

Plano de Acompanhamento do Desenvolvimento do SEA

Autoras: Rute Sheila Moura Gomes
Maria Elizabete Souza Couto

Alfabetizador(a):

Ano letivo:

Turma:





UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ– UESC
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

RUTE SHEILA MOURA GOMES
MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO

PLANO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DO SEA

ILHÉUS- BAHIA

2024

RUTE SHEILA MOURA GOMES
MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO

PLANO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DO SEA

Produto Educacional da pesquisa **O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA** apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas

ILHÉUS-BAHIA

2024

G633

Gomes, Rute Sheila Moura.

Plano de acompanhamento do desenvolvimento do
SEA / Rute Sheila Moura Gomes, Maria Elizabete Sou-
za Couto. – Ilhéus, BA: UESC, 2024.

30 f. : il.; anexos.

Produto educacional desenvolvido como parte da
dissertação intitulada “O desenvolvimento de práticas
pedagógicas para a aquisição do sistema de escrita al-
fabética” apresentado ao Programa de Pós-graduação
Mestrado e Doutorado Profissional em Educação da
Universidade Estadual de Santa Cruz.

Inclui referências.

1. Prática de ensino. 2. Alfabetização. 3. Escrita. I.
Couto, Maria Elizabete Souza. II. Título.

CDD 371.3

LISTA DE SIGLAS

SEA	Sistema de Escrita Alfabética
-----	-------------------------------

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Critérios para atividade escrita	12
Quadro 2	Análise da escrita	13
Quadro 3	A perspectiva da Pré-história da escrita infantil	14
Quadro 4	A perspectiva Psicogenética da língua escrita	15
Quadro 5	Análise das produções escrita	16
Quadro 6	Níveis de escrita	17
Quadro 7	Práticas pedagógicas para a consolidação do SEA	23

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	8
1	PARA QUE E POR QUE UM PLANO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DO SEA?	9
2	A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA E DE ACOMPANHAMENTO DO SEA	10
2.1	A avaliação diagnóstica, um ponto de partida	11
2.2	O acompanhamento de desenvolvimento do SEA	18
3	COMO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PODERÃO GARANTIR O AVANÇO DO SEA.....	19
4	CONSIDERAÇÕES.....	25
	REFERÊNCIAS.....	26
	ANEXO A Necessidades de Aprendizagem.....	27
	ANEXO B Acompanhamento das avaliações de desenvolvimento do SEA.....	28

APRESENTAÇÃO

Este produto educacional é resultado da pesquisa intitulada “O desenvolvimento de práticas pedagógicas para a aquisição do sistema de escrita alfabética” realizado com crianças do Ciclo 2, Fase I do ensino fundamental, momento da alfabetização – 1º e 2º ano, de uma escola pública em Ilhéus –Ba, no ano de 2023. A pesquisa a natureza qualitativa teve como objetivo geral analisar as práticas e rotinas pedagógicas, na perspectiva da equidade, para a aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) das crianças.

Durante nossa investigação, delineou-se um percurso para o acompanhamento do desenvolvimento do SEA, este percurso incluiu a realização de avaliações formativas regulares, que nos permitiram identificar as necessidades individuais de aprendizagem cada aluno, bem como o desenvolvimento de práticas pedagógicas. O *Plano de Acompanhamento do Desenvolvimento do SEA*, será apresentado em três sessões que discutem os objetivos de um plano de acompanhamento, a importância das avaliações para classificação da aprendizagem das crianças quanto ao nível de escrita e sobre as práticas pedagógicas.

Desta forma, pautado por inquietações e experiências de uma professora-alfabetizadora e sendo fruto de uma pesquisa acadêmica, este produto educacional se apresenta como um recurso pedagógico para estimular reflexões críticas e construtivas sobre o processo de alfabetização.

1 PARA QUE E POR QUE UM PLANO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DO SEA?

Na etapa da alfabetização, consideramos importante à professora e professor alfabetizador, a compreensão acerca das concepções que sustentam as práticas pedagógicas, dos métodos de ensino e das teorias de aprendizagem. Esses fatores são fundamentais para garantir o desenvolvimento de práticas que estejam centradas na aprendizagem da criança. Desta forma, compreende-se como objetivo deste produto educacional, contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a aquisição do SEA, por meio de recursos e estratégias centradas na aprendizagem da criança. Para tanto, temos como objetivos específicos: identificar as necessidades de aprendizagem, por meio da avaliação diagnóstica e de acompanhamento; e planejar e desenvolver práticas e rotinas que promovam a aquisição do SEA na perspectiva da equidade.

A importância de um produto educacional, resultante de uma pesquisa desenvolvida no âmbito de um Programa de Mestrado Profissional em Educação é significativa e abrange diversas dimensões. Em primeiro lugar, o produto estabelece uma articulação entre teoria e prática, assim como sugere Esteban e Zaccur (2002) ao destacar a importância da parceria entre pesquisadores acadêmicos e professores (as) da educação básica, para que se alcance as mudanças almejadas no espaço escolar, isto é, a alfabetização das crianças. Ao resultar de uma pesquisa, cujo objeto de estudo é a prática pedagógica de uma professora-pesquisadora, o Plano de Acompanhamento do Desenvolvimento do SEA traz consigo referencial teórico que dialoga diretamente com os desafios e necessidades encontrados no contexto da alfabetização. Pensamos este plano como um recurso, centrado na aprendizagem da criança e nas mediações realizadas por alfabetizadoras e alfabetizadores para promover uma prática de ensino mais significativa e equitativa.

Além disso, ao compreendermos que este produto educacional nasce das inquietações de uma professora alfabetizadora sobre o seu contexto de alfabetização, ou seja, origina-se da educação básica para a educação básica, abriremos um espaço para a realização de uma reflexão crítica sobre métodos e estratégias. Também para a realização de um exercício comumente praticado por professoras e professores, o de construir e reconstruir as práticas na sua trajetória docente. Desta forma, buscamos contribuir para o desenvolvimento contínuo e aprimoramento da prática pedagógica em consonância com os avanços teóricos e científicos na área da educação.

2 A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA E DE ACOMPANHAMENTO DO SEA

O início de um novo ano letivo na turma do ciclo de alfabetização é um momento repleto de expectativas. Os primeiros encontros são marcados pela descoberta mútua entre alunos e professores, enquanto cada criança embarca em sua jornada de desenvolvimento da linguagem escrita. Nesse momento, surgem expectativas acerca do trabalho que será desenvolvido ao longo do ano letivo e sobre como cada criança irá progredir na aquisição do Sistema de Escrita Alfabética, quais estratégias pedagógicas serão mais eficazes e quais os resultados serão alcançados. Os caminhos a seguir são variados e desafiadores, envolvendo a identificação das necessidades individuais dos alunos, o desenvolvimento das práticas pedagógicas e o cultivo de um ambiente de aprendizagem equitativo.

As contribuições de pesquisadores que se dedicaram ao estudo acerca do desenvolvimento da escrita foram essenciais para aprimorar as práticas educacionais, promovendo uma compreensão mais abrangente sobre o desenvolvimento do SEA. Os princípios da pré-história da escrita infantil (Luria, 2010) e da Psicogênese da escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999) nos orientam para o desenvolvimento da avaliação diagnóstica, imprescindível no início de cada ano letivo, assim como na realização do acompanhamento contínuo, para a escolha de mediações (Vygotsky, 1991) que possam atender às necessidades individuais de aprendizagens das crianças.

Apresentaremos uma síntese acerca das etapas¹ de escrita das crianças com base em Luria (2010), Soares (2018), Ferreiro (2013) e estudos mais atuais, realizados por Ferreiro e Zen (2022). Com base nestas referências e as características que cada autor atribui às diferentes fases do desenvolvimento da linguagem escrita, poderemos traçar um panorama abrangente das progressões observadas desde os estágios iniciais até a consolidação da habilidade de escrita alfabética. A pesquisa de Luria (2010), dedicada ao período que antecede o ingresso da criança no processo de aprendizagem do SEA, é relevante à avaliação diagnóstica para compreender e analisar a trajetória das crianças que ingressam na alfabetização com menor familiaridade com letras, palavras (grafemas e fonemas) e práticas de leitura e escrita. Conhecer cada etapa, permite identificar e perceber os avanços que estão ocorrendo para acompanhar de forma sensível o desenvolvimento da escrita.

¹ Soares (2018) explica que cada uma das teorias usa termos diferentes para designar os momentos do desenvolvimento da linguagem escrita, a exemplo das nomenclaturas estágios, fases, etapas ou níveis. Sobre isso a autora especifica que independente do termo não é possível atribuir uma sequência rígida, pois as teorias reconhecem que o processo de aprendizagem não é linear.

2.1 A avaliação diagnóstica, um ponto de partida

A avaliação diagnóstica surge como um recurso importante à prática pedagógica pautada em uma concepção de ensino que prioriza o respeito ao ritmo individual de aprendizagem de cada criança. A avaliação diagnóstica não apenas identifica as necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno, mas também estabelece um ponto de partida para o planejamento e a adaptação do ensino. Ao invés de simplesmente avaliar o desempenho dos estudantes em relação a um padrão pré-estabelecido, essa forma de avaliação busca compreender as habilidades e lacunas de cada estudante, reconhecendo as suas singularidades, permitindo que os educadores ajustem suas estratégias pedagógicas de forma mais eficaz.

A realização de uma avaliação formativa, conforme Moraes (2012), só faz sentido quando há coerência entre o ensino e os critérios de avaliação. O autor também defende que diagnosticar é o primeiro passo para garantir essa coerência, portanto, considera essencial monitorar o progresso dos alunos desde o início da alfabetização, identificando onde é necessário intervir para fortalecer os conhecimentos em desenvolvimento.

Com base nos estudos iniciais realizados por Ferreiro e Teberosky (1999) sobre a teoria psicogenética, assim como pesquisas mais atuais, desenvolvidas por Ferreiro (2013) e Ferreiro e Zen (2022) nos trazem informações importantes sobre a realização da tarefa escrita para a classificação da criança quanto ao seu nível de desenvolvimento. Na rotina de sala de aula, adotamos essa prática de pesquisa como uma proposta pedagógica, uma situação didática para conhecer as hipóteses de escrita das crianças com base nos Parâmetros em Ação (Brasil, 1999), ou seja, é uma prática que foi adotada no Sistema Educacional do Brasil já há um tempo. No cotidiano escolar comumente nomeamos essa tarefa escrita como uma sondagem e se utiliza o ditado de palavras para Desenvolvimento da avaliação. A realização desta atividade escrita, consiste em apresentar à criança, individualmente, uma lista de palavras para que ela as escreva conforme seu entendimento e com base nos resultados obtidos.

Ferreiro (2013) explica que para a realização da atividade como metodologia de pesquisa, foi solicitado que as crianças escrevessem sete substantivos comuns, seguindo um critério específico de seleção e ordem. Os critérios incluíram a diferença no número de sílabas das palavras e a ordem decrescente de sílabas na lista. Ferreiro e Zen (2022) destacam que para observar e compreender o desenvolvimento das habilidades de escrita em crianças pré-alfabéticas, no momento da atividade escrita, é importante ter atenção à dois aspectos principais: o processo de produção durante a escrita e a interpretação posterior da própria

criança em relação ao que escreveu. O Quadro 1 apresenta critérios que orientam a escolha de palavras para a atividade escrita.

Quadro 1: Critérios para atividade escrita

Atividade de escrita Ferreiro (2013)	
Critérios para escolha das palavras	
• Lista de substantivos comuns com diferentes números de sílabas; • Ordem decrescente quanto ao número de sílabas, considerando que as crianças pré-alfabéticas escrevem com menor dificuldade as palavras com número maior de sílabas; • Presença de vogal diferente em cada sílaba (ex: panela); • Palavras com padrão silábico consoante, seguida de vogal (CV).²	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Após estabelecer critérios específicos para a seleção das palavras a serem escritas por crianças em uma atividade diagnóstica, a próxima etapa essencial é a análise da atividade escrita realizada pelas crianças. Nessa análise, é importante examinar como cada criança se desenvolveu na tarefa, quais estratégias foram utilizadas para escrever as palavras. Observar como o processo de escrita permite identificar padrões, dificuldades e progressos individuais no desenvolvimento da linguagem escrita. Além disso, a análise da atividade escrita inclui a interpretação posterior das palavras produzidas por elas. Essa interpretação pode ser solicitada por meio da leitura do que foi escrito mostrando com o dedo o que está sendo lido. A leitura da própria escrita permite à criança identificar e corrigir faltas de letras ou adições, podendo essas letras serem pertinentes ou não (Ferreiro; Zen, 2022). Os estudos de Ferreiro e Zen (2022), também, contribuem com a apresentação de especificidades que são fundamentais ao saber docente na análise e interpretação das produções escrita dos alfabetizandos (Quadro 2).

² Ferreiro (2013) explica que o padrão silábico, cuja consoante é seguida de vogal (CV) é comum em palavras espanholas, desta forma foi um critério para escolha. A realização dessa atividade de escrita com crianças brasileiras foi realizada por Ferreiro e Zen (2022) e as pesquisadoras explicam que propor a escrita de palavras com a estrutura CV (consoante seguida de vogal) são mais adequadas no estágio pré-alfabético. As autoras, também consideram que, o período alfabético, assim como os anteriores segue etapas evolutivas, iniciando com estruturas de palavras mais simples para as mais complexas.

Quadro 2: Análise da escrita

Análise do desenvolvimento da escrita (Ferreiro e Zen (2022))	
Controle quantitativo	A evolução da escrita começa com a falta de controle sobre a quantidade de letras e avança até um controle mínimo, geralmente de três letras, para que a escrita seja interpretável. Em alguns casos, a preocupação com esse controle leva a uma quantidade fixa de letras por palavra
Ensino e aprendizagem das sílabas	As sílabas são partes fundamentais da escrita e emergem de forma natural à medida que as crianças desenvolvem suas habilidades de escrita, sem necessidade de ensino direto. À medida que a criança começa a escrever e a se familiarizar com as palavras, ela naturalmente começa a segmentar e organizar as palavras em sílabas, simplesmente como uma resposta ao uso e prática da escrita. Isso ocorre porque as sílabas são unidades fônicas que ajudam a tornar a escrita mais estruturada e compreensível, e sua identificação e uso se desenvolvem como parte do processo de aprendizagem da escrita.
Repetição de letras	É possível observar duas características importantes no desenvolvimento qualitativo: a não repetição de letras adjacentes e a variação entre as palavras escritas. Por exemplo, quando a criança usa um número fixo de letras e tem um repertório limitado, pode variar a posição dessas letras em diferentes palavras.
Evolução para o período alfabético	A transição de uma letra por sílaba para duas letras por sílaba indica o início da fase alfabética. Durante o período silábico-alfabético, essas duas abordagens coexistem, com algumas letras sendo interpretadas como sílabas e outras apenas como parte delas, com a proporção entre essas abordagens variando.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Com base neste quadro é possível compreender características da evolução Psicogenética, em que é imprescindível “estar atento ao processo de produção, bem como à interpretação posterior da mesma criança (leitura)” (Ferreiro; Zen, 2022, p. 4).

Também, destacamos como recurso para acompanhamento do desenvolvimento da escrita das crianças, a análise das diversas práticas sociais de escrita que compreendem o processo de alfabetização, incluindo produções desenvolvidas nas áreas de conhecimento diferentes da Língua Portuguesa. Essas atividades podem incluir a escrita de bilhetes, listas, relatos de experiências e elaboração de legendas. Essas práticas sociais de escrita podem evoluir gradualmente conforme o desenvolvimento das crianças e sua adaptação ao ambiente alfabetizador. Inicialmente, as atividades podem ser mais simples e relacionadas ao cotidiano das crianças, como a escrita de nomes, rótulos e pequenos textos. À medida que os alunos avançam e adquirem maior domínio do SEA, essas práticas podem se tornar mais diversificadas, incluindo a produção de textos narrativos e informativos. A adoção de um processo gradual garante que as crianças se familiarizem e se sintam confortáveis com diferentes gêneros textuais explorando diversas funções da escrita. O desenvolvimento dessas práticas de forma progressiva respeita o ritmo de aprendizagem de cada criança e promove uma

adaptação mais natural e eficaz ao ambiente escolar e às exigências do ciclo de alfabetização. Assim, também é possível que a professora- alfabetizadora ou o professor alfabetizador tenha acesso à diversas produções escritas, analisando os critérios que as crianças estão utilizando para a elaboração das suas hipóteses de escrita.

Os Quadros 2 e 3 trazem referências para análise e classificação quanto ao desenvolvimento da escrita.

Quadro 3: A perspectiva da Pré-história da escrita infantil

Pré –história da escrita infantil (Luria, 2010)	
Fase	Características
Pré-escrita ou pré-instrumental	• Ausência de compreensão do mecanismo da escrita e da relação funcional que a escrita possui; • Escrita por imitação do adulto ou brincadeira; • Rabiscos não diferenciados.
Escrita não diferenciada	• A criança inicia a associação entre o que foi ditado e o rabisco realizado; • Utiliza sinais ou símbolos estáveis.
Escrita diferenciada	• Estabelecem diferenciações entre o que se escreve; • As variáveis podem ser utilizadas para estabelecer diferença entre palavras soltas e frases; • Fatores como quantidade e forma podem motivar uma escrita diferenciada. Ex: Dois cachorros estão na rua Tem um cachorro bem grande na rua.
Escrita por imagens	• A escrita da criança se estabelece por meio de desenhos e há relação entre o solicitado e o registrado.
Escrita simbólica	• Conhece as letras e as registra; • Embora utilize letras, sua escrita retoma a fase não diferenciada; • Ainda não houve compreensão sobre o SEA.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Quadro 4 A perspectiva Psicogenética da língua escrita

Psicogênese da Língua Escrita Ferreiro (2013); Ferreiro e Zen (2022)		
Nível		Características
Pré – fonetizante	(Ferreiro; Zen (2022)	• Considera-se nesse nível desenhos, rabiscos ou garatujas; • As escritas da criança se assemelham independente do que pretende registrar; • Não há correspondência entre letra e som; • Ler o escrito sem analisar.
Silábico inicial	Ferreiro (2013)	• Inicia as primeiras correspondências entre letra e som / letra e sílaba; • Escreve sequências de letras e tenta ler o que produziu; • As correspondências entre letra e som não são precisas, as crianças estão experimentando e aprendendo gradualmente como as letras representam os sons das sílabas. • Às vezes, as crianças identificam uma sílaba ao apontar para uma letra específica. Em outras ocasiões, podem apontar para várias letras simultaneamente na tentativa de representar uma sílaba.
Silábico-quantitativo		• As crianças nesta fase controlam conscientemente a quantidade de letras que escrevem em suas palavras ou frases. • Embora controlem a quantidade de letras, as crianças ainda não associam corretamente letras específicas a sílabas. Qualquer letra pode ser usada para representar qualquer sílaba. • A escolha das letras é determinada mais pela quantidade de letras do que pela representação correta das sílabas ou palavras.
Silábico - qualitativo		• Há o uso sistemático das letras para representar cada sílaba pronunciada em uma palavra ou frase e a relação mais precisa entre as letras utilizadas e os sons das sílabas que representam; • Há uma combinação de relação quantitativa (um para um entre letras e sílabas) e relação sonora qualitativa (correspondência mais precisa entre letras e sons das sílabas).
Silábico-alfabético		• Há o uso de um sistema de escrita misto: na mesma palavra utiliza uma letra para representar uma sílaba completa, mas também começa a representar unidades intrassilábicas, como partes mínimas de uma palavra; • As crianças começam a refletir sobre o que vão escrever, percebendo unidades menores dentro das palavras em vez de representar cada sílaba com uma letra separada; • É comum observar que as crianças nesta fase suprimem certas letras ao escrever palavras, indicando incerteza sobre qual letra corresponde ao som desejado.
Alfabético		• Consolidação da correspondência entre escrita e fala, a criança compreende que cada caractere da escrita corresponde a unidades sonoras menores do que a sílaba; • A criança não apenas reconhece as letras e seus sons individuais, mas também utiliza esse conhecimento de forma consistente na leitura e escrita de palavras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Ao nos depararmos com as produções escritas, resultantes de uma avaliação diagnóstica e, também, de avaliações de acompanhamento, além de classificar os saberes das crianças quanto ao nível de escrita surge a questão: o que devemos observar nessas produções? Acreditamos que a tarefa de observar a produção escrita de cada criança nos encaminha para o conhecimento das especificidades sobre aquisição do SEA que se apresentam no contexto da sala de aula. Vale salientar que cada turma é uma turma, que as crianças possuem aprendizagens

distintas, conforme seu desenvolvimento social e cognitivo. Além de considerar básico observar o que a escrita significa e como a escrita cria representações, Morais (2012) considera as variações que fazem parte de cada etapa e nos apresenta detalhes importantes que devem ser analisados, ao qual apresentaremos no Quadro 5.

Quadro 5: Análise das produções escrita

Análise das produções escrita (Morais 2012)	
Nível Pré-fonetizante³	• Usa somente letras na estrutura das palavras? • Apresenta variações na escrita de uma palavra, utilizando letras diferentes? • Apresenta variações na escrita de palavras diferentes, utilizando quantidade, ordem e repertório diferente de letras?
Nível Silábico	• Antecipam o número de letras com base no número de sílabas ou fazem ajustes somente durante a leitura? Preveem quantas letras uma palavra terá com base no número de sílabas ou fazem ajustes ao ler o que foi escrito? • Usam vogais de acordo com os sons que elas representam? • Usam consoantes com de acordo com os sons que elas representam?
Nível silábico alfabético e alfabético	• Em que correspondências som e escrita colocam uma quantidade menor de letras? • Em quais estruturas silábicas demonstram mais dificuldade?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Ao analisarmos essas produções com base na sistematização apresentada, será possível identificar padrões, lacunas e avanços, obtendo uma definição das necessidades de aprendizagem e garantindo as mediações pedagógicas individualizadas. Os resultados que irão se apresentar na tarefa de escrita serão condicionados pelas experiências já estabelecidas pela criança com a escrita, Morais (2012) explica que a teoria da psicogênese destaca que as oportunidades oferecidas para participar de práticas de leitura e escrita têm um impacto significativo no ritmo pelo qual as crianças assimilam o sistema alfabético e adquirem conhecimentos sobre a linguagem utilizada na escrita. Desta forma, na atividade de escrita para avaliação diagnóstica poderemos observar a escrita como um ato de imitar uma prática do adulto, assim como estabelecer suas hipóteses devido as oportunidades e prática de escrita.

Para exemplificar, trouxemos o Quadro 6, que se referem a dados da pesquisa **O desenvolvimento de práticas pedagógicas para aquisição do SEA**. Neste Quadro, podemos compreender a análise e classificação dos níveis de escrita.

³ Embora Morais (2012) utilize a nomenclatura pré-silábico para se referir aos níveis de escrita, nesta pesquisa, optamos por considerar o termo pré-fonetizante, com base nos estudos mais recentes de Ferreira e Zen (2022) que equivale à mesma etapa.

Quadro 6: Níveis de escrita

Id	Nome	Idade	Nível	Escrita da criança Palavras: macaco e sapo	Possibilidades de escrita identificadas no nível pré- fonetizante
01	Ayana	10	Pré-fonetizante	Garatuja	Garatuja
02	Calu	6	Pré-fonetizante	Letras números e garatuja	Letras números e garatuja
03	Tomás	6	Pré-fonetizante	Letras e Garatuja	Letras e Garatuja
04	Yamã	6	Pré-fonetizante	• A • B	Uma letra aleatória
05	Aziza	7	Pré-fonetizante	• AAMNO1II • 3AO3RUOCEMJUUIR	Letras e números
06	Abaré	6	Pré-fonetizante	• EAOLUCAORPA • ESAROINAO	Letras aleatórias
07	Akim	6	Pré-fonetizante	• RUTM • OUTI	Letras aleatórias
08	Alika	6	Pré-fonetizante	• AHO • HUGPMTK	Letras aleatórias
09	Anansi	6	Pré-fonetizante	• MCANOVAFGEOVU • AONI • SPS	Muitas letras aleatórias
10	Kaiodê	6	Pré-fonetizante	• AARCS • OAOSZ	Letras aleatórias
11	Kaká	6	Pré-fonetizante	• EAFBM • OFEBM	Letras aleatórias
12	Kupai	6	Pré-fonetizante	• AFWN • KFMN	Letras aleatórias
13	Dandara	6	Silábico- inicial	• AKFLAE • SAL	
14	Coraline	6	Silábico- qualitativo	• AMO • SU	
15	Aguiry	6	Alfabético	• MACACO • SAPO	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Os resultados dessa análise, juntamente com a observação dos aspectos que emergem na rotina em sala de aula, tais como a autonomia para realização das tarefas, concentração, interação com colegas e professor(a), permitem que alfabetizadoras e alfabetizadores possam identificar áreas específicas que cada criança precisa de maior mediação para o desenvolvimento das suas habilidades de escrita, como exemplo os aspectos relativos a notação alfabética ou à consciência fonológica. Considerando a perspectiva que Morais (2012) traz, acerca das oportunidades em relação as práticas de leitura, o autor reitera que não existe o momento exato, a prontidão para alfabetização e considera a importância de considerar a heterogeneidade da classe e oferecer oportunidades equitativas de aprendizado. Neste sentido, o ANEXO A apresenta a sugestão de um quadro para síntese das necessidades de aprendizagem,

um recurso que não só classifica os alunos por nível de escrita, mas também considera as especificidades que necessitam ser observadas no processo de ensino e aprendizagem.

2.2 O acompanhamento de desenvolvimento do SEA

Conforme mencionamos, a avaliação diagnóstica orienta o início da relação de ensino e aprendizagem que irá se estabelecer. Para compreensão da evolução da escrita que acontece no decorrer do ano letivo, além de propiciar à turma, momentos de experiência com a escrita, sendo este um processo inerente a prática pedagógica alfabetizadora, pensamos na periodicidade da tarefa escrita, como uma *Avaliação de Desenvolvimento do SEA*.

Inicialmente, é válido questionar quando devemos realizar esta avaliação, há de se considerar um tempo médio entre os níveis de desenvolvimento? Ao contrário do que se espera, explica-se que não foram feitas hipóteses anteriores sobre o tempo ideal para permanecer em um determinado nível de desenvolvimento, mas a ênfase tem sido colocada na arbitrariedade dos intervalos de tempo entre as entrevistas e se observa o desenvolvimento das crianças, ainda que não seja sistemático o intervalo de tempo entre as entrevistas (Ferreiro; Gómez-Palacio, 1982 *apud* Ferreiro; Zen, 2022). Essa observação destaca a não linearidade do processo de desenvolvimento infantil, destacando que o progresso pode ocorrer sem uma previsibilidade.

Desta forma, propomos a realização da *Avaliação de Desenvolvimento do SEA* em ciclos mensais, podendo ter sua periodicidade adaptada conforme a organização do ensino na escola ou necessidade identificada na prática pedagógica. Sugerimos uma avaliação por mês. Para o desenvolvimento da atividade escrita, utiliza-se as etapas e referências anteriormente apresentadas para avaliação diagnóstica (Quadros 1, 2 e 3). Os aspectos que podem ser observados nessas avaliações além da evolução entre os níveis são: ampliação do repertório de letras, quantidade de letras utilizadas, a utilização de números e letras na escrita de uma palavra, autonomia e segurança da criança para realização da atividade e orientação da escrita no papel. A observação destes aspectos pode auxiliar na compreensão acerca da aprendizagem em relação as práticas que estão sendo desenvolvidas.

Será possível observar entre as avaliações a permanência no mesmo nível, entretanto ressaltamos que, conforme Ferreiro e Zen (2021) destacam, a permanência no mesmo nível de escrita não significa a ausência de progressão, tendo em vista que há um processo evolutivo intra-nível. Essa perspectiva ressalta a importância de não apenas notar as crianças em diferentes níveis, mas também de reconhecer e valorizar o desenvolvimento contínuo que ocorre ao longo do processo de alfabetização. No ANEXO B, sugerimos o quadro para registro

das análises das *Avaliações de Desenvolvimento do SEA*, ao qual poderá demonstrar como está ocorrendo a aquisição do SEA na turma.

3 COMO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PODERÃO GARANTIR O AVANÇO DO SEA?

Consideramos importante a promoção de uma prática pedagógica que respeite as singularidades e os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos e este pode ser considerado um ponto crítico no percurso do ano letivo, cujo questionamento está sobre como garantir que haja o avanço nos diversos níveis de desenvolvimento da escrita presentes na turma, que são identificados pelas avaliações.

Como ponto de partida, valorizamos uma prática pedagógica pautada no pensamento crítico e reflexivo dos educadores para garantir que o ensino não seja um processo em que os estudantes reproduzam os conteúdos, mas que promova a construção ativa do saber, respeitando as necessidades e potencialidades de cada aluno e ampliando a sua capacidade de análise, compreensão e reflexão.

Garcia (1990) tece uma crítica à superficialidade com que o sistema educacional integrou os avanços científicos às suas práticas. Ela argumenta que, embora importantes pesquisas de Emília Ferreiro e Paulo Freire sejam reconhecidas e adotadas nas práticas pedagógicas brasileiras, isso acontece de forma fragmentada e descontextualizada, esvaziando-as de seu conteúdo revolucionário. A autora explica que no lugar de se utilizar integralmente as teorias que promovem uma visão crítica e ativa do aluno como construtor de conhecimento, o sistema as reduziu a frases de efeito sem aplicação prática, com professores sendo treinados a seguir métodos de forma rígida, desvalorizando a capacidade dos professores de pensar, criar e reconhecer a criança como sujeito do conhecimento.

Quando propomos este *Plano de Acompanhamento do Desenvolvimento do SEA*, buscamos trazer possibilidades para uma prática em que o ponto de partida seja o contexto de aprendizagem dos alunos fundamentada na teoria interacionista, com os estudos de Jean Piaget, Vygotsky e Luria, e não os métodos para alfabetizar. Diferente da crítica que Garcia (1990) faz sobre os treinamentos de professoras para identificar em que fase está a criança e, a partir disso seguirem um método rígido sem refletir criticamente sobre o processo de aprendizagem, este plano busca respeitar e valorizar a capacidade dos educadores de pensar na sua realidade e desenvolver uma prática reflexiva e adaptada à sua realidade.

Neste sentido salientamos o quão é importante que a proposta e alfabetização na rede de ensino e na escola esteja bem definida, para que professoras e professores que lecionem no ciclo de alfabetização possam compreender a etapa de aquisição do SEA como um processo que integra todas as áreas de conhecimento e que, não se trata do desenvolvimento de apenas uma habilidade técnica e nas aulas de Língua Portuguesa, mas um caminho para que alunos e alunas desenvolvam a capacidade de se expressarem, comunicarem e acessarem informações de maneira crítica e significativa.

Quando Smolka (1993) pensa as relações pedagógicas por meio da “reflexão sobre os princípios teóricos e metodológicos da Análise do Discurso” (Smolka, 1993, p. 30), há uma representação das relações de ensino de forma mais ampla, considerando, de forma não linear, **quando** ocorrem, **para que** propósito, **quem** está ensinando, **como** o aprendizado acontece, **onde** acontece e **quem** está envolvido. Ao nos alinharmos com esta concepção, podemos compreender as complexas interações que ocorrem durante o processo de ensino e aprendizagem da escrita e desenvolver estratégias direcionadas para apoiar o progresso e as necessidades individuais das crianças. A escrita como algo que não é apenas um objeto de conhecimento na escola, mas também uma forma de linguagem que constitui o conhecimento por meio da interação, também é um ponto discutido em Smolka (1993). A autora explica que, desta forma, não se trata apenas de ensinar a escrever para transmitir informações, mas de usar a escrita como meio de interação e interlocução em sala de aula, experienciando a linguagem nas diversas possibilidades e, assim, a linguagem se cria, se transforma e se constrói como conhecimento humano.

Assim, pensamos que a tarefa de classificar as crianças quanto ao nível de escrita ainda não nos responde sobre as demandas de aprendizagem. Ao iniciar esta etapa é essencial refletirmos sobre várias questões fundamentais que orientam nossa prática pedagógica. Primeiramente, nos perguntamos: a quem iremos ensinar? Esta pergunta se torna ainda mais relevante quando atendemos as crianças, da rede pública de ensino, que residem em um bairro populoso e periférico, pois a compreensão do contexto social, econômico e cultural dos alunos, podemos nos pautar nas experiências prévias, valorizando as diversas formas de conhecimentos e expressão dos alunos. Para identificar os conteúdos e habilidades essenciais a cada grupo, faz-se necessário pensar: “o quê ensinar?” e a partir disso considerar “como ensinar?” que inclui os tipos de leituras, as atividades propostas, jogos, entre outros que serão interessantes para os estudantes. Não podemos esquecer dos recursos necessários, quais materiais e recursos didáticos podem ser utilizados para facilitar o processo de aprendizagem e tornar as aulas mais dinâmicas e acessíveis?

Notem que esse caminho reflexivo que foi sugerido não apenas nos orienta sobre a elaboração de um plano de ensino, visto que não estamos tratando de uma rotina burocrática para constar no caderno de planejamento, mas estamos refletindo sobre o papel central que o aluno desempenha no seu processo de aprendizagem. Ao considerarmos o que ensinar e como ensinar, estamos reconhecendo a importância de adaptar nossa prática educativa às necessidades e experiências dos estudantes e, assim, te convidamos a observar o lugar significativo que o aluno ocupa em nosso ambiente educacional, não apenas como receptor passivo de informações, mas como sujeito ativo na construção do conhecimento.

Enquanto educadoras e educadores, em uma rede pública de ensino, nos cabe refletir sobre por que ensinar e para que ensinar a aquisição do SEA. Qual é o objetivo fundamental da educação neste contexto? O que pretendemos alcançar em termos de desenvolvimento dos alunos? E para que ensinar? Como a educação pode contribuir para a formação integral dos alunos, preparando-os para a participação plena e crítica na sociedade? Moraes (2013) fala sobre a importância da perspectiva construtivista quando a escola quer formar indivíduos críticos e autônomos, capazes de lutar por seus direitos e contribuir para a sociedade, sendo criativos, éticos, orientados pela justiça social e o respeito a diversidade, assim como formar pessoas adaptando o ensino às necessidades individuais de cada aluno para garantir seu progresso na aprendizagem. Essa visão orienta a prática educativa para a defesa dos direitos, autonomia, construção da identidade, formação cidadã e equitativa.

E, neste processo, quem é o (a) professor(a)? Qual é o nosso papel neste processo? Como podemos nos posicionar como facilitadores do conhecimento e mediadores das experiências de aprendizagem dos alunos? Quais são nossas responsabilidades e desafios? Pensamos em uma prática pedagógica social ligada ao contexto e cotidiano das crianças que reflete sobre a aprendizagem do SEA das crianças na perspectiva da equidade. E a escola? A rede de ensino? Como se constituem com responsabilidade no processo de alfabetização das crianças?

Embora tenhamos nos dedicado a discutir, neste trabalho sobre a aquisição do SEA, é importante reconhecer que a heterogeneidade dos níveis de escrita presentes na sala de aula demanda também uma reflexão sobre práticas para a consolidação desse sistema. A diversidade dos níveis de escrita dos alunos pode variar significativamente, o que torna necessário considerar não apenas o processo inicial de aprendizagem da escrita, mas também estratégias para a consolidação das correspondências letra-som, oferecendo atividades e recursos adequados a cada nível de desenvolvimento presente na turma.

Desta forma, os Quadros 5 e 6 apresentam situações de aprendizagem voltadas para a aquisição e consolidação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Esses quadros oferecem

estratégias pedagógicas e atividades específicas projetadas para auxiliar os alunos no processo de aprendizagem inicial e subsequente fortalecimento das habilidades de leitura e escrita.

Quadro 7: Práticas pedagógicas para aquisição do SEA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	
SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM PARA AQUISIÇÃO DOS PRINCÍPIOS DO SEA (Morais, 2012)	
O que planejar?	Como ensinar?
• Promover uma rotina de práticas de leitura e produção de textos escritos; • Priorizar práticas diárias de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética, mesmo que não estejam diretamente vinculadas aos textos produzidos em sala de aula; • Priorizar atividades que visam garantir o domínio das convenções do sistema alfabético, como a relação entre som e grafia e o progresso na ortografia; • Investir em situações de aprendizagem que promovam a prática e o uso das convenções do sistema alfabético	• Contar o número de sílabas nas palavras e comparar a quantidade para perceber a maior e menor ou se são iguais; • Falar uma palavra maior (ou menor) que a anterior; • Identificar palavras que compartilham a sílaba inicial. Trabalhar o nome próprio dos alunos é uma boa atividade; • Identificar e produzir palavras que rimam; • Identificar palavras que iniciam com o mesmo fonema; • Planejar atividades com jogos orais⁴ para reflexão dos segmentos sonoros⁵, seguida da escrita comparativa do(a) professor(a) como escriba para observação e análise dos segmentos da palavra; • Privilegiar cantigas, quadrinhas, trava-línguas e parlendas para a reflexão fonológica; • Explorar palavras estáveis⁶ as reescrevendo a partir da memória ou com o suporte de fichas, contando a quantidade de sílabas e comparando nomes de pessoas que integram o convívio escolar. • Montar e desmontar palavras com o alfabeto móvel⁷. Com pequeno repertório de letras (algumas consoantes e todas as vogais) mediar a formação de palavras, a partir disso comparar palavras parecidas, inverter sílabas, trocar vogais no interior da palavra para formar uma nova palavra.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

⁴ Identificar e criar palavras que começam com o mesmo som inicial, praticando a aliteração.

⁵ Uma possibilidade é a brincadeira que para cada rodada define-se a sílaba inicial que deverá ser utilizada. Inicia-se com a ladainha “lá vai um barquinho carregado de...” e cada criança, respeitando sua vez, deverá apresentar uma palavra com a sílaba previamente combinada. Ex.: Lá vai um barquinho carregado de **tomate**; **torrada**; **toalha**... Também é possível criar competições para que combinem ou apresentem: rimas; palavras maiores etc.

⁶ Moraes (2012) explica que a estabilidade das palavras para um aprendiz ocorre quando ele as memoriza e consegue reproduzi-las com base no conhecimento das letras que compõem as palavras e sua ordem. Essa estabilidade é resultado da exposição frequente e do ato de registrar repetidamente a mesma palavra. Além das palavras familiares como o nome próprio, nomes dos colegas, da professora, da escola, das pessoas da família, de brinquedos, de animais, de frutas e palavras em cartazes na sala de aula, outras palavras que podem se tornar estáveis para os alunos.

⁷ Conforme Moraes (2012), o recurso do alfabeto móvel torna a atividade concreta, palpável, possibilitando às crianças tratar as letras como unidade e, também, as identificando quantas vezes aparece na mesma palavra.

Quadro 8: Práticas pedagógicas para a consolidação do SEA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	
SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM PARA CONSOLIDAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DO SEA (Morais, 2012)	
O quê?	Como?
• Promover um ensino sistemático de forma lúdica, reflexiva e prazerosa; • Incluir conteúdos com atividades nas quais as crianças leiam e escrevam diferentes unidades linguísticas: palavras, frases e textos; • Desafiar as crianças a trabalharem com palavras, permitindo observar transformações, como a adição ou remoção de letras;	• Escolher ou produzir materiais didáticos que apresentem atividade de leitura e escrita que promovam a vivência com o sentido de mudança nas relações entre letras e sons: ○ Fazer transformações radicais nas palavras substituindo uma única letra (ex.: bola, mola, gola, sola); ○ Transformar palavras adicionando uma letra (ex.: pato - prato; gato - grato; moto - morto); ○ Transformar palavras mudando a posição de uma letra na sílaba (ex.: seta- esta; escava- secava); ○ Classificar palavras que compartilham grafemas semelhantes, mas têm sons diferentes dependendo da posição nas sílabas (ex.: palavras com "ar", "er", "ir" em uma coluna e outras em outra; palavras com "s" entre vogais e palavras com "ss"); ○ Identificar a palavra intrusa que não combina com outras no grupo porque não compartilha a mesma correspondência letra-som (ex.: pote na lista lebre, lábio, rabo e pote); ○ Descobrir palavras a partir da reorganização de um conjunto de letras embaralhadas (ex.: TONPE – ponte, BOPOM- Pombo). • Utilizar jogos de palavras como proposta de atividades: caça-palavras, jogo da memória (figura – palavra), jogo de trilha (o avanço entre casas está condicionado à leitura da casa almejada), cruzadinhas; jogo da forca; e stop ortográfico. • Leitura de trava-línguas e parlendas; • Ordenar frases de um texto curto; • Resolução de cartas enigmáticas em que gravuras substituem palavras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

4 CONSIDERAÇÕES

Com essas orientações e contribuições teóricas que foram apresentadas neste material, propomos possibilidades para a organização de uma prática pedagógica no contexto da alfabetização. O percurso teórico e metodológico proposto surgiu no desenvolvimento da pesquisa ‘O Desenvolvimento de práticas pedagógicas para aquisição do SEA’. Neste sentido, refletem contextos de ensino e aprendizagem da aquisição do SEA reais de ensino e aprendizagem nas condições e desafios específicos enfrentados em escolas públicas.

Além disso, essas orientações visam contribuir significativamente com a prática docente, oferecendo subsídios para que professoras e professores alfabetizadores possam aprimorar suas metodologias e estratégias de ensino, promovendo um ambiente de aprendizagem equitativo. Isso significa considerar o aluno como protagonista de seu processo de aprendizagem, reconhecendo e valorizando suas experiências, conhecimentos prévios e ritmos de desenvolvimento. Uma prática pedagógica equitativa busca garantir que todas as crianças, independentemente de suas condições socioeconômicas ou culturais, acessem as oportunidades de aprendizagem que atendam às suas necessidades individuais e promovam seu pleno desenvolvimento,

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Programa de desenvolvimento profissional continuado: alfabetização** / Secretaria de Ensino Fundamental. – Brasília: A Secretaria, 1999.

ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges (orgs.). **Professora-pesquisadora uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

FERREIRO, Emília. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito**: seleção de textos de pesquisa. São Paulo: Cortez, 2013.

FERREIRO, Emilia; ZEN, Giovana Cristina. Desenvolvimento da escrita em crianças brasileiras. : **Revista Práxis Educacional**, v. 18, n. 49, p. 1, 2022.

LURIA, Aleksander R. O desenvolvimento da escrita na criança. *In*: Vigotsky L.; Luria, A.R; Leon-Tiev, A. N, **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. - 11a edição - São Paulo: Ícone, 2010.

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

SMOLKA, Ana Luiza Bustamente. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 1993.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018

ANEXO A – Necessidades de Aprendizagem

Necessidades de Aprendizagem				
DATA: ____/____/____			TURMA: ____	
PROFESSOR (A) ALFABETIZADOR(A):				
ID	CRIANÇA	IDADE	NÍVEL DE ESCRITA (AV. DIAGNÓSTICA)	NECESSIDADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAGEM

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

ANEXO B – Acompanhamento das avaliações de desenvolvimento do SEA

ACOMPANHAMENTO DAS AVALIAÇÕES DE DESENVOLVIMENTO DO SEA						Página 1
ESCOLA_____						
TURMA:_____			PROFESSOR (A)_____			
ID	CRIANÇA	ACOMPANHAMENTO 1	ACOMPANHAMENTO 2	ACOMPANHAMENTO 3	ACOMPANHAMENTO 4	ACOMPANHAMENTO 5

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

ACOMPANHAMENTO DAS AVALIAÇÕES DE DESENVOLVIMENTO DO SEA						Página 2
ESCOLA_____						
TURMA:_____			PROFESSOR (A)_____			
ID	CRIANÇA	ACOMPANHAMENTO 6	ACOMPANHAMENTO 7	ACOMPANHAMENTO 8	ACOMPANHAMENTO 9	ACOMPANHAMENTO 10

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Página 3 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA Quais práticas pedagógicas puderam evidenciar um contexto equitativo e colaborativo na sala de aula, onde todos puderam escrever de acordo com seus níveis de desenvolvimento?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)