ISSN: 2358-8829

Prática Sistemática: Intervenções de escrita e leitura a partir dos resultados diagnósticos

Claudia de Vasconcelos [1]
Fabiana Cristina Martins Ramos [2]
Janayna Vieira de Souza Santino [3]
Yamina Abikeila Messias Fragoso [4]
Magna do Carmo Silva [5]

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe-se a analisar e discutir a alfabetização na perspectiva do letramento, diante de um projeto de intervenção de escrita e leitura a partir dos resultados diagnósticos em uma turma de anos iniciais. Uma discussão da prática docente de uma professora alfabetizadora com doze anos de experiência onde, ao longo deste tempo, realizou um trabalho com foco na avaliação e no acompanhamento da apropriação do sistema de escrita alfabética, utilizando o planejamento contínuo e a reflexão sobre as ações desenvolvidas na escola.

Buscando evidenciar a consistência e a intencionalidade da atuação da professora no complexo processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética por seus alunos, o estudo se fundamenta na articulação de referenciais teóricos que qualificam à docência e o processo de alfabetização, estabelecendo um diálogo entre o saber acadêmico e o saber fazer da sala de aula.

O ponto de partida reside na compreensão das práticas e saberes docentes, conforme o pressuposto de Maurice Tardif (2002). Este referencial é essencial para reconhecer a pluralidade do conhecimento mobilizado pela professora, que engloba os saberes da formação, os disciplinares, os curriculares e, de forma crucial, os saberes experienciais construídos no

[1] Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade Federal de Pernambuco - PE, claudia.616995@prof.educ.rec.br
[2] Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade Federal de Pernambuco - PE, fabiana.942135@educ.rec.br
[3] Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade Federal de Pernambuco - PE, janayna.vieira.s@gmail.com
[4] Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade Federal de Pernambuco - PE, yamina.1007327@prof.educ.rec.br
[5] Professor orientador: Prof.ª Dr.ª Magna do Carmo Silva, Universidade Federal de Pernambuco - PE,magna.silva@ufpe.br

ISSN: 2358-8829

cotidiano da profissão. A qualidade da intervenção docente está diretamente ligada à maneira como esses diferentes saberes são integrados e acionados à sua prática.

O estudo avança para a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA), tendo como pilares as pesquisas psicogenéticas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), complementadas pelas reflexões e análises de Magda Soares (2020). Busca-se, por meio destas autoras, compreender como a docente alfabetizadora orientava as crianças em suas hipóteses sobre a escrita, respeitando as etapas construtivas do conhecimento e oferecendo desafios adequados.

A discussão se aprofunda na concepção de prática sistemática, apoiada nas contribuições de Mainardes (2016) e de Magda Soares (2020). Uma prática é considerada sistemática quando se configura como um ciclo deliberado e contínuo de avaliação diagnóstica, planejamento intencional e intervenções significativas, superando a mera execução rotineira de atividades. Essa sistematização é o que confere rigor e eficácia ao trabalho pedagógico com a alfabetização.

Por fim, o trabalho integra a alfabetização na perspectiva do letramento, tendo Magda Soares (2020) como principal sustentação teórica. Essa abordagem não dissocia a aprendizagem da alfabetização das práticas sociais de letramento, assegurando que o domínio do SEA ocorra em contextos significativos, conferindo função e sentido ao ato de ler e escrever. Com isso, permite analisar como a prática da professora observada vai além da decodificação, inserindo as crianças em práticas sociais de leitura e escrita e conferindo sentido e função social ao aprendizado.

METODOLOGIA

Para realizar a articulação entre a base teórica e a realidade da sala de aula, este trabalho adota o estudo de caso como abordagem metodológica. A pesquisa foi conduzida em uma escola da Rede Municipal de Recife, tendo como foco uma professora alfabetizadora que atuou em uma turma de 1° ano do Ensino Fundamental. A escolha deste *locus* de pesquisa justifica-se pela necessidade de imersão e análise detalhada da prática em seu contexto natural, permitindo a coleta de dados ricos e aprofundados sobre o planejamento, as avaliações, as interações e as estratégias de ensino empregadas no cotidiano da alfabetização.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 - SABERES DOCENTES E A PRÁTICA SISTEMÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR

Quando abordamos a temática de “prática docente”, estamos falando das funções de um professor, definições de valores que os professores devem ter, criar, e suas atribuições no âmbito escolar. Antes de mergulhar nos saberes necessários à prática do professor, precisamos entender o que é o “ser docente”.

Entendendo que a escola é considerada um espaço cultural (Tardif,2021) um local onde a criança aprende a sua língua, que foi construída socialmente, um espaço onde existem as relações entre os seres e as crianças estão introduzidas nesse contexto social. É nesse ambiente que elas aprendem a questão da sua língua materna, as tradições culturais e refletem sobre os contextos vivenciados em seu cotidiano.

Desta forma, o docente é um “ator cultural”, que atua não só como um profissional técnico, ele é um profissional cultural, que apresenta e introduz a criança na cultura em que está inserida. A formação desse professor não pode ser considerada como uma ciência exata, ela é construída a partir de bases científicas e estudos comportamentais. A formação do professor é uma atividade social, construída a partir da cultura em que ele está inserido e modificada em meio às relações e experiências práticas que são vividas ao longo do tempo.

Além de ser um ator cultural, ele também tem uma função profissional. A finalidade do docente (Tardif, 2021) é ajudar a criança a desenvolver a sua aprendizagem. Motivar e incentivar as crianças no auxílio de seu desenvolvimento integral. Um profissional da aprendizagem e do ensino no contexto escolar. A prática do professor não está só ligada à questão do conhecimento e questões teóricas, mas também, a pontos sociais onde esse conhecimento é socialmente construído.

O professor é constituído de vários saberes. Saberes esses que estão relacionados à experiência de vida do professor e às suas diversas vivências sociais. Saberes construídos, a partir de sua formação inicial e continuada (conhecimentos do magistério/acadêmico); E Também, a partir da sua experiência em sala, que vai sendo modificada e atualizada no passar dos dias.

> Sua prática (docente) integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerentes, de saberes oriundos da formação profissional, e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (Tardif, 2002, p.36)

Os saberes profissionais estão relacionados ao ensino e construção de suas concepções, à construção pedagógica sobre sua prática educativa, que será desenvolvida pelo professor em

ISSN: 2358-8829

sua prática. Estão pautados e ligados aos saberes pedagógicos e das ciências da educação. A concepção e aprendizagem do estudante está relacionada aos saberes profissionais: disciplinares; curriculares e experienciais.

Esse profissional, a partir do seu trabalho cotidiano, vai construindo novos saberes, vai compreendendo o que ele utiliza, o que é válido e o que não é válido na sua prática. O docente vai incorporando na sua experiência os saberes citados anteriormente, e desta forma, vai construindo e alinhando o seu saber fazer e o saber ser. De acordo com Tardif (2002), podemos chamá-los de saberes experienciais ou saberes práticos.

As Práticas Sistemáticas tem como objetivo garantir uma aprendizagem contínua, por meio de vivências de ensino significativas, mesmo diante de uma sala diversificada nos níveis e ritmos de aprendizagem, essas práticas correspondem a utilização de métodos de ensino, estruturados pelo professor a partir da sua rotina, interação e busca constante deste profissional. São práticas que devem estar relacionadas ao ensino do SEA (Sistema de Escrita Alfabética) devem ser permanentes e bem planejadas, envolvendo atividades diversificadas para atender os diversos ritmos de aprendizagem dos alunos.

A discussão sobre o ensino da leitura e da escrita é abordada por Magda Soares (2016) e Mainardes (2020), os autores pontuam que no processo de alfabetização, deve subsistir sentido social, sistematização e intencionalidade pedagógica. Dessa forma, ambos defendem uma concepção de alfabetização que reconhece o papel fundamental do professor como mediador que orienta, planeja e nortea condições para que o estudante se aproprie da leitura e escrita de forma consciente, crítica e significativa.

Para Mainardes (2020), as Práticas sistemáticas só são efetivas, quando tem significados, ou seja, quando estão em diálogo com o contexto sociocultural dos estudantes e fazem sentido para suas vivências no processo de aprendizagem. Nesse sentido, vale ressaltar que o professor deve utilizar evidências de aprendizagem para ajustar o planejamento e desenvolver intervenções mais precisas. Nesse contexto, o professor deve analisar as necessidades dos estudantes e organizar ações pedagógicas significativas.

1.2- APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

A concepção de alfabetização passou por mudanças ao longo do tempo no Brasil. O modo de entender o ato de ler e escrever evoluiu, especialmente a partir de pesquisas, como as realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky e políticas educacionais, como o Plano

ISSN: 2358-8829

Nacional de Educação (PNE) em 2014 e a homologação da Base Curricular Comum (BNCC) em 2017.

Na década de 1980, a partir dos trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO E TEBEROSKY, 1984), foram iniciadas reflexões sobre concepções e práticas relativas ao ensino e aprendizagem da língua escrita no Brasil, abrindo novas possibilidades de desenvolvimento das práticas de alfabetização. Segundo as referidas autoras, o processo de alfabetização não se dá através da memorização das correspondências entre grafemas e fonemas, visto em métodos tradicionais de ensino. Elas defendem uma concepção de língua escrita como um sistema de notação, onde no processo de apropriação o alfabetizando precisa compreender como esse sistema funciona, entendendo que o que a escrita alfabética representa, são os sons das partes orais das palavras e que essa notação é feita considerando-se os segmentos sonoros menores que as sílabas, os fonemas, sempre considerando assim, como já citado anteriormente, a escrita alfabética como um sistema notacional.

Os dados das pesquisas realizadas pelas autoras citadas são fundamentais para pensar o processo de alfabetização como a capacidade de segmentar as palavras em partes menores e de entender que essas partes são exatamente os segmentos sonoros das palavras que falamos. Esse conhecimento para o alfabetizando

> não surge simplesmente do exterior, a partir de informações transmitidas pelo meio (a escola, a professora), mas é fruto de transformação que o próprio aprendiz realiza sobre seus conhecimentos prévios sobre o SEA, ao lado das novas informações com que se defronta e que não se encaixam naqueles conhecimentos prévios. E que, por isso, funcionam como fonte de desafio e conflito. (Moraes, 2012, p.53)

Nesse processo de alfabetização vemos hoje, a partir das pesquisas realizadas por Magda Soares (2022), que ele deve ser atrelado ao processo de letramento. A autora afirma que

> alfabetização e letramento são processos cognitivos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. (p. 27)

Diversos trabalhos na área da aquisição da linguagem escrita têm evidenciado que o processo de aquisição dessa linguagem é um percurso contínuo, em que o aprendiz tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento. A teoria da psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999) trouxe à luz o caminho percorrido pelos

ISSN: 2358-8829

aprendizes, revelando a escrita como um sistema notacional, alvo de apropriação por meio de um percurso intenso guiado pela busca por desvendar: “o que as letras representam (ou notam, ou substituem?) e como as letras criam representações (ou notações)? (ou seja, como as letras funcionam para criar representações\notações?)” (MORAES, 2012, P.49)

Conhecer, portanto, as hipóteses que os alfabetizandos elaboram sobre o funcionamentos da língua escrita é de fundamental importância para a prática docente, a fim de entender, planejar e promover situações em que a reflexão sobre a escrita seja realizada, buscando, segundo a concepção Piagetiana, uma construção\apropriação de conhecimentos em que, por meio de conflitos cognitivos gerados novas equilibrações se realizam.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) nos apresentaram, a partir de suas pesquisas, o percurso evolutivo traçado pelos alfabetizandos nesse processo de aquisição do SEA. A hipótese pré-silábica, em que as crianças sequer reconhecem a diferença entre escrever e desenhar, evoluindo para começarem a traçar garatujas, pseudoletras ou até números e símbolos para escrever. A hipótese silábica, quando a criança começa a compreender que a escrita representa a linguagem oral, ou seja, a fala, e estabelece uma correspondência entre cada sílaba falada a letras, ora sem correspondência com o som da sílaba (silábica sem valor sonoro), ora com correspondência sonora, usando vogais e\ou consoantes correspondentes ao som falado (silábica com valor sonoro). Na transição entre a escrita silábica com valor sonoro e a escrita alfabética, a criança já percebe a possibilidade de segmentação dentro da sílaba em unidades sonoras menores, os fonemas. Nessa fase ela usa mais de uma letra para representá-las e sua escrita alterna entre silábica e alfabética. A hipótese seguinte é a alfabética, quando a criança compreende o princípio do SEA, reconhecendo que cada letra (ou conjunto de letras) corresponde a um som da fala. Nessa fase, as escritas, ainda que com erros ortográficos, já são foneticamente plausíveis, revelando uma apropriação real do funcionamento da língua.

Por fim, pesquisadores, como Magda Soares (2022) apontam ainda uma fase denominada ortográfica, onde a criança passa a internalizar as convenções de escrita, compreendendo que nem sempre há correspondência direta entre som e letra, mas que a ortografia obedece a regras específicas do sistema linguístico.

É preciso evidenciar que cada criança tem seu ritmo e a passagem por essas fases também estão relacionadas aos contextos sociais e culturais que elas estão inseridas. As crianças cujas famílias vivenciam muitas experiências com leitura e escrita, vendo familiares escrevendo, lendo e ouvindo histórias, chegam à escola com uma compreensão maior dos usos e funções sociais da língua escrita, quando comparadas às crianças oriundas de famílias

ISSN: 2358-8829

com poucas vivências de práticas de leitura e escrita. Nesse sentido, o papel do docente ao planejar e oportunizar práticas de escrita é de fundamental importância, favorecendo e oportunizando a reflexão sobre o SEA em contextos significativos.

Autores como Mainardes (2009) e Cruz (2012) enfatizam a necessidade de se considerar o tempo de alfabetização como um período, mais ampliado do que um ano, em que a criança precisaria ser acompanhada em seu processo de construção do conhecimento de maneira formativa e qualitativa e, para isso, defendem que a avaliação é elemento primordial nesse processo.

Os protocolos de diagnose periódicos, elaborados, aplicados e corrigidos pelos docentes se tornam nesse processo um instrumento fundamental que guiam o processo de ensino, para que possam avaliar e interpretar as hipótese de escrita em que seus alfabetizandos se encontram e assim criar estratégias de intervenção que respeite e englobe todos, promovendo reflexão e construção de conhecimento, visando o avanço de todos.

O autor destaca que o professor será essencial no processo de alfabetização, pois ele é o responsável por planejar e fazer a mediação de práticas que integrem intencionalidade pedagógica, sentido social e sistematização, garantindo o aprendizado e não apenas a decodificação. As ideias de Mainardes dialogam de forma direta com o que conceitua Magda Soares, ambos rejeitam o termo “métodos de alfabetização” e abordam uma proposta mais ampla e reflexiva sobre o papel do ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A professora iniciou o trabalho na área de educação em 2013, no auge do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certo – Governo Federal), no município de Itapissuma, onde passou apenas um ano, no ano seguinte entrou na Rede Municipal de Recife, onde passou dez anos como professora alfabetizadora, atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Escola Municipal Governador Miguel Arraes de Alencar e, dois anos depois, iniciou no Município de Jaboatão dos Guararapes também com atuação nos anos iniciais.

Na prática docente sempre utilizou o caderno de planejamento para organizar as atividades, a rotina e fazer o acompanhamento dos seus estudantes quanto à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

No início de cada ano letivo a professora realizava a avaliação diagnóstica, sondagem, e identificava o perfil da turma quanto ao SEA. A cada bimestre realizava uma nova

ISSN: 2358-8829

sondagem e preenchia a planilha de acompanhamento, assim ao final do ano ela tinha os avanços dos estudantes registrados no caderno de planejamento. Isso sempre fez parte da prática docente dela, no entanto, a princípio, ela relatou que não fazia uma avaliação qualitativa e significativa dos protocolos que tinha em mãos.

À medida que os anos foram passando, a professora começou a perceber a riqueza desse instrumento e começou a utilizar as avaliações como aliada da prática docente. Ainda antes da pandemia, começou a realizar as avaliações diagnósticas e utilizar os protocolos dos estudantes para mostrar aos familiares o desenvolvimento dos seus filhos nos plantões pedagógicos. Com isso ela percebeu que, mesmo com os responsáveis não entendendo sobre a psicogênese da escrita e os avanços das hipóteses de escrita, eles conseguiam visualizar que o trabalho estava sendo desenvolvido com o propósito de alfabetizar as crianças. Nesse processo de construção da prática, também foi colocado em evidência o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento, sempre com leituras e contextualização da prática.

Percebemos, a partir da prática avaliativa da professora, que a mesma compreende as hipóteses de escrita a partir da psicogênese da língua, elencando o que os alunos já sabem sobre a escrita e o que precisam saber. Diante desse mapeamento ela planejou e elaborou atividades diferenciadas para os distintos níveis da turma. Ela percebeu que era preciso variar os campos semânticos e utilizar diversas estruturas silábicas a cada nova sondagem, para poder identificar as habilidades já desenvolvidas, perceber as dificuldades e as necessidades de avanços dos estudantes para poder traçar os objetivos a serem alcançados não só da turma como um todo, mas também de cada estudante em sua subjetividade.

A professora, ao refletir sobre sua própria prática, planejando-a, revisitando-a e construindo-a continuamente, conseguiu chegar a valores e princípios que extrapolaram o conteúdo, extrapolaram o aprendizado puro. Ela passou a pensar na turma como um todo, adotando uma prática diferenciada e empática, preocupada com o avanço de todos.

Após a pandemia, a professora deu continuidade ao processo de acompanhamento do perfil da turma quanto à apropriação do SEA como sempre fez em sua prática pedagógica, porém percebeu que as diferentes hipóteses sempre estavam presentes nas turmas. Nas formações continuadas da Rede de Recife aprendeu que a heterogeneidade precisava ser trabalhada em sala de aula e a partir daí conseguiu dá mais sentido a prática, a partir do momento que além de utilizar os protocolos como instrumento avaliativo juntos as famílias dos alunos, começou a organizar as estratégias didáticas para trabalhar as necessidades dos avanços de uma hipótese para outra e dentro da mesma hipótese, até chegar na alfabética.

ISSN: 2358-8829

A partir do relato da professora podemos verificar a relevância que a formação docente tem no processo de manutenção e reprodução de um modelo educacional que não respeita as diferenças, quanto pode servir para promover mudanças significativas no fazer pedagógico diante das novas realidades.

Ao mesmo tempo em que trabalhava a alfabetização na perspectiva do letramento com o uso de textos, de leituras literárias e contextualizações de letramento em sala de aula, também trabalhava a heterogeneidade da turma quanto às diversas hipóteses de escrita, aos diferentes ritmos de conhecimento dos estudantes e as diferentes estratégias didáticas com atividades diferenciadas.

Verificamos então, que a professora buscou para seus estudantes, uma aprendizagem significativa, baseando-se no princípio defendido por Mainardes (2021) de que as aprendizagens são construídas e precisam fazer sentido para as crianças e que ora são coletivas, voltadas aos estudantes como um todo, ora propostas para grupos ou individualmente, de acordo com as necessidades de aprendizagem.

Quanto à realização de leituras dentro da rotina, a professora fazia a leitura semanal, toda sexta-feira. A cada sexta, organizava a sala de uma forma diferente e trazia um livro diferente, uma estratégia diferente. Leitura feita por ela com todos os alunos sentados no chão da sala; leitura coletiva na sala em semi-círculo todos com o mesmo livro e acompanhando a leitura com o dedinho; leitura com o cromebook; leitura livre de livros literários; dentre tantos outros formatos de trabalhar a identidade leitora da turma. Com relação à leitura ela também costumava fazer uma parceria com a família, no início do ano letivo, onde sempre informava que os estudantes iriam levar livros e textos para casa nos finais de semana para lerem com a família, que teriam o caderno de leitura que acompanhariam durante todo o ano letivo.

Na busca ainda por favorecer a aprendizagem da língua escrita, a professora faz uso de sua autonomia para construir uma prática que favorece o desenvolvimento do comportamento leitor, tão importante para a apropriação da escrita e para o desenvolvimento da oralidade.

Em 2023, além de dar continuidade ao desenvolvimento da leitura dos seus estudantes dentro da rotina semanal, como citado anteriormente, a docente realizou também uma prática mais sistemática, mais organizada, com uma rotina bem estruturada para trabalhar a apropriação do SEA. Realizou a avaliação diagnóstica do início do ano, deu continuidade às sondagens a cada bimestre e no segundo semestre iniciou com uma estratégia didática voltada à heterogeneidade da turma, um trabalho semanal de atividades diferenciadas de acordo com as hipóteses de escrita de cada grupo de estudantes.

ISSN: 2358-8829

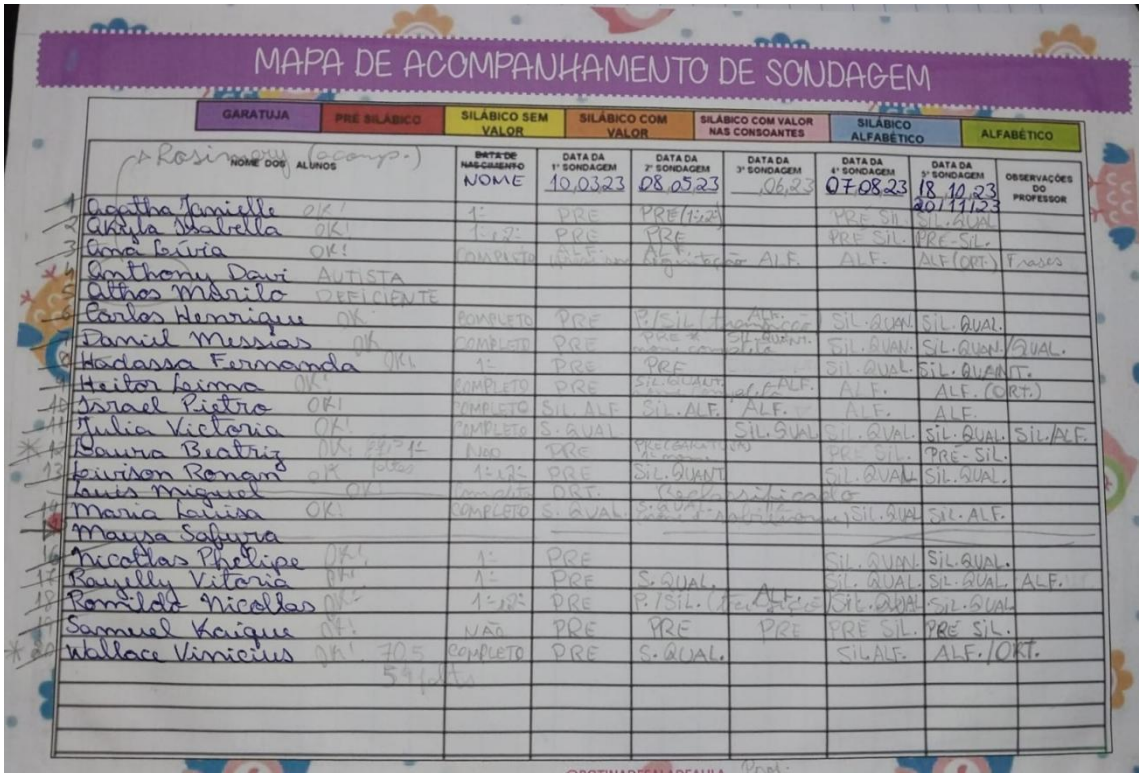
Toda quarta-feira começou a fazer os agrupamentos produtivos com os estudantes que estavam na mesma hipótese. Um pequeno grupo de pré-silábicos que eram orientados e ficavam junto com a estagiária da turma, que acompanhava um estudante com deficiência mental, com atividades de consciência fonológica, que valorizavam os nomes dos alunos e com materiais concretos. Outro pequeno grupo de estudantes silábico-alfabéticos e alfabéticos, que já tinham mais autonomia, recebiam as orientações e realizavam as atividades um ajudando ao outro, atividades com maiores desafios, com escrita e leitura de frases e pequenos textos. E um grande grupo, que tinha a atenção de forma mais próxima, o dos silábicos sem valor sonoro e com valor sonoro, com atividades de palavras lacunadas, de formação de palavras a partir de diferentes estruturas silábicas, com reflexão da escrita a partir da relação fonema-grafema, dentre outras.

Essa prática docente partia da avaliação e da reflexão dos protocolos de acordo com as necessidades dos estudantes. Em seguida, a professora realizava o planejamento e a construção das atividades diferenciadas, específicas para cada grupo de estudante de forma contextualizada (quando tinha disponibilidade de tempo na aula atividade) e de atividades isoladas (quando o tempo da aula atividade não era suficiente para dar conta das diversas demandas). E, por fim, proporcionava, semanalmente, o trabalho com estratégia didática com atividades diferenciadas. De acordo com a professora, um trabalho cansativo, que demandava muito esforço e muita atenção, mas que era extremamente gratificante.

Quanto à leitura, em setembro do referido ano, ela participou de uma formação ampliada da Rede, a qual acontecia aos sábados. Nesses estudos aprofundou os conhecimentos sobre o perfil de leitura dos estudantes e começou a avaliar e acompanhar os seus alunos.

Ao final do ano letivo de 2023 os avanços dos estudantes foram bastante significativos, cada um conseguiu se desenvolver de acordo com o seu ritmo e cada conquista foi comemorada. Os familiares, que participaram do processo durante todo o ano letivo, estavam orgulhosos e felizes com o fechamento de um ciclo, o primeiro ano no ensino fundamental. Uma mãe agradeceu, porque o seu filho estava escrevendo e lendo com autonomia (iniciou o ano no pré-silábico e finalizou alfabético, leitor iniciante); outra mãe, que é separada, disse que o pai da menina ligou para ela eufórico, porque a filha estava lendo as palavrinhas no meio da rua (iniciou pré-silábica e finalizou silábico-alfabética, pré-leitora); outra mãe agradeceu a atenção que a filha teve durante todo o ano letivo (iniciou silábico-alfabética e finalizou ortográfica, leitora iniciante); e tantos outros lindos relatos dos familiares que emocionaram a professora e que ficarão para sempre guardados em sua memória.

ISSN: 2358-8829

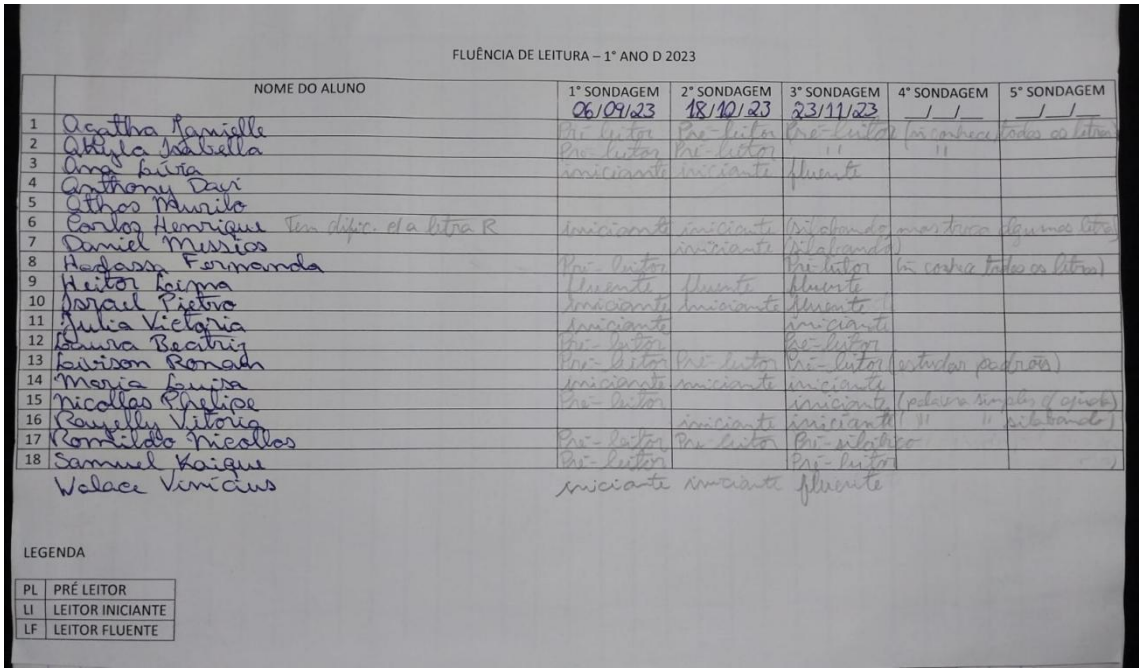


MAPA DE ACOMPANHAMENTO DE SONDAGEM

GARATUJA | PRÉ SILÁBICO | SILÁBICO SEM VALOR | SILÁBICO COM VALOR | SILÁBICO COM VALOR NAS CONSOANTES | SILÁBICO ALFABÉTICO | ALFABÉTICO

	NOME DOS ALUNOS	DATA DE NASCIMENTO NOME	DATA DA 1ª SONDAGEM 10.03.23	DATA DA 2ª SONDAGEM 08.05.23	DATA DA 3ª SONDAGEM 06.23	DATA DA 4ª SONDAGEM 07.08.23	DATA DA 5ª SONDAGEM 18.10.23 20/11/23	OBSERVAÇÕES DO PROFESSOR
1	Agatha Janielle OK!	1º	PRE	PRE (1º e 2º)		PRE SIL.	SIL. QUAL.	
2	Akyla Isabella OK!	1º e 2º	PRE	PRE		PRE SIL.	PRE-SIL.	
3	Ana Lívia OK!	COMPLETO	ALF.	ALF.		ALF.	ALF (ORT.)	Frases
4	Anthony Davi AUTISTA							
5	Athos Murilo DEFICIENTE							
6	Carlos Henrique OK	COMPLETO	PRE	P./SIL. (transição)	ALF.	SIL. QUAN.	SIL. QUAL.	
7	Daniel Messias OK	COMPLETO	PRE	PRE * mais completo	SIL. QUANT.	SIL. QUAN.	SIL. QUAN./QUAL.	
8	Hadassa Fernanda OK!	1º	PRE	PRE		SIL. QUAL.	SIL. QUANT.	
9	Heitor Lima OK!	COMPLETO	PRE	SIL. QUANT.	ALF.	ALF.	ALF. (ORT.)	
10	Israel Pietro OK!	COMPLETO	SIL. ALF	SIL. ALF.	ALF.	ALF.	ALF.	
11	Julia Victoria OK!	COMPLETO	S. QUAL		SIL. QUAL	SIL. QUAL.	SIL. QUAL.	SIL./ALF.
12	Laura Beatriz OK! 8 1º 1º faltas	NÃO	PRE	PRE (GARATUJA) 1º nome		PRE SIL.	PRÉ-SIL.	
13	Livison Ronan OK	1º e 2º	PRE	SIL. QUANT.		SIL. QUAL.	SIL. QUAL.	
14	Luis Miguel OK!	Completo	ORT.	Reclassificado				
15	Maria Luisa OK!	COMPLETO	S. QUAL.	S. QUAL.		SIL. QUAL	SIL. ALF.	
16	Maysa Safyra							
17	Nicollas Phelipe OK!	1º	PRE			SIL. QUAN.	SIL. QUAL.	
18	Rayelly Vitoria OK!	1º	PRE	S. QUAL.		SIL. QUAL.	SIL. QUAL.	ALF.
19	Romildo Nicollas OK!	1º e 2º	PRE	P./SIL. (transição)	ALF.	SIL. QUAL.	SIL. QUAL.	
20	Samuel Kaique OK!	NÃO	PRE	PRE	PRE	PRE SIL.	PRÉ SIL.	
21	Wallace Vinicius OK! 70,5 54 faltas	COMPLETO	PRE	S. QUAL.		SIL. ALF.	ALF./ORT.	

Foto do caderno de planejamento - Mapa de acompanhamento de sondagem



FLUÊNCIA DE LEITURA – 1° ANO D 2023

	NOME DO ALUNO	1° SONDAGEM 06/09/23	2° SONDAGEM 18/10/23	3° SONDAGEM 23/11/23	4° SONDAGEM __/__/__	5° SONDAGEM __/__/__
1	Agatha Janielle	Pré-leitor	Pré-leitor	Pré-leitor	(ñ conhece todas as letras)	
2	Akyla Isabella	Pré-leitor	Pré-leitor	"	"	
3	Ana Lívia	iniciante	iniciante	fluente		
4	Anthony Davi					
5	Athos Murilo					
6	Carlos Henrique Tem dific. c/ a letra R	iniciante	iniciante	(silabando mas troca algumas letras)		
7	Daniel Messias		iniciante	(silabando)		
8	Hadassa Fernanda	Pré-leitor		Pré-leitor	(ñ conhece todas as letras)	
9	Heitor Lima	fluente	fluente	fluente		
10	Israel Pietro	iniciante	iniciante	fluente		
11	Julia Victoria	iniciante		iniciante		
12	Laura Beatriz	Pré-leitor		Pré-leitor		
13	Livison Ronan	Pré-leitor	Pré-leitor	Pré-leitor	(estudar padrões)	
14	Maria Luisa	iniciante	iniciante	iniciante		
15	Nicollas Phelipe	Pré-leitor		iniciante	(palavra simples c/ ajuda)	
16	Rayelly Vitoria		iniciante	iniciante	" " silabando)	
17	Romildo Nicollas	Pré-leitor	Pré-leitor	Pré-silábico		
18	Samuel Kaique	Pré-leitor		Pré-leitor		
	Walace Vinicius	iniciante	iniciante	fluente		

LEGENDA

PL	PRÉ LEITOR
LI	LEITOR INICIANTE
LF	LEITOR FLUENTE

Foto do caderno de planejamento - Mapa de acompanhamento do perfil leitor

ISSN: 2358-8829

QUADRO 1 - MAPA DE ACOMPANHAMENTO DO SEA

	DATA DA SONDAGEM				
ALUNO	**13/03/23**	**08/05/23**	**07/08/23**	**18/10/23**	**20/11/23**
1					
2					
3					
4	Aluno atípico - não avaliado				
5	Aluno com deficiência mental - não avaliado				
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					

QUADRO 2 - MAPA DE ACOMPANHAMENTO DO PERFIL LEITOR

	DATA DA SONDAGEM		
ALUNO	**06/09/23**	**18/10/23**	**23/11/23**
1			
2			
3			
4	Aluno atípico - não avaliado		
5	Aluno com deficiência mental - não avaliado		
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			

LEGENDA QUADRO 1

HIPÓTESE DE ESCRITA	**PRÉ-SILÁBICO**	**SILÁBICO SEM VALOR SONORO**	**SILÁBICO COM VALOR SONORO**	**SILÁBICO ALFABÉTICO**	**ALFABÉTICO**	**ORTOGRÁFICO**
CORES						

LEGENDA QUADRO 2

PERFIL DE LEITURA	**PRÉ- LEITOR**	**LEITOR INICIANTE**	**LEITOR FLUENTE**
CORES			

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos, no decorrer do texto, que o percurso da ação docente, diante dos desafios do processo de alfabetização, foi crucial para o desenvolvimento dos estudantes e a aquisição do domínio da escrita e da leitura, objetivo principal de uma turma de primeiro ano do ensino fundamental. Ao acompanhar os protocolos dos estudantes nas avaliações diagnósticas a cada bimestre, foi possível identificar as habilidades que já haviam sido construídas e as que ainda precisavam ser alcançadas. Com esse acompanhamento contínuo foi possível planejar cada passo a partir do perfil da turma, mesmo em constante movimento e mudanças das hipóteses ultrapassadas por cada estudante. E, dessa forma, foi evidenciado como a rotina bem estruturada, as intervenções pontuais e as estratégias didáticas direcionadas a cada grupo de estudantes ajudaram no crescimento e no desenvolvimento da turma.

Diante de uma prática que articula a mediação explícita da apropriação do sistema de escrita alfabética com os diversos contextos sociais onde a escrita e a leitura devem estar inseridas, a professora vivenciou não só com os alunos, mas também com os familiares e toda a comunidade escolar, uma construção significativa do processo de alfabetização.

Com isso, evidenciamos, a partir do relato, que a proposta do trabalho da docente demonstra consistência pedagógica por meio da avaliação contínua das hipóteses de escrita dos estudantes no desenvolvimento da apropriação do sistema de escrita alfabética, do planejamento contínuo e flexível, e da implementação de práticas significativas que se mostraram eficazes na mediação das aprendizagens da escrita e da leitura envolvidas em práticas sociais de alfabetização. Assim, concluímos que a atuação da professora alfabetizadora é validada como um exemplo de prática sistemática e intencional. Uma prática que valoriza diferentes saberes, que reflete as ações vivenciadas e que se ajusta à medida que surgem as demandas no trabalho fundamental de alfabetizar na perspectiva do letramento.

Palavras-chave: Prática sistemática; Alfabetização e letramento; Sistema de Escrita Alfabética.

REFERÊNCIAS

CRUZ, M. C. S. Tecendo a alfabetização no chão da escola seriada e ciclada: a fabricação das práticas de alfabetização e a aprendizagem da escrita e da leitura pelas crianças. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MAINARDES, J. Práticas sistemáticas significativas: conceituação e implicações. 2020. SOARES, Magda Becker. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

MAINARDES, Jefferson. A escola em ciclos: fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

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

RECIFE. Secretaria de Educação. Política de ensino da Rede Municipal de Recife: ensino fundamental do 1° ao 9° ano. 2ª edição revisada e atualizada, dezembro de 2017, Recife, 2021.

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

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice.Trabalho docente e a pesquisa em educação: as contribuições da teoria de Maurice Tardif e colaboradores. Federação brasileira de professores de francês,31.05.2021.Disponível em: <https://youtu.be/TrdsFQ-s1oQ>.Acesso em: 18.11.2025