



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS
CULTURAIS**

Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais

BRUNA DOS SANTOS

**Memória escolar dos docentes acerca da consciência fonológica
como proposta de alfabetização**

CANOAS, 2023

BRUNA DOS SANTOS

**Memória escolar dos docentes acerca da consciência fonológica
como proposta de alfabetização**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle – Unilasalle como requisito para a obtenção do título de Mestre em Memória Social e Bens Culturais.

Orientação: Profa. Dra. Maria de Lourdes Borges

CANOAS, 2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237m Santos, Bruna dos.
Memória escolar dos docentes acerca da consciência fonológica como proposta da alfabetização [manuscrito] / Bruna dos Santos – 2023.
86 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Memória Social e Bens Culturais) –
Universidade La Salle, Canoas, 2023.
“Orientação: Profa. Dra. Maria de Lourdes Borges”.

1. Memória. 2. Alfabetização. 3. Consciência fonológica. I. Borges, Maria de Lourdes. II. Título.

CDU: **316.7**

Bibliotecário responsável: Lucas de Oliveira Santos - CRB 10/2839

BRUNA DOS SANTOS

Dissertação aprovada para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais, da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Everton Vinicius de Santa
Universidade Federal de Santa
Catarina

Prof.^a Dr.^a Lúcia Regina Lucas da
Rosa Universidade La Salle,
Canoas/RS

Prof.^a Dr.^a Elaine Conte
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Borges
Orientadora e Presidente da Banca - Universidade La Salle,
Canoas/RS

Área de concentração: Memória Social e Bens Culturais

Curso: Mestrado em Memória Social e Bens Culturais

Canoas, 18 de dezembro de 2023.

AGRADECIMENTOS

Foi um sonho poder realizar o mestrado, porém não dependeu só da minha vontade e dedicação. Sem pessoas que estiveram, de alguma forma, presentes na minha vida, isso não seria possível. Por isso expresso toda a minha gratidão a todos que diretamente ou indiretamente, contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade. Gratidão a Deus e ao universo e a toda espiritualidade que me acompanha, que disseram “SIM” à realização desse projeto.

À minha querida orientadora que topou o desafio junto comigo, Profa. Dra. Maria de Lourdes Borges, por acreditar no meu projeto de pesquisa e pela excelência nas orientações. Suas palavras de elogios e encorajamento acalentaram meu coração nas horas difíceis da escrita e apresentação.

Ao meu pai (*in memoriam*) João carlos dos Santos e minha mãe Maria Helena de Medeiros dos Santos, pela vida que chegou até a mim, eu honro e agradeço tudo como foi, vocês são os pais certos para mim, só através da força de vocês pude chegar até aqui, amo demais. Mãe te amo muito, gratidão por toda ajuda, sem você não seria fácil, você é minha inspiração.

Ao meu marido, que quando decidi entrar para o mestrado, na hora me apoio, mesmo sabendo que não seria fácil, cuidou, zelou com maestria cada detalhe para que eu me sentisse confiante e forte para continuar, essa conquista não é só minha é nossa, você está em cada detalhe, te amo muito.

Aos meus filhos, Helena, João Henrique e Mariah, que me ensinam o que é o amor, motivando-me a ser cada dia melhor, em entender minhas ausências, essa conquista é para vocês, amo demais.

Aos meus amigos e familiares que torceram por todas as minhas conquistas junto comigo, meu muito obrigado. Aos professores e colegas que foram fundamentais nessa caminhada de conhecimento, que desde o começo do mestrado acreditaram que éramos capazes, gratidão.

A diretora Aline Mello Rosso, que nos meus maiores desafios, soube entender e contribuiu muito para que eu finalizasse meu projeto.

Ao meu amigo, parceiro de caminhada do mestrado e trabalho, Enedir Manoel Monteiro, que juntos choramos, rimos e nos ajudamos muito para chegar até o final dando força um para o outro, gratidão.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização territorial de Maracajá	39
Figura 2 - Localizações importantes de Maracajá	41
Figura 3 - Imagem frontal da escola	42
Figura 4 – Convite virtual para a capacitação de professores	50
Figura 5 – Modelo de slides usados na apresentação	52
Figura 6 – Organização dos materiais para as atividades práticas.....	53
Figura 7 – Organização dos materiais para as atividades práticas – exposição de recursos...	54
Figura 8 – Momento de apresentação de conteúdo – foto recuperada de postagem em rede social da acadêmica.....	55
Figura 9 – Momento de apresentação de conteúdo.....	55
Figura 10 – Momento da capacitação com entrega das lembranças.....	57
Figura 11 – Lembrança de participação nas atividades	57
Figura 12 – Equipes de atividade prática	58
Figura 13 – Equipes de atividade prática	59
Figura 14 – Atividade prática da capacitação sobre a consciência fonológica em dupla	60
Figura 15 – Imagem do intervalo da capacitação dos professores	61
Figura 16 – Café em grupo.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características dos entrevistados	45
Quadro 2 - Principais fases do produto planejado	46
Quadro 3 - Exequibilidade do produto final.....	47
Quadro 4 – Planejado x ocorrido	51

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado faz parte do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle/RS. A consciência fonológica é importante para o processo de alfabetização. A presente pesquisa tem como questão problema: como as memórias dos docentes sobre alfabetização podem auxiliar na construção de uma estratégia a partir da consciência fonológica que contribua para as atividades de reforço escolar? O objetivo geral foi definido como: Analisar as contribuições da Consciência Fonológica nas aulas de reforço do Ensino Fundamental I da Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio em consonância com memórias do trajeto e aprendizagem escolar dos docentes. Trata-se de um estudo qualitativo por meio do qual se pretendeu descrever a percepção e o significado dos pesquisados, segundo um fenômeno, que, para esta pesquisa, refere-se à consciência fonológica. Neste estudo ficou evidente que as memórias dos professores são essenciais para demonstrar a eles em que ponto seus processos de alfabetização foram difíceis, insuficientes ou inadequados e, assim, permitem que construam em sua prática pedagógica uma mudança efetiva, sempre priorizando as especificidades e as necessidades de seus alunos. Além disso, verificou-se que os professores compreendem que seu modo de ensinar atuará sobre a formação de memórias de seus alunos, transformando o presente em um impacto positivo ou negativo para os alunos. O processo de capacitação desenvolvido demonstrou que os professores poderiam até conhecer a abordagem da consciência fonológica, porém, sua aplicação ainda não corria de forma ampla, porém, após todas as atividades práticas e a troca de saberes, estão preparados para levar essa ferramenta para suas atividades do cotidiano, contribuindo diretamente para a aprendizagem dos alunos na sala de aula tradicional ou nas atividades de reforço escolar.

Palavras-chave: Memória. Alfabetização. Consciência fonológica.

ABSTRACT

This research is part of Postgraduate Program in Social Memory and Cultural Assets at La Salle University/RS. The phonological awareness is important for the literacy process. The present research has the problem question: how can teachers' memories about literacy help in the construction of a strategy based on phonological awareness that contributes to school reinforcement activities? The general objective was defined as: Analyzing the contributions of Phonological Awareness in reinforcement classes in Elementary School I at Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio in line with memories of the teachers' journey and school learning. This is a qualitative study through which the intention was to describe the perception and meaning of those researched, according to a phenomenon, which, for this research, refers to the phonological awareness. In this study it was evident that teachers' memories are essential to demonstrate to them at what point their literacy processes were difficult, insufficient or inadequate and, thus, allow them to build an effective change in their pedagogical practice, always prioritizing the specificities and needs of your students. Furthermore, it was found that teachers understand that their way of teaching will affect the formation of their students' memories, transforming the present into a positive or negative impact on the students. The training process developed demonstrated that teachers could even learn about the phonological awareness approach, however, its application was not yet widespread, however, after all the practical activities and the exchange of knowledge, they are prepared to take this tool to their families. everyday activities, directly contributing to students' learning in the traditional classroom or in tutoring activities.

Keywords: Memory. Literacy. Phonological awareness.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Memorial.....	12
1.2	Contexto	16
<i>1.2.1</i>	<i>Questão de Pesquisa.....</i>	<i>18</i>
<i>1.2.2</i>	<i>Objetivos</i>	<i>19</i>
<i>1.2.2.1</i>	<i>Objetivo geral.....</i>	<i>19</i>
<i>1.2.2.2</i>	<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>19</i>
<i>1.2.3</i>	<i>Justificativa</i>	<i>19</i>
2	BASES CONCEITUAIS.....	23
2.1	Memória Social.....	23
2.2	Memória social e consciência fonológica	25
2.3	Alfabetização, Consciência Fonológica e Memória Escolar	26
3	MARACAJÁ E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA 12 DE MAIO.....	39
4	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	44
5	PRODUTO FINAL: CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES.....	46
5.1	Produto final: capacitação de professores realizada	50
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	65
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
	REFERÊNCIAS.....	80

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, diversos estudos mostraram a importância da consciência fonológica para o processo de alfabetização. Essa aproximação mostrou como um trabalho adequado, desde os primeiros anos de vida da criança, tem relevância para a melhora significativa no processo de aprendizagem (Capovilla; Capovilla, 1997).

A fluência de leitura é um conceito complexo, que envolve um nível de precisão e velocidade no qual a decodificação é relativamente fácil e que permite que a atenção seja alocada para a compreensão de forma conjunta. A fluência se desenvolve com a experiência derivada de processos biológicos e cognitivos relacionados à ortografia (visual), fonologia (som), semântica (significado) e contexto (conhecimento prévio). Para que a leitura atinja um patamar de fluência considerado adequado, dados apontam para a relevância das habilidades de consciência fonológica (Milankov et al., 2021).

A consciência fonológica encampa a capacidade de reconhecer letras individuais e sua correspondência com sons, e é a base para decodificar palavras faladas em fonemas (as menores unidades sonoras da linguagem), sílabas (segmentos da fala que não são interrompidos por obstruções ao fluxo de ar), etc. É um componente da categoria mais ampla de processamento fonológico, que se refere ao uso dos sons da fala no processamento da linguagem escrita (ou seja, leitura, ortografia) e da linguagem oral (ou seja, ouvir, falar). O processamento fonológico também abrange habilidades de memória operacional fonológica e recuperação lexical (Milankov et al., 2021).

Neste ponto abre-se um parêntese para destacar a realidade brasileira no que tange a alfabetização e ao letramento, considerando-se que apenas alfabetizar não é suficiente, é preciso ensinar os alunos a ler e interpretar, caso contrário se tornam analfabetos funcionais. Dados de 2012 apontam que o analfabetismo funcional atingia 6% dos indivíduos com 15 a 64 anos. Há indicadores, ainda, de que apenas um a cada quatro brasileiros domina totalmente a leitura, escrita e capacidades matemáticas (Mortatti, 2013).

Nesse sentido, as abordagens dos temas relacionados à alfabetização e desenvolvimento de habilidades mais amplas são, sem dúvidas, essenciais.

A consciência fonológica vem sendo estudada há décadas em diversos países. Atualmente ela é considerada um facilitador da aprendizagem de leitura e de escrita, passando a ser um dos principais pilares da educação. Mesmo com essa constatação, no Brasil o assunto

ainda é pouco abordado e não existem trabalhos desenvolvidos de modo sistematizado para a sala de aula, indo na contramão do que ocorre em outros países (Paula et al., 2005)

A consciência fonológica, portanto, pode ser definida como uma habilidade de manipular a estrutura sonora das palavras desde a substituição de um determinado som até a segmentação deste em unidades menores (Ellis, 1995). Assim como o desenvolvimento da criança, a consciência fonológica está atrelada ao aspecto sonoro das palavras (significante) e seu aspecto semântico (significado) (Navas, 1997).

Capovilla (2004) aponta que a consciência fonológica permite a habilidade de manipular os segmentos e que por isso, desenvolver a consciência fonológica é fundamental para aquisição da leitura e da escrita. Pesquisas têm demonstrado que reflexões acerca dos aspectos fonológicos da língua, são partes fundamentais para a aquisição da linguagem escrita (Almeida; Duarte, 2003).

As pesquisas, ao longo dos anos, têm demonstrado a capacidade de ir além da percepção auditiva e alcançar uma habilidade metafonológica, a qual se refere a uma atividade de reflexão sobre os aspectos fonológicos da língua, e faz parte de uma capacidade prévia importante no desenvolvimento da linguagem escrita (Almeida; Duarte, 2003).

Durante o seu desenvolvimento, um grande número de crianças não sente dificuldades na aprendizagem de competências de alfabetização precoce. No entanto, várias crianças lutam com desafios de leitura durante um longo período de tempo, enquanto algumas delas nem sequer atingem o nível esperado dessas habilidades. Isso significa que é preciso encontrar alternativas para facilitar o processo de aprendizagem desses alunos e a Consciência Fonológica surge como uma alternativa com bons resultados (Milankov et al., 2021).

Diante do exposto, é possível identificar que a consciência fonológica é uma habilidade fundamental para o processo de alfabetização, portanto compreender o efeito deste método na rede de ensino, especialmente nas aulas de reforço, é de suma importância. A seguir o memorial desta mestranda é apresentado.

1.1 Memorial

Será que posso reavivar uma lembrança desvanecida? Talvez escrevendo, ou também porque já tenho certa idade, onde as lembranças da memória de longa duração aparecem, enquanto as outras, de coisas vividas há pouco tempo, se apagam.? Quem sabe? (Guedes, 2012). Reflito sobre essas questões, para melhor desenvolvimento pessoal, buscando aperfeiçoar cada

dia mais minhas lembranças para um autoconhecimento a longo prazo.

Nasci numa família de professoras, quando era menina, minha mãe ia trabalhar nas escolas e sempre chegava com lindos relatos de suas amigadas e alunos, ela contava no momento que ela estava fazendo seus trabalhos manuais, bordava lindos tapetes, eu era pequena, mas já ajudava nesse momento, imaginava muitas vezes nessa escola, participando, conversando, brincando, porque era assim que ela me fazia sentir quando falava em casa. Toda noite meu irmão mais velho, contava como tinha sido seu dia na escola, meu interesse não era aprender a ler e a escrever, muito me interessa como a professora ia ensinar, como meus colegas iam virar meus amigos, eu ainda não sabia ler.

Também descobri com minha avó paterna que era merendeira de uma escola no interior de minha cidade, que a escola era fofa, alegre e diferente como ela, minha avó tinha a risada mais gostosa, vivia sorridente. Num domingo à tarde em sua casa ela me fez um convite para ir com ela trabalhar, pensa, eu me achei a neta predileta, como eu poderia ir num local tão importante. Lá descobri que pessoas grandes eram diferentes, algumas capazes de amar e servir, eu amava nosso encontro, além de eu estar na escola, escutando as conversas, que eu adorava, também podia brincar com as crianças.

As professoras deixavam entrar na sala, a merenda da minha querida avó era uma delícia, principalmente o bolinho de chuva, ela fazia tudo com tanto amor, que eu me encantava, tinha orgulho de estar ali como neta dela, me achava importante. Quando descrevo essas palavras, lembro claramente todos nossos momentos juntos na escola, são lembranças agradáveis trazendo minha criança amorosa a querer partilhar ainda mais minha história.

Minha mãe, ficava pouco em casa, tínhamos alguém que cuidava de nós, no meu primeiro dia de aula, fui com meu irmão mais velho, pensava que eu já era grande, adulta por estar indo à escola, não precisava ir de uniforme, escolhi minha melhor roupa até ganhar o tão sonhado uniforme escolar. Meu pai nesse momento, trabalha fora o dia todo, mas nos finais de semana, deitava no sofá e escutava o que tínhamos a falar, ele era bancário. Sempre muito carinhoso, me deu uma mochila rosa, um estojo de aniversário que guardei para o meu primeiro dia de aula, tinha vários lápis de cor, canetinha, borracha, e sabe como lembro de tudo isso? Tenho algumas fotos e com relato de meus pais que sempre fizeram questão de falar cada detalhe, para que a lembrança ficasse viva em nossos corações.

Mas não foi aí que despertou meu interesse, minha avó materna, era professora, pensa numa professora que eu admirava, inteligente, as tardes na casa dela, sempre tinha aulas de

reforço, já era aposentada, muitas vezes me deu aula particular, era delicada no ensinar, e rígida na disciplina. Eu tinha na época vergonha de não ser tão inteligente como minha avó, meus olhos brilhavam imaginando ser professora como ela. Contudo, todas essas memórias eu percorri longo caminho para chegar aonde eu devia sempre ter feito, ser professora.

Mas tudo isso, eu achava que tinha perdido quando eu tinha 17 anos, onde engravidei e casei, ainda estava terminando o ensino médio e morando no RS, fiquei algum tempo sem estudar, achava que agora meus sonhos tinham acabado, que meu compromisso era com minha família. Eu me separei e voltei a morar com meus pais em Maracajá- SC, meus pais, com toda sua atenção foram me mostrando que eu poderia voltar a estudar, que eu ainda era nova, mas tive muito medo dos julgamentos, vinha de uma família rígida, de uma comunidade do interior.

Com meu divórcio, resolvi fazer o curso de Direito, achando que era ali o meu caminho para seguir, eu precisava naquele momento das leis, assim eu pensava, fiz até a 7 fase e parei quando meu pai infartou, ele ficou meses no hospital e nesse momento, mais uma vez pensei em desistir. Em 2008, casei novamente e voltei a estudar, iniciei no mesmo ano o estudo em Moda e Estilismo no IFSC, foram momentos de estudo, criatividade e de voltar para o mercado.

Em 2011, minha mãe fez o convite para estudarmos juntas pedagogia. Eu fiquei radiante, pois além de fazer pedagogia eu iria estudar com minha amada mãe, aquela mulher forte que eu admirava demais, diz ela que como eu ajudava a planejar seu plano de gestão escolar e dava várias ideias, era agora o meu momento, eu tinha condições de fazer.

Sempre pensei em estar na escola, mas não em sala de aula, eu queria, mas achava que a escola precisava de pessoas com olhar em um todo, atenta às questões emocionais, autoconhecimento, eu gostava de fazer pesquisa que estavam à frente da época, então, aceitei o convite.

Em 2012 fui trabalhar no departamento de educação de Maracajá, fiz um projeto voltado para o CEI – Centro de Educação Infantil do município, onde fiz pelo FIA (Fundo para a Infância e Adolescência), arrecadei dinheiro com as empresas e montei uma brinquedoteca de mais de 40 mil reais, tinha de tudo, além de como trabalhar com as crianças naquele espaço. Essa experiência possibilitou uma nova visão de educação, tive a oportunidade de trabalhar durante esse tempo com os professores e funcionários do CEI, conhecendo mais a realidade da nossa comunidade.

Em 2013, iniciei minha pós-graduação em Neuropsicopedagogia na CENSUPEG (Centro Sul-Brasileiro de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação), essa pós mostrou o quanto a

desafios na nossa educação, que tínhamos que buscar várias estratégias para atingir a todos, afinal, todas as crianças têm o direito de estar na escola. Foi uma oportunidade única, me dando oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

Em 2014, fiz o concurso para técnica pedagógica no município de Maracajá, passei e logo fui chamada para trabalhar como chefe de divisão do departamento de educação, fui trabalhar como coordenadora educacional por um período curto de um ano, mas de muito aprendizado.

Em 2015 assumi meu cargo como técnica pedagógica, fiquei 3 anos no estágio probatório nas escolas do município de Maracajá, me firmando na escola que atuo até hoje, ali, encontrei meu lugar, realizando um sonho de trabalhar na maior escola do município, atende educação infantil, Fundamental I e Fundamental II. A partir de então, comecei a colocar em prática minha vocação, sempre buscando conhecimentos novos e aprendendo com os professores que ali trabalhavam por muitos anos.

O lema da Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio (E.E.B.M. 12 de Maio) onde trabalho é escola e família, uma parceria necessária, atuando juntas na formação das crianças, proporcionando o suporte e o incentivo necessários para que eles se desenvolvam de forma integral e alcancem todo o potencial que possuem, com esse olhar fui buscar estudos para que essa inserção fosse efetiva, porque é uma dificuldade de integrar a família e a escola.

Em 2018, conheci as constelações familiares e a oportunidade de uma mudança na minha vida, sendo um olhar mais amplo para o meu trabalho, sabendo que poderia resolver conflitos existentes, padrões de comportamentos, fobias e muito mais. Além da busca e inserção da família junto a escola, via o quanto nossos alunos necessitavam de mais atenção, que eu teria que encontrar um caminho para me aproximar e assim tirar um proveito para o ensino-aprendizagem.

O curso mostrou muito mais do que eu pensava, busquei a fazer outras formações, uma delas, foi com Olinda Guedes, sobre a pedagogia sistêmica, dando mais aprofundamento no em uma Pós em Constelação Familiar, hoje participo assídua nos encontros e workshop em pensamento sistêmico, nunca mais parei de estudar realizada a cada livro a cada história que venho construindo.

No mesmo ano de 2018, fiz cursos voltados a Consciência Fonológica, vendo crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem, observei a importância no emprego de atividades de consciência fonológica como uma ferramenta para amenizar de forma preventiva,

possibilitando nossos olhares para a educação sob uma perspectiva diferenciada, pautada no aluno e nas melhores maneiras de contribuir para que aprenda se desenvolva e possa acompanhar adequadamente sua turma e as atividades ali propostas.

Hoje com 3 filhos, uma de 22 anos, um menino de 12 anos, uma menina de 10 anos e um casamento de 13 anos, decidimos que chegará o momento de fazer muito mais com meus estudos, então decidi com minha família que iria fazer o mestrado, queria que meus estudos pudessem auxiliar ainda mais crianças, famílias e professores não só nas questões de aprendizagem, mas reforçar a ideia de olhar para um todo, criando vínculos positivos para alcançar o sucesso escolar, sendo tema de pesquisa que venho propor.

Essa é minha trajetória e espero que, cada vez mais, eu possa acrescentar saberes, estudos e esforços em prol da educação, o que faço por amor e desejo ajudar outros professores a fazerem também por amor e com bons resultados.

1.2 Contexto

Ao longo dos anos, o cenário educacional brasileiro apresentou alterações relevantes e, atualmente, praticamente todas as crianças estão no ensino fundamental, como seria esperado. Por outro lado, o aumento das vagas reflete apenas um esforço de ampliação da capacidade das escolas de receber os alunos, enquanto uma análise mais detalhada aponta que a qualidade do ensino, em muitos locais, ainda deixa a desejar. “A qualidade da educação ainda é muito baixa em nosso país, tanto no nível de aprendizado escolar adequado a cada série, como em relação ao domínio das habilidades essenciais para o uso em contexto social mais amplo” (Osti; Martinelli, 2016, p. 169).

Das 178,3 mil escolas de educação básica no Brasil, 122,5 mil (68,7%) ofertam alguma etapa do ensino fundamental. Dessas, 105,4 mil atendem alunos nos anos iniciais (1º ao 5º) e 61,8 mil, nos finais (6º a 9º) – há praticamente duas escolas com os anos iniciais para cada uma com os anos finais no país. A rede municipal é a principal responsável pela oferta dos anos iniciais: são 10,1 milhões de estudantes (69,3%), o que corresponde a 85,5% da rede pública. Por outro lado, 18,9% dos alunos frequentam escolas privadas – essa rede cresceu 5,3% entre 2021 e 2022. No que diz respeito aos anos finais do ensino fundamental, há uma divisão de responsabilidade entre os estados e os municípios. A rede municipal atende 5,3 milhões de alunos (44,4%) e a estadual, 4,8 milhões (39,9%). Já as escolas privadas, com 1,8 milhão de estudantes, reúnem 15,5% das matrículas. Ao todo, são 11,9 milhões de alunos nos anos finais

do ensino fundamental (Brasil, 2023).

Nesse cenário de disponibilidade de vagas, porém, há lacunas na garantia de um ensino efetivo e de qualidade e surgem diversos casos nos quais os alunos apresentam dificuldades, não conseguem acompanhar o processo de aprendizagem como seria esperado e necessitam de reforço escolar.

Gomes et al. (2010) esclarecem que o fracasso escolar ainda é uma realidade, apesar de haver garantia de acesso à educação para todas as crianças, o que ocorre é que muitas fracassam em função de dificuldades de aprendizagem de adaptação aos métodos de ensino, necessidade de um suporte maior do que recebem em turmas com mais crianças do que seria ideal, etc. Nesses casos, o reforço escolar poderia ser uma ferramenta para evitar que o fracasso escolar alcançasse índices inadequados de acordo com os parâmetros educacionais esperados.

O reforço escolar no ensino fundamental I é importante para ajudar os alunos a solidificar habilidades de leitura, escrita e matemática que são fundamentais para o sucesso em todas as disciplinas futuras, algumas das principais razões para essa relevância no desenvolvimento escolar das crianças nessa fase crucial da aprendizagem.

Permite que a criança receba atenção mais individualizada para suas necessidades únicas. O professor responsável pelas aulas extracurriculares pode reconhecer as dificuldades de um aluno e adequar o ensino para preencher eventuais lacunas de aprendizagem, promovendo a individualização do currículo (Luckesi, 1999).

Além disso, ao demonstrar aos alunos que eles são capazes de superar desafios e seguir em frente, o reforço escolar pode ajudá-los a desenvolver sua motivação nos novos desafios que terão nos anos seguintes. Sendo uma base os anos escolares posteriores, preparando para enfrentar os desafios futuros quando se tem uma base sólida nesta etapa.

Dessa forma, oferece um suporte adicional para os alunos que estão com dificuldades, evitando o desânimo a ponto de desistir dos estudos. Ajuda a diminuir o índice de faltas escolares, sendo crucial fortalecer a autoconfiança dos alunos e a motivação para aprender, ao mesmo tempo em que garante que tenham uma base sólida de conhecimentos e habilidades. Isso ajuda a promover o sucesso acadêmico a longo prazo e o desenvolvimento de pessoas mais bem equipadas para enfrentar os desafios atuais.

O reforço escolar, especificamente na E.E.B.M. 12 de Maio neste ano teve condições propícias de incluir estratégias com a consciência fonológica, pois as mesmas profissionais que estavam em sala de aula, foram convidadas a ministrar o reforço escolar, sendo assim, a prática

já está acontecendo sendo importante a aprendizagem da correspondência som-letra, auxiliando as crianças a entenderem como os sons da fala se relacionam com as letras do alfabeto. Embora a BNCC considere as contribuições da perspectiva construtivista e aponta ser preciso um trabalho com a consciência fonológica para ajudar a criança a evoluir em suas hipóteses de escrita (Hennemann, 2017).

Em relação ao reforço escolar, a consciência fonológica auxilia no fortalecimento de conexões e promove a proficiência em leitura e escrita, bem como o desenvolvimento de habilidades de segmentação oral, como a capacidade de dividir palavras em unidades menores, como sílabas ou fonemas. Assim, o reforço escolar associado à consciência fonológica pode ajudar os alunos a aprimorarem essa habilidade.

Com a consciência fonológica melhora na pronúncia, pode auxiliar os alunos com dificuldades na forma como falam as palavras. Ao trabalhar em exercícios específicos, como a identificação e produção correta de sons, as crianças podem melhorar a fala e, conseqüentemente, sua habilidade de leitura em voz alta, estimulando a compreensão de textos.

Quando as crianças recebem estimulação para trabalhar sons, sílabas e palavras, antes dessa etapa, é possível verificar uma diminuição considerável dos erros na escrita (Costa, 2003). Diante dessas reflexões, verifica-se a necessidade de cada vez mais, discutir e elaborar materiais que dêem mais atenção aos estudantes e preparem o ambiente escolar para desenvolver e trabalhar a consciência fonológica com os mesmos, auxiliando no processo de alfabetização.

A partir dessa realidade, venho buscando como Técnica Pedagógica da E.E.B.M. 12 de Maio recursos e estratégias para construir uma pesquisa voltada à utilização da consciência fonológica como recurso no reforço escolar através da memória quanto ao trajeto escolar dos docentes. Foram inseridos no estudo professores do ensino fundamental da escola, que trabalham ou já tenham trabalhado com aulas de reforço.

1.2.1 Questão de Pesquisa

A partir do exposto, a presente pesquisa tem como questão problema:

Como as memórias dos docentes sobre alfabetização podem auxiliar na construção de um método a partir da consciência fonológica que contribua para as atividades de reforço escolar?

1.2.2 *Objetivos*

1.2.2.1 Objetivo geral

Analisar as contribuições da Consciência Fonológica nas aulas de reforço do Ensino Fundamental I da Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio em consonância com memórias do trajeto e aprendizagem escolar dos docentes.

1.2.2.2 Objetivos específicos

- Fundamentar a Consciência Fonológica nos estudos de reforço escolar do Fundamental I da Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio, cotejando tais fundamentos com a memória social;
- Destacar a relação da consciência fonológica com a alfabetização na perspectiva da memória do trajeto escolar dos professores.
- Desenvolver uma capacitação com atividades práticas de Consciência Fonológica, baseadas em evidências e orientar a implementação prática de atividade, balizadas pela memória do trajeto escolar de professores da Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio.

1.2.3 *Justificativa*

Justifica-se a realização do presente estudo buscando mostrar um tema ainda pouco difundido no meio educacional, mas que vem proporcionando bons resultados quanto à estratégia relacionada às influências da estimulação das habilidades sobre a consciência fonológica no processo de alfabetização (Scoz, 2011).

É lamentável que as dificuldades enfrentadas pelos alunos na leitura e escrita sejam uma questão persistente e histórica no país. O que preocupa é a evidência econômica de esforços em implementar políticas públicas verdadeiramente eficazes e contínuas no campo da educação que proporcionem o apoio necessário aos alunos, professores e escolas. Rosal et al. (2016, p. 75) afirmam que “a consciência fonológica é a habilidade metalinguística de reconhecimento das características formais fonológicas ou da estrutura sonora da linguagem”. Nesse sentido, formar nos alunos uma consciência das especificidades sonoras e fonológicas é contribuir para que possam ter uma maior compreensão das palavras e das frases que formam.

Ao longo dos anos, estudiosos da área de alfabetização vêm avaliando amplamente a questão da consciência fonológica e suas contribuições. Esses estudos avaliam de que forma a consciência fonológica contribui para o desenvolvimento de habilidades e para uma aprendizagem mais significativa entre os alunos, com contribuições que perduram por suas vidas (Ettore et al., 2008; Rosal et al., 2016).

Sabe-se que para os educadores a capacitação é um processo de aprimoramento constante, uma vez que lidam com diversidades de alunos diferentes e com novas tendências na educação, gerando necessidade de atualização constante para os profissionais de ensino. Assim sendo, propõe-se com esta pesquisa, uma possível contribuição da Consciência Fonológica nos estudos do reforço escolar do Ensino Fundamental I da E.E.B.M.12 de Maio através da memória do trajeto escolar dos docentes.

A consciência fonológica é a habilidade que o ser humano tem em refletir e manipular de forma consciente os sons que compõem as palavras que ouvimos e falamos. Essa habilidade é desenvolvida gradualmente, conforme a criança experimenta situações lúdicas – como cantigas de roda, jogos de rima e identificação de sons iniciais de palavras) e é instruída formalmente em atividades grafo-fonêmicas. Alguns pesquisadores que se dedicaram à investigação da consciência fonológica adotam a noção de níveis, reconhecendo que é um processo contínuo que se desenvolve na seguinte escala: nível de sílaba, nível das unidades intra-silábicas e nível de fonemas (Ettore et al., 2008, p. 149).

Verifica-se que não há apenas um caminho para despertar a consciência fonológica e fazer uso dela em prol do desenvolvimento de maiores e melhores habilidades entre os alunos. Caberá a cada professor encontrar o percurso metodológico e pedagógico a ser seguido até alcançar os resultados desejados e de maior relevância para o processo e para os alunos.

Diante de tantas evidências sobre o tema, o ponto de apoio será a capacitação para os professores do Fundamental I da E.E.B.M. 12 de Maio localizada no Município de Maracajá-SC, como um elemento facilitador à aprendizagem da leitura e da escrita, aperfeiçoando o processo de alfabetização.

Considera-se que a consciência fonológica desenvolve uma função importante na obtenção do sistema alfabético e, conseqüentemente, da leitura para alunos do Fundamental I. De acordo com Capelline e Oliveira (2003), atribui-se a consciência fonológica sobre a aprendizagem da leitura e escrita, incluindo crianças que manifestam dificuldades no ensino é atestado por numerosos trabalhos de pesquisa.

Sobre o tema, Ettore et al (2008, p. 150) realizam um importante esclarecimento, destacando que:

A aquisição e o bom desenvolvimento da linguagem escrita requerem, entre outros fatores, a capacidade de consciência fonológica podendo esta ser um pré-requisito, um facilitador ou uma consequência da aprendizagem da leitura e da escrita.

Na E.E.B.M. 12 de Maio, onde a pesquisa foi realizada, identificaremos as contribuições da inserção da Consciência Fonológica nos estudos de reforço escolar do fundamental I através da memória quanto ao trajeto escolar dos docentes, tratando-se a memória escolar como a análise de seus relatos e lembranças sobre o próprio processo de alfabetização, bem como suas memórias a respeito do percurso educacional e profissional e possível contanto com a consciência fonológica.

Para reavivar todas essas lembranças Maurice Halbwachs (1990) fala que embora o homem só possa ter memória de seu passado enquanto ser social, a memória individual é um ponto de vista da memória coletiva e este ponto de vista varia de acordo com o sentimento de realidade, dado pelo lugar que o indivíduo ocupa nas relações sociais. A memória individual é dependente, assim do lugar de onde se narra as lembranças.

Há uma longa tradição que reconhece as formas pelas quais a experiência individual e a sua articulação sempre tomam forma em redes culturais de significado. Os processos individuais de experiência e de criação de significado são mediados por formas culturais que regulam a forma como damos sentido ao nosso estar no mundo. Isto também se aplica à memória. A memória não é apenas um processo psicológico individual que ocorre em nossas mentes, mas sempre se dá já mediado por formas memoriais moldadas cultural e socialmente. O fato de nos lembrarmos em quadros sociais de memória tem sido uma premissa crucial do estudo da memória coletiva/social/cultural desde o início do século XX (Laanes; Maretoja, 2021).

A memória coletiva é uma forma de memória compartilhada por um grupo e faz parte da identidade desse grupo, gera identificação entre as pessoas que compartilham espaços e situações de seu cotidiano. Embora o conceito tenha sido introduzido há quase um século para enfatizar que as memórias individuais devem ser compreendidas num contexto de grupo no qual as pessoas ancoram a sua identidade, conforme Halbwachs, o fenômeno só recentemente se tornou um foco de uma psicologia de perspectiva da memória, adentrando a outras áreas de estudo continuamente, em função de sua relevância para a construção dos grupos sociais, das memórias que compartilham e da forma como se identificam seu membros (Laanes; Maretoja, 2021).

Finalizo com o pensamento de Hannah Arendt:

A primeira coisa a ser observada é que não apenas o futuro - “a onda do futuro” -,mas também o passado, é visto como uma força, e não, como em praticamente todas as nossas metáforas, como um fardo com que o homem tem de arcar e de cujo peso morto os vivos podem ou mesmo devem se desfazer em sua marcha para o futuro.

O fato é que o futuro depende, em boa medida, de tudo que já foi, das conquistas, dos aprendizados e mesmo dos erros que possam gerar mudanças. Nesse sentido, este estudo leva em consideração a memória dos entrevistados a respeito de processos vivenciados para que possam construir um futuro de prática pedagógica mais efetiva e que, de fato, contribua para os processos de aprendizagem dos alunos.

2 BASES CONCEITUAIS

A seguir são apresentadas as bases conceituais para esta pesquisa a respeito de memória social, memória social e consciência fonológica e alfabetização, consciência fonológica e memória escolar.

2.1 Memória Social

A memória social estudada pelo sociólogo francês Maurice Halbwachs, acredita que a memória é um fenômeno socialmente construído e compartilhado. A cultura, as instituições sociais e os grupos sociais aos quais pertencemos moldam a memória, que se torna compartilhada e acaba por justificar fatos e acontecimentos do presente, ou seja, no passado estão muitas das explicações para o que ocorre atualmente na realidade dos grupos sociais (Halbwachs, 1990).

No livro *Memória Coletiva*, coloca que a memória social não é um registro estático ou imutável do passado, mas sim um processo dinâmico influenciado por fatores como o contexto histórico, social e político. Conforme as memórias são compartilhadas, elas são moldadas e acabam por adentrar à vida e as experiências de outros indivíduos, tornando-se uma realidade que se amplia, que agrega a cada vez mais pessoas (Halbwachs, 1990).

Segundo Halbwachs, nossas lembranças são influenciadas e moldadas pelas nossas relações sociais e pelos contextos em que vivemos (Halbwachs, 1990). Outro autor que contribuiu para a compreensão da memória social foi Joel Candau. Para Candau (2018), a memória social é construída a partir das experiências compartilhadas de geração em geração por meio de narrativas, rituais, tradições e práticas culturais por grupos sociais específicos, como famílias, comunidades e instituições.

Desde os primeiros trabalhos de Halbwachs (2013), tem havido um aumento de estudos empíricos e conceituais com foco na memória coletiva. Está bem estabelecido que as memórias de eventos pessoais e públicos são moldadas por fatores relacionados ao evento, como a distinção, a consequencialidade e a intensidade emocional do evento; fatores de diferença individual, como a idade e a formação cultural do indivíduo que relembra o evento; e o contexto em que o evento é lembrado. É importante ressaltar que a formação e recuperação de memórias de eventos públicos vivenciados por um grupo coletivo são influenciadas pelas motivações, objetivos e contexto do grupo, ou seja, as memórias sociais decorrem de fatores

individuais relacionados aos indivíduos que, por meio de suas interações, propagam essas memórias (Wang, 2021).

O fato é que a memória se refere tanto ao lembrar individualmente de fatos quanto da construção de memórias sociais, que englobam a coletividade, pois essas memórias trazem um passado que, em alguma, proporção influencia a vida de todos. Ainda que, no passado, muita confusão tenha ocorrido em torno do termo memória, no presente há uma clareza no sentido de que envolve muito mais do que o lembrar, mas engloba também o esforço de transferir fatos para que se forme uma memória coletiva, a partir da qual surgem identidades, reconhecimento, compreensão do presente a partir do que foi e visão de que tudo que virá ainda tem relação com passado e presente (Candau, 2011).

A memória individual está atrelada à memória coletiva, uma vez que as lembranças individuais são caracterizadas por experiências compartilhadas e aspectos culturais do grupo social (Halbwachs, 1990). É essencial que essas memórias sejam preservadas, por meio de instituições como museu, bibliotecas e arquivos, uma vez que se materializam e são eternizadas (Candau, 2018).

Silva (2017, p. 1038) afirma que o estudo da memória social teve início na década de 70, passando a ser cada vez mais conhecido em função de sua relação com todos os grupos sociais, atividades e com a construção das identidades no perpassar do tempo e dentro de variados espaços. “a memória social refere-se às dinâmicas entre lembranças e esquecimentos no sentido de atualizar constantemente laços e pertencimentos sociais”.

Compreende-se, assim, que a capacidade de lembrar dos fatos ou o esquecimento dos mesmos interfere na forma como as pessoas se relacionam, como percebem a si mesmas dentro dos grupos sociais nos quais estão inseridas, a criação de uma identificação com o grupo social depende de uma série de fatores, isso é inquestionável, porém, a memória enquanto trajeto para a manutenção dos fatos e de seus resultados sobre a forma como um grupo vive, como se relaciona e como as pessoas se sentem dentro dele, faz parte essencial dessa formação de identidade e identificação.

Portanto, é necessário vincular a memória como uma reconstrução do passado, a fim de expandir aspectos relacionados a emoções e vivências (Macêdo 2015). Especificamente nesta pesquisa, onde serão realizadas entrevistas, a preocupação central deve ser a discussão da memória, assim será possível identificar as percepções do sujeito acerca da consciência fonológica.

2.2 Memória social e consciência fonológica

As questões associadas à memória constituem-se em fundamento de várias disciplinas. Nesse contexto, torna-se interessante estudar as contribuições da prática da consciência fonológica nos estudos de reforço escolar do Fundamental I da E.E.B.M. 12 de Maio através da memória do trajeto escolar dos docentes.

O fato é que a memória social pode ser formada a partir de diferentes percursos, como o uso de recursos escritos, orais ou por ambos (em geral é isso que ocorre, lendas são contadas, enquanto fatos são registrados por escrito) (Silva, 2017). Nesse sentido, a memória do processo educacional envolve todos os recursos que foram aplicados e faz cada um dos professores reavaliar quais foram aqueles que renderam melhores resultados em sua experiência pessoal, incidindo também em sua atuação profissional.

De acordo com Halbwachs (1990), a memória coletiva é formada a partir da comunicação e do diálogo entre os indivíduos de um grupo social.

Acontece, com efeito, que uma ou várias pessoas, reunindo suas lembranças, possam descrever muito exatamente os fatos ou os objetos que vimos ao mesmo tempo que elas, e mesmo reconstruir toda a sequência de nossos atos e de nossas palavras dentro das circunstâncias definidas, sem que nos lembrássemos de tudo aquilo (Halbwachs, 1990, p. 27).

Dessa forma, a consciência fonológica pode ser vista como uma prática educacional que poderá contribuir para a formação de uma memória coletiva compartilhada pelos alunos e professores.

Ao trabalhar a consciência fonológica no ambiente escolar, os alunos são estimulados a refletir sobre os sons que compõem as palavras. Isso, poderá facilitar a formação de uma memória escolar e social dentro do grupo atrelada aos esforços de consciência fonológica mais precisa e completa. Além disso, a prática da consciência fonológica poderá identificar e corrigir dificuldades na pronúncia e no reconhecimento de palavras (Capovilla, 2004).

Dubois (1973) afirma que desde a década de 1960 a consciência fonológica vem sendo ressaltada como uma alternativa para que as dificuldades de aprendizado possam ser substituídas por atividades que desenvolvem nos alunos a percepção de como as palavras são formadas de acordo com a oralidade e a escrita.

Neste ponto, é preciso destacar o que esclarece Silva (2017) que toda memória é criada a partir das experiências vivenciadas associadas aos registros escritos ou orais dos

acontecimentos. Assim, todos os esforços no sentido de alfabetizar, todo o trabalho para a consciência fonológica cria memórias entre os alunos, neste estudo, professores que são foram alunos e para os quais as memórias da alfabetização incidem sobre sua realidade e atuação pedagógica.

Wang (2021) ressalta que cada pessoa armazena os eventos ocorridos em seu entorno de forma específica, assim, eventos traumáticos para uma pessoa podem ser normais para outra. O mesmo ocorre com as memórias conservadas de processos ao longo da vida, como a educação, pois uma metodologia que pode ser extremamente efetiva para alguns indivíduos pode ser completamente inadequada e falha para outros.

A Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio constitui-se como espaço de cultura e memória. Vários indivíduos que nela passaram, trabalhando ou estudando, compartilharam registros, lembranças e memórias. É possível compreender a importância da memória social na construção da identidade em ação (Candau, 2018).

Se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias (Halbwachs, 1990, p. 25).

A Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio constitui-se como espaço de cultura e memória. Vários indivíduos que nela passaram, trabalhando ou estudando, compartilharam registros, lembranças e memórias. É possível compreender a importância da memória social na construção da identidade em ação (Candau, 2018).

É preciso, a seguir, abordar a alfabetização, consciência fonológica e memória escolar como condições que se formulam a partir das experiências vivenciadas e a forma como impactam sobre cada indivíduo.

2.3 Alfabetização, Consciência Fonológica e Memória Escolar

A alfabetização tradicional, na concepção de Freire (2005) utiliza conteúdo para o aprendizado da escrita sem crítica e distante da realidade, tornando pessoas espectadores e não recriadores do mundo. Sua análise questiona a abordagem da alfabetização tradicional, buscando um método que não simplesmente repasse conhecimentos, mas sim promova um letramento significativo para as classes populares e que seja construído de forma autônoma (Freire, 2005).

Na história da Educação, a trajetória da alfabetização passou por diferentes períodos e características. "A história da alfabetização é construída em torno da utilização das cartilhas durante quase todo o percurso, elas eram tidas como uma receita, e com isso buscava-se o melhor método para alfabetizar" (Lobato; Miguel, 2020, p. 227). A alfabetização centrada em cartilhas, denominada de metodização, marcada predominantemente por repetições e memorização, ocorre até os estudos de Ferreiro e Teberosky nos anos 1980. (Lobato; Miguel, 2020). Segundo Mendonça (2011) os métodos fundamentados nas cartilhas apresentam diversas dificuldades, entre elas: a escrita reduzida à representação da fala; equívocos quanto às famílias silábicas; problemas fonéticos; prevalência da atividade escrita sobre a fala e precariedade da produção de textos. E mais, a autora diz que

Durante décadas, a escola alfabetizou por meio da cartilha e, com a evolução dos conhecimentos sobre a alfabetização, observamos que tal metodologia se tornou insuficiente para atender às exigências da sociedade atual. Hoje, não basta o aluno saber apenas codificar e decodificar sinais. Não é suficiente conseguir produzir um pequeno texto, há a necessidade de que saiba se comunicar plenamente, por meio da escrita, utilizando os diversos tipos de discurso (Mendonça, 2011, p. 33).

Neste ponto é relevante esclarecer que a concepção tradicional da alfabetização, para Soares (2004), era aquela que se baseava em métodos analíticos ou sintéticos, separando alfabetização e letramento em resultados diferentes a ser obtidos em momentos variados do processo de aprendizagem dos alunos.

A concepção "tradicional" de alfabetização, traduzida nos métodos analíticos ou sintéticos, tornava os dois processos independentes, a alfabetização – a aquisição do sistema convencional de escrita, o aprender a ler como decodificação e a escrever como codificação – precedendo o letramento – o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e de escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de textos e de portadores de textos, a compreensão das funções da escrita (Soares, 2004, p. 15).

Para Freire (2005), a alfabetização é uma prática libertadora quando desvinculada de uma aprendizagem mecânica da leitura e da escrita, estabelecendo uma abordagem pedagógica de respeito recíproco entre professores e alunos.

Segundo Freire (1989), é fundamental basear as aulas nas experiências dos alunos, bem como na cultura local. Freire acreditava que o processo de alfabetização deveria ser desenvolvido baseado nos interesses e desejos dos alunos afim de que estes assumissem o protagonismo do ensino. Além disso, Freire (1989) buscava estimular ao máximo as habilidades dos alunos no processo de aprendizagem, ou seja, a alfabetização não era apenas uma ferramenta para decifrar o texto, mas também uma forma de cultivar o pensamento crítico e reflexivo.

Além disso, Freire (1989) buscava estimular a consciência crítica dos alunos no ensino como meio de empoderamento, fazendo-os questionar as estruturas de poder e desafiar a injustiça social. Para ele, a alfabetização não era apenas uma ferramenta para decifrar o texto, mas também uma alternativa para cultivar o pensamento crítico, a reflexão e a ação transformadora.

Ferreiro e Teberosky (1999) focaram suas pesquisas na psicogênese da linguagem escrita, investigando como as crianças refutam suas próprias hipóteses sobre o sistema de escrita. Em seu livro "Psicogênese da Língua Escrita", elas apresentaram uma visão revolucionária de como as crianças aprendem a ler e escrever. As autoras identificaram várias etapas na aquisição da linguagem escrita pelas crianças. Elas descobriram que as crianças não aprendem do zero, mas desenvolvem suas próprias ideias sobre a escrita com base em experiências e conhecimentos anteriores. Essas hipóteses relacionadas à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil foram valiosas para entender o processo de alfabetização e fornecer insights vitais para os educadores apoiarem o desenvolvimento adequado da alfabetização e da escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999).

Para Ferreiro e Teberosky (1999) quem está em fase de alfabetização passa por fases, tais como apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 1: Níveis do processo de alfabetização

Nível	Descrição
Pré-silábico	a criança não realiza a correspondência entre a fala e a escrita, ou seja, para ela, escrever é reproduzir os traços por ela identificados como forma básica de escrita. Além disso, nesta fase, existe o aparecimento de uma correspondência figurativa, entre objeto e escrita. A criança, para escrever a palavra “boi”, um animal grande, costuma pensar que necessita de mais letras do que para escrever a palavra “formiga”;
Silábico	baseia-se em uma hipótese central: a criança compreende que, para ler “coisas” diferentes, deve escrevê-las de formas diferentes, podendo aparecer nesta fase os números juntamente com as letras. A criança começa a adquirir formas fixas de escrita, geralmente utilizando letras do próprio nome como fonte principal para o registro;
Hipótese silábica	ocorre a correspondência entre o número de letras e o número de sílabas. Nesse momento, também evidenciamos os grafismos mais definidos, mais próximos das letras. Nesta etapa, a criança cria uma representação silábica, contendo ou não valor sonoro convencional da escrita;
Silábico alfabético	a criança descobre que a sílaba não é mais considerada como uma unidade, mas pode ser segmentada em unidades menores. Em adição a isso, uma letra não substitui uma sílaba e não se pode acrescentar letras a estas, porém o fonema não corresponde necessariamente ao grafema correspondente;
Alfabético	a criança dá início a uma escrita mais regular e regida pelos princípios alfabéticos. A consciência fonológica, que antes era focada na palavra e mais tarde na sílaba, agora se concentra ao nível dos fonemas, tornando-se um processo mais analítico e não automático.

Fonte: Ferreiro e Teberosky (1999) segundo Spohr (2020, p. 41-42).

Para Soares (2016) a alfabetização vai além das competências de leitura e escrita, é um processo de múltiplas faces. Segundo Soares (2016) a alfabetização é um método de atividade social e cultural mostrando a importância de uma educação leve, significativa considerando o conhecimento que as crianças trazem com elas, ressaltando o ensino contextualizado e simples. Em geral, destaca-se o desenvolvimento do letramento crítico e reflexivo.

Soares (2016), enfatiza que a alfabetização não deve ser observada de modo isolado, uma vez que essa parte é fundamental do letramento. A autora ainda propõe que a alfabetização é a habilidade de ler e escrever e o letramento engloba as aplicações sociais e culturais da leitura e da escrita (Soares, 2016).

Uma das contribuições notáveis de Soares (2016) é a ênfase na contextualização da alfabetização. Ela acredita que a leitura e escrita devem levar em conta o que a criança traz consigo no contexto cultural e social. Isso mostra que as experiências dos alunos tornam a alfabetização significativa e relevante para suas vidas sendo protagonistas da sua aprendizagem, promovendo motivação, engajamento nas habilidades de leitura e escrita (Soares, 2016).

No processo de alfabetização a criança precisa perceber os sons, ou seja, a partir da sua consciência fonológica pode progredir nas etapas psicogenéticas. Neste sentido, quando a criança fala, ela precisa ouvir a própria fala e precisa que o professor a acompanhe neste processo (Castro, 2018). Para Soares (2016) a consciência fonológica tem duas fases: a pré fonológica e a fonológica, conforme apresentadas na figura 3.

Figura 3: Representação das fases pré fonológica e fonológica.



Fonte: Soares (2007) conforme Castro (2018, p. 7).

Segundo Castro (2018) a fase pré fonológica representa as diferentes fases, inicialmente quando a criança considera desenhos como escrita, garatuja que são rabiscos que tem a intenção de representar a escrita. Na fase pré-silábica a criança sabe que escreve com letras, mas

aleatoriamente. Por sua vez, na fase fonológica há a percepção da escrita como representação do som.

Quando abordamos a alfabetização como uma aprendizagem codificada, estamos essencialmente referindo-nos à escrita como um código, o que não corresponde à realidade para as crianças. Compreender a leitura e escrita como meras decodificação e codificação implica que estamos ensinando uma técnica em que os aprendizes são solicitados a memorizar as correspondências entre grafemas e fonemas para alcançar a leitura e escrita. Entretanto, essa visão limitada não abarca a complexidade da alfabetização, já que as crianças sempre serão integrantes de comunidades e práticas sociais letradas diversas. A alfabetização vai além de uma simples técnica, é um processo que engloba a participação em contextos sociais variados, onde a leitura e escrita adquirem significados múltiplos e contextuais (Teberosky, 1999).

Neste contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também ressalta a importância de integrar a consciência fonológica na leitura e escrita. Ou seja, não se trata apenas de exercícios isolados, mas sim de atividades que envolvam o uso funcional da linguagem escrita. Neste contexto, o aluno percebe como a consciência fonológica contribui para o entendimento e produção de textos, sendo que a BNCC ainda considera a alfabetização como um processo contínuo, bem como crianças que não avançam na consciência fonológica apresentam limitações de leitura e escrita. Além disso, é sempre bom lembrar que para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) a aprendizagem da leitura e da escrita constitui-se um dos principais objetivos da formação básica (BRASIL, 1996). Em 2022, o Senado Federal "o Senado aprovou projeto que inclui na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) o compromisso da educação básica com a alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura" (Agência Senado, 2022) por meio do PL 5108/2019. O projeto de lei foi motivado pelo alto índice de analfabetismo funcional no Brasil, sendo que em 2018 "30% da população de 15 a 64 anos era composta de analfabetos funcionais" (Agência Senado, 2022), um dado preocupante e que demonstra relevância para uma maior capacitação de professores em consciência fonológica.

Castro (2018) apresenta os processos de Soares (2007) sobre a aprendizagem inicial da escrita envolve o letramento e a alfabetização, tal como especificado na Figura 4. Observe-se que a consciência fonológica é a última fase da alfabetização (Figura 4).

Figura 4: Processos de alfabetização e letramento conforme Soares



Fonte: Embasado em Soares (2007) segundo Castro (2018, p. 10).

A consciência fonológica, portanto, pode ser definida como a capacidade metalinguística em que tomamos consciência de que o que falamos pode ser segmentado em palavras, sílabas e fonemas (sons). Com a aquisição do código escrito, podemos perceber que existe palavras grandes ou pequenas, palavras que iniciam com sons parecidos, não de letra (aliteração), com sons de palavras parecidos que terminam (rimas), consciência silábica, palavras segmentadas e a chamada consciência da palavra, ou sintática com uma capacidade de segmentar as partes sonoras da palavra, até chegarmos no nível de percepção importante para a alfabetização: a consciência fonológica (Capovilla, 2004).

Os estudos sobre o tema, desde a década de 1960, demonstram que essa perspectiva já era reconhecida como válida, porém, sua aplicação ainda dependia da capacidade dos próprios professores compreender melhor como fazer seu uso nas salas de aula (Dubois, 1973).

A consciência fonológica refere-se à consciência dos sons individuais que constituem as palavras e pode ser medida pela capacidade de um indivíduo de misturar sons, separar e quebrar palavras em sons individuais (segmentação fonêmica), recombinar sons em palavras e julgar duas palavras como tendo sons em comum. Especificamente, verifica-se que as habilidades de segmentação fonêmica estão fortemente relacionadas às habilidades de decodificação que, por sua vez, estão relacionadas à compreensão da leitura (Barker et al., 2014).

Na verdade, a segmentação fonêmica foi considerada essencial para a capacidade de decodificação. Dado que uma variedade de sintomas de dificuldades de leitura pode ser atribuídos a défices fonológicos, investir na consciência fonológica é importante para o

desenvolvimento da alfabetização. Além disso, leitores menos habilidosos podem ter dificuldade em construir e manter representações fonológicas precisas de palavras porque há uma fraqueza na formação, armazenamento temporário e produção de novos itens lexicais. Assim, a ausência de consciência fonológica é um déficit abrangente que afeta múltiplos aspectos relacionados à habilidade de leitura (Barker et al., 2014).

A seguir é apresentado um quadro que resume a perspectiva do desenvolvimento da consciência fonológica (Quadro 4)

Quadro 4: Desenvolvimento da consciência fonológica

Década	Descrição
1970	Autores como Peter Bryant, Lynette Bradley e Usha Goswami identificaram formas precoces de consciência fonológica. Relação entre consciência fonológica e alfabetização com Emilia Ferreiro e Jean Piaget.
1980	Aprofundamento dos estudos em consciência fonológica na sala de aula.
1990	Consciência fonológica como essencial para a alfabetização com Magda Soares.
2000	Avanço dos estudos sobre consciência fonológica, levando em consideração tecnologias educacionais especialmente com Ana Teberosky e Célia Maria Fernandes Nunes.
2010	Visão multicultural da consciência fonológica, com linguagens inclusivas com Sonia Maria de Brito e Cláudia Cardoso-Martins.

Fonte: Baseado em Marchetti (2007)

A consciência fonológica é uma competência metalinguística, quando a criança reconhece conscientemente as características estruturais da linguagem oral ou escrita, refletindo que a fala pode ser dividida em segmento de palavras. (Brites, 2019).

Para Gombert (1992), a metacognição compreende o conjunto de conhecimentos que uma pessoa possui sobre seus próprios estados mentais e processos cognitivos, bem como sua capacidade de controlar e planejar seus pensamentos para realizar uma atividade. As habilidades metalinguísticas, por sua vez, englobam a habilidade de refletir sobre a linguagem.

Dessa forma, as capacidades metalinguísticas são divididas em quatro, sendo essas: consciência fonológica, consciência da palavra, consciência sintática e consciência pragmática. Neste sentido, a habilidade da consciência fonológica envolve a identificação, reflexão dos elementos fonológicos presentes nas unidades linguísticas (Gombert, 1992).

A consciência fonológica vai além da simples reflexão (observação e comparação) e engloba a habilidade de lidar com fonemas, sílabas, rimas e aliterações por meio de ações como contar, segmentar, combinar, adicionar, suprimir, substituir e transportar (Moojen et al., 2003).

Existem 5 habilidades que compreendem a consciência fonológica, segundo Freitas et al. (2012), apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2: Habilidades da consciência fonológica

Habilidade	Explicação
Rima	Refere-se à capacidade de identificar a semelhança sonora entre as últimas sílabas de duas ou mais palavras. Por exemplo, as palavras "sol" e "anzol" têm a mesma rima, que é o som "ol".
Aliteração	Consiste na capacidade de identificar e reconhecer a repetição intencional de sons consonantais no início de palavras próximas ou consecutivas. Essa figura de linguagem é comumente utilizada para criar efeitos sonoros marcantes, proporcionando ritmo e musicalidade a textos escritos ou falados.
Consciência de palavras	Essa habilidade refere-se à capacidade de reconhecer e refletir sobre as palavras como unidades separadas dentro de uma frase ou texto. Envolve o entendimento de que uma frase é composta por várias palavras distintas e que cada palavra tem sua própria identidade e significado.
Consciência Silábica	Essa habilidade envolve a percepção e o reconhecimento das sílabas como unidades sonoras dentro das palavras. As sílabas são segmentos sonoros formados por um ou mais sons da fala que podem ser separados por pausas ao pronunciar uma palavra.
Consciência fonêmica	Essa habilidade é uma base fundamental para o sucesso na alfabetização e letramento, esperanças para o desenvolvimento de leitores fluentes e comunicadores eficazes, pois trata da capacidade de identificar fonemas.

Fonte: Freitas et al. (2012)

Santos e Pereira (1997) elaboraram o Teste de Consciência Fonológica (TCF) que contém 6 tarefas, sendo uma de consciência silábica, uma de rima e as outras de fonemas, totalizando 30 itens. As autoras avaliaram 15 crianças sem queixa de escolaridade, em estágio inicial de desenvolvimento de leitura, de primeira e segunda série. A tarefa de síntese silábica foi a mais fácil de ser realizada juntamente com a tarefa de rima, enquanto as tarefas mais difíceis foram as fonêmicas, por ordem de dificuldade: síntese, exclusão, transposição e segmentação fonêmica. Para considerar que a criança teve um bom desempenho neste teste, a criança deveria acertar 29 ou 30 itens. Escores inferiores sugerem a necessidade de um trabalho de estimulação incluindo o treino das habilidades em consciência fonológica associado às atividades de leitura e escrita.

A integração da consciência fonológica com a memória escolar pode ser realizada de

diversas maneiras:

1. Atividades Lúdicas: Jogos e brincadeiras que explorem a consciência fonológica podem ser relacionados com experiências e vivências dos alunos na escola, tornando o aprendizado mais divertido e significativo.

2. Textos Contextualizados: Utilização de textos que se relacionem com o cotidiano escolar dos alunos, como histórias sobre a escola, professores, colegas e atividades escolares, para estimular a compreensão fonológica e a leitura.

3. Projeto Interdisciplinar: Desenvolvimento de projetos que abordem temas relevantes para os alunos e integrem atividades de leitura e escrita com experiências e memórias escolares, tornando o aprendizado mais integrado e contextualizado.

4. Construção de Conhecimento: Incentivo aos alunos para que compartilhem suas vivências e saberes com a turma, promovendo a troca de informações e a construção coletiva do conhecimento.

5. Apoio Individualizado: Os educadores podem identificar as memórias escolares dos alunos por meio de conversas e atividades de reflexão, permitindo que adaptem o ensino de acordo com as necessidades e interesses individuais.

Barreira e Maluf (2003), realizaram um estudo com o objetivo de investigar a influência da consciência fonológica, lexical e sintática, sobre a aquisição da linguagem escrita. E concluíram que as crianças que apresentaram melhor desempenho em leitura e escrita no final do ano foram aquelas que iniciaram o processo de alfabetização com níveis superiores no desenvolvimento da consciência metalinguística, sobretudo em seus aspectos fonológico e sintático.

A consciência fonológica enquanto percurso metodológico para a alfabetização, deve ser vista como uma alternativa que pode ser naturalmente enquadrada no andamento das aulas e do processo de aprendizagem dos alunos, tendo-se em mente que:

A realização de desenvolver as habilidades da consciência fonológica com rimas, sílabas e aliterações auxilia as crianças a compreenderem o princípio do sistema alfabético de escrita que, conseqüentemente, proporciona um impacto positivo no desempenho do processo de alfabetização e letramento (SPOHR, 2020, p. 44).

Mesmo entre crianças pequenas, entre as quais o processo de alfabetização é apenas inicial, a aplicação da consciência fonológica tem o potencial de gerar resultados muito acima do esperado. Cada criança traz consigo a consciência fonológica, então ela não precisa ser ensinada, somente estimulada ao invés de ser ignorada como se não fosse parte do processo de

aprendizagem ou se não fosse relevante para a alfabetização e letramento (Spohr, 2020).

A consciência fonológica, a capacidade consciente de identificar e manipular mentalmente os sons da fala, é uma habilidade de alfabetização muito importante que as crianças devem adquirir nos primeiros anos. Foi demonstrado repetidamente como um bom preditor de resultados posteriores de leitura. Da mesma forma, as crianças que ficam para trás no desenvolvimento de competências de consciência fonológica correm provavelmente o risco de ter dificuldades de leitura (Barker et al., 2014).

Um grande volume de pesquisas demonstrou os efeitos benéficos do ensino da consciência fonológica na leitura para crianças. Recentemente, pesquisas mostraram que o ensino da consciência fonológica promove o crescimento da leitura entre crianças pequenas de diversas origens linguísticas e com características variadas em seus grupos sociais (Barker et al., 2014).

Os professores têm ao seu dispor uma série de técnicas e abordagens para que possam aplicar a consciência fonológica no processo de alfabetização.

Realizar atividades de treinamento da consciência fonológica no ambiente escolar é possível e enriquecedor, algumas atividades são apontadas na literatura, dentre elas destacam-se: cantar uma sucessão de rimas infantis, fazer julgamentos sobre a estrutura sonora das palavras e produção de rimas. O emprego destas atividades em todas as crianças no período de aprendizagem de leitura e escrita é uma prática fácil que pode ser orientada por fonoaudiólogos (Nunes; Frota; Mousinho, 2009, p. 209).

Verifica-se que a consciência fonológica entre os alunos deverá ser treinada, não há uma técnica por meio da qual seja agregada aos saberes e à compreensão de forma imediata, mas depende de tempo e recorrentes esforços para sua concretização.

Outro exemplo de método efetivo e que conduza à adequada consciência fonológica é o método das boquinhas:

O Método Fonovisuoarticulatório, carinhosamente apelidado de Método das Boquinhas, utiliza-se além das estratégias fônicas (fonema/som) e visuais (grafema/letra), as articulatórias (articulema/Boquinhas), conforme já dito anteriormente nesta proposta. Seu desenvolvimento foi alicerçado na Fonoaudiologia, em parceria com a Pedagogia, que o sustenta, sendo indicado para alfabetizar quaisquer crianças e reabilitar os distúrbios da leitura e escrita. [...] O ponto de partida do ser humano na aquisição de conhecimentos reside na boca, que produz sons – fonemas, que são transformados em fala, meio de comunicação inerente ao ser humano. Para aquisição da leitura e escrita é necessário que os fonemas sejam decodificados/codificados em letras (grafemas), e isso requer mediação sistemática. A maneira mais eficaz dessa aquisição é propiciada pela compreensão do processo fônico, trabalhando diretamente nas habilidades de análise fonológicas (Dominguez, 1994) e consciência fonológica e fonêmica (Capovilla e Capovilla, 2002; Santos e Navas, 2002), fator primordial e sine qua non no processo de alfabetização (Cardoso-Martins et al., 2005). Esse processo, relativamente abstrato, deve ser favorecido por

meio de intervenção pedagógica, mas por vezes torna-se incompreensível e dificultoso para alguns aprendentes e, eventualmente, por alguns educadores (Jardini, 2019, p. 1).

Nesse sentido, compreender o método detalhadamente é necessário para os professores que não tenham sido alfabetizados por essa abordagem, ou que não tenham recebido a devida preparação no processo de formação ou outros processos educacionais posteriormente.

Mortatti (2010) ressalta o método da abelhinha, criado em 1965 com base em um modelo italiano, através do qual a alfabetização envolve o método fônico, no qual ocorrem pausas e retomadas visando fixar na percepção do aluno em que pontos essas pausas levam a alterações nas pronúncias e na construção dos sons. Isso demonstra que o método fônico não é novidade, porém, não permaneceu estático desde sua formulação, mas passou por adaptações e atualizações para que pudesse dar contribuições reais dentro dos novos cenários educacionais que se formularam ano após ano.

Mais do que as pausas, é preciso valorizar o que cada uma delas contém e demonstrar aos alunos que os sons diferem entre si, mas se conectam para que uma palavra seja formada e possa ser compreendida. Nesse sentido, o método fônico evidencia o valor dos sons, mas não pode focar-se apenas nas pausas ou na cadência, deve gerar nos alunos a compreensão de que há muito mais envolvidos do que letras e sílabas, existem significados que surgem apenas quando o todo pode ser compreendido e agregado em unidades passíveis de leitura e entendimento (Mortatti, 2010).

Macêdo (2015) realizou uma revisão a respeito da memória e cultura escolar, neste contexto, o autor aborda a memória como fonte histórica, onde traz aspectos relacionados à importância da oralidade para a documentação materializada da memória. Macêdo ainda aborda o quanto o pesquisador deve ser cauteloso no que diz respeito ao método de entrevista, uma vez que essa passe a ser apenas uma técnica e não sejam abordados a memória e suas mediações.

O autor considera que a documentação oral pode servir para preencher lacunas de pesquisas e proporcionar um diálogo aberto e dinâmico a fim de compreender o sujeito e os fatos (Macêdo, 2015). Por fim, Macêdo conclui que trabalhar com a memória é entender que não há exatidão uma vez que está se transforma com o tempo, experiências, sujeitos e circunstâncias (Macêdo, 2015).

Silva (2017) esclarece que a aprendizagem tem relação com a memória, já que se trata de um processo pautado em vivências, experiências e diferentes metodologias aplicadas, que causam impactos e levam ao desenvolvimento de diferentes habilidades e da formação de uma

identidade, tanto pessoal quanto coletiva.

Xavier, Fialho e Vasconcelos (2018) traçam um paralelo relevante entre educação e memória, pois esclarecem que a educação depende, em boa medida, dos processos de pesquisa, os quais recorrem à memória dos fatos para apresentar dados e analisar os mesmos. Ao mesmo tempo, a educação necessita da pesquisa e dos resultados relacionados à memória que esta traz consigo.

A história tem relação com a memória, das formas pelas quais é transmitida (escrita, oral, etc.), assim, conduzindo a uma construção dos saberes e dos fatos conforme se apresentaram e se apresentam, expandindo a possibilidade de compartilhar esses saberes. Salienta-se, porém que, conforme coloca Gondar (2016), a memória envolve esquecimentos e escolhas e estas são políticas, o que implica em uma visão crítica acerca do que é tido como história. Além disso, há um processo complexo envolvido na transformação entre memória e história, que envolve escolhas intencionais e poder sobre o que pode ser lembrado e o que deve ser esquecido. Nessa seara, a educação é um processo histórico, envolve conceitos que foram sendo modificados e se conecta com a memória de forma direta, com amplas contribuições para sua formulação e desenvolvimento (Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018).

As memórias de acontecimentos passados significativos, como desastres naturais e guerras, que são partilhadas por membros de grupos sociais como países e famílias são chamadas de “memória coletiva”. Este conceito foi proposto em 1925 pelo sociólogo Halbwachs. Posteriormente, Assman classificou a memória coletiva em memória comunicativa e memória cultural dependendo de como a memória é transmitida às gerações futuras. A memória comunicativa é mantida pelas comunicações cotidianas, como conversas com pessoas próximas. Em contrapartida, a memória cultural é mantida pela formação cultural (textos, ritos, monumentos) e pela comunicação institucional (recitação, prática, observância). Embora estes tenham sido inicialmente tratados como conceitos sociológicos, recentemente começaram a atrair a atenção como alvo de pesquisas empíricas (Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018; Igarashi et al., 2022).

Existem grandes diferenças individuais no desempenho acadêmico das crianças. As variações no desempenho em leitura e matemática entre crianças com e sem dificuldades de aprendizagem são bastante evidentes tanto para os professores como para os pais. Mesmo em crianças com desenvolvimento típico sem dificuldades de aprendizagem, diferenças individuais no desempenho em leitura e matemática podem ser facilmente observadas (Brem, Pacual-

Leone, 2013; Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018; Igarashi et al., 2022).

Diferentes pesquisadores relataram vários contribuintes distais para essas diferenças no nível de desempenho (por exemplo, status socioeconômico familiar, estilo de interação parental, técnica de instrução em sala de aula (Prática pedagógica). Contribuintes mais próximos (por exemplo, memória de trabalho, também têm sido o foco de atenção e com razão. Os processos de base acadêmica dependem da formação e do uso de representações, um processo complexo que requer muitas habilidades cognitivas, incluindo a memória (Igarashi et al., 2022; Rajaram, 2022).

Naiff, Sá e Naiff (2008) afirmam que a educação, em si, tem total relação com a memória, o que a educação representa dentro de um grupo, em uma sociedade ou mesmo em uma perspectiva individual é uma construção da memória. O conceito de educação e de sua relevância para o desenvolvimento e para a vida não é igual para todos e, em geral, essas diferenças decorrem das diferenças existentes dentro do contexto de cada pessoa, dentro da realidade de uma cultura ou apenas de uma família.

Compreende-se que a memória é, sem dúvidas, parte essencial do processo educacional e do desenvolvimento dos indivíduos, devendo ser atrelada a outros fatores que apresentam maior ou menor incidência, porém todos contribuintes em alguma proporção para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de diferentes habilidades (Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018; Igarashi et al., 2022; Rajaram, 2022).

A seguir o contexto da E.E.B.M. 12 de Maio é apresentado, visando assegurar ao leitor do estudo uma compreensão da realidade dentro da qual a escola se situa e que, assim, exerce influência sobre alunos, professores e a comunidade em geral.

3 MARACAJÁ E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA 12 DE MAIO

Antes de começar a contextualizar o local onde trabalhei, gostaria de apresentar um breve resumo sobre a cidade de Maracajá, onde está localizada a

E.E.B.M. 12 de Maio. De acordo com minhas pesquisas, mais de 50% dos professores e auxiliares que trabalham na escola são naturais da cidade. Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2021 a população do município era de 7.461 pessoas.

Figura 1 - Localização territorial de Maracajá



Fonte: Wikipédia (2023).

Os primeiros habitantes de Maracajá eram caçadores-coletores, formando grupos pequenos que percorriam determinados territórios, coletando frutas, pescando e caçando animais nas florestas locais. A identidade cultural do nosso município é bastante diversificada, principalmente devido aos diferentes povos que se estabeleceram em seu território.

No século XIX, diversas pessoas de outros países vieram para o Brasil em busca de melhores condições de vida. Maracajá recebeu imigrantes açorianos, africanos, italianos e outros grupos étnicos. Esses imigrantes se dedicaram à agricultura, à pecuária e também construíram engenhos para a produção de cana-de-açúcar e farinha de mandioca.

Outro elemento fundamental para o desenvolvimento de Maracajá foi a instalação do ramal ferroviário Dona Tereza Cristina, que desempenhou um papel importante na comercialização dos produtos agrícolas locais e no crescimento populacional, pois muitas

famílias se estabeleceram no município para trabalhar na ferrovia.

Inicialmente, as terras de Maracajá faziam parte de uma região maior chamada Freguesia de Araranguá. Mais tarde, tornou-se um distrito do município de Araranguá, que havia se emancipado. Nessa época, a localidade era chamada de Morretes, devido à presença de vários morros em seu território.

No final da década de 40 e início dos anos 50, houve uma mudança no nome do distrito de Morretes devido à existência de um município litorâneo no Paraná com o mesmo nome, o que causava problemas com correspondências e outras questões burocráticas. Por isso, os membros dos poderes executivo e legislativo de Araranguá decidiram alterar o nome, escolhendo Maracajá, que significa "gato-do-mato" na língua indígena, uma espécie abundante em nossas matas nativas.

A agricultura em Maracajá começou como subsistência, mas, posteriormente, os excedentes da produção passaram a ser comercializados. No passado, as principais culturas cultivadas eram milho, mandioca, cana-de-açúcar, feijão e hortaliças. Atualmente, o município de Maracajá se destaca pelo desenvolvimento agrícola, com ênfase nas culturas de arroz e fumo. Além disso, atividades econômicas como a indústria têxtil, o extrativismo mineral e o comércio também contribuem para a geração de emprego e renda na região.

Maracajá é um município com uma forte religiosidade, predominantemente católico. As manifestações culturais que se mantêm presentes até hoje são influenciadas pelas tradições açorianas e pela cultura italiana, que se misturaram ao longo do tempo.

Uma das tradições católicas que envolve um grande evento no município é a caminhada de peregrinação e a procissão da Via Sacra, que ocorrem no Morro da Cruz, na comunidade de Espigão da Toca. Seguem abaixo algumas imagens ilustrativas (Figura 2):

Figura 2 - Localizações importantes de Maracajá



Fonte: Arquivo fotográfico: Prefeitura Municipal de Maracajá

Depois de vermos um pouco do desenvolvimento do Município, entendemos que com o passar dos anos, o Município de Maracajá desenvolveu-se ainda mais e foi necessário construir uma outra escola no centro da cidade para suprir as necessidades educacionais da comunidade, e desta vez a Prefeitura Municipal responsabilizou-se pela implantação.

No PPP (Projeto Político Pedagógico) da Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio, consta o histórico do processo de constituição dessa entidade do período de 1993 a 2022.

Em 1993, devido à grande necessidade da comunidade escolar, criou-se a Escola Municipal 12 de Maio no centro da cidade, sob o decreto da lei nº 325 de 13 de outubro de 1993, pelo prefeito municipal, Sr. Adilton de Medeiros. Recebeu essa denominação devido à data de aniversário de Emancipação Político Administrativa.

A escola funcionou provisoriamente com salas montadas no Pavilhão Dilnei Prezalino Ramos. Tinha como objetivo atender as crianças carentes da comunidade, em tempo integral, do pré escolar a 3ª série, reduzindo assim a evasão escolar no município e oferecendo aos estudantes assistência médica, dentária e alimentar.

Em 1997, com a mudança de autoridade, a escola não funcionou, sendo os estudantes transferidos para as escolas vizinhas para que o novo prédio fosse construído. No dia 17 de fevereiro de 1998, com a escola pronta, as aulas iniciaram com 58 alunos do Pré-Escolar da 3ª

série. Logo com a demanda construíram mais duas salas foram construídas para as turmas da 4ª série.

Em 2001 construíram mais duas salas para o supletivo à noite e de dia para a 5ª série, assim fizeram algumas reformas.

A clientela da instituição é bastante diversificada e oriunda das comunidades do município, nesse sentido, a escola passou por várias ampliações em sua estrutura física para atender a demanda estudantil e garantir melhor qualidade de ensino.

Em 2015 iniciou-se a construção da nova Escola Municipal 12 de Maio, um lugar amplo com 13 salas, laboratório de informática, laboratórios de ciências, biblioteca, sala de professores, refeitório amplo, ginásio de esportes, 2 parques infantis, atendendo 720 alunos do Pré Escolar ao 9º ano, sendo a escola modelo do Município atualmente.

Figura 3 - Imagem frontal da escola



Fonte: Acervo do arquivo fotográfico da E.E.B.M. 12 de maio (2023).

Na Figura 3 é possível visualizar a fachada frontal da escola, com a entrada dos alunos de forma organizada e tranquila para que haja bem-estar para todos os envolvidos (alunos, pais, professores).

O tópico a seguir engloba o percurso metodológico aplicado para o desenvolvimento

deste estudo, com dados sobre as etapas seguidas e a forma como a organização dos dados e as análises foram conduzidas.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Trata-se de um estudo qualitativo por meio do qual se pretendeu descrever a percepção e o significado dos pesquisados, segundo um fenômeno, que, para esta pesquisa, refere-se ao método consciência fonológica. Sidi e Conte (2017, p. 1945) esclarecem que é preciso compreender o tema de uma pesquisa para que se possa formular um projeto adequado aos objetivos propostos e, assim, “a hermenêutica pode ser compreendida como a maneira pela qual interpretamos algo no movimento que interessa e constitui o ser humano, de formar-se e educar-se”.

Para desenvolver a pesquisa e o processo de capacitação optou-se pela pesquisa bibliográfica como forma de embasar os conhecimentos existentes e adquirir novos saberes sobre o tema, permitindo que atividades voltadas para essa finalidade específica fossem conduzidas.

Esta pesquisa seguiu os preceitos de Minayo (2009) no que se refere ao ciclo para uma pesquisa qualitativa: fase exploratória, trabalho de campo, tratamento do material empírico e documental, seguido da análise.

Para orientar o momento da entrevista foi organizado um roteiro com o objetivo de compreender as contribuições e principais memórias associadas ao período de reforço escolar, a partir de um roteiro semiestruturado a ser construído. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com horário agendado e ambiente tranquilo. Para Minayo (2009) este método permite que o entrevistado não fique preso a questões, ou seja, há uma combinação de perguntas abertas e fechadas.

O intuito foi de coletar dados a respeito das aulas de reforço, do valor da consciência fonológica para que a alfabetização se torne mais facilitada nessas aulas, bem como da memória dos próprios professores sobre seu processo de alfabetização e o quanto sua história escolar incide na forma como conduzem a própria prática pedagógica.

Neste encontro, foi aplicada entrevistas a partir de um roteiro de entrevista flexível, e foi solicitado uma autorização para gravação por meio da assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a fim de não perder nenhuma informação, bem como ter a anuência por escrito do/a entrevistado/a a respeito das informações prestadas. Um segundo contato foi realizado para convidar o entrevistado para participar da capacitação sobre consciência fonológica do Ensino Fundamental em consonância com as memórias dos docentes

(como parte do Produto Final).

A seguir é apresentado o quadro 1 que apresenta as características dos entrevistados a respeito das aulas de reforço, da consciência fonológica e da influência de suas memórias educacionais sobre o modo como conduzem as próprias aulas.

Quadro 1 - Características dos entrevistados

N.	Identi- ficação	Função	Idade	Tempo na função
1	S.B	Professora de Reforço Escolar	44 anos	17 anos
2	L.C	Professora de Reforço Escola	45 anos	12 anos
3	S.C	Professora	28 anos	9 anos
4	R.M	Professora	61 anos	10 anos
5	L.C	Professora	51 anos	25 anos
6	C.I	Professora	43 anos	40 anos
7	E.L	Professora	67 anos	8 anos

Fonte: Própria autora (2023).

A análise de dados se deu através da análise temática proposta por Minayo (2009). Primeiramente, foi realizada uma pré-análise, que se caracteriza como o planejamento e organização da análise. Após leitura flutuante das transcrições, foi planejado como a categorização das respostas. Ademais, foi verificada a delimitação dos recortes (palavra-chave ou frase). Posteriormente, foi desenvolvida a exploração do material, etapa na qual o texto foi decomposto, para que os trechos fossem classificados e em seguida foi realizado um cotejamento com as abordagens teóricas desta pesquisa.

5 PRODUTO FINAL: CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES

As novas habilidades na educação fazem com que os profissionais busquem qualificação constante para melhorar sua prática docente. A partir dessa análise, verificou-se que as necessidades dos professores, no final de 2022, que a capacitação é essencial pois muitos alunos apresentam dificuldades na alfabetização.

Com entendimento da Equipe Gestora da Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio chegou-se a um “diagnóstico” que apontou a necessidade de uma capacitação a respeito das contribuições da Consciência Fonológica para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) da Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio através da memória escolar dos docentes, a qual pode contribuir no desenvolvimento do ensino. A seguir são apresentadas as fases da implementação do produto.

Quadro 2 - Principais fases do produto planejado

ETAPA	Conteúdo	Horas
Etapa 1	<ul style="list-style-type: none">● O que é consciência fonológica.● Memórias dos docentes sobre consciência fonológica.● Por que estudar Consciência Fonológica.● Memórias escolares dos docentes sobre o próprio processo de alfabetização.● Consciência fonológica através das memórias escolares dos docentes no desenvolvimento da alfabetização.● Atividades práticas.	4
Etapa 2	<ul style="list-style-type: none">● A importância da estimulação das Habilidades Auditivas para a aquisição da Leitura e escrita.● Conhecer o princípio da escrita alfabética e suas memórias escolares.● Entender sobre a psicogênese da língua e identificar os níveis da escrita.● Desenvolvimento do educando e alfabetização (Palavra, sílaba, aliteração e rima).● Atividades práticas	4

ETAPA	Conteúdo	Horas
Etapa 3	<ul style="list-style-type: none"> ● Os níveis da consciência fonológica – PALAVRA. ● Os níveis da consciência fonológica - SÍLABAS; ALITERAÇÕES E RIMAS. ● O que é Consciência Silábica. ● O que é rima e aliteração. ● Memória Social e suas contribuições no ensino ● Atividades práticas 	4
Etapa 4	<ul style="list-style-type: none"> ● O que é consciência fonêmica. ● Benefícios da consciência fonêmica para a leitura e escrita e suas memórias escolares. ● Memórias de leitura e escrita dos docentes. ● Aulas de reforço para a melhoria da alfabetização. ● Atividades práticas. 	4
Etapa 5	Desenvolvimento de jogos e planejamento das aulas com as contribuições da consciência fonológica através da memória escolar dos docentes.	4
Etapa 6	Orientação com cada professor para identificar técnicas específicas que possam usar em sala de aula.	10

Fonte: Próprio autor, 2023.

3. A seguir é apresentada a exequibilidade do produto final, conforme dados do Quadro

Quadro 3 - Exequibilidade do produto final

ETAPA	Dia	Mês	Ano	Horários	Local
Etapa 1	13	06	2023	8h às 12h	E.E.B.M.12 de Maio
Etapa 2	13	06	2023	13h às 17h	E.E.B.M.12 de Maio
Etapa 3	03	07	2023	8h às 12h	E.E.B.M.12 de Maio
Etapa 4	03	07	2023	13h às 17h	E.E.B.M.12 de Maio
Etapa 5	07	08	2023	8h às 12h	E.E.B.M.12 de Maio
Etapa 6	14	08	2023	8h às 12h	E.E.B.M.12 de Maio

ETAPA	Dia	Mês	Ano	Horários	Local
Etapa 6	15	08	2023	13h às 17h	E.E.B.M.12 de Maio
Etapa 6	16	08	2023	13h às 15h	E.E.B.M.12 de Maio

Fonte: Próprio autor, 2023

Desta forma, identificar necessidades em comum e reunir professores interessados no mesmo tema para que juntos possam alcançar novos conhecimentos e chegar a melhores resultados de alfabetização, com foco nas aulas de reforço foi o ensejo deste projeto. Esse produto pretendeu salientar a respeito da importância da capacitação e contribuições da consciência fonológica a fim de aperfeiçoar o processo de alfabetização levando em consideração as memórias escolares dos docentes.

Com isso, oportunizou-se que os professores se tornassem capazes de conduzir os alunos para que desenvolvam habilidades metalinguística através da memória, mostrar que antes da criança adquirir a consciência de fonemas, ela precisa estar familiarizada com os sons da fala, para que possa manipulá-los e convertê-los em escrita, desenvolvendo habilidades para o aluno no processo educacional.

A escola escolhida para o produto final teve a justificativa de que a autora trabalha como Técnica Pedagógica, a partir da qual observou as dificuldades dos professores e da grande demanda de dificuldade no ensino dos alunos, assim a capacitação com as contribuições da consciência fonológica através da memória escolar dos docentes, atingirá diretamente os professores, indiretamente alunos e toda a comunidade escolar.

Observa-se, na prática profissional desta mestranda, que falta aos professores do Ensino Fundamental I (1º ao 5 ano) desenvolver habilidades e competências com relação à consciência fonológica dos alunos e que também há algumas características específicas nos alunos da E.E.B.M. 12 de Maio de Maracajá/SC que precisam ser desenvolvidas. Existem cursos à distância sobre a temática, porém são caros ou então apresentados de maneira generalista. Nesse sentido, em termos de mercado, há uma lacuna que pode ser explorada. Em caso de sucesso da capacitação, ela pode ser replicada em outras escolas, porém como uma iniciativa profissional desta mestranda.

A ideia da capacitação surgiu no final do ano de 2022, quando foi feita uma reunião para avaliar o alcance das metas estabelecidas pela instituição. Nesse momento ouviu-se as necessidades dos professores e a construção de metas para 2023. Uma das necessidades

identificadas referia-se à construção de estratégias para a alfabetização. A partir dos estudos no Mestrado Memória Social e Bens Culturais percebeu-se uma oportunidade de melhoria da capacitação ao trabalhar também aspectos da memória escolar dos docentes.

Nesse sentido, o presente projeto pode suprir a lacuna identificada na E.E.B.M.12 de Maio, Maracajá - SC, com intuito de trabalhar com os professores e auxiliares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a respeito do desenvolvimento de habilidades voltadas para a Consciência Fonológica levando em consideração as memórias escolares dos docentes.

- **Geográficos:** a Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio, localiza-se no Centro de Maracajá - SC, Rua Antônio Machado nº 200, atingindo alunos dos bairros vizinhos como, Garajuva, Cedro, Vila Beatriz, Espigão Grande, Sangão Madalena, São Cristóvão e Sanga do Marco do município de Maracajá/SC.

- **Demográficos:** Atualmente o Município de Maracajá -SC com uma média de 7.378 habitantes segundo IBGE/2019. A Escola atende 708 alunos desde a Educação Infantil até o Fundamental II.

- **Pessoas físicas:** Segundo dados disponibilizados pela direção da Escola onde ocorreu a capacitação, o público-alvo diretamente atingido foi em média 20 a 25 profissionais que participaram neste momento, com um faixa etária de 20 à 60 anos, todas do gênero feminino sendo elas graduadas, pedagogas e auxiliares com ensino médio.

- **Comportamentais:** Por meio de um breve diário de campo, pude observar que as pedagogas têm grande interesse de aprender, mas muitas não buscam por falta de tempo e recursos financeiros, deixando para receber o que o Município ou Instituição tem para oferecer, gostam do seu momento do cafezinho para interagir com as outras dividindo seus lanches, a maioria dos profissionais trabalham 40 horas semanais, tendo professores de Araranguá, Criciúma e Maracajá.

Ao reunir os principais objetivos e análise do plano de produção é importante a parceria para que o negócio flua e contribua com a comunidade escolar, assim, foi contatado o Departamento de Educação e a Direção da Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio para a viabilidade da inserção da capacitação sobre a Consciência Fonológica, para a aprendizagem dos alunos, sob a perspectiva da memória escolar dos docentes sobre a temática. Além de mostrar a proposta, foi autorizado algumas contribuições que o Departamento de Educação de Maracajá e a Direção escolar deram para que o mesmo acontecesse.

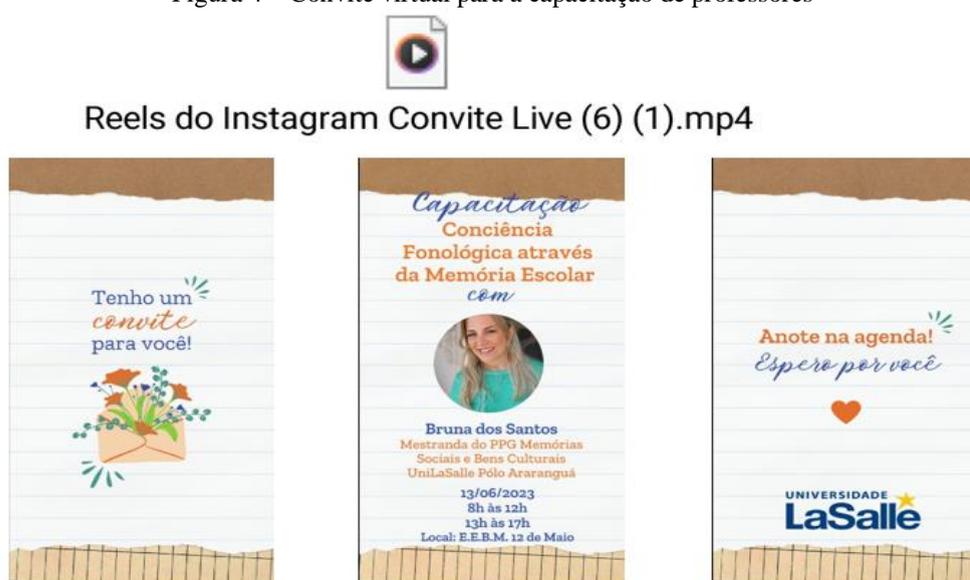
Costumeiramente a Escola de Educação Básica Municipal 12 de Maio estimula as

parcerias como também vem buscando a interação com as famílias e a comunidade escolar, com isso valoriza o respeito a empatia que já encontram para melhor atender os educandos. Assim, a divulgação foi feita por um convite pelo WhatsApp com as datas e horários combinados com a direção (e com a autorização desta).

É preciso garantir a viabilidade financeira do empreendimento, para isso, foi preciso fazer algumas análises e definições como o cálculo do investimento inicial total necessário para começar o negócio, projeções dos resultados de melhoria no ensino, assim como é benéfico para a educação, o custo contempla o recurso de tempo da autora para o resultado final do mestrado, sendo um investimento próprio.

Para que os professores conhecessem a possibilidade de participação da capacitação foi formulado um convite virtual, conforme pode ser visto na Figura 4, apresentada a seguir.

Figura 4 – Convite virtual para a capacitação de professores



Fonte: Arquivos da autora (2023).

Na sequência são elencados os dados decorrentes do processo de capacitação dos professores.

5.1 Produto final: capacitação de professores realizada

Nesta etapa são demonstrados os dados do produto conforme sua preparação e aplicação ao grupo idealizado. É preciso esclarecer, porém, que durante a realização das atividades para o produto, a acadêmica teve a casa invadida e furtada, tendo sido levados equipamentos

eletrônicos diversos, inclusive seu notebook, celular, tablet, entre outros. Em função disso, somente algumas imagens das atividades ficaram disponíveis, as quais são apresentadas na sequência.

Primeiramente foram disponibilizadas as listas de presença dos cinco módulos, conforme verificado nas Figuras de 5 a 9, a seguir.

No primeiro módulo participaram 22 professores, no segundo e no terceiro 21, no quarto 18 professores e no quinto 22 professores.

Quadro 4 – Planejado x ocorrido

	Dia	Mês	Ano	Horários	Quantidade de professoras
Etapa 1	13	06	2023	8h às 12h	22
Etapa 2	13	06	2023	13h às 17h	21
Etapa 3	04	07	2023	8h às 12h	21
Etapa 4	04	07	2023	13h às 17h	18
Etapa 5	07	08	2023	8h às 12h	22
Etapa 6	14	08	2023	8h às 12h	21
Etapa 6	15	08	2023	13h às 17h	21
Etapa 6	16	08	2023	13h às 15h	21

Fonte: Desenvolvimento da acadêmica (2023)

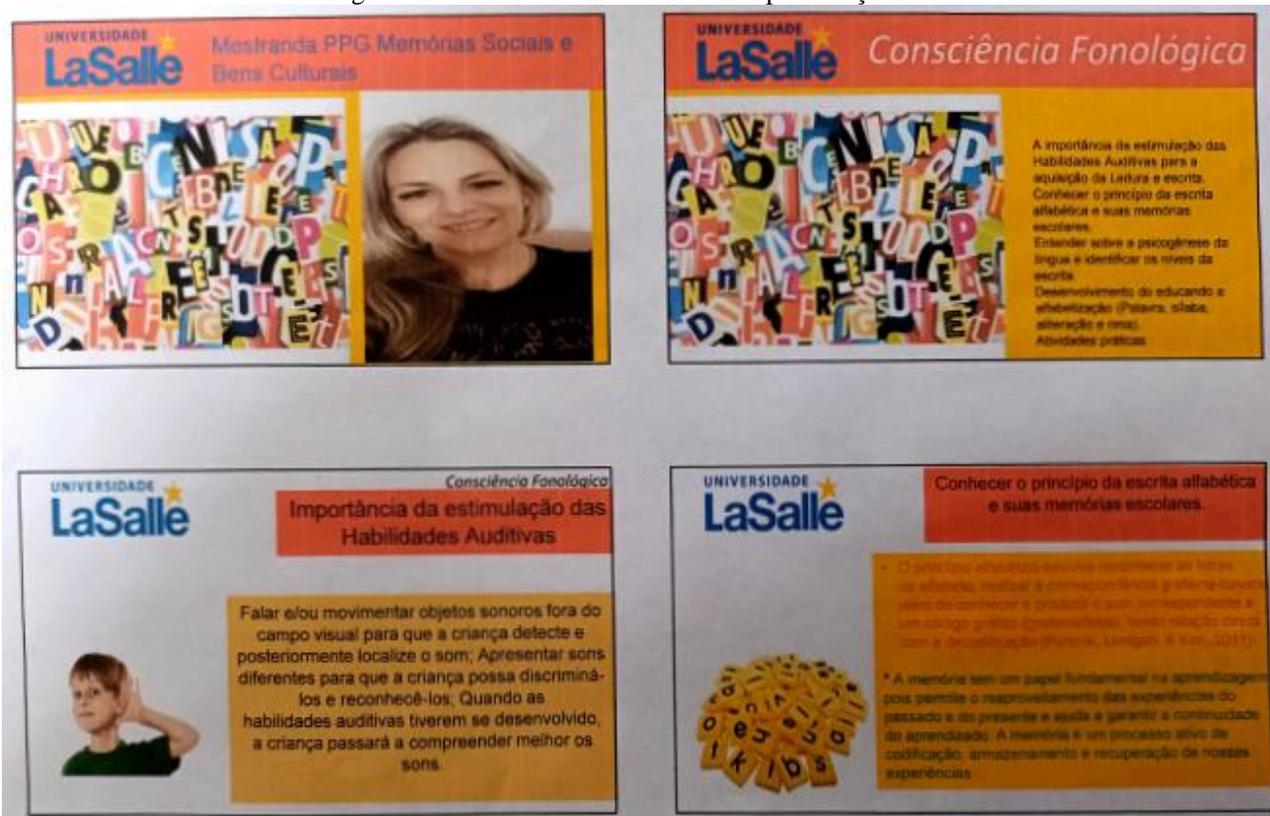
Ressalta-se que foi realizada uma abertura após a recepção dos participantes e de assinarem a lista de presenças, esclarecendo os objetivos e os possíveis resultados a serem alcançados de acordo com os aprendizados obtidos e sua aplicação nas atividades educacionais de seu cotidiano.

O intuito foi que todos os participantes compreendessem quais seriam os percursos metodológicos seguidos, os objetivos da atividade, bem como a relevância da participação e envolvimento de todos para o benefício pessoal e do grupo. O modo como as atividades seriam conduzidas (horários, intervalos, espaços para questionamentos, atividades práticas, etc.) foi explicado no início de cada atividade, para que os envolvidos soubessem o que os esperava no

perpassar do processo de capacitação.

Parte das atividades, visando uma explanação teórica, foi desenvolvida a partir de slides explicativos, conforme modelo constante da Figura 5, apresentada na sequência.

Figura 5 – Modelo de slides usados na apresentação



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

Em todos os módulos aplicados, os participantes foram recepcionados individualmente, convidados a se integrarem ao restante do grupo, bem como avisados de que poderiam se sentir confortáveis quanto à escolha do local para acompanhar as atividades (não havia cadeiras marcadas para os participantes, a escolha foi livre).

A sala havia sido previamente organizada e os materiais a serem utilizados nas atividades práticas estavam devidamente posicionados para seu uso em momento adequado (Figura 6).

Figura 6 – Organização dos materiais para as atividades práticas



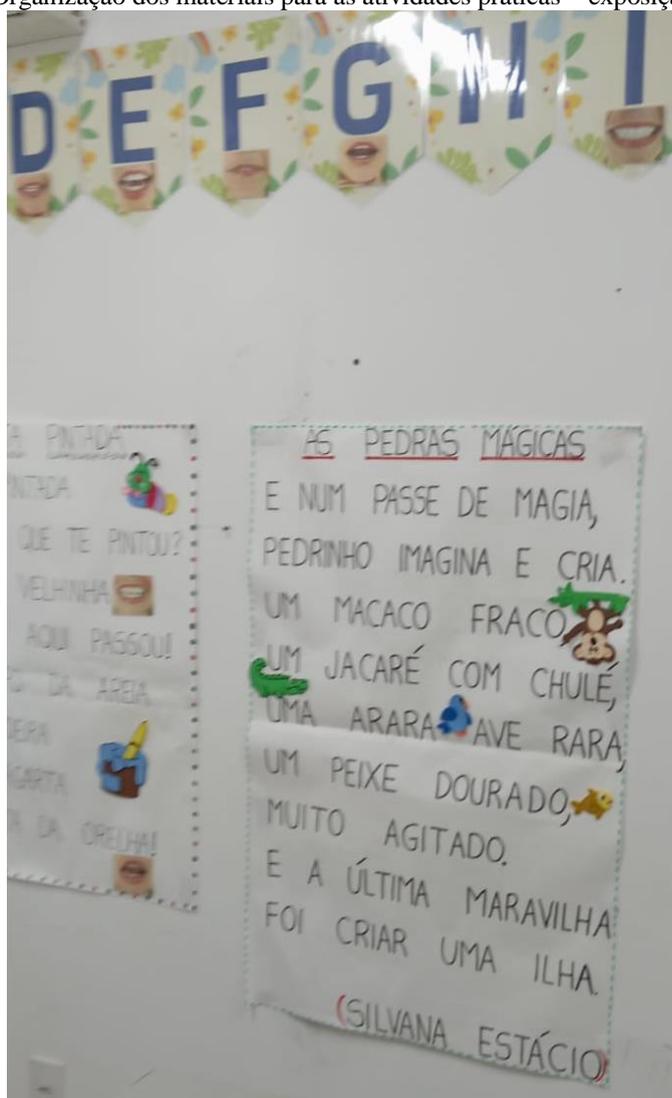
Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

As caixas continham diferentes materiais em quantidades suficientes para que todas as atividades pudessem ser acompanhadas por todos os participantes, evitando-se que alguns deles tivessem que ficar de fora das práticas planejadas para esse momento.

Como estavam expostas, os participantes puderam observar as caixas antes do início das atividades, ainda que não pudessem retirar delas os materiais ali contidos. Isso despertou a curiosidade e a expectativa para ver quais seriam as práticas conduzidas, tornando o momento ainda mais envolvente e dinâmico para os grupos.

Outros recursos também foram aplicados, sendo disponibilizados na sala de atividades para facilitar a compreensão e dar suporte a atividades práticas que viriam a ser conduzidas (Figura 7).

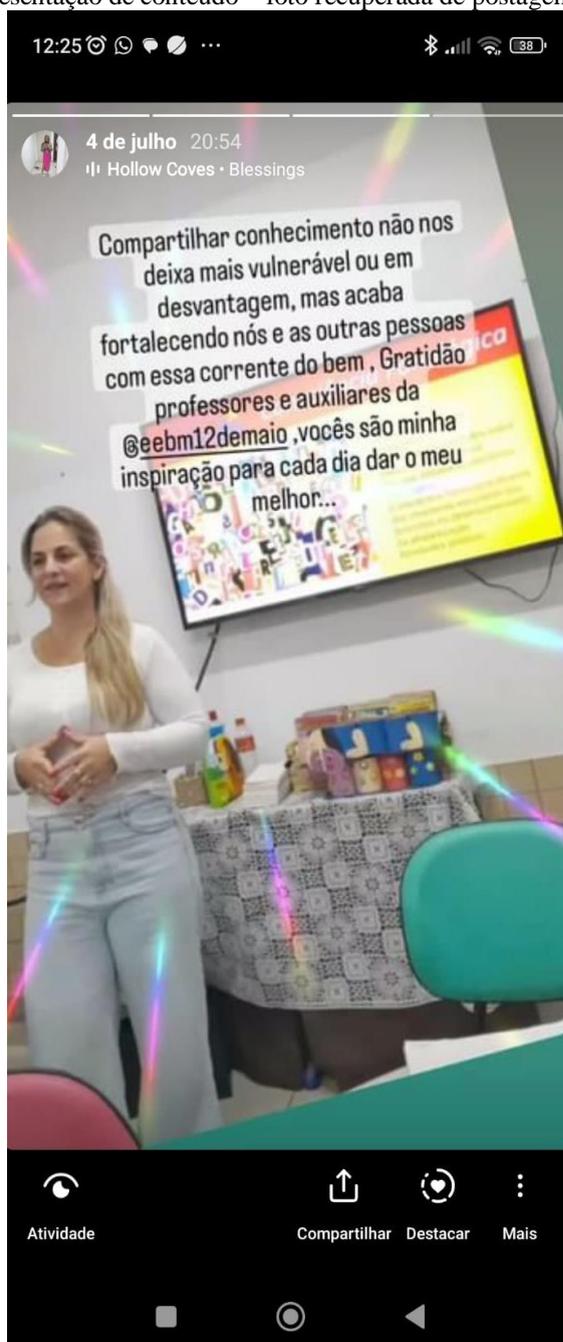
Figura 7 – Organização dos materiais para as atividades práticas – exposição de recursos



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

A mestranda conduziu a exposição dos dados teóricos essenciais sobre o tema, colocando-se como mediadora de conhecimentos junto aos colegas de profissão (Figuras 8 e 9).

Figura 8 – Momento de apresentação de conteúdo – foto recuperada de postagem em rede social da acadêmica



Fonte: Acervo da acadêmica (2023).

A Figura 8 foi obtida a partir de uma postagem nas redes sociais da acadêmica, evidencia um momento no início das atividades, com as boas-vindas aos participantes e a explicação a respeito do panorama geral a ser seguido no momento da capacitação. Na Figura 9 verifica-se imagem extraída das redes sociais da acadêmica que demonstra o início da apresentação teórica das informações.

Figura 9 – Momento de apresentação de conteúdo



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

Os professores encontraram nas mesas lembranças feitas pela acadêmica com mensagens de motivação e doces, como forma de expressar sua gratidão pela participação (Figuras 10 e 11).

É importante ressaltar que a maioria dos professores elogiou as lembranças deixadas nas mesas e ressaltaram que isso traía memórias de seus tempos de alunos, quando participavam de eventos especiais na escola, como debates, teatros, preparação para o Natal, Páscoa, etc., e seus professores produziam lembranças para toda a turma, gerando uma expectativa por esses eventos nos próximos anos.

Figura 10 – Momento da capacitação com entrega das lembranças



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

O intuito foi fazer com que os professores, além de se sentirem acolhidos, lembrassem desse momento de capacitação como uma atividade descontraída, agradável, na qual todos foram bem recebidos, valorizados e receberam conhecimentos e preparação profissional para que pudessem atuar de forma cada vez mais capacitada e comprometida com o desenvolvimento das habilidades de seus alunos.

Figura 11 – Lembrança de participação nas atividades



Fonte: Acervo da acadêmica (2023).

Os professores foram envolvidos em atividades práticas para a melhor compreensão do tema, atuando em pequenos grupos (Figuras 12 e 13).

Nas atividades em grupos os professores também trouxeram à tona como gostavam de atividades em grupos quando estudavam e, ainda, suas experiências com as atividades de aprendizado que colocam em prática, se deixam ou não seus alunos fazerem em pequenos grupos, se os resultados são melhores do que atividades individuais, que tipos de atividades funcionam em grupos e quais são aquelas prejudicadas por haver muitos em uma mesma roda de trabalhos.

Figura 12 – Equipes de atividade prática



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

Os professores realizaram trocas relevantes, trouxeram suas experiências, além de compartilhar com os colegas as vivências que poderiam, de alguma forma, servir como base para a tomada de decisões dos demais em outras atividades. Surgiu rapidamente um sentimento de identificação entre os professores em função dessas trocas e relatos.

Figura 13 – Equipes de atividade prática



Fonte: Acervo da acadêmica (2023).

Nesse momento ficou evidente que os professores tinham muito a compartilhar e, assim, foi dado um espaço de fala para aqueles que desejavam expor fatos do cotidiano, lembranças e atividades já realizadas. Foi interessante perceber que as opiniões do grupo não eram homogêneas, havia professores que demonstraram gostar de atividades em grupo, enquanto outros ressaltavam que não gostavam, pois em seu tempo de estudantes isso significava que um aluno faria o trabalho enquanto os outros iriam apenas brincar e se descontraír.

Nesse sentido, o momento foi aproveitado para que os professores pudessem relatar estratégias já aplicadas no sentido de evitar esse tipo de acontecimento e fazer com que todos os alunos entendam sua importância no grupo e contribuam para o benefício coletivo.

Nunes, Frota e Mousinho (2009) enfatizam que o professor está sempre em processo de aprendizagem, dentro da sala de aula ou em atividades focadas em sua preparação, os conhecimentos adquiridos são agregados e transformam continuamente suas atividades, beneficiando a si mesmos, ao processo de aprendizagem e, acima de tudo, aos alunos.

Atividades práticas em duplas também foram conduzidas (Figura 14).

Figura 14 – Atividade prática da capacitação sobre a consciência fonológica em dupla



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

Capacitar professores, na concepção de Menotti, Domeniconi e Costa (2020), precisa sem um esforço com início e meio, mas jamais com fim. Como todos os alunos diferem entre si, os professores precisam receber o máximo de suporte para que consiga compreender essas diferenças e lidar com elas de forma positiva e enriquecedora para o desenvolvimento do grupo.

Foi feito um café para todos os participantes, uma forma de confraternização e troca de experiências (Figuras 15 e 16).

Figura 15 – Imagem do intervalo da capacitação dos professores



Fonte: Acervo da acadêmica (2023)

O momento do intervalo foi extremamente rico em relatos e trocas de experiências. Por se tratar de um momento de descontração, os professores se expressaram livremente sobre suas experiências e foi possível identificar como professores mais velhos vivenciaram realidades totalmente diferentes daqueles mais jovens, tanto no período escolar quanto em seus processos de formação.

Debates sobre vivências no processo formativo foram extremamente amplos nesse momento, com os professores comparando entre si o modo como foram preparados para as atividades em sala de aula e relatos a respeito de metodologias antigas que, no presente, não oferecem o suporte necessário aos alunos e, assim, são deixadas de lado. Muitos professores relataram que em função de seu processo de formação, traziam arraigadas em si algumas ideias que precisavam ser substituídas e que os processos de capacitação são essenciais para a mudança de pensamentos e de ações.

Figura 16 – Café em grupo



Fonte: Acervo da acadêmica (2023).

Os participantes das atividades expressaram grande satisfação com a forma como os módulos foram desenvolvidos e conduzidos, sentiram facilidade de compreensão do tema e sua relevância, bem como destacam que esses novos saberes serão integrados em suas atividades do cotidiano, tanto em aulas de reforço quanto no cotidiano da sala de aula.

Menotti, Domeniconi e Costa (2020) afirmam que capacitar professores é extremamente importante, mas também pode ser um desafio, de acordo com as habilidades que se deseja que os professores alcancem e os impactos positivos que possam vir a causar sobre seus alunos. O professor precisa confiar em si, em suas habilidades para que possa formular e aplicar aulas que, de fato, contribuam para o desenvolvimento de seus alunos e uma das formas para alcançar essa confiança e o sentimento de estarem realmente preparados refere-se ao processo de capacitação dos professores (Rivas et al., 2023).

Al Otaiba et al. (2009) esclarecer que há um consenso generalizado de que habilidades fonológicas, como perceber sons na fala, identificar rimas e combinar e segmentar palavras, são a base para aprender a ler e escrever. Há mais de uma década, foi proposto que o domínio precoce das habilidades fonológicas e alfabéticas estabelece as bases para o desenvolvimento bem-sucedido da leitura. Existem agora evidências convergentes de que quanto mais sensível uma criança for aos sons componentes (por exemplo, sílabas, rimas, fonemas), melhor leitor ela será capaz de se tornar, independentemente de fatores como inteligência, vocabulário receptivo, habilidade de memória, e classe social.

Nesse sentido, Menotti, Domeniconi e Costa (2020) afirmam que a consciência fonológica, por sua relevância, precisa ser foco dos esforços de capacitação de professores,

permitindo que com sua aplicação os alunos sejam alfabetizados de forma mais facilitada e adquiram uma ampla capacidade de leitura e compreensão dos textos lidos.

Nunes, Frota e Mousinho (2009, p. 208) ressaltam que:

Apesar de vários estudos já evidenciarem o valor do treinamento explícito da consciência fonológica no desenvolvimento de habilidades para a alfabetização, tanto a escola quanto os profissionais especializados promovem poucas atividades metalingüísticas. O enfoque maior, em geral, ainda recai sobre o treino de habilidades visuais necessárias para processar a linguagem escrita.

Compreende-se, assim, que este recurso pode não ser usado de forma adequada ou tão ampla quanto possível pela falta de preparação dos professores para o uso de todas as ferramentas possíveis na área.

Quando da abertura de tempo para a manifestação de dúvidas e sugestões, ao final das atividades, os participantes realizaram alguns questionamentos para esclarecer alguns pontos, destacando que o tema ainda era bastante novo para boa parte deles. A participação nas atividades foi ativa, todos realmente se envolveram e contribuíram para o aprendizado coletivo.

Um comentário recorrente foi que esse tipo de atividade, bastante dinâmica e que envolve todos os participantes de forma interativa, é muito satisfatória, que o tempo passa rápido e os conhecimentos transmitidos são rapidamente agregados, justamente em função da metodologia adotada.

Somente as fotos de um dos dias de atividade estão disponíveis, conforme esclarecido anteriormente, em função do furto sofrido pela acadêmica durante o desenvolvimento de seu produto, o que causou prejuízos não apenas financeiros, mas emocionais e relacionados aos materiais desenvolvidos (slides, planilhas, listas, entre outros), que tiveram que ser refeitos para que este trabalho pudesse ser realizado adequadamente.

A respeito da aprendizagem resultante da capacitação (produto final deste mestrado, verificou-se respostas que se assemelham. O uso de diferentes recursos que podem ser desenvolvidos pelo próprio professor e que trazem benefícios relevantes, pois estimulam nos alunos uma percepção mais detalhada para a melhoria dos processos de alfabetização, é visto como uma alternativa pouco explorada por alguns professores, mas com potencial que era desconhecido e agora pode ser colocado em prática (Byrne et al., 2010).

As evidências indicam que os professores percebem que para mudar precisam buscar mais conhecimentos, além de formas de melhorar suas atividades com vistas aos alunos. Isso significa que todas as atividades de capacitação são válidas e podem gerar contribuições para si e para seus métodos educacionais.

Todos os professores ressaltaram que a capacitação teve uma grande colaboração, não apenas para compreender os conceitos de consciência fonológica, como para demonstrar métodos, abordagens, atividades e recursos que podem ser de grande valia nesse esforço. Assim, deve-se entender que a formação se estende da faculdade à sala de aula e deve seguir ocorrendo, de modo que:

A formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sua sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia. Uma das possibilidades de superação de dificuldades é a oportunidade de discutir com outros profissionais da educação, o que pode favorecer a troca de experiências e propiciar reflexões mais aprofundadas sobre a própria prática (BRASIL, 2012, p. 27).

Compreende-se, assim, que o processo de formação do professor é contínuo, um professor precisa buscar constante atualização, justamente por atuar em uma sociedade que está em constante transformação. O professor precisa buscar novos e melhorados saberes, além disso, a escola e os governos precisam investir para que o acesso a essas oportunidades ocorra de forma facilitada e constante, para todos os professores (Brasil, 2012).

Deve haver um professor formador, devidamente preparado para os saberes a serem compartilhados, e que possa desenvolver atividades que conheça, saiba como aplicar e obter delas os melhores retornos. O professor formador é o primeiro passo para que os demais professores possam ser capacitados, incluídos em processos de formação continuada que contribuem de forma inquestionável para a qualificação desses profissionais, mas também para a formação de uma sociedade com acesso à educação de qualidade (Brasil, 2012).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas foram conduzidas com sete participantes, visando compreender a questão relacionada a suas próprias memórias quanto ao processo de alfabetização e o quanto essas memórias incidem sobre sua atuação no que se refere à consciência fonológica. O conhecimento e a preparação do professor são questões amplamente incidentes sobre o ato de ensinar, além de afetar os resultados de aprendizagem de seus alunos. O conhecimento dos professores desempenha um papel importante no apoio aos alunos na fase inicial da leitura, não apenas o conhecimento da própria leitura, mas de diferentes técnicas que possam ser adaptadas para que cada dificuldade encontrada na sala de aula possa ser ultrapassada (Byrne et al., 2010).

As crenças pessoais dos professores sobre a sua capacidade de influenciar o desempenho dos alunos influenciam em sua forma de atuar, afeta a satisfação no trabalho dos professores, a gestão da sala de aula, as concepções de aprendizagem e os níveis de ansiedade centrados na tarefa, além disso, dados demonstraram o seu importante papel em ajudar os alunos a concretizar o seu potencial de desenvolvimento (Byrne et al., 2010).

Diante disso, as entrevistas foram conduzidas visando compreender dados relacionados aos professores, em função de sua influência e contribuição direta para o processo de alfabetização.

O desenvolvimento da capacidade de alfabetização das crianças, como leitura, escrita e comunicação, é essencial para que elas participem ativamente em suas escolas, lares, comunidades e, futuramente, nos locais de trabalho. Para as crianças em uma fase inicial da sua aprendizagem, os professores têm sido considerados as pessoas críticas para o seu desenvolvimento de alfabetização. A experiência pedagógica dos professores influenciará as crianças através da concepção e ministração de aulas de alfabetização, da seleção de recursos de apoio e da tomada de decisões com base nos dados da avaliação (Byrne et al., 2010).

Inicialmente a acadêmica apresentou-se aos participantes para que soubessem em que contexto a entrevista seria utilizada (programa de mestrado), então os participantes foram questionados sobre suas lembranças quanto ao próprio processo de alfabetização.

Muitos dos professores falaram de sua própria alfabetização como um processo engessado, no qual eram ouvintes, pois não poderiam participar ativamente, em função das limitações exigidas pelos seus próprios professores. Sentem que eram espectadores, meramente, e tentativas de questionamento para os professores eram consideradas na época inadequadas.

As evidências denotam que, na experiência de alfabetização das entrevistadas,

metodologias rígidas eram comuns caracterizadas pela memorização de cartilhas e repetições, em consonância com o entendimento de Lobato e Miguel (2020). Assim, havia uma disciplina rígida de silêncio, atenção ao que o professor dizia e pouco espaço para que o aluno pudesse dizer o que sentia era o contexto que encontravam.

A entrevistada R 3 conta que “minha professora usava cartilha”. O relato integral na entrevista, demonstra que a então aluna passou por dificuldades em termos de troca de letras, o que fez o processo tornar-se difícil e cansativo. Ainda que tenha conseguido aprender e se desenvolver, sente que o período foi dificultoso e, em muitas situações, causava desconforto e ansiedade. Pode-se pensar que tamanho desconforto e ansiedade vivenciado por R 3, tenha relação com a metodologia de alfabetização executada, centrada na "decoreba" ou memorização e repetições (Lobato, Miguel, 2020).

As evidências de diversas entrevistas indicaram que as cartilhas foram bastante ressaltadas, destacando que os alunos se expressavam pouco, deviam ouvir e pouco poderiam questionar ou apontar suas percepções. Segundo Lobato e Miguel (2020) as cartilhas era utilizadas em sala de aula como se fossem uma receita, e portanto, técnica pedagógica insubstituível e rígida. Nesse sentido, questiona-se que efeitos nos alunos tais técnicas puderam resultar? Quem sabe a persistência do analfabetismo (Lobato, Miguel, 2020) seja um destes resultados.

O ensino se baseava na repetição e memorização, os alunos tinham que seguir as definições do professor de o que fazer e como fazer (Lobato, Miguel, 2020). Ainda que conseguissem aprender, alunos com dificuldades não eram vistos como destinatários de uma atenção especial, os pais deveriam encontrar formas de dar suporte a eles, pois a escola seguiria com a maioria que não tivesse dificuldades.

Brambilla e Júnior (1999) afirmam que a relação entre professor e aluno tem relação direta com os resultados alcançados no processo de aprendizagem. Assim, construir uma relação de carinho, empatia e respeito é essencial para que os envolvidos sejam beneficiados, se sintam reconhecidos, valorizados e comprometidos com o processo como um todo. Os autores complementam afirmando que “[...] professor e aluno trazem para o ambiente escolar, sua história, suas ideias, concepções e expectativas mútuas do que deverá ocorrer em sala de aula durante o processo de alfabetização” (Brambilla; Júnior, 1999, p. 29). Isso significa que as vivências dos professores poderão ser levadas por eles para a sala de aula, seja por meio da repetição dos mesmos parâmetros, seja pela busca de evitar que esses mesmos processos se

repitam.

As evidências indicaram que as principais mudanças identificadas pelos professores desde sua época em relação às abordagens atuais, se referem o uso da ludicidade, da possibilidade de brincar e envolver os alunos para que atuem diretamente na construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades. Segundo Mendonça (2011) torna-se necessário que o ensino vá além do uso de cartilhas, pois é uma metodologia que busca somente a codificação e decodificação de sinais, o que inclui o envolvimento dos alunos no processo do conhecimento.

Na experiência das respondentes, não havia a compreensão de que os alunos têm tempos diferentes e esses tempos precisam ser conhecidos e respeitados. Os professores atuavam da mesma maneira e faziam as mesmas cobranças de todos os alunos, os que não acompanhassem deveriam encontrar formas de melhorar, essa não era a função do professor, que seguia com as aulas.

Segundo Mendonça (2011, p.):

No método da cartilha, sob o aspecto da fala, esta não é contemplada, pois ao aluno não é dado o direito de falar, não há espaço para a fala. Se analisarmos sob o ponto de vista da escrita, veremos que tal atividade se reduz a cópias e não há espaço para produções espontâneas, o aluno não tem liberdade para expressar o que pensa. E, finalmente, examinando o método das cartilhas sob o aspecto da leitura, veremos que os piores modelos de texto são os apresentados por ela, e a atividade que poderia e deveria ocupar espaço privilegiado, na educação, promovendo a inclusão social da criança, antes se reduz a inibir o gosto pela leitura.

Segundo as evidências, há atualização da educação no presente, os professores estão evoluindo, adquirindo maior preparação para a sala de aula e, com isso, os alunos são os maiores beneficiados.

Segundo os entrevistados, os professores colocam o aluno no centro do processo educacional, a educação é dada por eles, direcionada para eles. Como o aluno precisa aprender para se desenvolver, os professores vêm sendo preparados para encontrar diferentes métodos, caminhos variados para contribuir com as reais necessidades desses indivíduos e de seus processos de formação. Considerando que as percepções das entrevistadas estejam coerentes com suas práticas, lembra-se do entendimento de Paulo Freire, para o qual o método da alfabetização embasa-se no diálogo e na conscientização (Mendonça, 2011).

É inquestionável o fato de que a educação brasileira passou por importantes mudanças ao longo do tempo e que esses processos de mudanças deverão seguir ocorrendo. Certamente que muitas escolas e muitos professores ainda adotam a metodologia educacional focada no

professor e em seu papel de detentor dos conhecimentos, porém, movimentos internacionais vêm fazendo com que se perceba as falhas nesses métodos e outras alternativas sejam desenvolvidas e aplicadas com excelentes resultados (Kishi, 2015).

Frick (2020) aborda os sistemas educacionais atuais e fala que passaram por mudanças importantes nas últimas décadas, por fatores variados, como acesso a tecnologias, novas características sociais, melhor compreensão dos processos educacionais, entre outras diversas questões. É preciso entender que os sistemas educacionais não podem ficar parados no tempo, assim como as pessoas mudam e as demandas sociais são diferentes em momentos variados de análise, a educação deve evoluir para que os maiores benefícios sejam sempre pensados nos alunos.

Ainda há um longo caminho a trilhar para chegar ao cenário esperado, pais, professores, sociedades, escolas e os próprios alunos precisam mudar seu olhar para a educação, entendendo que a escola deve fornecer aprendizado, porém, a forma como isso ocorre deverá respeitar as diferenças e singularidades de todos os envolvidos. A escola não pode se resumir a um local em que o aluno se senta, calado, ouve o que o professor relata e dali se retira sem falar, participar ou questionar. Ainda que isso possa parecer disciplina e uma facilidade para os professores, se trata de uma sistemática antiga, ultrapassada e que pouco contribui para a pessoa do aluno (Nóvoa. Alvim, 2020).

É possível aprender com métodos antigos de alfabetização e letramento, não sobre o que deve ser feito, mas o que precisa ser mudado para que os próximos passos no caminho de educação sejam, de fato, no rumo da modernização das atividades e alcance de resultados capazes de mudar para melhor todos os resultados que os alunos virão a conquistar (Nóvoa e Alvim, 2020).

Os entrevistados destacam que trabalham a alfabetização com os alunos de maneira a privilegiar o aspecto lúdico, informando que ele faz parte de suas atividades de alfabetização. Dizem que buscam alfabetizar de forma divertida, tornando a aula um momento agradável e no qual os alunos desejam trabalhar ativamente. Neste sentido questiona-se o quanto essas percepções estão alinhadas com o entendimento de Freire (1989), para o qual é fundamental basear as aulas nas experiências dos alunos, bem como na cultura local. Trabalhar com aspectos lúdicos daria conta desse contexto? Freire acreditava que o processo de alfabetização deveria ser desenvolvido baseado nos interesses e desejos dos alunos a fim de que estes assumissem o protagonismo do ensino.

Jogos, músicas, rimas e outras atividades lúdicas, com diversão e envolvimento dos alunos são repetidamente ressaltadas. Os professores demonstraram uma clara preocupação com o ato de envolver os alunos em suas aulas, dando a eles a percepção de que todos importam, são valorizados, ouvidos e existem constantes esforços para que possam melhorar. Essas evidências coadunam-se com o entendimento de Freire (1989) que a alfabetização deve partir dos interesses dos alunos, porém o quanto a partir disso, os alunos estão assumindo o protagonismo de sua aprendizagem, mesmo enquanto crianças?

Ribeiro e Santos (2019) esclarecem que a música tem o potencial de contribuir para o aprendizado das mais variadas disciplinas, como a matemática, em função dos impactos positivos gerados sobre os processos de cognição e percepção dos alunos durante a execução de cantos, rimas cantadas, etc. A ludicidade desvia o olhar do aluno da preocupação de ter que aprender para a diversão, para o prazer de participar de atividades que envolvem diferentes sentidos e levam a uma aprendizagem realmente significativa, na qual não há imitação ou memorização, com real compreensão do conteúdo compartilhado. O que ocorre é que se torna possível despertar nos alunos um desejo real de aprender, de participar das atividades por serem prazerosas, porém, conscientes de que isso trará benefícios relevantes ao seu aprendizado e desenvolvimento.

Não ficou claro nas evidências se essas técnicas ajudam os alunos para se envolver em um processo de alfabetização conduzidos pelo desejo de aprender, como coloca Freire (1989). Tonetto et al. (2020) afirmam que mesmo entre adultos, os processos de aprendizagem baseados na ludicidade são efetivos, justamente por envolverem os alunos no processo educacional e de aprendizagem, assim, seu uso nas salas de aula deve ser valorizado, considerado como uma excelente alternativa para as mais diversas finalidades educacionais.

Quanto ao modo de trabalho com a consciência fonológica com os alunos, verificou-se que as professoras a colocam em prática, talvez em apenas alguns momentos de suas aulas, mas relatam que vêm aos poucos inserindo esses saberes em sua prática pedagógica.

As rimas, as atividades lúdicas, músicas são amplamente usadas na alfabetização pautada na consciência fonológica, para que os alunos tenham clareza dos sons e de como esses sons atuam para a construção de cada uma das palavras que usam em suas falas. Diferentes métodos são citados, destacando-se a ludicidade como parte da aula para o aprender sem a sensação de cobrança de um aprendizado, não se trata de uma obrigação rígida, mas de um momento de compartilhamento de saberes que visam gerar bons resultados. Envolver os alunos

nas atividades do início ao fim é o modo como muitos professores destacam que usam a consciência fonológica nas aulas. Entende-se que, se colocadas em prática essas atividades, podem conduzir à habilidade de refletir sobre a linguagem, gerando uma competência metalinguística (Brites, 2019).

O interesse pelo conceito de consciência fonológica aumentou acentuadamente na década de 1970, juntamente com pesquisas no desenvolvimento de habilidades de leitura. A princípio, a consciência fonológica foi definida como um conceito único que se refere à consciência dos sons que compõem as palavras que usamos na linguagem cotidiana. A pesquisa cumulativa sobre consciência fonológica ao longo das últimas seis décadas mostrou que a consciência fonológica é antes uma habilidade que consiste em várias habilidades diferentes, por exemplo, consciência de fonemas e consciência de sílabas (Justi et al., 2021).

Consciência fonológica é a capacidade de reconhecer e manipular corretamente as estruturas fonológicas. O papel da consciência fonológica no desenvolvimento da leitura tornou-se evidente em pesquisas comportamentais, mostrando que ela está inerentemente ligada a medidas de processamento fonológico e capacidade de leitura (Justi et al., 2021).

Os respondentes deveriam destacar desde quando conhecem a consciência fonológica. Alguns professores tiveram contato na graduação, mas um contato superficial, nada em detalhes. Na prática, o que ficou evidente é que o tempo de uso da consciência fonológica é relativamente recente entre os professores. Mesmo conhecendo há mais tempo, alguns relatos demonstram que até compreender a consciência fonológica, suas vantagens para o processo de alfabetização e em aulas de reforço, o tempo transcorrido foi mais longo do que o esperado. Nesse sentido, seria interessante verificar com os alunos em termos de um Teste de Consciência Silábica (Santos, Pereira 1997), ou outro teste, bem como reforçar as capacitações em consciência fonológica.

A consciência fonológica descreve a compreensão, detecção e manipulação do sistema sonoro de uma língua em dois níveis: No nível da palavra, a habilidade refere-se a unidades fonológicas maiores e compreende o isolamento de palavras individuais do fluxo da fala, combinação e segmentação de pedaços dentro de palavras e rimas de palavras. No nível do fonema, a habilidade refere-se a unidades fonológicas menores e descreve a manipulação de unidades sonoras individuais (fonemas) dentro das palavras. O desenvolvimento da consciência fonológica é um processo implícito até que as crianças aprendam o alfabeto. Com o conhecimento das letras, a consciência fonológica aumenta, pois, os fonemas tornam-se

processos audiovisuais e explícitos. Normalmente, as crianças começam segmentando frases faladas em palavras. Depois, eles são capazes de segmentar palavras em sílabas e, finalmente, segmentar palavras em fonemas individuais. Assim, a aquisição e o avanço da consciência fonológica constituem uma base importante para os processos de leitura e escrita, especialmente para pré-escolares antes de ingressarem na escola (Gilliver et al., 2016).

Segundo a percepção dos professores entrevistados, as suas memórias a respeito do seu passado escolar os ajudam no seu trabalho de alfabetização. A memória de um processo menos focado nos alunos atua como uma ferramenta de compreensão de que é preciso mudar, romper com esses métodos e adotar outros que tenham foco nas crianças, em suas necessidades, limitações e na possibilidade de suporte que o professor pode dar a eles. Sobre isso, Brambilla e Júnior (1999, p. 29) entendem que:

Esses elementos subjetivos devem possuir uma influência nessa interação e necessitam ser conhecidos para que se possa delinear melhor as proporções de seu campo de atuação no grau de dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos durante o processo de alfabetização.

Os professores buscam em suas memórias pontos negativos para que sejam evitados em sua própria atuação, assim, aprenderam o que não lhes foi de grande ajuda na alfabetização e se esforçam para não repetir esses padrões. Percebe-se que as memórias da própria alfabetização levaram esses professores a optarem por adotar uma postura diferente daquela que lhes causou dificuldades ou que não foi tão positiva quanto poderia ter sido. Sendo assim, tentam evitar utilizar memorização e repetições (Lobato, Miguel, 2020), assim como aprenderam.

Na percepção dos professores entrevistados ressaltaram que as maiores dificuldades dos alunos se referem a dificuldades com o diálogo com a família dos estudantes. Foi citado, ainda, que a internet tira dos alunos a necessidade de alguns esforços, pois muitas atividades estão prontas. O fato é que os recursos tecnológicos podem ser de grande valia para o processo de aprendizagem, porém, se não forem usados adequadamente, podem causar impactos prejudiciais aos alunos, criando mais dificuldades de que possibilidades de avanço. Richter et al. (2022) ressaltam que as tecnologias foram de grande importância no período de pandemia, para evitar que os processos educacionais tivessem que ser totalmente interrompidos. No entanto, seus benefícios são amplos para alunos já alfabetizados e que conseguem se organizar para realizar as atividades selecionadas, por outro lado, para crianças em processo de alfabetização essas tecnologias podem ser prejudiciais, por desviarem a atenção e abrir espaço

para outras atividades que não estão relacionadas à alfabetização e podem chamar mais sua atenção do que o aprendizado escolar.

Na percepção dos entrevistados, a aula de reforço embasa-se nas informações coletadas da experiência anterior do aluno, neste caso, o feedback do instrutor, são usadas para modificar escolhas subsequentes para maximizar o desempenho futuro. Isso não significa ignorar o que foi aprendido ao longo do tempo, mas entender o que falhou nesse processo e como melhorias podem ser alcançadas para que os alunos possam substituir as dificuldades por uma aprendizagem ampla. A capacidade de aprender e modificar comportamentos com base nos resultados positivos e negativos de nossas ações é uma habilidade importante usada ao longo da vida. Esta habilidade, conhecida como aprendizagem por reforço, pode ser particularmente valiosa nas primeiras duas décadas de vida, proporcionando à criança ingênua em desenvolvimento um método eficaz para identificar comportamentos vantajosos e discernir quando e como as ações aprendidas devem ser adaptadas para contextos em mudança (Shephard et al., 2014).

Os entrevistados entendem que as aulas de reforço tradicionais são eficientes de acordo com suas vivências. Eles destacaram que auxiliam os alunos e devem ser desenvolvidas com objetivos claros, sempre pensando que as necessidades desses alunos não podem ser generalizadas, devem ser conhecidas e compreendidas. Trabalhar com grupos menores é mais adequado, enquanto as aulas tradicionais colocam todos os alunos com dificuldades em um mesmo espaço, às vezes turmas grandes. Zibetti, Pansini e Souza (2012) destacam que o reforço não pode ser apenas um momento no qual os alunos com dificuldades são conduzidos a uma sala separada e ficam ouvindo o que o professor tem a dizer sobre o conteúdo. É preciso que haja um espaço específico, formulado adequadamente para que atividades variadas e dinâmicas, como as atividades desenvolvidas com vistas à consciência fonológica, possam ser desenvolvidas, buscando métodos diferentes daqueles seguidos em sala de aula, ou, pelo menos, mais específicos para o perfil dos alunos com dificuldades.

A respeito da metodologia utilizada na alfabetização os professores entrevistados ressaltaram que atividades lúdicas, jogos, brincadeiras, consciência fonológica, onomatopéias, rimas e outras abordagens lúdicas e práticas foram ressaltadas de modo repetido entre os professores. Isso se associa com a prática das atividades de consciência fonológica, já que essa ferramenta pode ser utilizada com base em atividades lúdicas, desprendidas das técnicas

tradicionais e focadas em momentos dinâmicos, divertidos e, ainda assim, que conduzam ao desenvolvimento e aprendizagem.

Piaget (1975) afirma que a brincadeira faz parte da vida da criança, assim, quando a educação ocorre em forma de brincadeiras, de modo lúdico, é mais fácil para as crianças aceitarem esses processos como parte de suas vidas, não como uma exigência ou cobrança. Com isso, tanto seu envolvimento quanto às habilidades adquiridas pode tornar as experiências com o processo de alfabetização muito melhores e mais positivas.

Observou-se que os professores apresentaram várias explicações sobre consciência fonológica, que demonstram compreensão sobre o que é, como funciona e os benefícios a serem alcançados. Ficou evidente que o problema não é a falta de compreensão sobre o que é a consciência fonológica, mas talvez o alcance de uma base de conhecimentos práticos sobre sua aplicação em sala de aula, que foi amplamente alcançada no processo de capacitação (produto final desta mestranda) e por meio das trocas entre os participantes.

Eles entendem que a consciência fonológica pode contribuir para as aulas de reforço, pois em sua percepção dá aos professores uma abordagem mais envolvente e divertida, enquanto dá aos alunos a percepção de que aprender não é difícil e pode ser divertido e prazeroso ao mesmo tempo. Os alunos passaram a gostar das aulas de reforço, essas experiências e trocas práticas se tornam agradáveis e memoráveis, sentem que é um momento prazeroso, não uma obrigação ou uma situação de vergonha.

Spohr (2020) conduziu um trabalho a respeito da consciência fonológica e a perspectiva da memória social dos professores e evidenciou que a memória social integra a identidade dos indivíduos, assim, a trajetória da vida, composta por vários fatores, tem incidência também a memória.

No que tange a consciência fonológica, a autora ressalta que “as habilidades de consciência fonológica contribuem para compreendermos as relações que se estabelecem entre a língua, principalmente, em relação a sua escrita” (Spohr, 2020, p. 64). Compreende-se que a consciência fonológica se trata de um percurso por meio do qual os alunos aprendem muito mais do que juntar letras, mas compreendem suas relações na formação de sons e na construção palavras, frases e textos.

Medeiros e Oliveira (2008, p. 45) destacam que:

Aplicando-se este conceito ao contexto da aquisição da consciência fonológica, na fase infantil, tem-se que, antes que possam ter qualquer compreensão do princípio alfabético, as crianças devem entender que aqueles sons associados às letras são

precisamente os mesmos sons da fala. Em verdade, para que a representação do nível do fonema aconteça, é necessário que a criança tenha a habilidade de consciência fonológica, ou seja, que tenha capacidade para: objetivar a palavra, direcionar a atenção para sua estrutura, perceber seus segmentos e manipulá-los de diferentes formas. Assim, a criança deve compreender que cada som corresponde a uma letra, e deve, também, perceber que os fonemas e grafemas obedecem a uma sequência e que qualquer alteração nesta produzirá uma palavra diferente

Compreende-se que as aulas de reforço, que visam melhorar o processo de alfabetização, oportunizarão aos alunos uma compreensão mais aprofundada dos sons e do modo como se relacionam e formam elementos maiores por meio do desenvolvimento da consciência fonológica, beneficiando professores e alunos.

Por fim, questionou-se se a partir de aulas pautadas na consciência fonológica, os entrevistados acreditam que os processos de memória podem ser alterados. Os processos mais ultrapassados foram deixados de lado, a ludicidade, a brincadeira e a participação ativa foram mudanças amplamente relatadas. Assim, as memórias existentes serão mantidas como uma base para explicar como a educação evoluiu, mas não servirão para definir como os processos ocorrem no presente ou como serão conduzidos no futuro. Em outras palavras, exemplos do passado são usados como base para a tomada de decisões dos professores sobre o que acreditam que pode ajudar seus alunos e o que não tem potencial de contribuição.

Sobre o tema, os achados de Spohr (2020) foram semelhantes, apontando que a memória é parte da construção de vida dos indivíduos, assim como dos grupos, nesse sentido, as memórias sociais das professoras são parte de sua trajetória, de seus aprendizados e, acima de tudo, da forma como trabalham, dos esforços feitos para que os alunos sejam alfabetizados e letrados, compreendendo as relações entre a oralidade e a escrita.

Isso significa que as memórias dos alunos serão diferentes das memórias dos professores que atuaram em seu processo educacional, eles não verão seu processo de alfabetização como engessado, pouco atrativo ou cansativo, mas recordarão das aulas como momentos de diversão e, assim, para seus futuros levarão consigo essas práticas e a valorização da educação de forma muito mais atrativa e participativa.

O fato é que as memórias contribuem diretamente para avaliar o passado e corrigir dele o que foi inadequado, para que não se repita no futuro. Assim, sua construção não se refere a viver com vistas ao que passou, mas aos esforços para impedir que ao invés de evoluir, pessoas, grupos e sociedades sigam repetindo os mesmos erros, com os mesmos resultados negativos (Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018; Igarashi et al., 2022).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi de analisar as contribuições da Consciência Fonológica nas aulas de reforço do Ensino Fundamental I da Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio em consonância com memórias do trajeto e aprendizagem escolar dos docentes.

Os resultados das análises conduzidas apontam que a consciência fonológica é uma estratégia para melhorar o aprendizado e o desenvolvimento das habilidades dos alunos, levando a uma alfabetização mais efetiva e realmente significativa para todos os envolvidos. Isso significa que essa ferramenta pode ser inserida nas aulas, no cotidiano desses professores, inclusive nas aulas de reforço, como forma de aumentar sua gama de estratégias, encontrando aquelas que melhor atendem às especificidades de cada aluno.

Os professores não precisam abandonar seus modelos de ensino, apenas enriquecer os mesmos com atividades voltadas para a consciência fonológica e seu papel no sentido de melhorar a compreensão dos alunos sobre o modo como as palavras são formadas, a associação entre as letras e sílabas, bem como a importância de entender que, juntas, formam um quadro amplo e muito mais significativo do que quando são analisadas apenas de forma separada.

Isso decorre do fato de que a consciência fonológica passa pela capacidade de detectar e manipular a estrutura sonora das palavras independentemente do seu significado. É uma capacidade cada vez mais sofisticada que é altamente preditiva e causalmente relacionada com a capacidade posterior de leitura das crianças. Nesse contexto, seu uso como ferramenta educacional vem se tornando mais conhecido e frequente, gerando benefícios expressivos.

É preciso entender a consciência fonológica como uma ferramenta auxiliar de grande valia no processo de alfabetização, transformando-a em um recurso não apenas conhecido, mas aplicado especialmente entre os alunos com maiores dificuldades, para que não sejam prejudicados e sim possam alcançar as mesmas habilidades de seus pares, o que lhes garante as mesmas oportunidades dos demais colegas.

Além disso, entende-se que o primeiro objetivo secundário, que era de fundamentar a Consciência Fonológica nos estudos de reforço escolar do Fundamental I da E.E.B.M. 12 de maio, cotejando tais fundamentos com a memória social foi atendido, considerando-se que em uma análise dos professores da escola, ficou evidente o quanto o modo como ocorreu o próprio processo de alfabetização interfere em suas práticas e na maneira que aplicam atividades para tal finalidade em sala de aula.

O professor é reflexo de seu processo de formação, não apenas na universidade, mas muito antes disso, todo seu percurso incide, em alguma proporção, sobre o modo como vê a educação e o modo como desenvolve suas atividades para dar suporte à aprendizagem dos alunos. Esse reflexo não significa que o professor apenas reproduzirá o modo como foi preparado, de fato, isso indica que suas experiências positivas podem ser reproduzidas, enquanto as negativas servirão como base para que decida de que formas não quer que suas aulas sejam desenvolvidas e aplicadas.

Com relação ao segundo objetivo específico que foi de destacar a relação da consciência fonológica com a alfabetização na perspectiva da memória do trajeto escolar dos professores, observou-se que as memórias dos professores são essenciais para demonstrar a eles em que ponto seus processos de alfabetização foram difíceis, insuficientes ou inadequados e, assim, permitem que construam em sua prática pedagógica uma mudança efetiva, sempre priorizando as especificidades e as necessidades de seus alunos.

Os professores compreendem que suas ações visando o aprendizado podem gerar impactos positivos ou negativos em seus alunos, assim, da mesma maneira como suas memórias foram construídas no perpassar de seu trajeto e deram significado a suas escolhas enquanto profissionais, o trajeto de seus alunos poderá ser moldado para um caminho ou outro, justamente em função do que vivenciaram enquanto eram alfabetizados.

Nesse cenário, as aulas de reforço podem ser, para os alunos, um divisor de águas, uma oportunidade para que suas dificuldades sejam devidamente compreendidas e transformadas em base para o desenvolvimento de abordagens adequadas e focadas no alcance de seus objetivos. Para que isso ocorra, a consciência fonológica trata-se de uma ferramenta alternativa ao dispor dos professores e estes, se souberem como conduzir sua aplicação com base em uma análise de cada aluno, de suas limitações, das barreiras encontradas e de como essa ferramenta pode ajudar a mitigar as dificuldades e transformar as atividades em melhorias.

Uma visão bem estabelecida é que a leitura prediz a memória fonológica porque aprender a ler em uma ortografia alfabética promove representações fonológicas mais segmentadas fonemicamente. Por sua vez, as representações estruturadas fonemicamente apoiam a capacidade de acessar e codificar informações verbais, melhorando a memória verbal de curto prazo.

Há uma ideia incompleta de que a leitura começa aprendendo a pronunciar as letras, todavia, a maioria das crianças está se preparando para ler muito antes de entender que letras

representam sons. Eles começam adquirindo a consciência fonológica, que permite que reconheçam e trabalhem com os sons da linguagem falada quando escolhem palavras que rimam, contam o número de sílabas de uma palavra, percebem a repetição de som ou se tornam ciente dos sons individuais de uma palavra.

Nessa seara, não apenas é viável como importante incluir brincadeiras linguísticas, canções, rimas e histórias nas atividades diárias, idealmente desde o início do processo na educação infantil. Eventualmente, os alunos começam a inventar rimas por conta própria, começam a dividir as palavras em sílabas ou sons únicos.

O terceiro objetivo específico foi atendido, sendo que este havia sido definido como desenvolver uma capacitação com atividades práticas de Consciência Fonológica, baseadas em evidências e orientar a implementação prática de atividade, balizadas pela memória do trajeto escolar de professores da Escola Educação Básica Municipal 12 de Maio.

Procedeu-se de um processo de capacitação bem estruturado, planejado, com diversas atividades para que os professores participantes não tivessem acesso apenas à teoria, mas também pudessem colocar em prática os aprendizados em atividades realizadas ainda durante a capacitação. Alguns dos professores conheciam a ferramenta da consciência fonológica, mas poucos tinham uma base de saberes considerada por eles suficiente para, de fato, aplicar essa abordagem em suas aulas, tanto na sala de aula tradicional quanto nas aulas de reforço.

As atividades práticas foram muito bem recebidas e despertaram nos professores memórias sobre seu processo de formação, as atividades que incentivavam sua participação e geravam satisfação e aquelas que não geravam contribuições tão expressivas em sua aprendizagem. Os debates a respeito disso foram vários durante a capacitação e, assim, os professores mais velhos compartilharam com os mais jovens sua experiência de aprendizagem muito menos lúdica e interativa e geraram o benefício desses professores mais jovens de compreender que a forma como ensinam impacta nas memórias que seus alunos formarão para o próprio futuro.

A capacitação desenvolvida pode ser adaptada para outras escolas e outros professores / disciplinas, transformando-se em uma atividade realmente geradora de conhecimentos e que poderá fomentar mudanças mais amplas, saindo dos limites da escola de estudos e adentrando a educação municipal de modo muito mais aprofundado. Para os professores envolvidos, foi possível gerar uma mudança na maneira como percebem sua própria atividade e, assim, entendem que não basta lembrar dos pontos positivos e negativos de sua educação, precisam

transformar essas memórias em base para realizar um planejamento muito mais criterioso das abordagens que usarão para que os resultados de seus alunos possam ser melhores e mais significativos.

No âmbito das políticas públicas, é possível que a gestão municipal introduza essas práticas em suas salas de aula ao assumir que a consciência fonológica é uma ferramenta ser conhecida, compreendida e aplicada, desde que os professores recebam uma preparação adequada para essa finalidade.

A avaliação da consciência fonológica durante a pré-escola e o jardim de infância fornece uma visão crítica sobre as habilidades que as crianças usam para aprender a ler. A consciência fonológica, quando comparada com muitos outros preditores, é o indicador mais estável e robusto de capacidade de leitura posterior dos alunos durante o processo de alfabetização.

A maioria das crianças que têm dificuldades em aprender a ler tem um déficit fundamental na consciência fonológica e nas competências de processamento relacionadas. Independentemente de outros tipos de dificuldades linguísticas e cognitivas que uma criança possa apresentar, um problema no desempenho e na aplicação das capacidades de consciência fonológica está no centro dos problemas de leitura da maioria das crianças.

Um objetivo fundamental da instrução e intervenção entre crianças é, portanto, minimizar o número de alunos que desenvolvem posteriormente problemas de leitura, maximizando o número que avança no percurso educacional com competências fonológicas suficientes para beneficiar da instrução formal de leitura.

Para pesquisas futuras, sugere-se buscar os professores envolvidos neste estudo e avaliar as mudanças que o processo de capacitação gerou em suas atividades pedagógicas, se ocorreram melhorias nos números da alfabetização de alunos e se as aulas de reforço se tornaram mais efetivas para dar suporte aos alunos com dificuldades. Com isso, se torna possível identificar se, em longo prazo, todos os benefícios percebidos por este estudo na capacitação foram mantidos e geraram mudanças.

Além disso, sugere-se montar planos de aulas nos quais a consciência fonológica não seja uma ferramenta eventual, mas amplamente utilizada, comparando-se escolas que adotam essa abordagem e escolas nas quais não existe essas mudanças. Os números relacionados ao desempenhos e sucesso dos alunos podem dar aos gestores escolares uma percepção a respeito de mudanças que devem começar lentamente e serem continuamente implantadas em suas salas

de aula.

Como limitações do estudo, destaca-se que o fato de a pesquisa ficar restrita a uma única instituição educacional pode limitar a generalização dos resultados para outras épocas ou contextos educacionais. A amostra de professores participantes pode não representar completamente a diversidade de experiências e práticas educacionais, considerando-se as muitas e variadas realidades vivenciadas pelos professores em seu próprio processo de aprendizagem.

A pesquisa pode não ter abordado completamente os aspectos culturais e sociais que influenciam as percepções e práticas dos educadores em relação à consciência fonológica, justamente pelo fato de que se tratam de realidades relacionadas a seu cotidiano, espaço de trabalho, recursos disponíveis e diversos outros fatores.

A dependência da autopercepção dos professores sobre suas experiências de alfabetização pode introduzir viés de resposta, por ser uma questão subjetiva. Os participantes podem ter apresentado respostas influenciadas pelo desejo de conformar-se às expectativas da pesquisa ou, ainda, por receio de que suas próprias ideias podem ser consideradas incompletas ou incorretas.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. **Senado inclui na LDB compromisso de alfabetização no ensino básico; vai a sanção.** 21 jun. 2022. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/06/21/senado-inclui-na-ldb-compromisso-de-alfabetizacao-no-ensino-basico-vai-a-sancao> Acesso em: 27 out. 2023.

ALMEIDA, E. C.; DUARTE, P. M. **Consciência Fonológica: atividades práticas.** Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

AL OTAIBA, S; PURANIK, C; ZILKOWSKI, R; CURRAN, T. Effectiveness of Early Phonological Awareness Interventions for Students with Speech or Language Impairments. **J Spec Educ.** v. 1, n. 43(2), p. 107-128, 2009. doi: 10.1177/0022466908314869. PMID: 20161557; PMCID: PMC2805171.

ASSMANN, A. **Espaços de Recordação: formas e transformações da memória cultural.** Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 2011.

BARKER, RM; SEVCIK, RA; MORRIS, RD; ROMSKI, M. A model of phonological processing, language, and reading for students with mild intellectual disability. **Am J Intellect Dev Disabil.** V. 118, n. 5, p. 365-80, 2013. doi: 10.1352/1944-7558-118.5.365. PMID: 24245730; PMCID: PMC3835403.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. MEC e Inep divulgam resultados da 1ª etapa do Censo Escolar 2022. 8 fev. 2022.

BRAMBILLA, L. H.; JÚLIO, A. A.. Percepção do professor sobre o processo de alfabetização. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 16, n. 2, p. 28–36, maio 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

BREM AK, RAN K, PASCUAL-LEONE A. Learning and memory. **Handb Clin Neurol.** V. 116, p. 693-737, 2013. doi: 10.1016/B978-0-444-53497-2.00055-3. PMID: 24112934; PMCID: PMC4248571.

BRITES, L. **Consciência fonológica: manual teórico e prático.** Arapongas: Neurosaber, 2019.

BYRNE B, COVENTRY WL, OLSON RK, WADSWORTH SJ, SAMUELSSON S, PETRILL SA, WILLCUTT EG, CORLEY R. "Teacher Effects" in Early Literacy Development: Evidence from a Study of Twins. **J Educ Psychol.** V. 1, n. 102(1), p. 32-42, 2010. doi: 10.1037/a0017288. PMID: 20204169; PMCID: PMC2830009.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. Trad. Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2018.

CAPELLINI, S. A.; OLIVEIRA, K. T. O. **Problemas de aprendizagem relacionados às alterações de linguagem**. In: CIASCA, S. M. (Org.). **Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. 4. ed. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2003. p.113-140.

CAPOVILLA, F.C; CAPOVILLA, A. G.S. Treino de Consciência Fonológica e seu impacto em habilidades fonológica, de leitura e ditado de pré 3 a 2ª série. **Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação**, v. 1, n. 2, p. 461-532, 1997.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: método fônico**. 3. ed. São Paulo, SP: Memnon, 2004.

CASTRO, S. P. **Produto final elaborado com base na prática docente: jogos de alfabetização com enfoque na consciência fonológica**. 2018. 57 p. Produto Final Dissertação (Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, São Paulo, 2018.

CIASCA, S. (Org.). **Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. 4. ed. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2004.

CIELO, C. A. **Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade**. 2001. 144 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) –Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

COSTA, A. C. Consciência fonológica: relação entre desenvolvimento e escrita. **Letras de Hoje**, v. 38, n. 2, p. 137-153, 2003.

DUBOIS. J. et al. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Cultrix, 1973.

ELLIS, A. W. **Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva**. Trad. Dayse Batista. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995. p. 85-104

ETTORE, B. et al. Relação entre Consciência Fonológica e os Níveis de Escrita de escolares da 1ª série do Ensino Fundamental de escola pública do Município de Porto Real - RJ. **Revista CEFAC**, v. 10, n. 2, p. 149–157, 2008.

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

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez. 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra. 2005.

FREITAS, P. G. **Um Olhar Sobre O Método Fônico**. (2011). Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina.

FREITAS, P.M.; CARDOSO, T.S.G.; SIQUARA, G.M. Desenvolvimento da consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade: avaliação de habilidades de rima. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 29, n. 88, p. 38-45, 2012.

FRICK, TW. Education Systems and Technology in 1990, 2020, and Beyond. **TechTrends**. V. 64, n. 5, p. 693-703, 2020. doi: 10.1007/s11528-020-00527-y. Epub 2020 Aug 13. PMID: 32838405; PMCID: PMC7425255.

GILLIVER M, CUPPLES L, CHING TY, LEIGH G, GUNNOURIE M. Developing Sound Skills for Reading: Teaching Phonological Awareness to Preschoolers With Hearing Loss. **J Deaf Stud Deaf Educ**. V. 21, n. 3, p. 268-79, 2016. doi: 10.1093/deafed/enw004. Epub 2016 Feb 19. PMID: 26895638.

GUEDES, O. **Pedagogia Sistêmica: O que traz quem levamos para a escola?** Curitiba: Appris, 2012.

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

GOMES, C.A. et al. **Reforço escolar: gastos e desigualdades sociais**. **R. Bras. Est. Pedag.** [online]. v. 91, n. 227, p. 55-74, 2010. ISSN 2176-6681.

HALBWACHS, M. **A Memória coletiva**. Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HENNEMANN, Ana L. **Consciência Fonológica – O que é? Como desenvolvê-la?** Novo Hamburgo, 05 de julho/ 2017.

IGARASHI, N; OKADA, Y; SAYAMA, H; SANO Y. A two-phase model of collective memory decay with a dynamical switching point. **Sci Rep**. V. 12; n. 12(1), p. 21484, 2022. doi: 10.1038/s41598-022-25840-9. PMID: 36509826; PMCID: PMC9744905.

JARDINI, R. **Método das boquinhas**. CAPACITAÇÃO PLENA EM BOQUINHAS COM ASSESSORIA NA IMPLANTAÇÃO DO MÉTODO. 2019.

JUSTI CNG, HENRIQUES FG, DOS REIS JUSTI FR. The dimensionality of phonological awareness among Brazilian Portuguese-speaking children: a longitudinal study. **Psicol Reflex Crit**. V. 3, n. 34(1), p. 26, 2021 . doi: 10.1186/s41155-021-00192-x. PMID: 34341848; PMCID: PMC8329113.

KISHI, K. Mudanças para a educação brasileira com mais autonomia nas escolas. **LabJor**,

UNICAMP, 25 mar. 2015.

LAANES E, MERETOJA H. Editorial: Cultural memorial forms. **Mem Stud**. V. 14, n. 1, p. 3-9, 2021. doi: 10.1177/1750698020976455. Epub 2021 Feb 16. PMID: 33719365; PMCID: PMC7890688.

LOBATO, Alessandra de Jesus; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Concepções Históricas da Alfabetização na Leitura e Escrita no contexto das escolas públicas. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, v. 14, n. 50, p. 227-241, 2020. ISSN: 1981-1179

MARCHETTI P. M. T. O desenvolvimento da consciência fonológica no início da pré-escola, Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais c 2007 Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A2EPHP/1/ppgpsicologia_patriciamariatorresmarchetti_dissertacaomestrado.pdf Acesso em: 16 nov. 2023.

MEDEIROS, T. G.; OLIVEIRA, E. R. C. A influência da consciência fonológica em crianças alfabetizadas pelos métodos fônico e silábico. **Revista CEFAC**, v. 10, n. 1, p. 45–50, jan. 2008.

MENOTTI, A. R. S.; DOMENICONI, C.; COSTA, A. R. A. Capacitação de professores do ensino infantil para o uso de estratégias bem-sucedidas de leitura compartilhada. **CoDAS**, v. 32, n. 1, p. e20180294, 2020.

MILANKOV V, GOLUBOVIĆ S, KRSTIĆ T, GOLUBOVIĆ Š. Phonological Awareness as the Foundation of Reading Acquisition in Students Reading in Transparent Orthography. **Int J Environ Res Public Health**. V. 19, n. 18(10), p. 5440, 2021. doi: 10.3390/ijerph18105440. PMID: 34069642; PMCID: PMC8160734.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2008

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOOJEN, S. et al. **Consciência fonológica: Instrumento de avaliação sequencial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MORAIS, A. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, M. DO R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, p. 329–341, maio 2010.

MORTATTI, M. R. L. Um balanço crítico da "Década da Alfabetização" no Brasil. **Cadernos CEDES**, v. 33, n. 89, p. 15–34, jan. 2013.

NAIFF, L.A.A.M.; SÁ, C.P.; NAIFF, D.G.M. Preciso estudar para ser alguém: Memória e

representações sociais da educação escolar. **Paidéia**, v. 18, n. 39, p. 125-138, 2008.

NAVAS, A. L. G. P. O papel das capacidades metalinguísticas no aprendizado da leitura e escrita e seus distúrbios. **Pró-Fono**. V. 9, n. 1, p. 66-69, 1997.

NÓVOA, A; ALVIM, Y. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. **Prospects** (Paris). V. 49, n. 1-2, p. 35-41, 2020. doi: 10.1007/s11125-020-09487-w. Epub 2020 Jul 3. PMID: 32836427; PMCID: PMC7332737.

NUNES, C.; FROTA, S.; MOUSINHO, R. Consciência fonológica e o processo de aprendizagem de leitura e escrita: implicações teóricas para o embasamento da prática fonoaudiológica. **Revista CEFAC**, v. 11, n. 2, p. 207–212, abr. 2009.

OSTI, Andreia; MARTINELLI, Selma de Cássia. Perfil de estudantes encaminhados para apoio pedagógico. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 18, n. 3, p. 168-181, dez. 2016.

PAULA, G. R. Et al. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri (SP), v. 17, n. 2, p. 175-184, maio-ago. 2005.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1975.

RAJARAM, S. Collective memory and the individual mind. **Trends Cogn Sci**. v. 26, n. 12, p. 1056-1058, 2022. doi: 10.1016/j.tics.2022.09.014. Epub 2022 Oct 19. PMID: 36272938.

RIBEIRO FS, SANTOS FH. Persistent Effects of Musical Training on Mathematical Skills of Children With Developmental Dyscalculia. **Front Psychol**. V. 10; n. 10, p. 2888, 2020. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02888. PMID: 31998179; PMCID: PMC6965363.

RICHTER CG, SIEGELMAN N, MAHAFFY K, VAN DEN BUNT M, KEARNS DM, LANDI N, SABATINI J, PUGH K, HOEFT F. The impact of computer-assisted technology on literacy acquisition during COVID-19-related school closures: Group-level effects and predictors of individual-level outcomes. **Front Psychol**. V. 2, n. 13, p. 1001555, 2022. doi: 10.3389/fpsyg.2022.1001555. PMID: 36533015; PMCID: PMC9755674.

RIVAS A, MOOSS A, PONTIER CH, ROMILLO J, MUÑOZ E. The effect of Universal Teacher-Child Interaction Training on Hispanic teachers' sense of self-efficacy in early childhood education and care settings. **Int J Child Care Educ Policy**. V. 17, n. 1, p. 12, 2023. doi: 10.1186/s40723-023-00115-6. Epub 2023 Apr 13. PMID: 37073285; PMCID: PMC10098237.

ROSAL, AGC. Et al. Contribuições da consciência fonológica e nomeação seriada rápida para a aprendizagem inicial da escrita. **Rev CEFAC** [Internet]. V. 18, n. 1, p. 74–85, 2016.

SANTOS, M.T.M.; PEREIRA, L.D. **Consciência fonológica**. In: PEREIRA, L.D.; SCHOCHAT, E. **Processamento auditivo central: manual de avaliação**, p. 187-196, 1997.

SCOZ, B. **Identidade e subjetividade de professores: sentidos do aprender e do**

ensinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SHEPHARD E, JACKSON GM, GROOM MJ. Learning and altering behaviours by reinforcement: neurocognitive differences between children and adults. **Dev Cogn Neurosci**. V. 7, p. 94-105, 2014. doi: 10.1016/j.dcn.2013.12.001. Epub 2013 Dec 7. PMID: 24365670; PMCID: PMC6987908.

SIDI, P.M; CONTE, E. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12, p. 1942-1954, 2017.

SILVA, R. M. D. Memória social e individualização na trajetória de atores engajados em projetos de educação patrimonial*. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 1035–1050, out. 2017.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev Bras Educ**. 2004, Jan;(25):5–17.

SOARES, M. Alfaetrar - Consciência fonológica: fase pré-fonológica. 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tTGGbQhi-Y> Acesso em: 01 dez. 2023.

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

SPOHR, F.L. **A relação entre consciência fonológica, alfabetização e letramento na perspectiva da memória social de professoras alfabetizadoras**. Universidade LaSalle: Estrela, 2020.

TONETTO LM, DA ROSA VM, BRUST-RENCK P, DENHAM M, DA ROSA PM, ZIMRING C, ALBANTII I, LEHMANN L. Playful strategies to foster the well-being of pediatric cancer patients in the Brazilian Unified Health System: a design thinking approach. **BMC Health Serv Res**. V. 18, n. 21(1), p. 985, 2021. doi: 10.1186/s12913-021-07018-7. PMID: 34537025; PMCID: PMC8449889.

WANG, Q. The cultural foundation of human memory. **Annual Review of Psychology**. V. 72, p. 151–179, 2021.

XAVIER, A.R.; FIALHO, L.M.F.; VASCONCELOS, J.G. **História, Memória e Educação: aspectos conceituais e teórico-epistemológicos**. Fortaleza: EdUECE, 2018.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome (Iniciais): _____

Idade: _____

Curso de formação: _____

Ano de formação: _____

Atua no reforço escolar: () Sim () Não

Se sim, há quanto tempo? _____

Quais são suas lembranças sobre a sua alfabetização?

Quais foram as principais mudanças de sua época para as abordagens atuais?

Como você trabalha a alfabetização com os alunos?

Como trabalha a consciência fonológica com os alunos?

Desde quando conhece a consciência fonológica?

O que aprendeu no curso?

Como suas memórias ajudam no seu trabalho de alfabetização?

Quais as maiores dificuldades dos alunos?

Qual a relevância das aulas de reforço em sua percepção?

As aulas de reforço tradicionais são eficientes de acordo com suas vivências?

Quais atividades levam a melhores resultados conforme sua experiência?

O que você entende por consciência fonológica?

Acredita que a consciência fonológica pode contribuir para as aulas de reforço?

A partir de aulas pautadas na consciência fonológica, acredita que os processos de memória podem ser alterados?