GUIA PRÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O FORTALECIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO EM CAMPINA GRANDE – PB

Thaís Suzanny Eloy Gonçalves de Lima[1] (thais.eloy@edu.campinagrande.pb.gov.br)
Isabelle de Araújo Pires[2] (isabelle.pires@edu.campinagrande.pb.gov.br)
Emely Valéria Herculano Duarte[3] (emely.duarte@edu.prof.campinagrande.pb.gov.br)
Roseane Araújo de Lima Lira[4] (roseanealira@edu.campinagrande.pb.gov.br)
Matheus Santana da Silva Nascimento[5] (matheus.nascimento@edu.campinagrande.pb.gov.br)

[1] Curso de Letras, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).
[2] Doutora em Letras, Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
[3] Curso de Matemática, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).
[4] Curso de Biologia, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).
[5] Curso de Letras – Língua Portuguesa, Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

RESUMO

Este artigo apresenta e discute o Guia Prático de Alfabetização, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande – PB como recurso de apoio ao Programa Campina de A a Z e ao compromisso da rede com a alfabetização na idade certa. O programa articula ações para crianças do Pré I, do Pré II, do 1º e do 2º anos do Ensino Fundamental e articula formação continuada, acompanhamento das aprendizagens e intervenções pedagógicas. O Guia foi disponibilizado, durante o ano letivo de 2026, em formatos impresso e digital, a professores do 1º e do 2º anos, técnicos supervisores e gestores das 96 unidades escolares da rede, inclusive em ações formativas. Adota-se abordagem qualitativa, descritiva e analítica, tendo como corpus o próprio material e relatos escritos variados de professores sobre sua utilização. A análise consistiu na leitura do Guia e dos registros docentes, com atenção à organização das atividades por níveis de aprendizagem, à diversidade de propostas, à consulta recorrente e ao acesso aos arquivos por QR Code. Os relatos examinados apontam percepções de utilidade para o planejamento e a seleção de atividades. Entretanto, não houve instrumento padronizado de coleta, não se dispõe de contagem exata dos relatos e não foram analisados dados sistemáticos de desempenho dos estudantes. Assim, o artigo discute contribuições percebidas e possibilidades pedagógicas para as crianças, sem atribuir ao Guia efeitos mensurados sobre a aprendizagem. Conclui-se que o material pode apoiar a prática docente como recurso complementar, cuja contribuição aos resultados educacionais requer acompanhamento e investigação sistemáticos.

Palavras-chave: Alfabetização, Campina de A a Z, Formação docente, Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A alfabetização constitui uma etapa decisiva da escolarização, pois possibilita à criança apropriar-se do sistema de escrita alfabética e ampliar sua participação nas práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita. No cotidiano escolar, esse processo exige mais do que a apresentação de letras, sílabas e palavras isoladas: demanda planejamento intencional, acompanhamento das aprendizagens e propostas que atribuam sentido ao que se lê e se escreve. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico precisa articular o domínio do sistema de escrita às situações reais de uso da linguagem.

A compreensão dessa articulação está presente nas discussões de Soares (2020), para quem alfabetização e letramento são processos distintos, mas simultâneos e interdependentes. Aprender o funcionamento da escrita e participar de práticas sociais de leitura e produção textual são dimensões que se fortalecem mutuamente. Assim, a criança deve encontrar, desde os primeiros anos, oportunidades de ler, ouvir ler, conversar sobre textos, produzir registros e compreender as finalidades comunicativas da linguagem escrita.

Campina Grande é um município do estado da Paraíba cuja Rede Municipal de Ensino desenvolve ações voltadas à alfabetização das crianças na idade certa. Nesse contexto, a Secretaria Municipal de Educação elaborou o Guia Prático de Alfabetização como material de apoio ao trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em articulação com o Programa de Alfabetização Campina de A a Z. O programa busca fortalecer a alfabetização e o letramento até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e articula ações que contemplam crianças do Pré I, do Pré II, do 1º e do 2º anos, articulando acompanhamento das aprendizagens, devolutivas pedagógicas, formação continuada e intervenções intencionais. O Guia procura traduzir parte dessas orientações em propostas concretas para o planejamento e a prática docente. Também dialoga com ações de leitura da rede, como o Dia A da Alfabetização, o Dia D da Leitura, a Literacia Familiar e o Clube do Livro (CAMPINA GRANDE, 2026a).

A elaboração do Guia teve duas finalidades articuladas: oferecer aos professores propostas pedagógicas organizadas, com alternativas para diferentes níveis de aprendizagem, e apoiar a concretização, no cotidiano das turmas, das prioridades do Programa Campina de A a Z. Trata-se, portanto, de uma iniciativa complementar a uma política pública mais ampla, e não de uma ação isolada. A relevância desse compromisso é contextualizada por dados divulgados pela Prefeitura: na avaliação de fluência leitora de 2025, o percentual de estudantes identificados como leitores fluentes passou de 28,5% no início do ano para 70% ao final (CAMPINA GRANDE, 2026b). Esse indicador diz respeito à fluência leitora e não deve ser confundido com o percentual de crianças classificadas como alfabetizadas. Além disso, os resultados municipais refletem um conjunto de políticas, práticas e ações pedagógicas, não sendo possível atribuí-los isoladamente à elaboração ou ao uso do Guia.

A necessidade que orientou a elaboração do material relaciona-se à aproximação entre as orientações do programa municipal e as decisões tomadas no cotidiano da sala de aula. Ao reunir fundamentos, encaminhamentos e sugestões de atividades, o Guia pretende apoiar o planejamento docente, oferecer opções para diferentes necessidades de aprendizagem e facilitar a consulta a propostas relacionadas à consciência fonológica, ao conhecimento das letras, às hipóteses de escrita, à fluência leitora, à produção textual e ao ambiente alfabetizador.

Este artigo tem como objetivo apresentar e discutir a organização pedagógica do Guia Prático de Alfabetização, destacando suas contribuições para o planejamento, a intervenção e o acompanhamento das aprendizagens no ciclo de alfabetização da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande – PB. Para isso, descreve-se a organização do material, dialoga-se com os referenciais que sustentam suas propostas e analisam-se tanto os recursos pedagógicos reunidos no documento quanto relatos escritos de professores sobre sua utilização. A análise considera as percepções docentes como evidências da experiência de uso, sem tratá-las como comprovação de impacto mensurado sobre a aprendizagem das crianças.

METODOLOGIA

O trabalho adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e analítico, voltada à apresentação do Guia Prático de Alfabetização e à discussão de suas possibilidades de utilização na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande – PB. O material foi disponibilizado, durante o ano letivo de 2026, em formato impresso e digital, aos professores do 1º e do 2º anos do Ensino Fundamental, aos técnicos supervisores e aos gestores das 96 unidades escolares da rede. Sua apresentação e circulação também ocorreram no contexto de ações formativas. Segundo as informações fornecidas pela equipe responsável, propostas do material foram utilizadas de diferentes formas na rede ao longo do período. Não há, porém, registro padronizado que permita discriminar quais atividades foram aplicadas em cada unidade ou com que frequência. O corpus de análise compreende o próprio Guia e relatos escritos variados de professores sobre a utilização e a utilidade percebida das propostas.

A análise do documento considerou sua finalidade, sua articulação com o Programa Campina de A a Z e seus principais eixos: concepções de alfabetização e letramento; hipóteses infantis sobre a escrita; consciência fonológica e conhecimento do sistema alfabético; rotina pedagógica; fluência leitora; atividades didáticas; e ambiente alfabetizador. Os relatos escritos foram examinados por meio de leitura qualitativa, com atenção às percepções expressas sobre a organização das propostas por níveis de aprendizagem, a variedade de atividades, a consulta recorrente ao material e o acesso aos arquivos por QR Code. Os registros eram variados e não correspondiam a respostas de um instrumento padronizado; não foi informada uma contagem exata dos relatos analisados. Por isso, a leitura é apresentada como análise descritiva das percepções disponíveis, e não como levantamento representativo de todos os profissionais da rede.

Os relatos foram considerados registros de percepções docentes, e não medidas padronizadas de aprendizagem. Como os registros foram variados, não houve instrumento único de coleta e não se

dispõe de uma contagem exata dos relatos, os resultados devem ser lidos como indícios descritivos da experiência relatada, sem pretensão de representatividade estatística. Também não foram disponibilizados dados quantitativos de desempenho dos estudantes, comparações entre momentos avaliativos ou critérios uniformes para mensurar efeitos atribuíveis ao Guia. Assim, a discussão distingue o que os profissionais relataram sobre a utilidade do material das possíveis repercussões pedagógicas para as crianças, sem estabelecer relações causais ou generalizar os relatos para todas as turmas.

REFERENCIAL TEÓRICO

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COMO PROCESSOS ARTICULADOS

A alfabetização envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética, enquanto o letramento se relaciona à participação em práticas sociais que mobilizam a leitura e a escrita. A distinção entre esses conceitos não implica separação no processo educativo. Conforme a discussão apresentada por Soares (2020), os processos são de natureza específica, mas se desenvolvem de forma simultânea e interdependente. Essa compreensão exige propostas que combinem o ensino explícito das relações entre letras e sons com experiências significativas de leitura e produção textual.

Essa articulação tem consequências para o planejamento. O contato com textos de diferentes gêneros, a leitura compartilhada, a conversa sobre histórias, a escrita de listas e bilhetes e a interpretação de materiais presentes no cotidiano podem favorecer a atribuição de sentido às aprendizagens. Ao mesmo tempo, o professor precisa organizar situações em que os estudantes observem as letras, comparem palavras, identifiquem unidades sonoras e reflitam sobre a maneira como a escrita representa a fala. O guia assume essa perspectiva ao reunir atividades de consciência fonológica e conhecimento do sistema de escrita com práticas de leitura e interação com livros e outros textos.

A Base Nacional Comum Curricular orienta o ensino da Língua Portuguesa a partir de práticas de linguagem e habilidades que envolvem leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica (BRASIL, 2018). No material analisado, as habilidades da BNCC são mobilizadas como referência para diversas propostas, entre elas a identificação de letras, a relação entre fonemas e grafemas, a segmentação oral de palavras em sílabas e o reconhecimento de espaços entre palavras. O vínculo entre atividade e habilidade ajuda o professor a identificar a aprendizagem que se pretende favorecer e a planejar intervenções coerentes com esse propósito.

A CRIANÇA COMO SUJEITO ATIVO DA APRENDIZAGEM

A aprendizagem da escrita não se reduz à memorização de formas gráficas. A criança formula hipóteses, observa regularidades, compara registros e reorganiza suas ideias sobre o funcionamento do sistema alfabético. O guia parte dessa concepção ao destacar que as produções não convencionais são indícios do pensamento infantil e podem orientar a intervenção docente. Em vez de tratar os registros iniciais apenas como erros, o professor é convidado a observá-los, compreender o que revelam e propor situações que favoreçam novos avanços.

A descrição de diferentes fases da escrita — pré-silábica, silábica, silábico-alfabética, alfabética e ortográfica — funciona, no documento, como referência para reconhecer características recorrentes das produções infantis. Essa organização é apresentada como instrumento de acompanhamento, e não como motivo para uniformizar trajetórias ou estabelecer expectativas rígidas para todas as crianças. A observação pedagógica precisa considerar o que cada estudante já compreende, quais relações consegue estabelecer e que desafio pode favorecer a progressão de sua aprendizagem.

Nesse processo, a intervenção docente assume papel central. As sugestões de uso de letras móveis, jogos de formação de palavras, segmentação oral, comparação entre palavras, leitura frequente, produção de pequenos textos e revisão das próprias escritas indicam possibilidades de trabalho ajustadas a diferentes necessidades. A intencionalidade não está apenas em realizar uma atividade, mas em definir o que se pretende observar e qual aprendizagem será favorecida por meio da mediação.

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, FLUÊNCIA E AMBIENTE ALFABETIZADOR

A consciência fonológica diz respeito à capacidade de perceber e manipular aspectos sonoros da linguagem oral, incluindo palavras, sílabas e fonemas. O guia destaca a progressão dessas habilidades e propõe experiências para que as crianças observem sons iniciais, segmentem palavras, identifiquem rimas e relacionem unidades sonoras às suas representações gráficas. Morais (2022) e Puliezi e Di Agustini (2024), citados na bibliografia do material, integram o campo de estudos que fundamenta a atenção a essas habilidades no ciclo de alfabetização.

O documento também dedica uma seção à fluência leitora, compreendida pela combinação de precisão, velocidade adequada e prosódia, sem reduzir a leitura fluente à rapidez. A leitura com pausas, entonação e respeito à pontuação contribui para que o estudante concentre maior atenção na construção de sentidos. Entre as estratégias propostas estão a leitura compartilhada, a leitura em coro, a leitura de eco, a repetição orientada de textos e atividades de teatro e expressão oral. Essas estratégias pressupõem prática contínua e a atuação do professor como modelo de leitor.

O ambiente alfabetizador constitui outro eixo relevante. A organização intencional do espaço, com livros acessíveis, produções dos estudantes, alfabetos móveis, jogos linguísticos, murais e cantinhos de leitura, amplia as oportunidades de interação com a linguagem. Esse ambiente não se limita à decoração da sala: deve estar ligado a situações de uso, exploração e reflexão sobre a escrita. Ao articular materiais, rotinas e projetos de leitura, o guia propõe que a alfabetização seja vivenciada como prática cotidiana, dentro e para além da sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ORGANIZAÇÃO DO GUIA COMO INSTRUMENTO DE APOIO À PRÁTICA DOCENTE

A análise do Guia Prático de Alfabetização evidencia uma estrutura que parte da apresentação de conceitos e avança para orientações destinadas ao planejamento cotidiano. O documento está organizado em seções sobre o que é alfabetizar, como a criança aprende, pilares da alfabetização, rotina prática, letra cursiva, fases da escrita, sugestões de atividades, fluência leitora e ambiente alfabetizador. Essa sequência favorece a passagem de uma discussão conceitual para propostas de ação, aproximando os fundamentos apresentados das decisões que o professor precisa tomar no contexto escolar.

Uma característica importante é o caráter orientador do material. As atividades não aparecem apenas como fichas para reprodução: em diversas propostas, há instruções ao professor, habilidades relacionadas e sugestões de mediação. Nas atividades com letras e sons, por exemplo, recomenda-se que o docente incentive a pronúncia dos nomes das figuras, a identificação dos sons iniciais e a observação da relação entre a forma gráfica e o valor sonoro. Em propostas que envolvem livros infantis, orienta-se a leitura expressiva, a antecipação de sentidos e a conversa posterior, articulando o desenvolvimento do sistema de escrita à compreensão e à oralidade.

Essa organização pode contribuir para que o planejamento não se restrinja à seleção de tarefas. Ao explicitar a habilidade focalizada e sugerir como conduzir a atividade, o material oferece elementos para que o professor antecipe objetivos, observe respostas dos estudantes e decida sobre intervenções posteriores. Sua utilidade, entretanto, depende da leitura crítica e da adaptação das propostas ao contexto da turma, aos conhecimentos já construídos pelas crianças e às condições concretas de ensino.

DIFERENCIAÇÃO DAS INTERVENÇÕES E ACOMPANHAMENTO DAS HIPÓTESES DE ESCRITA

A apresentação das fases da escrita constitui um eixo estruturante do guia. A descrição dos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético e ortográfico procura apoiar o reconhecimento de diferentes formas de compreender a escrita. O documento sugere que o professor utilize esse mapeamento para orientar intervenções e acompanhar a progressão dos estudantes. Em termos pedagógicos, isso pode favorecer a substituição de atividades uniformes por propostas que dialoguem com as hipóteses identificadas nas produções infantis.

As sugestões apresentadas para cada fase incluem exploração de letras e sons, jogos com sílabas, bingo, comparação de palavras, leitura frequente, escrita espontânea e revisão. A diversidade de estratégias é relevante porque permite abordar uma mesma finalidade por diferentes caminhos. A segmentação oral, por exemplo, pode ser trabalhada com palmas, jogos e comparação de palavras; a relação entre sons e letras pode ser explorada com imagens, letras móveis, livros e registros escritos. A escolha entre essas possibilidades deve ser orientada pelas evidências observadas no trabalho dos estudantes.

O guia também menciona o monitoramento das aprendizagens e a necessidade de intervenções intencionais. É importante, contudo, distinguir a disponibilização de indicadores e propostas de acompanhamento da demonstração de resultados efetivos. O material oferece recursos que podem apoiar a observação pedagógica, mas a comprovação de avanços na rede exigiria dados sistemáticos de aplicação, critérios de avaliação explícitos e análise dos registros produzidos ao longo do tempo. Essa distinção preserva o valor do guia como instrumento pedagógico sem atribuir ao documento evidências que não são apresentadas nele.

FLUÊNCIA LEITORA E COMPREENSÃO: ALÉM DA DECODIFICAÇÃO

A seção dedicada à fluência leitora amplia a discussão sobre a aprendizagem da leitura ao enfatizar precisão, velocidade adequada e prosódia. Ao destacar que a leitura não deve ser avaliada apenas pela rapidez, o guia relaciona a automatização do reconhecimento de palavras à possibilidade de dedicar atenção à compreensão. Essa abordagem orienta o professor a observar não somente se o estudante lê, mas como lê, quais pausas realiza, como respeita a pontuação e em que medida a leitura oral favorece a construção de sentidos.

As estratégias propostas — leitura compartilhada, leitura em coro, leitura de eco, leituras repetidas e teatro — podem ser incorporadas à rotina de maneira gradual. Elas permitem que os estudantes escutem modelos, pratiquem a leitura e desenvolvam expressividade em situações apoiadas. Para que essas práticas não se convertam em exercícios mecânicos, é importante que os textos sejam compreendidos, discutidos e relacionados aos objetivos de leitura. A fluência, nesse sentido, precisa ser trabalhada em articulação com o significado do texto e não como finalidade isolada.

O guia apresenta ainda expectativas gerais para o 1º e o 2º ano, com atenção à leitura de palavras, frases e textos e à progressão da autonomia. Essas orientações podem apoiar o planejamento, desde que sejam interpretadas à luz do desenvolvimento dos estudantes e acompanhadas por registros consistentes. A avaliação contínua pode ajudar a identificar dificuldades específicas e a definir se a intervenção deve priorizar decodificação, precisão, prosódia, vocabulário ou compreensão.

ATIVIDADES CONTEXTUALIZADAS E ARTICULAÇÃO COM PROJETOS DE LEITURA

O repertório de atividades reúne propostas para explorar letras, vogais, sons iniciais, rimas, sílabas, palavras, informações presentes em capas de livros e leitura de textos literários. A presença de obras infantis como ponto de partida possibilita organizar experiências em que a literatura não seja apenas um recurso acessório, mas parte do contexto de aprendizagem. As orientações para leitura em voz alta, rodas de conversa, antecipação de sentidos e exploração de palavras favorecem a articulação entre oralidade, leitura, escrita e compreensão.

O documento também inclui indicações específicas para a Educação do Campo, reconhecendo a possibilidade de contextualizar atividades a partir de elementos do território e das experiências dos estudantes. Essa abertura à adaptação é importante para que as propostas não sejam aplicadas de maneira descontextualizada. A atividade pedagógica ganha significado quando considera os

repertórios culturais, os usos locais da linguagem, os materiais disponíveis e as experiências vividas pelas crianças.

Outro aspecto é a articulação do guia com ações de leitura da rede municipal, entre elas o Dia A da Alfabetização, o Dia D da Leitura, a Literacia Familiar e o Clube do Livro. A conexão com essas iniciativas amplia o horizonte do material para além da atividade individual em sala, valorizando a formação de leitores e a aproximação entre escola, estudantes e famílias. Para que essa articulação se concretize, é necessário que as ações sejam planejadas de forma contínua e que as experiências de leitura sejam acessíveis e significativas para a comunidade escolar.

A inserção do Guia nesse conjunto de ações é relevante justamente porque o compromisso com a alfabetização na idade certa exige continuidade entre diagnóstico, planejamento, intervenção e acompanhamento. Ao oferecer propostas organizadas e acessíveis, o material pretende apoiar o professor na transformação das prioridades formativas do programa em experiências de leitura e escrita no cotidiano das turmas. Essa contribuição deve ser entendida como complementar às demais estratégias da rede; os indicadores municipais expressam resultados do trabalho coletivo e não permitem isolar o efeito específico de um único recurso pedagógico.

RELATOS DOCENTES SOBRE A UTILIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES PERCEBIDAS

Os relatos escritos, recebidos ao longo do ano letivo de 2026, acrescentam à análise uma dimensão relativa à experiência de utilização do material. Como eram registros variados, sem instrumento padronizado e sem contagem exata disponível, sua leitura permite descrever percepções expressas pelos profissionais, mas não estimar a frequência dessas opiniões entre todos os destinatários. Nos relatos examinados, o Guia foi descrito como um recurso de apoio ao trabalho docente por apresentar orientações organizadas e atividades distribuídas por níveis de aprendizagem. Também foi destacada a oferta de alternativas para necessidades diferentes das crianças, característica que pode auxiliar o professor a selecionar propostas relacionadas aos conhecimentos observados em cada turma.

Outro aspecto valorizado foi o formato compacto do material e sua possibilidade de consulta permanente. Segundo os relatos, os docentes podem revisitar o Guia sempre que necessário e utilizar os QR Codes para acessar diretamente os arquivos em PDF, avaliar a adequação da proposta à turma, imprimir a atividade e aplicá-la. Essa dinâmica pode reduzir etapas de busca e preparação de recursos e favorecer a incorporação das propostas ao planejamento. Trata-se, contudo, de uma contribuição percebida pelos profissionais, não de uma medida objetiva do tempo de planejamento ou da frequência de uso.

Os professores também caracterizaram as atividades como lúdicas e pouco cansativas, destacando que algumas propostas permitem trabalhar diversas habilidades em um número reduzido de questões. Essa percepção sugere que o material procura combinar variedade de experiências e foco pedagógico. Para as crianças, atividades organizadas de modo lúdico e alinhadas a necessidades de aprendizagem podem criar oportunidades de participação, exploração da linguagem e prática

orientada de habilidades de leitura e escrita. Entretanto, como os registros disponíveis são relatos docentes e não incluem medidas diretas de engajamento, produções analisadas de forma sistemática ou resultados comparativos, não é possível afirmar que todas as crianças tenham apresentado maior motivação ou avançado em habilidades específicas em decorrência do uso do Guia.

O Guia foi disponibilizado em formato impresso e digital aos professores do 1º e do 2º anos, aos técnicos supervisores e aos gestores das 96 unidades escolares da rede, com circulação também em ações formativas. Essa abrangência descreve a distribuição do material, mas não comprova uma implementação uniforme nem permite afirmar que cada atividade tenha sido aplicada em todas as escolas. As propostas podem ter sido selecionadas e adaptadas conforme o contexto e as necessidades das turmas. Os relatos oferecem indícios sobre a utilidade prática atribuída ao Guia, mas não permitem estimar a frequência de uso por unidade, a intensidade de aplicação ou a magnitude de eventuais mudanças na aprendizagem.

Dessa forma, a principal contribuição empírica que pode ser registrada neste estudo é a percepção docente de que o Guia funciona como apoio acessível, organizado e consultável para a seleção de atividades. Para aprofundar a análise de suas contribuições às crianças, uma etapa posterior poderá reunir registros padronizados de aplicação, exemplos anonimizados de produções dos estudantes, critérios de acompanhamento das habilidades trabalhadas e informações sobre o período de utilização. Esses dados permitiriam examinar com maior precisão as relações entre as propostas, as intervenções realizadas e os percursos de aprendizagem, sem pressupor previamente a existência de resultados positivos.

POTENCIALIDADES E ASPECTOS PARA ACOMPANHAMENTO

A partir da análise, identificam-se três potencialidades principais. A primeira é a sistematização de conteúdos e estratégias em um único material de consulta, o que pode apoiar o planejamento dos professores. A segunda é a associação entre orientações didáticas e habilidades de aprendizagem, oferecendo pistas para definir objetivos e observar as respostas dos estudantes. A terceira é a valorização da diversidade de propostas, incluindo jogos, livros, registros escritos, leitura oral e organização do espaço alfabetizador.

Ao mesmo tempo, o uso do guia requer mediação profissional e avaliação contínua. As atividades precisam ser selecionadas e adaptadas de acordo com o diagnóstico das turmas, sem transformar as fases da escrita em rótulos fixos ou em uma sequência rígida aplicável de modo idêntico a todas as crianças. Da mesma forma, o acompanhamento da fluência deve considerar diferentes dimensões da leitura e sua relação com a compreensão. A existência de um material estruturado não substitui a observação cotidiana, a formação docente, o diálogo entre professores e a análise dos registros de aprendizagem.

Como perspectiva de continuidade, seria pertinente documentar experiências de uso do guia em diferentes unidades escolares, reunir registros de planejamento e de intervenção, analisar produções dos estudantes e ouvir os professores sobre a aplicabilidade das propostas. Estudos

dessa natureza poderiam aprofundar a compreensão sobre as condições que favorecem o uso do material, as adaptações realizadas e os desafios encontrados. Esses desdobramentos constituem possibilidades de investigação futura, e não resultados já demonstrados pelo documento aqui analisado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou e discutiu o Guia Prático de Alfabetização, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande – PB como recurso complementar ao Programa Campina de A a Z e ao compromisso municipal com a alfabetização na idade certa. A análise descreveu como o material articula fundamentos da alfabetização e do letramento a orientações sobre consciência fonológica, conhecimento das letras, hipóteses de escrita, fluência leitora, atividades didáticas e ambiente alfabetizador. Os relatos escritos examinados registraram percepções favoráveis sobre a organização das propostas por níveis, a variedade de atividades, o formato compacto e o acesso aos arquivos por QR Code.

Entre as contribuições potenciais, destacam-se a organização de um percurso de consulta para o professor, a associação de atividades a habilidades de aprendizagem e a oferta de estratégias diversificadas para apoiar intervenções pedagógicas. Os relatos docentes indicam que essas características são percebidas como facilitadoras da consulta, da seleção e da aplicação de propostas no cotidiano escolar. Para as crianças, a organização por níveis e a possibilidade de selecionar atividades de acordo com necessidades observadas podem favorecer oportunidades de aprendizagem mais ajustadas; essa repercussão, entretanto, permanece como possibilidade pedagógica, e não como efeito mensurado neste estudo.

Conclui-se que o Guia constitui um recurso de apoio ao planejamento e à reflexão sobre a prática docente, desde que seu uso seja acompanhado de intencionalidade pedagógica, adaptação às necessidades dos estudantes e avaliação contínua das aprendizagens. Embora os relatos escritos indiquem reconhecimento de sua utilidade por parte dos professores, a ausência de levantamento sistemático de desempenho impede afirmar que sua utilização tenha produzido efeitos mensurados nos resultados de alfabetização. Estudos posteriores poderão aprofundar essa análise por meio da documentação das práticas, da sistematização dos relatos e da análise de registros de aprendizagem, fortalecendo o diálogo entre elaboração de materiais, formação docente e acompanhamento dos percursos das crianças na rede municipal.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande – PB e aos profissionais da Rede Municipal de Ensino envolvidos nas ações de fortalecimento da alfabetização, cujo trabalho constitui o contexto de elaboração e utilização do material apresentado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

CAMPINA GRANDE. Prefeitura Municipal. Campina Grande fortalece política de alfabetização durante IV Jornada do Programa "Campina de A a Z". Campina Grande, 1 jul. 2026a. Disponível em: https://campinagrande.pb.gov.br/campina-grande-fortalece-politica-de-alfabetizacao-durante-iv-jornada-do-programa-campina-de-a-a-z/. Acesso em: 29 out. 2026.

CAMPINA GRANDE. Prefeitura Municipal. Crianças de Campina estão lendo mais e melhor, confirmam dados do Alfabetiza Mais Paraíba. Campina Grande, 21 jan. 2026b. Disponível em: https://campinagrande.pb.gov.br/criancas-de-campina-estao-lendo-mais-e-melhor-confirmam-dados-do-alfabetiza-mais-paraiba/. Acesso em: 29 out. 2026.

MORAIS, Artur Gomes de. Consciência fonológica na Educação Infantil e no ciclo de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

PULIEZI, Sandra; DI AGUSTINI, Solange F. A. Consciência fonológica e alfabetização: avaliação, planejamento e intervenção. São Paulo: Instituto Ler Mais, 2024.

SOARES, Magda Becker. Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.