alunos do terceiro ano, apresentaram, em alguns níveis de análise, desempenhos superiores. Acreditamos que esse dado pode ser explicado, em parte, pela forma como a BNCC (2017), enquanto documento norteador para os profissionais da educação, delimita o desenvolvimento das habilidades de CF ao período de alfabetização, desconsiderando sua continuidade nas demais etapas da educação básica.

Essa constatação nos leva a reforçar a compreensão de que o ensino da leitura e da escrita constitui uma competência cumulativa, que deve ser promovida ao longo de todo o processo escolar. Reconhecemos, portanto, que, para que os estudantes tenham um bom desempenho nas demais áreas do conhecimento, é essencial que estejam devidamente envolvidos com as práticas de leitura e escrita. Consequentemente, a implementação de práticas pedagógicas que desenvolvam habilidades metafonológicas.

Por conseguinte, o não desenvolvimento da CF entre os estudantes participantes desse estudo nos instiga a refletir criticamente sobre as práticas de

ensino da leitura e da escrita que vêm sendo adotadas. Compreendemos que tais práticas deveriam assegurar os alunos de intervenções pedagógicas capazes de promover avanços consistentes nos níveis da CF, desde os níveis mais simples de desenvolvimento, como a consciência silábica, até os mais difíceis, como a consciência fonêmica. Essas habilidades são fundamentais para o domínio do sistema alfabético e, conseqüentemente, para a consolidação das competências da leitura e escrita.

Portanto, reiteramos a necessidade de atualização dos documentos norteadores e a reformulação dos currículos dos cursos de Pedagogia e das demais formações na área da Educação, a fim de que contemplem, de forma efetiva, os conhecimentos linguísticos, fonéticos e fonológicos, cognitivos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem. Incluímos também o conhecimento acerca do funcionamento do cérebro das crianças e adolescentes sendo fundamental para a atuação docente. Acreditamos que, ao integrar essas dimensões ao processo formativo dos professores, promovemos não apenas o aprimoramento da prática pedagógica, mas também o fortalecimento do ensino como um todo, beneficiando diretamente os estudantes. É por meio dessa compreensão que se tornam possíveis intervenções pedagógicas coerentes com as necessidades reais dos alunos.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilyn Jager; FOORMAN, Barbara; LUNDEBERG, Ingrid; BEELER, Terri. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AGÊNCIA BRASIL (EBC). **Taxa de analfabetismo teve queda de 1,3% em 2023, diz IBGE**. Agência Brasil Educação, 22 mar. 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202403/taxa-de-analfabetismo-teve-queda-de-1-3-em-2023-diz-ibge>.

ALVES, Anilda Costa. **A importância da consciência fonológica na aquisição do inglês como segunda língua**. 2016. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter; BLANCO-DUTRA, Ana Paula et al. (Orgs.). **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel; FINGER, Ingrid; BRENTANO, Luciana de Souza. **Os quatro níveis de literacia: uma proposta teórica**. In: JORNADA INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, 7., 2021, Natal. Anais [...]. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2021.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel; FINGER, Ingrid. **Alfabetização em contextos monolíngue e bilíngue**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023. (Coleção de Linguística).

AZEVEDO, Cinthia Coimbra de; PINTO, Cacilda Silveira; GUERRA, Leonor Bezerra. O desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com Síndrome de Down pode facilitar a alfabetização e contribuir para a inclusão no ensino regular?. **Revista CEFAC**, v. 14, n. 6, p. 1057-1060, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-18462012005000069>.

BEZERRA, Lucinária dos Anjos. **Consciência fonológica no processo de alfabetização: considerações sobre a proposta do Programa Soma no caderno de atividades do 1º ano do Ensino Fundamental**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9394/1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Jogos na Alfabetização**. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização / Secretaria de Alfabetização**. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf.

BRASIL. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2021-pdf/170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/file>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos – Pacto EJA**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/contexto>. Acesso em: 24 fev. 2025.

CARDOSO, Andreia Martins de Souza; SILVA, Mônica Marins da; PEREIRA, Mônica Medeiros de Britto. **Consciência fonológica e a memória de trabalho de crianças com e sem dificuldades na alfabetização**. *Codas*, v. 25, n. 2, p. 110-114, 2013.

CORRÊA, Marcela Fulanete; CARDOSO-MARTINS, Cláudia. **O papel da consciência fonológica e da nomeação seriada rápida na alfabetização de adultos**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 25, n. 4, p. 802-808, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000400020>.

FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita**. Tradução de M. Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização e cultura escrita**. *Revista Escola*, 2003.

FRANCELINO, Pedro Farias. Produção de textos em aulas de português: das convicções teóricas às vicissitudes da prática. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes. (Org.). **Entre teorias e práticas: o que e como ensinar nas aulas de português**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 113-139.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1998.

GARCEZ, Lucilia Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. São Paulo: Martins, 2004.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995.

GONÇALVES, Thais dos Santos et al. **Habilidades de consciência fonológica em crianças de escolas pública e particular durante o processo de alfabetização**. *Audiology - Communication Research*, v. 18, n. 2, p. 78-84, 2013.

KLEIMAN, Angela Beatriz. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MORAIS, José; LEITE, Isabel; KOLINSKY, Régine. Entre a pré-leitura e a leitura hábil: condições e patamares da aprendizagem. In: MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia et al (Orgs.). **Alfabetização no século XXI**: como se aprende a ler e escrever. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 17-48.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Seminário realizado em Brasília, em 27 abr. 2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010.

NASCIMENTO, Bruno Francisco do. **Consciência fonológica na alfabetização através de jogos pedagógicos**: práticas na educação infantil. 2023. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Português) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2023.

PAULUS. (Org.). **Bíblia Sagrada**: edição pastoral. 1. ed. São Paulo: Paulus, 1990.

RAMOS, Norma Suely Campos. Consciência fonológica no ensino da leitura e da escrita. In: SCHERER, Ana Paula Rigatti; WOLFF, Clarice Lehner (Orgs.). **Consciência linguística na escola**: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020. p. 119-136.

ROBERTO, Mikaela. **Fonologia, fonética e ensino**: guia introdutório. 1. ed. São Paulo, SP: Parábola, 2016.

SANTOS, José Willame Pinheiro dos. **O uso do aplicativo "Graphogame Brasil" no auxílio da alfabetização por meio da consciência fonológica**. 2024. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Português) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2024.

SARGIANI, Renan. (Org.). **Alfabetização baseada em evidências**: da ciência à sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2022.

SAVAGE, John F. **Aprender a ler e a escrever a partir da fônica**: um programa abrangente de ensino. 4. ed. Tradução de Cynthia Beatrice Costa & Adriana Corrêa Costa. Porto Alegre: AMGH, 2015.

SILVA, Iane Mirele Mendes da. **A consciência fonológica e o grau de vozeamento nos pares /p, b/, /t, d/, /f, v/**: uma proposta didática para alfabetização

de crianças. 2020. 30 f. Artigo (Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas na Educação Básica) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2020.

SILVA, Janaína de Castro Azevedo. **A consciência fonológica e suas implicações na língua escrita**. 2015. 169 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2015.

SOARES, Magda. Alfabetização: em busca de um método?. **Educação em Revista**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 1990.

SOARES, Magda. **A reinvenção da alfabetização**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago., p. 15-21, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

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

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Jéssica Freitas de. **Reflexões acerca da consciência fonológica e o ensino de inglês como língua adicional**. 2022. 26f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2022.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico de Curso PPC: Pedagogia (Licenciatura) / Universidade Estadual da Paraíba CH ; Núcleo docente estruturante**. Guarabira: EDUEPB, 2016.

APÊNDICES – TERMO DE CONSENTIMENTO E TESTE DE CF**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) diretor(a),

A presente investigação tem como objetivo a produção de conhecimento sobre o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no contexto regular de ensino público, mais especificamente com alunos do 2º e 3º ano do ensino fundamental (anos iniciais).

Ao participar deste estudo, as crianças irão responder a quatro pequenas atividades.

As referidas atividades serão aplicadas em sala de aula, na presença da pesquisadora e da professora regente. A fim de não se tornar cansativo para as crianças, as atividades serão aplicadas em dois dias.

De modo a nos anteciparmos sobre o sigilo de identificação, queremos deixar claro que os participantes serão identificados nas transcrições dos dados da pesquisa apenas por um número de identificação, a saber: Participante 1, Participante 2 etc. Bem como, será mantido o sigilo da instituição em que a pesquisa foi realizada.

Não há benefício direto na participação do estudo, mas as descobertas poderão servir como fonte de consulta para estudiosos do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no contexto regular de ensino público, bem como podem ser úteis para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem, além de contribuir para formadores de professores de Língua Portuguesa e para o desenvolvimento de formações continuadas na área.

O tempo de tarefa para a realização de cada atividade está previsto para ser menor do que 20 minutos.

Os resultados da pesquisa serão divulgados à comunidade acadêmica e à comunidade de educadores por meio de publicações, apresentações em eventos acadêmicos, oficinas de formação de professores, entre outras formas de divulgação.

A participação dos aprendizes da instituição dirigida por você é essencial para a realização deste trabalho de pesquisa, mas você tem a liberdade para consentir a participação ou para não consentir a participação em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo.

Em caso de dúvida relacionada à participação nesta pesquisa, por favor, entre em contato com a orientadora e/ou a pesquisadora abaixo denominadas.

Guarabira, _____ de _____ de 2024.

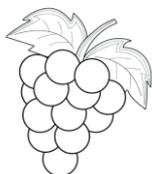
Atenciosamente,

Júlia Maria Santos Alves
(Pesquisadora)

Diretor Escolar

APÊNDICE B- TESTE DE CF

ESCOLA:	
SÉRIE/ANO:	DATA:
NOME:	

1- ESCREVA O NOME DAS FIGURAS ABAIXO:

a)



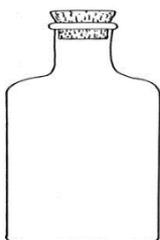
b)



c)

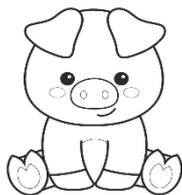


d)

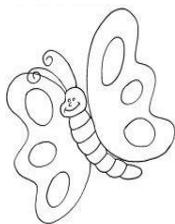


e)

**2- ELABORE FRASES QUE DESCREVAM OU SE RELACIONEM COM AS
IMAGENS APRESENTADAS:**



a) _____



b) _____



c) _____



d) _____

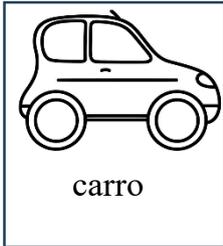


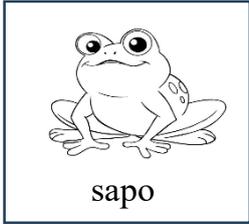
e) _____

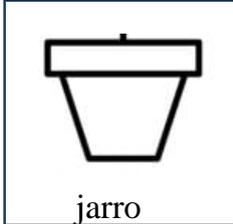
3- COMPLETE AS LACUNAS COM PALAVRAS QUE RIMAM:

- a) BOLA RIMA COM _____
- b) CÉU RIMA COM _____
- c) VIOLÃO RIMA COM _____
- d) PETECA RIMA COM _____
- e) VACA RIMA COM _____
- f) CUSCUZ RIMA COM _____
- g) CARRUAGEM RIMA COM _____

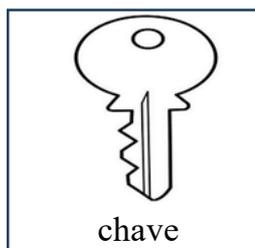
4- MARQUE COM (X) A PALAVRA QUE POSSUI O MESMO SOM INICIAL DAS RESPECTIVAS ILUSTRAÇÕES:

a)  () CINTO () FLOR () QUEIJO
carro

b)  () CINEMA () BOLA () OSSO
sapo

c)  () GOIABA () GELO () ESTRELA
jarro

d)



() CORAÇÃO () SOL () XÍCARA

e)



() GAFO () PIPOCA () MÃO