

PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO



**FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E CIÊNCIAS EXATAS DA UNIVERSIDADE
TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL**

**PROJETO DE INVESTIGAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação**

DINAMAR DE OLIVEIRA DOS SANTOS GOMES

**PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DE 1º ANO NO ENSINO
FUNDAMENTAL I DE 2023, C.M.E.I.E.F. RUTH ROCHA,
JI-PARANÁ-RO**

ASUNCIÓN - PARAGUAY

2023

GOMES, Dinamar de Oliveira dos Santos.

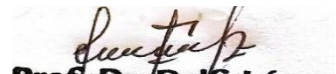
PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO

DINAMAR DE OLIVEIRA DOS SANTOS GOMES

PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DE 1º ANO NO ENSINO
FUNDAMENTAL I DE 2023, C.M.E.I.E.F. RUTH ROCHA,
JI-PARANÁ-RO

Dissertação apresentada à UTIC – Universidade Tecnológica Intercontinental, Faculdade de Educação, como requisito para obtenção do título de Mestra em Ciências da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Delfi López



Prof. Dr. Delfi López
Doctor en Ciencias
de la Educación

ASUNCIÓN - PARAGUAY

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

GOMES, Dinamar de Oliveira dos Santos. 2023. **Processos de alfabetização:** Processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná–RO/Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes, Brasil, 2023, 188, fl.

Orientador: Dr. Delfi López

Dissertação Acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação — UTIC. Assunção/PY, 2023.

PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DE 1º ANO NO ENSINO
FUNDAMENTAL I DE 2023, C.M.E.I.E.F. RUTH ROCHA, JI-PARANÁ-RO

Por DINAMAR DE OLIVEIRA DOS SANTOS GOMES

Tese apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade
Tecnológica Intercontinental – UTIC, em Assunção-PY, sendo Avaliada e Aprovada
na data de 24/01/2024, como requisito final para a obtenção do Título de Mestre em
Ciência da Educação.

Assunção – (PY), 24 de janeiro de 2024.

Prof. Dr. Ricardo Benitez R.
Psicólogo
Dr. en Ciencias de la Educación

Dr. Ricardo Benitez Ramirez
Presidente

Prof. Patricia Raquel
Lic. en Maestría
Dr. en Educación

Dra. Patricia Raquel Figueredo
Membra Examinadora

Prof. Dr. Abelardo Montiel
Ph.D.

Dr. Abelardo Montiel
Membro Examinador

Prof. Dr. Delfi López
Doctor en Ciencias
de la Educación

Dr. Delfi López Rolón
Orientador

Prof. Estanislao Barrinza G.
Sociólogo y Dr. en Educación

Convidado

Prof. Julio César Cardozo
Dr. en Educación

Convidado



[Handwritten signature]
Lic. Liza Mariela Benítez Benítez
Secretaría General

[A large diagonal line is drawn across the page, crossing out the faint, illegible text that appears to be bleed-through from the reverse side.]

DIREITO DA AUTORA

Eu, Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes, portadora do Documento de Identidade N.º RG: 545331/SSP-RO, autora do trabalho de investigação intitulado “**Processos de Alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná–RO**”: declaro que voluntariamente cedo a título gratuito, em forma pura e simples, ilimitada e irrevogavelmente a favor da Universidade Tecnológica Intercontinental o direito da autora do conteúdo patrimonial, que como, autora corresponde sobre o trabalho de referência. Conforme expressado anteriormente, este documento outorga à UTIC a faculdade de comunicar a obra, divulgá-la, publicá-la e reproduzir em suportes analógicos e digitais nas oportunidades que ela assim o considere conveniente. A UTIC deverá indicar que a autoria de criação do trabalho corresponde à minha pessoa e fará referência ao tutor e às demais pessoas, que contribuíram de forma especial na realização do presente trabalho, de investigação.

Asunción - PY, novembro de 2023.




Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes

CONSTÂNCIA DE APROVAÇÃO DO TUTOR

Professor, Dr. Delfi López, Doutor em Ciências da Educação com documento de Identidade n.º RG 2924259, tutor do trabalho de investigação titulado “**Processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná–RO**”: elaborado pela Mestranda Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes, para obter o Título de Mestre em Ciências da Educação, faz constar que o referido trabalho reúne os requisitos exigidos pela Faculdade de Mestrado da Universidade Tecnológica Intercontinental e pode ser submetido à avaliação e apresentar-se perante os docentes em que forem designados para integrar a Mesa Examinadora.

Na cidade de Asunción, novembro de 2023.



Prof. Dr. Delfi López
Doctor en Ciencias
de la Educación

Prof. Dr. Delfi López

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a meu querido esposo Auro Teixeira dos Santos Gomes, pelo companheirismo e a grandeza de alma com que conduz o nosso lar, acendendo um farol na longa estrada da minha vida: a minha princesa, Ana Gabrielly de Oliveira dos Santos Gomes e ao meu príncipe, Felipe Gabriel de Oliveira dos Santos Gomes, os quais me incentivaram para o desenvolvimento do trabalho de investigação.

Agradeço aos meus pais, irmãos e aos demais familiares e amigos pelo apoio recebido, ora pelo carinho, ora pela saudade, a conquistar mais este degrau da educação, unindo cada vez mais e apertando o laço mais sublime de nossa vida: “o amor”.

Minha vida é uma nova oportunidade que Deus me deu para aprimorar na convivência, para melhorar a minha jornada em direção a uma vida melhor. Obrigado, DEUS, por ter me acompanhado durante esta jornada de estudos, “um sonho realizado”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus — Ser Supremo — que possibilitou a realização deste trabalho, uma grande conquista, um sonho realizado.

Ao tutor, professor e Dr. Delfi López, pela forma paciente nas suas orientações, que me levaram a pensar, incentivando na construção sobre novas concepções referente aos Processos de Alfabetização, aprimorando substancialmente a minha prática pedagógica.

A UTIC, pela oportunidade concedida de concluir mais uma etapa da minha vida profissional na educação. Aos professores pelo compromisso, dedicação em partilhar conhecimentos durante o curso e pela convivência fraterna que o Paraguai proporcionou, aquecendo corações nos dias mais frios.

Ao Diretor, seu Natal e vice-diretora Laís do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, e toda a equipe técnico-pedagógica da escola, pelo consentimento e apoio que proporcionaram para que pudéssemos realizar, com eficiência, esta pesquisa.

Enfim, aos colegas de turma pela amizade, companheirismo e trocas comuns na busca de um mesmo ideal e pelas suas tentativas de amenizar nossas ansiedades e saudades causadas pela distância que a cada módulo ficamos longe de nossos familiares.

“Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar”.

Paulo Freire, 1996. p. 144.

RESUMO

No contexto atual, por meio do estudo aqui focado, pretende-se descrever os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná–RO, Brasil. Embasada na pesquisa de campo do tipo descritivo, priorizando-se uma abordagem, quantitativa, com carácter não experimental. Os dados foram investigados com subsídios baseados em teorias, instrumentos de questionário aplicado aos professores e observação da pesquisadora em sala de aula das turmas de 1º ano. Visando buscar seus objetivos por meio de dados estatísticos. Certificando as estratégias de ensino aprendizagem, com atividades das Habilidades de língua portuguesa, com aula expositiva dialogada. Realizando o levantamento dos conhecimentos prévios das imagens, com rotina de leitura individual/compartilhadas em grupos, utilizando os cartazes com as letras do alfabeto, sílabas, palavras, atividades lúdicas com massinhas de modelar, música infantil, jogos de memória na lousa digital, montar o alfabeto, montar palavras. Dinâmicas e brincadeiras no parque escolar com futebol e pula-pula. Averiguando as ações didáticas da linguagem oral com intervenções individuais e compartilhadas em grupos, atividades de leitura diversificadas e xerocadas, ditado de palavras, lista de palavras, produções de frases e cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas), livro didático, apostila de alfabetização. E, identificando a utilização dos instrumentos de avaliação diagnóstica da turma, com sondagem da leitura e escrita, ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI), ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). Portanto, as análises revelam que as estratégias, as ações didáticas e os instrumentos utilizados no grupo estudado têm correlação positiva e mediada entre o hábito de conhecimentos dos docentes para a consolidação do processo de alfabetização, da leitura e escrita dos estudantes.

Palavras-chave: Alfabetização, estratégias de ensino, ações didáticas, instrumentos de avaliação.

ABSTRACT

In the current context, through the study focused here, we intend to describe the Literacy Processes of 1st-year students in Elementary School I of 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná-RO, Brazil. Based on descriptive field research, prioritizing a quantitative approach with a non-experimental nature. The data were investigated with subsidies based on theories, questionnaire instruments applied to teachers, and observation by the researcher in the classroom of 1st-year classes. Aiming to pursue its objectives through statistical data, certifying teaching and learning strategies, with Portuguese language skills activities, with a dialogued expository class surveying prior knowledge of images, individual reading routine and shared letter poster groups in groups of the alphabet, syllables, words, playful activities with modeling clay, children's music, memory games on the digital whiteboard, putting together the alphabet, putting together words, dynamics, and games in the school playground with football and jumping rope. Investigating the didactic actions of oral language with individual interventions and shared in groups, diverse and xeroxed reading activities, word dictation, list of words, production of sentences and copies of small texts (rhymes/songs/poems), textbook, handbook of literacy. And, identifying the use of the class's diagnostic assessment instruments, with a reading and writing survey, individual student assessment form (FAI), reading, writing, and speaking form (FLEO). Therefore, the analysis reveals that the strategies, teaching actions, and instruments used in the group studied, there is a positive and mediated correlation between the teachers' knowledge habit, for the consolidation of the reading and writing literacy process of 1st-year students in Elementary School I at C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha in the year 2023.

Keywords: Literacy, teaching strategies, teaching actions, assessment instruments.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I.....	21
1. MARCO INTRODUTÓRIO.....	21
1.1 INTRODUÇÃO.....	21
1.1.1 <i>Tema</i>	22
1.1.2 TÍTULO.....	24
1.2 PROBLEMA	24
1.2.1 <i>Formulação do problema</i>	24
1.3 PERGUNTA GERAL.....	26
1.3.1 <i>Perguntas específicas</i>	26
1.4 OBJETIVOS	26
1.4.1 <i>Objetivo geral</i>	26
1.4.2 <i>Objetivos específicos</i>	26
1.5 JUSTIFICATIVAS DA INVESTIGAÇÃO	26
CAPÍTULO II.....	30
2.1 MARCO TEÓRICO	30
2.1.1 <i>Antecedentes da Investigação</i>	30
2.1.2 <i>Artigo de Publicação Nacional</i>	30
2.1.3 <i>Artigo Internacional</i>	30
2.2 MARCO CONCEITUAL.....	31
2.2.1 <i>Referências Conceituais</i>	32
2.2.2 <i>Sistema Nacional de Educação</i>	32
2.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	33
2.3.1 <i>Estratégias de Ensino aprendizagem utilizadas pelos professores</i>	33
2.3.2 <i>Ações didáticas para a consolidação do processo de alfabetização</i>	57
2.3.3 <i>Instrumentos de Avaliação</i>	79
2.4 DEFINIÇÃO DA VARIÁVEL.....	92
CAPÍTULO III.....	95
3. MARCO METODOLÓGICO.....	95
3.1 ENFOQUE DA PESQUISA.....	95
3.2 TIPO DE INVESTIGAÇÃO	96
3.3 DESENHOS DA INVESTIGAÇÃO	96
3.4 POPULAÇÃO E AMOSTRA	97
3.5 TÉCNICAS DOS INSTRUMENTOS DE DADOS.....	100
3.6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS	100
3.7 QUESTIONÁRIO	101
3.8 OBSERVAÇÃO.....	102
3.9 PROCEDIMENTOS DE DADOS.....	102
3.10 ANÁLISE DE INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	103
3.11 VALIDADE DO INSTRUMENTO	104

3.12 ESTATÍSTICAS DE CONFIABILIDADE.....	105
3.13 ASPECTOS ÉTICOS.....	105
3.14 ASPECTOS ADMINISTRATIVOS.....	106
CAPITULO IV.....	108
4. MARCO ANÁLITICO.....	108
4.1 INSTRUMENTO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES.....	108
4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO INSTRUMENTO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES PELA PESQUISADORA.....	108
4.3 INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO DE AULA MINISTRADA PELO PROFESSOR	127
4.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS MINISTRADAS PELOS DOCENTES EM SALA.	128
4.5 COMPARAÇÃO DO QUESTIONÁRIO E OBSERVAÇÃO DAS AULAS	161
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	164
RECOMENDAÇÕES	167
REFERÊNCIAS	168
APÊNDICE 1 - CARTA DE APRESENTAÇÃO DO INSTRUMENTO.....	176
APÊNDICE 2 – INSTRUMENTO DE QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO E APLICADO AOS DOCENTES	177
APÊNDICE 3 – INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO.....	181
APÊNDICE 4 - FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL (FAI) 1º ANO.....	183
APÊNDICE 5 – CARTA DE INVESTIGAÇÃO	186
APÊNDICE 6 – DECLARAÇÃO	187

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: MATRIZ DE VARIÁVEL	93
QUADRO 02: POPULAÇÃO LOCAL.....	100

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE.....	109
TABELA 02 – TEMPO DE ATUAÇÃO.....	110
TABELA 03 – PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA	111
TABELA 04 – ESTRATÉGIA UTILIZADA COM MAIS FREQUÊNCIA EM SALA DE AULA	112
TABELA 05 – AULA EXPOSITIVA DIALOGADA EM SALA DE AULA	113
TABELA 06 – ROTINA DE LEITURA	114
TABELA 07 – DINÂMICAS E BRINCADEIRAS.....	115
TABELA 08 – ATIVIDADES LÚDICAS.....	116
TABELA 09 – JOGOS LÚDICOS.....	117
TABELA 10 – CONSOLIDAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	118
TABELA 11 – AÇÕES DIDÁTICAS DA ORALIDADE	119
TABELA 12 – AÇÃO DIDÁTICA DA LEITURA.....	120
TABELA 13 – PERCEPÇÃO DO ESTUDANTE	121
TABELA 14 – AÇÃO DIDÁTICA DA ESCRITA.....	122
TABELA 15 – INSTRUMENTO PARA AVALIAR.....	123
TABELA 16 – CONSIDERAÇÃO DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO - (FAI)...	124
TABELA 17 – FREQUÊNCIA PARA REALIZAR O INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO - (FLEO)	125
TABELA 18 – PRESENÇA COM A LIÇÃO DE CASA.....	126
TABELA 19 – NÍVEL DE HIPÓTESE.....	127

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE	109
GRÁFICO 02 – TEMPO DE ATUAÇÃO.....	110
GRÁFICO 03 – PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA.....	111
GRÁFICO 04 – ESTRATÉGIA UTILIZADA COM MAIS FREQUÊNCIA EM SALA DE AULA	112
GRÁFICO 05 – AULA EXPOSITIVA DIALOGADA EM SALA DE AULA	113
GRÁFICO 06 – ROTINA DE LEITURA	114
GRÁFICO 07 – DINÂMICA E BRINCADEIRAS	115
GRÁFICO 08 – ATIVIDADES LÚDICAS	116
GRÁFICO 09 – JOGOS LÚDICOS	117
GRÁFICO 10 – CONSOLIDAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	118
GRÁFICO 11 – AÇÕES DIDÁTICA DA ORALIDADE	119
GRÁFICO 12 – AÇÃO DIDÁTICA DA LEITURA	120
GRÁFICO 13 – PERCEPÇÃO DO ESTUDANTE.....	121
GRÁFICO 14 – AÇÃO DIDÁTICA DA ESCRITA	122
GRÁFICO 15 – INSTRUMENTO PARA AVALIAR	123
GRÁFICO 16 – CONSIDERAÇÃO DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO - (FAI)	124
GRÁFICO 17 – FREQUÊNCIA PARA REALIZAR O INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO - (FLEO).....	125
GRÁFICO 18 – PRESENÇA COM A LIÇÃO DE CASA	126
GRÁFICO 19 – NÍVEL DE HIPÓTESE	127
GRÁFICO 20 – TURMAS OBSERVADAS.....	129
GRÁFICO 21 – LEVANTAMENTO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS.....	130
GRÁFICO 22 – IMAGENS	130
GRÁFICO 23 – CARTAZES	131
GRÁFICO 24 – EXPRESSAR OPINIÕES E/OU EXPERIÊNCIAS DE VIDA (ORAL)	131
GRÁFICO 25 – LETRAS	132
GRÁFICO 26 – SÍLABAS	132
GRÁFICO 27 – PALAVRAS.....	133

GRÁFICO 28 – FRASES	133
GRÁFICO 29 – NÚMEROS	134
GRÁFICO 30 – ALONGAMENTOS DO CORPO.....	135
GRÁFICO 31 – PARQUE ESCOLAR.....	135
GRÁFICO 32 – FUTEBOL.....	135
GRÁFICO 33 – PULA CORDA.....	137
GRÁFICO 34 – MASSINHA DE MODELAR	138
GRÁFICO 35 – DESENHOS COM TINTAS GUACHE	138
GRÁFICO 36 – ALFABETO MÓVEL	138
GRÁFICO 37 – SÍLABAS MÓVEL	139
GRÁFICO 38 – NÚMEROS MÓVEL	139
GRÁFICO 39 – MATERIAL DOURADO	140
GRÁFICO 40 – MÚSICA INFANTIL	141
GRÁFICO 41 – APRESENTAÇÕES DE HISTÓRIA COM FANTOCHES.....	141
GRÁFICO 42 – JOGO DE MEMÓRIA.....	142
GRÁFICO 43 – MONTAR ALFABETO	142
GRÁFICO 44 – MONTAR PALAVRAS	143
GRÁFICO 45 – ADIÇÃO.....	143
GRÁFICO 46 – SUBTRAÇÃO.....	144
GRÁFICO 47 - LINGUAGEM ORAL	146
GRÁFICO 48 – APRESENTAÇÕES DE ATIVIDADES	146
GRÁFICO 49 – INTERVENÇÕES INDIVIDUAIS	147
GRÁFICO 50 – INTERVENÇÕES COMPARTILHADAS EM GRUPOS	147
GRÁFICO 51 – LIVROS DE LITERATURA INFANTIL	149
GRÁFICO 52 – LIVROS DIDÁTICOS	149
GRÁFICO 53 – APOSTILAS DE ALFABETIZAÇÃO	149
GRÁFICO 54 – ATIVIDADES DIVERSIFICADAS E XEROCADAS	150
GRÁFICO 55 – ESCRITA ESPONTÂNEA.....	151
GRÁFICO 56 – DITADO DE PALAVRAS	152
GRÁFICO 57 – LISTA DE PALAVRAS	152
GRÁFICO 58 – PRODUÇÕES DE FRASES.....	152
GRÁFICO 59 – CÓPIAS DE PEQUENOS TEXTOS (RIMAS/MÚSICAS/POEMAS)	153

GRÁFICO 60 – SONDAÇÃO DA LEITURA	154
GRÁFICO 61 – SONDAÇÃO DA ESCRITA	154
GRÁFICO 62 – ATIVIDADE DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	155
GRÁFICO 63 – LIÇÃO DE CASA	156
GRÁFICO 64 – HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA	157
GRÁFICO 65 – HABILIDADES DE MATEMÁTICA	157
GRÁFICO 66 – PRODUÇÕES ORAIS E ESCRITA.....	157
GRÁFICO 67 – LEITURA	158
GRÁFICO 68 – ESCRITA.....	159
GRÁFICO 69 – ORALIDADE	159

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP - Código de Endereçamento Postal

CEP - Comitê de Ética na Pesquisa

C.M.E.I.E.F. – Centro Municipal Educação Infantil Ensino Fundamental Ruth Rocha

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EVA - Etil, Vinil e Acetato

FAI - Ficha de Avaliação Individual do Estudante

FLEO - Ficha de leitura, escrita e oralidade

MDF - Medium-Density Fiberboard,

PAIC – Promograma Alfabetização na Idade Certa

PY - Paraguai

RO - Rondônia

SEMED - Secretária Municipal de Educação

TCE-RO - Tribunal de Contas do Estado de Rondônia

CAPÍTULO I

1. MARCO INTRODUTÓRIO

1.1 Introdução

O capítulo apresenta o tema, o título do projeto, o problema com sua descrição e formulação, os objetivos, perguntas e a justificativa da pesquisa.

O trabalho tem como propósito falar sobre os **Processos de alfabetização** como o tema central, visando o contexto de desenvolvimento, investigando **como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.**

Participam do estudo profissionais de professores dos estudantes das turmas de 1º ano no ensino fundamental I de 2023 do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, na qual a escola está situada no município de Ji-Paraná–RO, Brasil. Os dados foram investigados com aportes baseados em teorias, que consideram o professor e sua prática como peças centrais em seu desenvolvimento profissional, oferecendo assim, mais respaldo para o trabalho de investigação da pesquisadora.

A maior dificuldade apresentada é saber **como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha**, sendo a escola relativa à compreensão da leitura e da escrita. Sem deixar de lado as questões importantes, como à revisão de fundamentação teórica e as estratégias utilizadas pelos professores que fazem capacitação efetiva e permanente durante o ano, pesquisadores e os estudantes estudiosos de maneira geral das turmas de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, que comprovam o processo de alfabetização. Obtendo assim a peça fundamental para serem analisados quanto à leitura e escrita como instrumentos básicos para ingresso e a participação na sociedade letrada.

O homem pré-histórico já lia os sinais da natureza e os interpretava, assim como tentava reproduzir mensagens nas pedras e rochas. Isso deu origem aos primeiros pictogramas com intenção expressa de comunicar, embora esses desenhos primitivos não assegurassem uma mensagem precisa para os seus semelhantes. Os pictogramas foram a base para o desenvolvimento da escrita.

Entre eles, os homens começaram a desenvolver sistemas de escrita mais complexos que permitiam transmitir ideias mais abstratas. Segundo Jean Piaget: em seu livro “A psicologia da criança” (1969), Piaget discute os pictogramas como uma forma de representação simbólica.

Pode-se concluir que todos temos uma história, um momento no qual alguém reconhece a nossa existência no mundo. Sendo assim, isso também permite afirmar que os conceitos, ideias, as coisas tiveram origem. Enquanto algo é muito importante compreender na história da escrita, sendo que, desde a sua origem, num momento que o homem negociava os seus produtos e utilizava um sistema numérico para marcar a quantidade do gado e de seus produtos com o cajado do osso.

Emília Ferreiro baseia seus estudos nas ideias de Piaget, sendo o seu mestre. Segundo Ferreiro: “Existem conhecimentos específicos sobre a linguagem e escrita que podem ser adquiridos por meio de leitores adultos, professores ou crianças maiores” (Ferreiro, 2001, p. 104).

A princípio, o primeiro contato que a criança tem com a leitura não é feito por ela própria, mas, sim, por alguém que lê para ela. Isso permite afirmar que ao ouvir, a criança atribui um sentido ao texto lido, transportando-se para o universo da história, não há idade para aprender ler e a escrever, depende das oportunidades de acesso a bens culturais, sendo a leitura e a escrita, um dos aspectos mais importantes que uma sociedade pode ter. Segundo Ferreiro.

"A fala não se confunde com a escrita. Escrever não é transformar o que se ouve em formas gráficas, assim como ler também não equivale a reproduzir com a boca o que o olho reconhece visualmente" (FERREIRO, 1993, p. 34).

Dessa forma, alguns estímulos visuais neutros, o modelo da escrita de copiar as letras, se constituem em estímulos de uma conduta manual para escrever, que tem como consequência a aparição de outros estímulos visuais, as primeiras letras escritas pelo sujeito. Atualmente, muito se critica a perspectiva construtivista adotada no processo de ensino da linguagem e escrita.

No entanto, é preciso lembrar que foram as pesquisas publicadas por Emília Ferreiro, no início da década de 1980, que apontaram novos caminhos para o entendimento de que a criança tem ideias próprias acerca da escrita.

Segundo, os modos de representação identificados por Ferreiro e Teberosky (1985–1992), embasadas nas teorias de Piaget (1896–980), procurando desvendar esse processo de aprendizado dos estudantes, oportunizando e contribuindo para a compreensão da linguagem escrita como etapas de: pré-silábicos, silábicos e silábicos–alfabéticos, deveriam auxiliar o professor, alfabetizador diante do processo ensino/aprendizagem, sem pretender apenas substituir o método tradicional como uma alternativa metodológica. (PEREIRA e FERREIRA, 2003).

Com relação, no que se refere à investigação, acerca dos caminhamentos metodológicos utilizados pelos professores, indica o percurso da prática alfabetizadora, sobre a qual é possível analisar e sistematizar as estratégias de ação planejada, e também a influência de suas mediações nos processos de aprendizagens. “O imaginário do homem pode pensar a ideia de um mundo a construir, sobre a ordem de um mundo a superar” (Brandão, 1985).

Conforme Ribeiro (2003, p. 91), alfabetização “é o processo pelo qual se adquire o domínio das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas, para exercer a arte e ciência da escrita”.

Nesse sentido, alfabetização significa exercer e interpretar as práticas sociais da leitura e da escrita. Compreender e interpretar sobre o significado da leitura e da escrita, mediante o letramento, possibilitará o uso e as habilidades na construção do conhecimento.

Aprender a ler e escrever é apropriar-se de código linguístico, e torna-se usuário da leitura e escrita. A alfabetização é um processo dinâmico, porque é construído a partir da ação; intrínseco, realizado pelo próprio alfabetizando; conflitual, porque implica revisões constantes. Como processo essencial pessoal, não admite prazos nem regras fixas. Cada indivíduo apresenta um conjunto de estratégias cognitivas que mobilizam o processo de aprendizagem.

Assim, a aprendizagem é uma atividade individual que se desenvolve num sistema único e contínuo, operando sobre todos os dados recebidos e tornando-os revestidos de significado.

Em outras palavras, cada pessoa aprende a seu modo, estilo e ritmo, o que veementemente não é respeitado por grande parte da família, equipe pedagógica e todos os que convivem com este indivíduo.

O processo de aprendizagem deve ser considerado tanto individual como social. É, portanto, importante que a escola se constitua num contexto social e emocional adequado para o desenvolvimento humano.

1.1.1 Tema

Processo de alfabetização.

1.1.2 Título

Processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná–RO.

1.2 Problema.

Concentrando-se a escola como lugar de preparação e capacitação do ser humano, tendo-se como premissa a formação integral do educando, um efetivo trabalho para estimular **Como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.**

Percebe-se que a maior dificuldade apresentada é saber **como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha**, sendo na escola relativa à compreensão da leitura e da escrita. Sem deixar de lado as questões importantes como a revisão de fundamentação teórica e a capacitação efetiva e permanente dos professores, estudantes das turmas de 1º ano no ensino fundamental I, e estudiosos pesquisadores de maneira geral. Obtendo assim a peça fundamental para serem analisadas quanto à leitura e escrita como instrumentos básicos para ingresso e a participação na sociedade letrada.

A delimitação do problema se relaciona com a realidade encontrada no ambiente investigado. A pesquisa foi desenvolvida no C.M.E.I.F. Ruth Rocha em Ji-Paraná–RO, Brasil. No período de outubro a novembro de 2023. Nela, percebe-se

uma prática efetiva dos professores trabalharem o planejamento em conjunto. Portanto, nasce para esse espaço um interesse da pesquisadora de conhecer os limites e as possibilidades, na prática do processo de alfabetização.

Participam do estudo professores profissionais da educação dos estudantes de 1º ano, na qual a escola está situada no município de Ji-Paraná–RO, Brasil. Os dados foram investigados com os aportes baseados em teorias, questionário aos professores e observação das aulas ministradas pelos professores em sala de aula das turmas de 1º ano.

Na qual consideram o professor e sua prática como peças centrais em seu desenvolvimento profissional, oferecendo assim, mais respaldo para o trabalho de investigação. Sendo a escola que se deseja, tanto os beneficiários devem considerar o estudante como parceiro na construção do conhecimento, para possibilitar a reflexão coletiva da realidade histórico, social e cultural. Tal como bem lembra o mestre Paulo Freire, “os homens se educam entre si, a liberdade se dá em comunhão e não a solidão” (Paulo Freire, 1987, p. 39).

Portanto, uma escola deve se beneficiar ao se tornar uma comunidade de aprendizagem com pensamento crítico e ser “capaz de buscar conhecimento, de analisá-lo rigorosamente e colocá-lo a serviço de autênticos valores na sociedade” (GUERRA, 2000, p. 48), assim concebida, a escola buscará desenvolver as habilidades de competências da instituição formadora e construir um processo de aprendizagem coletiva através de sua ação inovadora. Constituída por um processo de autoconscientização social, é uma equipe conquistadora, realizada e de grande valia.

Visando buscar seus objetivos para certificar quais são as estratégias de ensino aprendizagem utilizadas pelos professores para o processo de alfabetização, averiguando quais as ações didáticas se realiza, para consolidação do processo de alfabetização da leitura e a escrita, podendo assim identificar os instrumentos de atividades mais utilizados, para avaliar os estudantes durante o processo de alfabetização.

1.2.1 Formulação do problema

1.3 Pergunta geral

Como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha?

1.3.1 Perguntas específicas

- Quais as estratégias que são utilizadas pelos professores no processo de alfabetização dos estudantes?
- Quais são as ações didáticas realizadas pelos professores para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes?
- Quais os instrumentos de atividades são utilizados pelos professores para avaliar os estudantes durante o processo de alfabetização?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Descrever como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.

1.4.2 Objetivos específicos

- Certificar quais estratégias são utilizadas pelos professores no processo de alfabetização da leitura e escrita para os estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I.
- Averiguar quais são as ações didáticas realizadas pelos professores para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de Ensino Fundamental I.
- Identificar quais os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores para avaliar os estudantes durante o processo de alfabetização.

1.5 Justificativas da investigação

Esta presente pesquisa é importante para a melhoria e relevância da minha prática pedagógica. Para obter os avanços de aprendizagem dos estudantes, mediante os resultados obtidos, que vêm descrevendo algumas reflexões sobre os processos da alfabetização. Identificando qual é o instrumento de atividades mais utilizado para avaliar os estudantes da escola pesquisada. Sendo de suma importância a valorização do tema. E, também, para certificar quais são as estratégias de ensino-aprendizagem mais utilizadas no processo de alfabetização e averiguando quais as ações didáticas realizadas pelos professores, para a consolidação do processo de alfabetização, da leitura e da escrita. Assim, como a melhoria do ensino aprendizagem dos estudantes, garantindo a eficácia na valorização dos benefícios e beneficiando toda a sociedade inserida no desenvolvimento investigação.

De certa maneira, até os humanos pré-históricos liam e interpretavam os sinais da natureza, assim como tentavam reproduzir mensagens em pedras e rochas. Assim, os primeiros emojis surgiram com a clara intenção de comunicação, mas esses designs primitivos não garantiam uma mensagem clara para quem os rodeava.

Pode-se concluir que todos temos uma história, um momento no qual alguém reconhece a nossa existência no mundo. Sendo assim, isso também permite afirmar que os conceitos, ideias, as coisas tiveram origem.

É preciso acentuar que, considerando a pesquisadora Emília Ferreiro, que já realizou diversos estudos acerca do processo de alfabetização. O tema escolhido **“PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO”** segundo Emília Ferreiro, de forma geral para conhecer algumas propostas e aspectos, e entender como a autora explica os processos e formas mediante as quais a criança aprende a ler e a escrever.

Emília Ferreiro baseia seus estudos nas ideias de Piaget, sendo o seu mestre. Segundo Ferreiro: “Existem conhecimentos específicos sobre a linguagem e escrita que podem ser adquiridos por meio de leitores adultos, professores ou crianças maiores” (Ferreiro, 2001). Entre seus livros publicados, destacam-se: A psicogênese da língua escrita (1985), em coautoria com Ana Teberosky; Alfabetização em processo (1996); reflexões sobre alfabetização (2000) e com todas as letras (2001).

A princípio, o primeiro contato que a criança tem com a leitura não é feito por ela própria, mas, sim, por alguém que lê para ela. Isso permite afirmar que, ao ouvir, a criança atribui um sentido ao texto lido, transportando-se para o universo da história. Porém, não há idade para aprender a ler e a escrever, depende das oportunidades de acesso a bens culturais, sendo a leitura e a escrita um dos aspectos mais importantes que uma sociedade pode ter. Segundo Ferreiro.

A fala não se confunde com a escrita. Escrever não é transformar o que se ouve em formas gráficas, assim como ler também não equivale a reproduzir com a boca o que o olho reconhece visualmente. (FERREIRO, 1993, p. 34).

Dessa forma, alguns estímulos visuais neutros, o modelo da escrita de copiar as letras, se constituem em estímulos de uma conduta manual de escrever, que tem como consequência a aparição de outros estímulos visuais, as primeiras letras escritas pelo sujeito.

Os modos de representação identificados por Piaget, pré-silábicos, silábicos e silábicos–alfabéticos, deveriam auxiliar o professor, alfabetizador, diante do processo ensino/aprendizagem, sem pretender apenas substituir o método tradicional como uma alternativa metodológica.

Conforme Ribeiro, a alfabetização “é o processo pelo qual se adquire o domínio das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas, para exercer a arte e ciência da escrita” (Ribeiro, 2003, p. 91).

Nesse sentido, alfabetização significa exercer e interpretar as práticas sociais da leitura e da escrita. Compreender e interpretar sobre o significado da leitura e da escrita, mediante o letramento, possibilitará o uso e as habilidades na construção do conhecimento.

Cada indivíduo apresenta um conjunto de estratégias cognitivas que mobilizam o processo de aprendizagem. Assim, a aprendizagem é uma atividade individual que se desenvolve num sistema único e contínuo, operando sobre todos os dados recebidos e tornando-os revestidos de significado.

Em outras palavras, cada pessoa aprende a seu modo, estilo e ritmo, o que veemente não é respeitado por grande parte da família, equipe pedagógica e todos os que convivem com este indivíduo. O processo de aprendizagem deve ser considerado tanto individual como social.

No entanto, nesse caso, a escola deve continuar o desenvolvimento das crianças nesse processo, evitando as práticas que tornam a criança alfabetizada, com o conhecimento do código, mais incapaz de compreender os sentidos dos textos. Quando considera a importância do letramento, ficam de lado os exercícios mecânicos e repetitivos, baseados em palavras e frases descontextualizadas. Sendo assim, o enfoque está centrado no aluno, similarmente que constrói seu conhecimento sobre a língua escrita, e não em função do professor que ensina.

É preciso ressaltar que na escola, a criança deve prosseguir a construção do conhecimento iniciada em casa e interagir constantemente com os usos sociais da escrita. Em suma, para efeito o importante não é simplesmente codificar, mas ler e escrever textos significativos.

Enquanto a alfabetização se ocupa da escrita por uns indivíduos, o letramento focaliza os aspectos históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. Os estudos sobre o letramento, desse modo, restringem somente aquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, os alfabetizados.

Nesse sentido, que levou a pesquisadora à escolha deste tema, na qual foi o fato de valorizar a observação da prática diária como docente, e o conhecimento de aprendizagem dos docentes pedagogicamente, fragmentado e desvinculado da realidade dos discentes sem uma análise crítica dos textos e autores. A tarefa da escola e de todos os educadores que nela atuam é a de aumentar o repertório dos aprendizes, facilitar a aprendizagem, gerar condições e ambiente para estabelecer articulação entre informações e conexões múltiplas, análises e sínteses.

Em fim, é descrevendo os impactos de como são os processos de alfabetização dos estudantes na sala de aula. Identificando qual é o instrumento utilizado pelos professores para avaliar. Certificando quais são as estratégias utilizadas pelos educandos e averiguando ações didáticas realizadas com relevância da importância do conhecimento, baseado no processo de alfabetização. E, para descrever os resultados obtidos pela aplicação de atividades feita pelos professores. Na qual é promovida socialmente em conjunto com todos os professores das turmas de 1º ano. Que é e faz parte do desenvolvimento pedagógico da escola, dando acesso à cultura e ao conhecimento, sendo um modo de relacionar o que se faz na escola com o que existe fora dela.

CAPÍTULO II

2.1 MARCO TEÓRICO

2.1.1 Antecedentes da Investigação

Torna-se evidente que é preciso entender a relação dos antecedentes de investigação que servirão de apoio como do requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação. Como resultado da pesquisa intitulada Processos de Alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha em Ji-Paraná–RO, Brasil. No que se refere aos significados assumidos pelas principais variáveis, demonstra-se correlação ao tema, problema e o objetivo da investigação científica aqui apresentada.

2.1.2 Artigo de Publicação Nacional

Convém ressaltar que no ano de 2019. Américo N. Amorim, Doutor em Educação pela Jhons Hopkins University. Pesquisador em Educação, fundou a Escribo onde trabalha com as escolas para fortalecer o aprendizado das crianças. Publicou no escribo o artigo pedagogia, alfabetização e letramento nas escolas brasileiras, evolução histórica. No artigo, fala sobre como a gente se aprofunda na história da alfabetização e do letramento no Brasil para criar estratégias de aprendizagem para o presente e o futuro, sendo este artigo de uma série de textos já elaborados no doutorado na Jhons Hopkins University.

Destacando que a educação básica no Brasil está em situação complicada, onde a maioria das crianças não aprende o mínimo desejável, colocando os pais entre os de menor desempenho em avaliações internacionais.

Tornando evidente a taxa de desinteresse ao processo de aprendizagem sem aprender a ler e a escrever bem desde cedo, umas crianças jamais irão dominar as outras áreas do conhecimento. Por isso, precisamos aprofundarmos sobre os conflitos no Brasil. Esta análise histórica visa determinar os fatos e processos que nos levaram a esse baixo aproveitamento dos alunos no ensino fundamental.

Considerando que a presente pesquisa atingiu seu objetivo de contribuir para a formação de educadores com o intuito de fazer com que eles utilizem de forma contínua a leitura e a escrita para a alfabetização dos educandos. Sendo o problema em questão, foi respondido demonstrando a necessidade que se faz de utilizar a leitura e a escrita para alfabetizar, assegurando o desenvolvimento da compreensão do aluno e, por consequência, facilitando a aquisição de aprendizagens posteriores.

Em certo sentido, a pesquisa é desenvolvida com o interesse de formar e aperfeiçoar o conhecimento dos educadores sobre a utilização da leitura e da escrita no processo de alfabetização dos alunos. A pesquisa vem demonstrar a necessidade de utilizar diariamente técnicas de alfabetização que aperfeiçoem a leitura e a escrita de forma contínua para possibilitar o desenvolvimento intelectual da criança, o que acarretará uma aprendizagem mais significativa em séries futuras.

2.1.3 Artigo Internacional

Presume-se que, em relação a 2022, Letícia da Silva Felipe e Maria do Socorro da Silva publicaram na *Revista Campo do Saber* — ISSN 2447-5017, a leitura e a escrita no processo de alfabetização. Destacando um dos momentos mais importantes na vida de uma pessoa. Ressaltando que ler não é apenas decifrar, escrever não é copiar. Acredita-se que para alguém ser alfabetizado não basta apenas saber escrever, tem que aprender a ler, ou seja, a alfabetização realiza-se quando o aprendiz descobre como o sistema da escrita funciona, isto é, quando aprende a ler, a decifrar a escrita.

O presente estudo visa avaliar algumas dificuldades na leitura e na escrita no processo de alfabetização, identificando fatores que podem contribuir com essas dificuldades no processo de aprendizagem. Nesse sentido, essa pesquisa integrativa se realiza por meio de revisão de literatura do estudo de 9 artigos.

Como resultado, verificou-se através dos artigos que a alfabetização tem outros objetivos além de ensinar a decifrar a escrita, saber escrever corretamente é um deles, a escrita da criança não resulta de uma simples cópia de um modelo externo, mas é um processo de construção pessoal.

Assim, presume-se que as dificuldades de aquisição passam a ser superadas mediante o ensino da aprendizagem de escrita contextualizada na alfabetização.

Para concluir, em abril de 2023, Mariana Rosa de Faria do Vale, pós-graduada em lato sensu para Formação de Docentes, Gestão Escolar, Graduação em pedagogia. Publicou na Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 04, Vol. 04, pp. 101–112. Abril de 2023. ISSN: 2448-0959, o artigo Família, escola e processo de alfabetização: uma relação fundamental nos anos iniciais. Demonstrando em seu artigo a abordagem temática visando refletir sobre a importância da interação entre a família e a escola para o processo de alfabetização de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente crianças de 6 e 7 anos.

Trata-se de um estudo desenvolvido a partir da pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam que a família é o primeiro grupo de socialização da criança. Também precisa participar e integrar à escola, que deve ser um espaço de acolhimento para que a troca de saberes seja efetuada, para cumprirem seus respectivos papéis na aprendizagem significativa em um dos processos de grande marco da vida escolar, a alfabetização.

2.2 Marco conceitual

O trabalho de pesquisa está concentrado em teorias de alguns autores e metodologias aplicáveis em sala de aula pelos docentes da escola citada.

2.2.1 Referências Conceituais

Art. 4º As bases que dão sustentação ao projeto nacional de educação responsabilizam o poder público, a família, a sociedade e a escola pela garantia a todos os educandos de um ensino ministrado conforme os princípios de:

I — Igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;

II — Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

IV — Respeito à liberdade e aos direitos;

VII — Valorização do profissional da educação escolar;

XI — Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 5º A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude. Da qual depende a possibilidade de conquistar os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão.

Art. 6º Na Educação Básica é necessário considerar as dimensões do *educar* e do *cuidar*, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, a qual é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

2.2.2 Sistema Nacional de Educação

Art. 7º A concepção de educação deve orientar a institucionalização do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios. No contexto da estrutura federativa brasileira, em que convivem sistemas educacionais autônomos, para assegurar efetividade ao projeto da educação nacional, vencer a fragmentação das políticas públicas e superar a desarticulação institucional.

§ 1º Essa institucionalização é possibilitada por um Sistema Nacional de Educação, no qual cada ente federativo, com suas peculiares competências, é chamado a colaborar para transformar a Educação Básica em um sistema orgânico, sequencial e articulado.

2.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Para Platão, os fundamentos teóricos são essenciais para a compreensão da realidade e para a realização do potencial humano. Ele argumenta que as ideias são as formas verdadeiras da realidade, e que o conhecimento verdadeiro só pode ser alcançado através do intelecto, a qual é a parte da alma que está em contato com o mundo inteligível.

Cabe mensurar que essa teoria do conhecimento tem implicações importantes para os fundamentos teóricos. Se as ideias são as formas verdadeiras da realidade, então os fundamentos teóricos devem ser baseados nas ideias.

2.3.1 Estratégias de Ensino aprendizagem utilizadas pelos professores

As estratégias de ensino aprendizagem são técnicas utilizadas pelos professores com objetivo de auxiliar o aluno a construir seu conhecimento. Essas técnicas são essenciais para extrair o melhor aproveitamento do aluno, ajudando-o a adquirir e a fixar o conteúdo ministrado pelo professor.

Sendo essas estratégias de ensino aprendizagem como técnicas ou métodos que os alunos usam para adquirir a informação (Dembo, 1994). Como aponta Nisbett, Schucksmith e Dansereau (1987, citados por Pozo, 1996), as estratégias de aprendizagem vêm sendo definidas como sequências de procedimentos ou atividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento ou a utilização da informação. Ao nível mais específico, as estratégias de aprendizagem podem ser consideradas qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa (Da Silva & Sá, 1997).

Alguns teóricos distinguem as estratégias cognitivas das metacognitivas (Garner & Alexander, 1989). Para Dembo (1994), enquanto as estratégias cognitivas se referem a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem de maneira que a informação possa ser armazenada mais eficientemente. Já as estratégias metacognitivas são procedimentos que o indivíduo usa para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento.

Na visão de Spohr (2020), vê-se a consciência fonológica como o processo pelo qual os alunos começam a ver as letras como letras. Representação gráfica dos sons da língua falada. Dessa forma, a fala e a escrita estão intimamente ligadas. A compreensão facilita o conhecimento da leitura e da escrita no processo de alfabetização.

Do ponto de vista de Corbari (2019), destaca-se que o desenvolvimento da consciência fonológica é um processo contínuo, necessário planejar a abordagem utilizada e implementar uma série de intervenções para promover as possibilidades de arranjo alfabético para a alfabetização.

É preciso acentuar que essa estratégia foca nas associações entre sons e letras, consideradas fundamentais para a compreensão da escrita. A ideia é ensinar as crianças a identificar o som a que cada letra corresponde, facilitando a leitura e a escrita.

Cabe frisar que pesquisas decorrentes do sistema de ensino-aprendizagem sugerem ser possível auxiliar os alunos a exercer mais controle e refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, através do ensino de estratégias de aprendizagem (Brown, 1997; Clark, 1990; Presley & Levin, 1983).

Conseqüentemente, o papel que as estratégias de aprendizagem desempenham, tanto para uma aprendizagem efetiva quanto para a autorregulação, tem sido cada vez mais reconhecido pelos educadores. Obtendo um bom planejamento com aulas atrativas para um desempenho global das habilidades trabalhadas durante o ensino-aprendizagem do educando. Segundo Libâneo (2001).

O planejamento escolar é uma tarefa do docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas a serem aplicadas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. (Libâneo 2001, p. 221).

Portanto, cabe ao professor fazer o planejamento da sua aula com um instrumento essencial para elaborar sua metodologia com momentos de pesquisas avançadas, fazendo uma análise reflexiva conforme o objetivo a ser alcançado, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes turmas, havendo flexibilidade caso necessite de alterações.

Mesmo assim, se faz necessário ter um bom planejamento das aulas aliado à utilização de novas metodologias diversificadas (ilustrações de filmes, imagens, poesias, músicas, computadores, jogos, aulas práticas, atividades com dinâmicas, etc.). Com intuito de contribuir para a realização de aulas satisfatórias onde os estudantes e professores se sintam estimulados, tornando o conteúdo mais agradável com vistas a facilitar a compreensão dos educandos durante o processo de ensino aprendizagem no Ensino Fundamental I.

Dessa forma, podemos assim destacar algumas estratégias de ensino utilizadas pelos professores durante a ministração de suas aulas na sala, como: aula

expositiva dialogada, rotina de leitura individual e compartilhada, dinâmicas e brincadeiras, aulas lúdicas, jogos lúdicos na lousa digital. Assim como são realizadas as ações didáticas para consolidação do processo de alfabetização da oralidade, leitura, escrita. Bem como são destacados os instrumentos para avaliar o estudante, com diagnóstico da turma, ficha de Avaliação Individual do Estudante (FAI), ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO).

2.3.1.1 Aula expositiva e dialogada

Segundo Paulo Freire (1996), é um dos escritores que fala sobre as aulas expositivas e dialogadas. Ele afirma, sendo uma das estratégias de ensino muito importante, mas devem ser interativas. Isso significa que os professores devem proporcionar espaço para os alunos participarem das aulas, fazerem perguntas e expressarem seus pensamentos e opiniões.

Na visão de Freire (1968), ele argumenta que aulas expositivas interativas são mais eficazes para a aprendizagem, porque permitem que os alunos construam seu próprio conhecimento com autonomia. Quando os alunos têm a oportunidade de participar das aulas, eles são incentivados a pensar criticamente sobre o conteúdo e relacioná-lo com seus conhecimentos existentes.

Do ponto de vista de Vygotsky (1934), ele afirma em sua teoria do desenvolvimento sociocultural que a aprendizagem é um processo social. Isso significa que os alunos aprendem melhor através da interação com outras pessoas, incluindo professores.

Exemplificando a aula expositiva e dialogada com os seguintes indicadores: levantamento dos conhecimentos prévios, leitura de imagens, montar e expor cartazes com rótulos, expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral).

2.3.1.1.1 Levantamento dos conhecimentos prévios

Do ponto de vista, Soares (1985) discute as diferentes abordagens metodológicas para a alfabetização, destacando a importância de uma abordagem que considera a criança como sujeito ativo do processo de aprendizagem. Ela afirma que o levantamento dos conhecimentos prévios permite que o professor conheça as

experiências e o contexto sociocultural das crianças e identifique as hipóteses que as crianças já têm sobre a escrita. Soares ainda destaca que devem ser realizados de forma contínua, ao longo do processo de alfabetização. Isso porque as crianças estão constantemente construindo novos conhecimentos e desenvolvendo novas habilidades.

Há de se considerar que, fazendo o levantamento dos conhecimentos prévios dos objetos de conhecimentos trabalhados em sala de aula, considerando o conhecimento existente do aluno com atividades expositivas dialogadas, uma estratégia que pode ser usada em todos os componentes curriculares e níveis educacionais. Sendo o conteúdo apresentado com a participação ativa do aluno.

Assim, o professor atua como mediador para permitir ao aluno questionar, interpretar e discutir objeto de aprendizagem, trabalhando com leitura de imagens diversificadas da área de conhecimento dos estudantes, montando e expondo cartazes com rótulos variados, cartazes com poemas, rimas, cantigas, textos diversificados, para os estudantes poderem expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral) da cultura atual.

2.3.1.1.2 Montar e expor cartazes com rótulos

Magda Soares (2017) defende a importância da montagem e exposição de cartazes com rótulos para o desenvolvimento do letramento infantil. Soares afirma que os cartazes com rótulos são uma forma eficaz de auxiliar as crianças a aprender o alfabeto e as primeiras palavras. Entretanto, para promover a interação entre as crianças e os professores, ainda argumenta que os cartazes são visuais e atraentes, o que os torna mais interessantes para as crianças do que os livros didáticos tradicionais.

No entanto, Freire também enfatiza a importância de usar os cartazes de forma crítica e dialógica. Ele sugeriu que os professores incentivem as crianças a conversar sobre os cartazes, a apontar as letras e as palavras e a fazer perguntas. O objetivo seria auxiliar as crianças a compreender o significado das palavras e aplicá-las em diferentes contextos.

Partindo-se disso, é uma união diante dessa inserção, que começa muito antes da alfabetização propriamente dita. Quando uma criança começa a interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social: os pais leem para ela, a mãe faz anotações, os rótulos indicam os produtos, as marcas ressaltam nas prateleiras dos supermercados e na despensa da casa.

2.3.1.1.3 Leitura de imagens

A leitura de imagens é uma das habilidades muito importantes que pode auxiliar as crianças a desenvolver uma compreensão mais crítica do mundo ao seu redor.

Para Freire (1981) e Soares (2020), eles argumentam que a leitura de imagens é uma forma de conhecimento e libertação, essencial praticidade e da autonomia, sendo uma habilidade essencial para o desenvolvimento do letramento. Eles ainda afirmam que as imagens são as formas de linguagem que podem ser usadas para comunicar ideias, valores e ideologias. É importante ensinar as crianças a ler imagens de forma crítica, para que elas possam compreender as mensagens que elas estão transmitindo.

2.3.1.1.4 Expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral).

Segundo Ferreira (1999), aborda a importância de ensinar as crianças a expressar suas opiniões e experiências de vida oralmente. Ela argumenta que essa habilidade é essencial para o desenvolvimento da comunicação, da autoestima e da autonomia. Obtendo assim, uma abordagem envolvente na participação ativa das crianças no processo de aprendizagem.

Na opinião de Vygotsky (2003), ele argumenta que o ensino interativo é uma estratégia que promove a interação entre professores e alunos. Isso ocorre porque as aulas de conversação permitem que os alunos compartilhem seus pensamentos, opiniões e recebam feedback do professor.

A expressão oral é importante para o desenvolvimento da comunicação, porque permite às pessoas: compartilhar informações, ideias sobre diferentes tópicos, como os fatos, opiniões ou experiências pessoais, sentimentos, construindo um bom relacionamento com outras pessoas até mesmos para resolver os problemas.

Portanto, os professores podem começar as aulas com perguntas abertas dos objetos de conhecimento de qualquer componente curricular, para estimular a discussão entre os alunos, podem convidar os alunos para apresentarem seus trabalhos ou projetos para os demais estudantes da escola, organizando discussões em pequenos grupos. Sendo uma forma eficaz de incentivar a aprendizagem ativa, autônoma e a participação entre os alunos, expressando suas opiniões e/ou experiências de vida (oral).

2.3.1.2 Rotina de leitura individual e Compartilhada

Segundo Paulo Freire (1981), em seu livro “A importância do ato de ler”, defende que a leitura é um ato de conhecimento e transformação. Ele exemplifica que a leitura deve ser uma atividade prazerosa e significativa para os leitores. Ainda mais, acredita que a leitura individual é importante para o desenvolvimento da criticidade e autonomia do leitor. A leitura compartilhada, por sua vez, é importante para o desenvolvimento da socialização e da colaboração.

Além disso, o educador Freire também defende que a escola deve incentivar a leitura individual e compartilhada por meio de diferentes estratégias, como rodas de leitura, levar os estudantes na biblioteca escolar, proporcionando um momento prazeroso em outra sala de aula para turmas diferenciadas da escola, etc.

No que se refere, Solé define a leitura compartilhada como uma prática em que “professor e alunos assumem, ora um, ora outros, a responsabilidade de organizar a tarefa de leitura e envolver os demais nela”. (Solé, 1998, p. 118).

Os diversos autores explicam o desenvolvimento dessas estratégias em sala de aula como resultados insignificantes, com várias estratégias de ensino aprendizagem. Sendo umas das estratégias que envolvem a leitura diariamente de textos em voz alta pelo docente em sala de aula para as crianças é fazer discussões do conteúdo interagindo umas com as outras, a fim de assimilar as competências das habilidades estabelecidas pelas normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Não há dúvidas de que o aluno cresce, descobre, conhece um mundo muito mais amplo e cheio de coisas diferentes ou iguais, mas sob uma perspectiva diferente. Segundo FOUCAMBERT:

Ler faz parte de um processo no qual ler significa questionar o mundo e a si, significa encontrar certas respostas na escrita, significa acessar essa escrita, significa construir uma resposta que conecte alguma informação nova com o que já passou. Foi analisado como é necessário ter mais pessoas que saibam ler com mais competência. (FOUCAMBERT, 1998, p. 5).

Tornando-a experiência do professor que está à mostra e o aluno gradualmente, assume a responsabilidade pelas estratégias básicas em torno da leitura produtiva: fazendo previsões sobre o texto a ser lido; perguntas sobre o que está sendo lido, esclarecer dúvidas que possa ter sobre o texto e resumindo as ideias do texto.

Ainda mais, a leitura, individualmente ou compartilhada, silenciosa ou em voz alta, faz parte do nosso cotidiano de sala de aula. Utilizando um ambiente agradável e estratégias de rotina diariamente aos educandos para a construção do conhecimento das letras, sílabas, palavras, frases, números, etc.

Exemplificando as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos professores na aula, com rotina de leitura individual e compartilhada, corresponde aos seguintes indicadores: letras, sílabas, palavras, frases e números.

2.3.1.2.1 Letras

Ferreiro (1986) afirma que as letras devem ser ensinadas de forma contextualizada. As crianças devem aprender as letras em relação às palavras que elas representam. Isso ajudará as crianças a compreender o significado das letras e a aplicá-las na leitura e na escrita. Ela ainda afirma que elas são símbolos que representam sons da fala. As crianças começam a aprender as letras a partir de suas características visuais. Elas observam a forma das letras e começam a associá-las a determinados sons.

Para Martins (2005), afirma que o desenvolvimento da consciência fonológica pode auxiliar as crianças a aprender e a reconhecer as letras, identificando-as no alfabeto, associando letra/som. E, também, a decifrar palavras associando letras/sons para ler novas palavras. Portanto, são habilidades que não se desenvolvem linearmente, mas interligadamente.

Cabe ressaltar que o professor deve ensinar o som das letras corretamente aos estudantes, fazendo a leitura de cada letra do nosso alfabeto brasileiro, incentivando a leitura diariamente, tanto na escola como em casa, com a família. A leitura das letras também podem ser feita por materiais concretos de letras móveis confeccionadas pelo professor ou pelos próprios estudantes, visuais por meio de imagens na lousa digital ou impressos, apresentada nos livros didáticos utilizados em sala de aula, apostilhas ou outros recursos apropriados para o estudante.

Atualmente, embora seja necessário, o conhecimento das letras não é suficiente para ser competente no uso da língua escrita. A língua não é um mero código para comunicação. A linguagem é um fenômeno social, estruturado de forma dinâmica e coletiva e, portanto, a escrita deve ser vista do ponto de vista cultural e social para dar conta desse processo de inserção numa cultura letrada.

Os estudantes, após dominarem a leitura das letras do alfabeto distribuídas em vogais e consoantes, juntam as sílabas, utilizando uma consoante mais uma vogal. O professor utiliza diversas estratégias para que o estudante assimila e domine a leitura com fluência.

2.3.1.2.2 Sílabas

Segundo, Felisberto de Carvalho, autor do livro “O método silábico” (1958), defende o método silábico como o método mais eficaz para ensinar a ler e escrever.

Em relação às sílabas. Ferreiro afirma que elas são unidades sonoras da língua, formadas por um ou mais sons emitidos de uma só vez. Na língua portuguesa, as sílabas são formadas por uma vogal, a qual é o núcleo da sílaba, e por consoantes, que podem estar presentes no início, no meio ou no final da sílaba. Ela também afirma que as sílabas devem ser ensinadas de forma contextualizada. As crianças devem aprender as sílabas em relação às palavras que elas representam. Isso ajudará as crianças a compreender o significado das sílabas e a aplicá-las na leitura e na escrita.

Há de se considerar que o uso do método silábico, quando falamos, pronunciamos sílabas, e não letras ou sons separados, opera com um fragmento que pode ser reconhecido sem preocupação sobre sua relação direta com o som da fala. Entretanto, unem-se duas letras mediante a uma consoante mais uma vogal,

formando uma sílaba. Porém, podem ser apresentados aos estudantes por meio de fichas de leitura silábica, cartazes, apostilhas, livros, vídeos, etc.

2.3.1.2.3 Palavras

Exemplificando, Freire sugere o levantamento das palavras e temas geradores relacionados a experiências cotidianas dos alfabetizados, que se faz necessário: “Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é antes de tudo aprender a ler numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que inclua a linguagem e a realidade” (Paulo Freire, 2001). Isso demonstra que, durante muito tempo, pensava que ser alfabetizado era conhecer código linguístico, ou seja, conhecer as letras do alfabeto. Não há dúvidas de que a criança passa por um processo de aprendizagem da leitura, reconhecendo, identificando a letra, juntando as sílabas para formar o conhecimento das palavras.

Cabe mensurar que, nas competências de habilidades curriculares da (BNCC) do 1º ano do ensino fundamental I, “Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização” (Brasil, 2018). Isso deixa claro que ler está em compreender e assimilar o significado do conjunto de ideias que compõem um texto e expressa mensagens comunicativas durante a leitura individual ou compartilhada.

2.3.1.2.4 Frases

De acordo com Ferreiro (1985), afirma que as crianças devem aprender a segmentar as frases em palavras e a identificar as relações entre as palavras. Isso ajudará as crianças a compreender o significado das frases e a aplicá-las na leitura e na escrita. Ainda, afirma que as frases devem ser ensinadas de forma contextualizada.

Martins (2005), que apresenta uma abordagem interacionista para o ensino da leitura e da escrita, afirma que as frases devem ser ensinadas a partir da interação entre o professor e o aluno. Os professores devem criar um ambiente de aprendizagem que estimule as crianças a explorar as frases de forma livre e espontânea. Isso ajudará as crianças a compreender o significado das frases e a aplicá-las na leitura e na escrita.

É certo que, sendo por meio de boas literaturas, adequadas ao nível de aprendizagem de cada educando, quanto às pessoas envolvidas, a leitura torna-se como uma aquisição maior de conhecimento, oferecendo-as oportunidades de acesso a diferentes tipos de palavras, frases, formando texto, por meio de apresentações das fichas diversificadas, jogos de quebra cabeça, poemas, rimas, parlendas, trava-línguas, utilização dos livros didáticos, jornais, etc.

2.3.1.2.5 Números

Na visão de Emília Ferreiro (2005), defende-se que as crianças passam por um processo natural de construção do conhecimento sobre os números, que se inicia antes mesmo da entrada na escola. As crianças começam a se interessar pelos números a partir dos 2 anos. Elas observam os adultos contando e começam a copiar os movimentos e os símbolos que veem ao seu redor.

De certa forma, ao longo desse processo, as crianças passam por diferentes etapas, caracterizadas por diferentes hipóteses sobre os números. Na qual as crianças acreditam que os números representam objetos ou ações, sem relação com a quantidade, a quantidade, a posição dos objetos de um conjunto e começam a entender a relação entre o número e a quantidade.

Ferreiro afirma, também, que a alfabetização deve respeitar esse processo natural de construção do conhecimento sobre os números. Os professores devem criar um ambiente de aprendizagem que estimule as crianças a explorar os números de forma livre e espontânea.

Nesse sentido, devem ser apresentados aos estudantes de forma lúdica, com números móveis, objetos manipuláveis, leitura diariamente, números representados nos cartazes, contagem dos estudantes presentes e ausentes na sala de aula, etc. São imensas estratégias que cabe a cada professor planejar e ministrar as suas aulas com os objetos de conhecimento adequados a faixa etária, por estarem relacionados à compreensão da leitura e da escrita. As crianças precisam entender os conceitos de quantidade, ordem e magnitude para compreender o significado dos números e as relações entre os números, a relação ao significado que eles representam e a aplicá-los na leitura e na escrita.

Em linhas gerais, o letramento é cultural, por isso muitas crianças já vão para a escola com o conhecimento adquirido incidentalmente no dia-a-dia. As crianças aprendem a compreender e interpretar, além de serem estimuladas a ler por conta própria, individualmente ou compartilhando em grupos. A rotina de leitura é importante para o desenvolvimento de leitores autônomos, críticos e criativos.

2.3.1.3 Dinâmicas e brincadeiras

Segundo Freire (1997), o conhecimento é construído nas interações que o sujeito estabelece, principalmente com o meio social e o meio ambiente. Assim, o jogo, o brinquedo, as dinâmicas e brincadeiras populares que acontecem na comunidade social retratam toda a bagagem cultural que os indivíduos vão acumulando no decorrer de sua existência.

Para Denize e Suélen (2007), as autoras apresentam os conceitos básicos com uma variedade de dinâmicas, jogos e brincadeiras, sua importância e os diferentes tipos que existem, organizados em categorias de acordo com seus objetivos. Elas também discutem as aplicações em diferentes contextos, como educação, igreja, empresas e eventos, fornecendo orientações sobre como aplicar as dinâmicas, jogos e brincadeiras de forma segura e eficaz.

Exemplificando as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos professores nas salas de aulas com as dinâmicas e brincadeiras e seus seguintes indicadores: alongamentos do corpo, parque escolar, pula corda e futebol.

2.3.1.3.1 Alongamentos do corpo

Na visão de Joseph Pilates (1934), acreditava que os alongamentos eram essenciais para a flexibilidade e a mobilidade. Ele afirma que os alongamentos ajudam a melhorar a amplitude de movimento, prevenir lesões, reduzir o estresse, melhorar a postura e aumentar a consciência corporal.

Cabe ao professor desenvolver atividades diversificadas e diferenciadas durante a aula, apresentando aos estudantes uma série de alongamentos para diferentes partes do corpo, incluindo: alongamentos para as pernas, alongamentos para os braços, alongamentos para a coluna e alongamentos para o pescoço, etc.

Pilates recomenda ainda que os alongamentos sejam realizados de forma lenta e controlada. Não force os alongamentos, pois isso pode causar lesões. Ele também sugere que os alongamentos sejam mantidos por pelo menos 30 segundos e que podem ser desenvolvidos por qualquer pessoa, não importa a idade.

De certa forma, os alongamentos são uma ótima forma de começar a atividade física, tanto para crianças, jovens, adultos e idosos, ao ajudarem a preparar o corpo para o esforço físico, exercitando a mente para novas aprendizagens. Não há dúvidas que também ajudam a melhorar a flexibilidade, a amplitude de movimento e a circulação. Esses são apenas alguns exemplos de alongamentos. Existem muitos outros alongamentos disponíveis, é só escolher os alongamentos adequados para você e pratique-os regularmente no horário desejável em qualquer espaço.

2.3.1.3.2 Parque escolar

Segundo Montessori (1995), afirma que um ambiente de aprendizagem adequado deve ser preparado adequadamente para que a criança expresse seus pontos fortes e fracos, por meio da manifestação de suas características naturais. Consequentemente, a liberdade do aluno em sala de aula ou em outro ambiente da escola é muito importante, ao fazer parte do processo educacional do aluno com autonomia para adquirir as habilidades necessárias de convivência social.

O parque na escola tem sido um espaço atrativo que apresenta uma série de atividades que podem ser realizadas, incluindo atividades motoras, sociais, cognitivas e artísticas. Ainda mais, é um ótimo lugar para as crianças brincarem e se divertirem em dinâmicas de pequenos ou grandes grupos, que ajudam a estimular o desenvolvimento infantil e permitem que os professores identifiquem os pontos fortes e fracos de cada aluno.

O parque escolar oferece diversas possibilidades de atividades, como:

- Brincadeiras de movimento: correr, saltar, jogar bola, etc.
- Brincadeiras de construção: elementos de faz de conta para montar brinquedos de casinha, carrinhos, pipas, etc.
- Brincadeiras de imaginação: inventar histórias, brincar de super-heróis, etc.
- Brincadeiras no playground: subir e descer escadas, escorregar, etc.

Torna-se evidente a importância de brincadeiras no parque para o desenvolvimento infantil, sendo indiscutível a hora do parquinho, o qual é algo muito especial, esperado por todas as crianças, pedindo ao professor a todo momento para ir ao parque brincar. Brincar é uma competência de habilidades que permitem às crianças desenvolver suas aptidões para resolver problemas, tomar decisões, explorar, negociar e expressar-se em situações que são importantes e significativas para elas. A brincadeira não apenas promove o desenvolvimento físico da criança, mas também contribui significativamente para o aprimoramento de suas habilidades emocionais e sociais.

2.3.1.3.3 Futebol

Segundo, (Brasil, 2018) a BNCC destaca-se as habilidades para serem desenvolvidas pelos estudantes nas aulas de Educação Física:

Experimental e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes e discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes. (BRASIL, 2018, p. 227).

Muitos se discutem que o futebol moderno teve origem na Inglaterra no século XIX, porém registros históricos mostram que já existiam práticas esportivas semelhantes há muitos anos, sendo praticado pela sociedade humana. Atualmente, as principais competições de futebol são realizadas anualmente por diversas e diferentes organizações de futebol (nacionais, continentais ou internacionais).

Segundo Trevisan (2019), os primeiros registros da história do futebol são os primeiros registros da história do futebol, sendo um dos esportes mais populares atualmente. O futebol é um esporte praticado pela maioria das pessoas de todas as idades, sendo introduzido no Brasil em 1894 por Charles Miller, filho mais novo de pais britânicos. Charles William Miller foi o primeiro a apresentar uma bola, organizando o jogo nas regras oficiais, garantindo adequações para as práticas do futebol brasileiro. Portanto, uma das frases mais famosas do futebol diz ser indispensável a velocidade do jogador para obter resultados satisfatórios em competições de jogo. “Se não há agilidade, não tem o grito de vitória, gol”.

Além disso, Charles Miller foi um esportista, atualmente considerado o pai do esporte no Brasil, pela sua luta enfrentando a diversidade, conquistando a legalidade atual, com atração que se sentia ao aplicar um pontapé em uma bola apresentada no Brasil.

Por fim, a história completa de Charles Miller, o pai do futebol brasileiro, é contada pela primeira vez no livro do historiador John Mills. A obra traz detalhes inéditos sobre a carreira, o casamento, o time do coração, os negócios e a família do biografado, apresentando ainda documentos e fotografias inéditos, num verdadeiro resgate da memória do futebol brasileiro. Se aqui é o país do futebol, o Brasil deve essa conquista a Charles Miller.

A criança, quando começa a desenvolver atividade física chutando uma bola, aprende a desenvolver a coordenação motora, a velocidade, a resistência e o trabalho em equipe. Sem contar que elas aprenderam a ler e discutir as regras prazerosamente.

2.3.1.3.4 Pula corda

Segundo Brasil (2018), nas habilidades da (BNCC), esta atividade física trabalhada durante a aula desenvolve agilidade, condicionamento físico, coordenação motora, atenção, concentração, expressão corporal, etc., além disso, não há dúvidas, desenvolvem ainda a resistência cardiorrespiratória, velocidade, resistência muscular, flexibilidade, ritmo e equilíbrio.

Pula corda individual ou pular, saltar corda em pequenos grupos é uma das brincadeiras mais populares e divertidas da infância. Pular corda é um exercício físico de grande amplitude, perfeito para promover a saúde e proporcionar momentos de diversão para as crianças e adultos. Além disso, trata-se de uma brincadeira extremamente simples que requer apenas uma corda e energia, vontade para pular. A criança pode saltar a corda sozinha ou em grupo, tanto em casa quanto na escola ou na rua, parques, etc.

Para isso, é necessário ter habilidades motoras para pular com um ou dois pés, agachar, girar e manter o equilíbrio. Pular corda é uma brincadeira tradicional em que

é divertida e desafiadora, ajudando a desenvolver a coordenação motora, o equilíbrio e a resistência.

O pular corda é uma atividade física divertida e desafiadora que oferece uma série de benefícios para crianças de todas as idades. É uma atividade que pode ser realizada em qualquer lugar e que não requer nenhum equipamento especial. Aqui estão alguns dos benefícios do pular corda:

- Desenvolvimento da coordenação motora: O pular corda exige que as crianças usem os braços, as pernas e o tronco coordenadamente.
- Melhoria da agilidade: O pular corda ajuda as crianças a desenvolver a agilidade, a qual é a capacidade de se mover rapidamente e mudar de direção.
- Aumento da resistência: O pular corda é uma atividade aeróbica que ajuda as crianças a aumentar a resistência.
- Queima de calorias: O pular corda é uma atividade que ajuda as crianças a queimar calorias e a perder peso.
- Melhora o humor: O pular corda é uma atividade divertida que pode auxiliar as crianças a melhorar o humor.

Portanto, o pular corda é uma atividade diversificada que pode ser uma parte importante da rotina de atividades físicas das crianças para apresentar, letras, números, cantigas, etc. Ainda mais, é uma atividade que pode auxiliar as crianças a se desenvolverem de forma lúdica, aprendizagens específicas, quanto física, mental, social e emocional.

2.3.1.4 Aulas lúdicas

Segundo a BNCC, Brasil (2018), mediante as competências específicas de arte para o ensino Fundamental.

Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito de desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo da arte (Brasil, 2018, p.198).

Do mesmo modo, a (BNCC), nas habilidades do 1º ano do ensino fundamental I, descreve que: “Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar

sentidos plurais” (Brasil, 2018, p. 201). Assim, persiste que os estudantes vão interagir socializando, dialogando com momentos de apreciação de suas próprias atividades entre si, apresentando a construção e criação da desenvoltura do conhecimento com autonomia. Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. Existem muitos autores que falam sobre as aulas lúdicas. Alguns dos mais conhecidos são:

De acordo com Piaget (1976), o psicólogo suíço Jean Piaget acreditava que o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança. Ele afirmava que o brincar é a forma natural da criança aprender e explorar o mundo.

Para Vygotsky (1993), o psicólogo russo Lev Vygotsky acreditava que o brincar é uma forma de interação social que ajuda a criança a desenvolver o pensamento e a linguagem. Ele afirmava que o brincar é uma forma de aprendizagem cooperativa, na qual a criança aprende com os outros e com o ambiente.

Na visão de Huizinga (2001), O historiador holandês Johan Huizinga acreditava que o brincar é uma atividade humana universal que está presente em todas as culturas. Ele afirmava que o brincar é uma forma de expressão cultural que permite à pessoa explorar diferentes papéis e identidades.

De certa forma, as crianças desenvolvem a construção do conhecimento de várias maneiras nas aulas lúdicas com a massinha de modelar, desenhos com tintas guache, alfabeto móvel, sílabas móveis, números móveis, material dourado, música infantil, apresentações de histórias com fantoches.

2.3.1.4.1 Massinhas de modelar

De acordo com Paulo Freire (1996), ele descreve que as atividades com massinhas de modelar podem ser usadas para “estimular a criatividade, a imaginação e o pensamento crítico”. Ele afirma que essas atividades permitem que os alunos “explorem suas próprias ideias e conceitos” e que elas podem ser usadas para abordar uma variedade de temas, das diferentes disciplinas curriculares. Com massinhas de modelar, os estudantes fazem sua criação com autonomia, incorporando as habilidades prioritárias, por meio de manipulação, fazendo modelagem das letras,

sílabas, desenhos para representar histórias, desenhos livres, números, figuras geométricas, etc.

De certa forma, lúdica, aprendendo conceitos básicos de concentração, diversão, visualizando e apresentando a modelagem feita com as massinhas para os colegas da sala de aula.

No entanto, buscando as formas mais contemporâneas de ensino, como, por exemplo, o ensino por investigação, o aluno pode se tornar o protagonista das ideias e o próprio detentor do conhecimento, de maneira que os estudantes terão a oportunidade de construir entendimentos científicos, com base em suas próprias perguntas e hipóteses.

Nesse caso, a massa de modelar, conhecida popularmente como massinha, surge como uma proposta para ser uma ferramenta facilitadora do ensino, utilizando-se de matéria-prima para a construção de diversos modelos pedagógicos, que não apenas possuem baixo custo, mas também podem ser produzidos em sala de aula pelos próprios alunos, com materiais acessíveis e de fácil manuseio, abordando diferentes temáticas, nas diversas áreas do conhecimento.

2.3.1.4.2 Desenhos com tinta guache

Segundo (BNCC) nas habilidades do Ensino Fundamental I, “Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporânea, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético”. (Brasil, 2018, p. 201).

Não há dúvidas de que os olhos dos estudantes brilham, sendo prazeroso quando o professor distribui folhas de papel e tinta guache, solicitando que faça o desenho de certa atividade estudada durante a aula. Sugestão exemplar:

- Pedir para os estudantes desenhar a representação da escrita das letras, sílabas, palavras, números e quantidades, formas geométricas, etc.
- Fornecer palavras e pedir às crianças que as representem por meio de desenho pintando com as cores adequadas.

- Proporcionar momentos de leituras de imagens de vários artistas e solicitar aos estudantes que representem as imagens no papel com as tintas guache, utilizando as cores e suas misturas.

Smith (2008) começou a pintar com guache na década de 1970, e sua arte é influenciada por seus interesses em música, literatura e natureza. Seus desenhos são frequentemente coloridos e expressivos, e eles capturam a beleza do mundo natural. Assim, ela compartilha sua paixão pela técnica de guache e oferece conselhos e instruções para artistas de todos os níveis de experiência.

Smith ensina técnicas básicas de guache, como mistura de cores, aplicação de camadas e técnicas de pintura a seco. Smith, também, oferece conselhos práticos e dicas para artistas de todos os níveis de experiência. Seus desenhos são representativos do estilo de Smith, caracterizado por cores vivas, pinceladas expressivas e atenção aos detalhes.

Os estudantes visualizam os desenhos, buscam desenvolver suas habilidades concretas, possibilitando ser analisada na originalidade abstrata frequentemente com suas reproduções.

2.3.1.4.3 Alfabeto móvel

Segundo Freire (1981) e Ana Teberosky, defende que o alfabeto móvel é uma ferramenta importante para o ensino da leitura e da escrita, permite que as crianças explorem as letras e as formas das palavras de forma lúdica e significativa. Os autores também acreditam que o alfabeto móvel ajuda as crianças a desenvolver a consciência fonológica, a qual é a capacidade de perceber e manipular os sons da fala para escrever as palavras.

Segundo Magda Soares (1998), defende-se que deve ser utilizado com cautela por poder levar a equívocos se não for usado adequadamente.

O alfabeto móvel é um material didático que pode ser utilizado em diferentes contextos sociais, sendo usado individualmente ou em grupo, e pode ser adaptado para atender às necessidades específicas dos alunos.

2.3.1.4.4 Sílabas móvel

Segundo Filho (1932), as sílabas móveis são um material didático que pode ser utilizado para o ensino da leitura e da escrita por permitirem que as crianças explorem as sílabas e as formas das palavras de forma lúdica e significativa. Elas consistem em peças que representam as sílabas do alfabeto. As sílabas móveis podem ser feitas de diferentes materiais, como a madeira, plásticos ou papel, que podem ser confeccionadas com as crianças na sala de aula e até mesmo com seus familiares em casa.

Os professores podem utilizar para uma variedade de atividades, como nas formações de palavras: as crianças podem usar as sílabas móveis para formar palavras simples, como “casa” ou “bola”, em análise de palavras: as crianças podem usar as sílabas móveis para analisar as palavras, identificando as sílabas que as compõem e na construção de frases: as crianças podem usar as sílabas móveis para construir frases simples, como “O gato comeu o peixe”. Basta usar a criatividade para desenvolver as habilidades necessárias para aprendizagem.

De maneira eficaz auxiliam as crianças a desenvolver a consciência fonológica, a qual é a capacidade de perceber e manipular os sons da fala, desenvolver a capacidade de escrever palavras, compreender a estrutura das palavras, que podem ser usadas em diferentes contextos, nas etapas do processo de alfabetização. À medida que as crianças avançam no processo, para formar palavras mais complexas e para analisar as palavras, que podem ser usadas individualmente ou em grupos.

2.3.1.4.5 Números móvel

Segundo Magda Soares (1998), fala sobre os números em diversos livros. Ela discute a importância do letramento matemático, a qual é a capacidade de usar os números e as operações matemáticas nas práticas sociais. Afirmo, ainda, essencial para o desenvolvimento das crianças, pois lhes permitem compreender o mundo ao seu redor e tomar decisões informadas. Ela também defende que o letramento matemático deve ser ensinado de forma contextualizada, ou seja, relacionado às experiências das crianças como um direito de todos e que deve ser garantido pela escola.

Soares também fala sobre os números em artigos científicos e em palestras. Em um artigo publicado em (2008), ela discute a importância da alfabetização matemática para o sucesso escolar. Ela afirma que as crianças que não são alfabetizadas matematicamente têm mais chances de reprovar na escola e de abandonar os estudos.

Entretanto, os números são um material didático em que estão expostos na vida cotidiana de cada cidadão. Nas escolas, os professores desenvolvem atividades lúdicas explorando os números em cartazes, calendários, materiais concretos, móveis, tanto individual quanto em pequenos grupos, que podem ser confeccionados até mesmo pelas crianças durante a aula. Portanto, com o manuseio dos números, as crianças aprendem a formar, comparar e relacionar, fazendo a contagem por meio de objetos, combinação para formar novos números, subtração, adição, etc. Por meio de jogos e brincadeiras, tornando-se o aprendizado mais divertido e prazeroso.

2.3.1.4.6 Material dourado

A médica e educadora italiana Maria Montessori foi a criadora do Material Dourado. Ela publicou seu livro “O Material Didático” em (1912), onde descreve o material e suas aplicações. Sendo o Material Dourado como um conjunto de peças geométricas que representam as unidades, as dezenas, as centenas e as unidades de milhar. As peças são feitas de metal dourado, facilitando a manipulação e a visualização, também são produzidas de MDF, plásticos, etc. Ainda pode ser confeccionado a partir de desenhos pelas crianças na sala de aula em folhas de papel, EVA, isopor, botões, etc.

O Material Dourado é um material didático concreto que pode ser usado para o ensino da matemática. Ele é utilizado para atividades relacionadas à aritmética, à geometria e à álgebra.

Além de Maria Montessori, outros autores também falam sobre o Material Dourado. Alguns desses autores incluem Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares, que defendem o Material Dourado como uma ferramenta importante para o desenvolvimento da compreensão dos números e das habilidades de contagem. Entretanto, Soares argumenta que deve ser usada com cautela, ao poder levar a equívocos se não for usada adequadamente.

2.3.1.4.7 Música infantil

Segundo as pesquisas, Yolanda (1967), Del Valle e Costa (1970), Howard (1984), Ferreira (2001) afirmam que a música é uma proposta educacional que visa promover a aprendizagem de conectar-se com o mundo. Tocar e cantar pode ser divertido, prático, eficiente e produtivo.

Ainda Santa Rosa (1990) argumentou que a música move e mobiliza para contribuir na mudança e desenvolvimento do ser humano. Isso mostra que o ritmo da música estimula o movimento do corpo e a melodia estimula a afetividade emocional do corpo, contribuindo ativamente para confirmar ou restaurar a ordem mental do ser humano.

Segundo Fux (1957), tem sua própria conceituação. Para ele, a música é uma forma de expressão artística. Expressa as emoções da alma humana por meio de uma série harmoniosa e organizada de sons e ritmos. Basta ser criativo para trabalhar as diferentes maneiras usando a música, como a melodia, de aguçar a sensibilidade e inspirar a criatividade, estimulando nos alunos para usarem seus sentidos, destacando-as letras, palavras, ortografia, interpretação de textos, ilustrações, etc.

Existem muitas formas de usar a música em sala de aula, para desenvolver habilidades de observação, compreensão e explicação, desenvolvimento da reflexão e pensamento crítico, descoberta de habilidades até então desconhecidas ou menos óbvias para trabalhar com vários instrumentos, porém basta usar a sua criatividade.

2.3.1.4.8 Apresentações de histórias com fantoches.

Segundo Maria Montessori (1912), Emília Ferreiro (1981), Ana Teberosky (1985) e Magda Soares (1998), afirmam a importância das histórias com fantoches, sendo apresentadas de forma lúdica que podem auxiliar as crianças desenvolverem a sua linguagem, a capacidade de atenção, a imaginação, a compreensão do sistema alfabético no processo de alfabetização.

Além desses autores, existem muitos outros que escrevem sobre apresentações de histórias com fantoches. A maioria dos autores concorda que essa é uma atividade eficaz para o desenvolvimento das crianças, por estimular a sua

imaginação, a sua criatividade e a sua linguagem. Aqui estão alguns exemplos de benefícios das apresentações de histórias com fantoches:

- **Atração da atenção:** os fantoches são objetos lúdicos que podem chamar a atenção das crianças, mesmo aquelas que são mais agitadas ou que têm dificuldades de concentração.
- **Estímulo da imaginação:** os fantoches permitem que as crianças criem um mundo imaginário, onde tudo é possível. Isso pode ajudar a desenvolver a sua imaginação e a sua criatividade.
- **Desenvolvimento da linguagem:** as apresentações de histórias com fantoches podem auxiliar as crianças a desenvolverem a sua linguagem, por precisarem ouvir e compreender a história, também precisam interagir com os fantoches.

As apresentações de histórias com fantoches podem ser realizadas em diferentes contextos, como na escola, na biblioteca, em casa, etc. Elas podem ser feitas, ou seja, confeccionadas por professores, bibliotecários, pais ou até mesmo pelas próprias crianças durante uma aula específica de arte ou em casa.

2.3.1.5 Jogos lúdicos na lousa digital

No contexto de uma sociedade digital, a alfabetização pode ser vista como uma extensão da alfabetização tradicional atualmente. Isto inclui o desenvolvimento da utilização responsável das tecnologias digitais e requer a aquisição destas aptidões e competências através do processo de aprendizagem da literacia digital.

Em suma, este processo inclui o uso seguro, eficaz e a compreensão das tecnologias digitais. A literacia digital envolve o desenvolvimento de aptidões e competências para utilizar, compreender e operar tecnologias digitais de forma segura, eficaz e responsável para qualquer situação habitual globalmente.

Segundo Paulo Freire (2011), discute-se a importância da educação na mudança social. Ele acredita que a educação deve ser um processo dialógico onde os alunos sejam sujeitos ativos de sua própria aprendizagem, “não é apenas ensinar a ler e escrever, mas ensinar a ler o mundo e a nele intervir, como atos revolucionários ativos de seu próprio aprendizado”. Segundo (BRASIL, 2018).

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BRASIL. Ministério da Educação, 2018. p. 65).

Além disso, a (BNCC, 2018), o qual é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Abordam os jogos de forma geral, reconhecendo o potencial para promover a aprendizagem de forma lúdica e significativa do ser humano. E, também, são apontados como uma ferramenta positivamente para o desenvolvimento todo, que podem ser trabalhados em todos os componentes curriculares.

Exemplificando que, em Língua Portuguesa, afirma que os jogos podem ser usados para promover o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, oralidade e compreensão de textos. Ainda mais, em Matemática, também destacam-se que os jogos podem ser usados para promover o desenvolvimento do raciocínio lógico, da resolução de problemas e assim por diante nos demais componentes curriculares. Obtendo-se, assim, articulação entre o conhecimento e o imaginário, podendo ser desenvolvido o autoconhecimento.

Cabe frisar que o objeto de conhecimento das habilidades da (BNCC) do ensino fundamental I é “Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares, etc.) nos processos de criação artística” (Brasil, 2018). A busca desde a antiguidade por esses avanços, surgem os computadores, que inicialmente aparecem como máquinas que têm como principal objetivo transformar dados em informações.

Refere-se a tais máquinas que estão conquistando um enorme espaço em bancos, empresas, indústrias, dentre outros, e hoje adentram nas escolas para melhorar e colaborar com uma educação de qualidade para os profissionais, educadores e os educandos de uma forma espetacular. Sendo:

O jogo como um fenômeno antropológico que se deve considerar no estudo do ser humano. É uma constante em todas as civilizações, esteve sempre unido à cultura dos povos, à sua história, ao mágico, ao sagrado, ao amor, à arte, à língua, à literatura, aos costumes, à guerra. O jogo serviu de vínculo entre povos, é um facilitador da comunicação entre os seres humanos. (MURCIA, 2005, p. 09).

Hoje vemos um mundo cada vez mais voltado para a tecnologia, e tais tecnologias atuam nas mais diversas áreas, como nos celulares ou nas escolas, demonstrando-se uma maneira lúdica, divertida e prazerosa de se ver ou conduzir uma aula com implementação de lousas digitais nas salas de aula.

Existem atualmente diversos tipos de softwares educacionais. E dentre eles estão os jogos educacionais, que se apresentam como uma ótima ferramenta para a educação, por apresentarem um grande valor pedagógico, além de prender a atenção do aluno e possibilitar que ele aprenda através de suas próprias interações com o jogo, agindo de forma autônoma.

A utilização desses softwares na educação, auxilia o aluno a desenvolver hábitos de persistência para o aluno sentir-se motivado a vencer os desafios e as tarefas propostas no jogo: “[...] por muitos anos os jogos são usados apenas para diversão, mas só recentemente são aplicados os elementos estratégicos de jogos em computadores com propósitos instrutivos”. (LERNER, 1991, p. 59).

A busca intensa por recursos didáticos que aumentem as possibilidades de aprendizagem dos alunos mostra os jogos como um excelente apoio pedagógico para professores e alunos, possibilitando a expressão de sentimentos e demonstrando situações presentes no cotidiano dos discentes.

Segundo Seabra (1993), jogos bem elaborados podem se tornar ferramentas de ensino interessantes nas mãos dos docentes, criando um ambiente atrativo mediado de base para diferentes abordagens de aprendizagem do assunto a serem estudados pelos discentes.

Para Orso apud Grübel (2006), “A criança precisa se tornar alguém que sabe brincar, para se tornar alguém que sabe agir, vivendo saudavelmente conforme as regras do jogo da vida”. Ganhar ou perder é sempre assunto de todos. É por meio das brincadeiras que os estudantes desenvolvem competências, habilidades

prioritárias e específicas, objetos de conhecimento com atitudes éticas e morais, ao mesmo tempo que ajudam a aumentar sua confiança.

Portanto, a BNCC prevê que as escolas capacitem os alunos para dominar as competências das habilidades de linguagem das tecnologias digitais. E se tornarem proficientes no seu uso cotidiano, a cada disciplina, ou seja, componentes curriculares que devem integrar também o uso de recursos tecnológicos com atividades diversificadas aos estudantes durante a aula na escola (Brasil, 2018).

Os professores fazem bons planejamentos para suas aulas, proporcionando momentos aos estudantes com jogos lúdicos na lousa digital, sendo: jogos de memória das letras e dos números, montar o alfabeto, montar sílabas, montar palavras, adição, subtração, etc.

2.3.2 Ações didáticas para a consolidação do processo de alfabetização

Segundo Magda Soares (2004), em seu livro *Alfabetização: A Construção do Conhecimento do Sistema de Escrita*, afirma que “a consolidação da alfabetização é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida”. Para ela, a consolidação não é apenas a aquisição de habilidades de decodificação e compreensão, mas também o desenvolvimento de habilidades da leitura e escrita que sejam fluentes, compreensivas e reflexivas. Conforme a BNCC. (BRASIL, 2018).

Ao longo do Ensino Fundamental — Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente. (Brasil, 2018, p. 59).

A consolidação da alfabetização é considerada um processo gratificante, significativo e contextualizado para os educadores, que permitem aos educandos aplicar suas habilidades com autonomia em situações reais. Durante o processo de alfabetização, os alunos aprendem a codificar e decodificar os sons da língua portuguesa. Isso é feito por meio de atividades que envolvem a identificação das letras, a correspondência entre letras e sons, a leitura de palavras e frases.

Nesse sentido, codificar e decodificar são aptidões interdependentes. A codificação é necessária para a leitura porque é a base para a identificação de palavras. A decodificação é necessária para a escrita porque é a base para a formação das palavras.

Portanto, a codificação e decodificação são habilidades essenciais para a alfabetização. Obtendo o desenvolvimento dessas habilidades que devem ser um foco central do processo de alfabetização, permitindo-lhes aos estudantes: a oralidade, leitura e escrita.

Os alunos que não desenvolvem adequadamente essas habilidades de codificação e decodificação podem apresentar dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Existem diversas atividades que podem ser utilizadas para desenvolver a codificação e decodificação na alfabetização.

- Identificação das letras: os alunos podem apresentar às letras da língua portuguesa por meio de atividades que envolvem a observação, a exploração e a manipulação das letras.
- Correspondência entre letras e sons: os alunos podem aprender a correspondência entre letras e sons por meio de atividades que envolvem a identificação de sons, a associação de letras a sons, sílabas e a formação de palavras.

a) Codificação da leitura

A codificação da leitura é o processo de converter sons em letras, permitindo que os dados sejam transmitidos ou armazenados eficientemente e também segura, que pode ser destacada em etapas:

- Reconhecimento das letras: o leitor identifica as letras que compõem a palavra.
- Associação das letras aos sons: o leitor associa cada letra à sua pronúncia.

A codificação da leitura é um processo complexo que requer o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como atenção, memória e processamento visual. Habilidades cognitivas envolvidas na codificação da leitura são:

- Atenção: o leitor deve conseguir prestar atenção às letras que compõem a palavra.
- Memória: o leitor deve conseguir armazenar as informações das letras em sua memória de curto prazo.
- Processamento visual: o leitor deve conseguir decodificar as letras da palavra.

Dificuldades na codificação da leitura.

Alguns alunos podem apresentar dificuldades na codificação da leitura. Essas dificuldades podem ser causadas por fatores como:

- Deficiências cognitivas: alunos com deficiências cognitivas podem ter dificuldade em prestar atenção, armazenar informações ou processar informações visuais.
- Fatores ambientais: alunos que não têm acesso a livros, revistas ou outros materiais de leitura podem ter dificuldade em desenvolver suas habilidades de leitura.
- Transtornos de aprendizagem: alunos com transtornos de aprendizagem, como dislexia, podem ter dificuldade em aprender a codificar as letras.

É importante que as atividades de codificação de leitura sejam significativas e contextuais. Os alunos devem ser incentivados a usar suas habilidades de codificação de leitura em atividades relevantes para eles.

b) Decodificação de escrita

A autora Maria Beatriz Martins de Araújo (2014), do livro *Aquisição da leitura e da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, descreve a decodificação escrita como sendo o processo básico da conversão de letras em sons, no qual o leitor converte as linhas retas e curvas que compõem as letras em sons falados ou imagens mentais de sons. Sendo um processo que ocorre gradualmente ao longo do tempo. Com a prática e a ajuda profissional, as crianças podem desenvolver essa habilidade e se tornar leitores proficientes.

No início, as crianças podem ter dificuldade em identificar letras e associar cada letra a um som. Com a prática, eles se tornam mais proficientes na decodificação e conseguem ler palavras cada vez mais complexas. Sugestão exemplar: uma criança está aprendendo a ler. Ela vê a palavra “casa” e identifica as letras “c”, “a”, “s” e “a”. Ela então associou cada letra ao seu som correspondente: "c" = /k/, "a" = /a/, "s" = /s/ e "a" = /a/. A criança então pronuncia a palavra “casa” corretamente.

Apesar que a decodificação da escrita é uma habilidade essencial para a compreensão do texto. Sem a capacidade de decodificar, os leitores não conseguem acessar o significado das palavras. A decodificação pode ser afetada por vários fatores, incluindo dislexia, déficit de atenção e falta de motivação. Se faz necessário, nestes casos, sendo importante procurar ajuda profissional para ajudar seu filho a desenvolver essa habilidade.

Sugestão de exemplo: Crianças com dislexia aprendem a ler. Ela tem dificuldade em identificar letras e atribuir o som correspondente a cada letra. Isso pode dificultar a leitura de palavras complexas e afetar a compreensão das frases.

Entretanto, a decodificação de escrita é uma habilidade que pode ser desenvolvida com o tempo e a prática. Existem diversas atividades que podem ajudar as crianças a aprender a decodificar.

- Leitura de bons livros: a leitura de livros é uma excelente forma de expor as crianças à linguagem escrita.
- Atividades direcionadas a alfabetização: as atividades de alfabetização ensinam as crianças as relações entre letras e sons.
- Jogos e brincadeiras: os jogos e brincadeiras podem tornar-se a aprendizagem da decodificação mais divertida e envolvente.

Sugestão exemplar: uma criança está aprendendo a ler. Ela está participando de uma atividade de alfabetização em que deve associar as letras às suas pronúncias correspondentes. A criança é apresentada a uma série de cartões com as letras e deve dizer o som de cada letra.

A autora ainda afirma, que a intervenção precoce é essencial para crianças que apresentam dificuldades na decodificação. Atividades de alfabetização que enfatizam o reconhecimento das letras, a associação entre letras e sons, a segmentação fonêmica podem ajudar essas crianças a desenvolver essa habilidade.

2.3.2.1 Oralidade

Segundo a citação de Luiz Antônio Marcuschi, em seu livro “Oralidade e escrita”, (2010, p. 25), define a oralidade como uma prática social interativa, ou seja, é uma forma de comunicação que ocorre entre pessoas. Ela é utilizada para fins comunicativos, ou seja, para transmitir informações, ideias, emoções, etc.

A oralidade se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora, ou seja, ela pode ser informal, como uma conversa entre amigos, ou formal, como uma palestra. Ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso, ou seja, ela pode ser utilizada em diferentes situações, como na escola, no trabalho, na família, etc.

Essa citação é importante porque se destaca a importância da oralidade como uma forma de comunicação. A oralidade é uma prática social essencial para a nossa vida, por ser através dela que nós nos comunicamos entre nós. Ela é uma forma de linguagem rica e complexa, que pode ser utilizada para expressar uma variedade de ideias e emoções.

A citação também destaca a diversidade da oralidade. A oralidade pode ser utilizada em diferentes contextos e formas, o que a torna uma forma de linguagem muito flexível. Essa flexibilidade é uma das características que tornam a oralidade tão importante para a nossa comunicação.

A oralidade é uma forma de linguagem que deve ser valorizada e ensinada diariamente para as crianças. Ela é uma ferramenta essencial para a nossa comunicação e para o nosso aprendizado. Sendo uma habilidade complexa que se desenvolvem ao longo da vida. Para isso, é fundamental que os alunos tenham oportunidades de praticar e aprimorar suas habilidades orais. Por isso, que contribuirá para que eles se tornem comunicadores competentes e desenvolvam as competências necessárias para o sucesso acadêmico e profissional.

É certo que existem diversas atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula para promover o desenvolvimento da oralidade, como as rodas de conversa sobre temas diversos, debates sobre questões polêmicas da atualidade, entrevistas com pessoas de diferentes áreas de conhecimento, dramatizações de histórias, apresentações de atividades com produções orais e concretas, jogos e brincadeiras que envolvam a comunicação oral, etc.

É importante que as atividades sejam planejadas para promover a participação ativa de todos os alunos. O professor deve criar um ambiente de aprendizagem seguro e acolhedor, no qual os alunos se sintam à vontade para compartilhar suas ideias e opiniões.

Ao promover o desenvolvimento da oralidade, a escola contribui para que os alunos se tornem cidadãos mais conscientes e participativos. Com participação de interações orais diversas, com debates, apresentações de atividades, para desenvolverem habilidades de escuta ativa, como: prestar atenção, fazer perguntas e responder adequadamente, utilizando a fala de forma clara, coerente e expressiva para respeitarem a diversidade de opiniões e pontos de vista.

2.3.2.1.1 Linguagem oral

Conforme a (BNCC) do Ensino Fundamental — Anos Iniciais, no eixo da Oralidade, “aprofunda-se o conhecimento e o uso da língua oral, bem como as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais” (BRASIL, 2018, p. 89). Sendo destacada ainda nas competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental que:

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidade de seus usuários e da comunidade a que pertencem. (BRASIL, 2018, p. 87).

Para isso, é importante que as aulas de Língua Portuguesa promovam oportunidades para os alunos desenvolverem as habilidades de linguagem oral com autonomia, para comunicar-se de forma clara e eficaz, adequando a linguagem às diferentes situações de comunicação. Ouvir e compreender informações e argumentos apresentados por outros, de forma crítica e reflexiva.

2.3.2.1.2 Apresentações de atividades

Na visão de Freire (1996), as apresentações de atividades devem ser uma oportunidade para os estudantes refletirem sobre o mundo ao seu redor e sobre o seu papel na sociedade. Porém, Freire criticava as apresentações de atividades tradicionais, que costumam ser centradas para o professor e que visam apenas a transmissão de conteúdo.

“A apresentação de atividades centradas no professor, nas quais os educandos se limitam a receber passivamente o que o professor transmite, é uma prática que não pode ser considerada educativa. Na verdade, ela é uma forma de domesticação.” (Freire, 1996, p.111).

Para Freire, as apresentações de atividades devem ser desenvolvidas a partir dos interesses e das experiências dos estudantes. Elas devem ser oportunidades para os estudantes explorarem seus conhecimentos e suas ideias, para que eles possam aprender entre si. Ele defendia que as apresentações de atividades devem ser participativas e dialógicas, permitindo que os estudantes sejam protagonistas do seu próprio aprendizado e que devem ter um objetivo claro. As apresentações de atividades não devem ser realizadas apenas para preencher o tempo ou para cumprir uma exigência curricular, devem ter um propósito que seja significativo para os estudantes e para a sociedade. Ainda Freire defendia que:

“A apresentação de atividades não pode ser centrada no professor. Ela deve ser centrada nos educandos, permitindo-lhes que sejam protagonistas do seu próprio aprendizado. O professor deve ser um facilitador do processo de aprendizagem, não um transmissor de conhecimentos.” (Freire, 1996, p.112).

Entretanto, as críticas de Freire quanto às apresentações de atividades tradicionais são relevantes ainda atualmente. Essas críticas ajudam a refletir sobre a importância de uma educação que seja participativa, dialógica e centrada nos estudantes. Isso porque os educandos aprendem melhor ao relacionarem com o que é significativo para eles a partir dos seus interesses e experiências apresentadas pelos educados.

Cabe mensurar que apresentações de atividades inspiradas no pensamento de Paulo Freire podem auxiliar os estudantes a desenvolver habilidades importantes, como a reflexão crítica, a criatividade e o trabalho colaborativo. Podendo assim

contribuir para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a transformação social. Apresentar informações, ideias e argumentos de forma organizada e coerente.

2.3.2.1.3 Intervenções individuais

De acordo com Magda Soares (2016), afirma que as intervenções individuais permitem que o professor conheça melhor as necessidades específicas de cada criança. E que adaptem o seu ensino de acordo com essas necessidades que devem ser realizadas integradamente, com o apoio da família e da comunidade de forma geral. Ela destaca, ainda, que devem ser realizadas de forma contínua ao longo do processo de alfabetização. Isso porque as crianças estão constantemente aprendendo e desenvolvendo novas habilidades, até se tornarem alfabetizados no mundo letrado.

É certo que Soares defende e afirma quanto às intervenções individuais, as quais são consideradas um importante recurso para apoiar o processo de aprendizagem das crianças que estão com dificuldades para serem alfabetizadas. Podendo assim, auxiliar as crianças a superar essas dificuldades e a alcançar um bom nível de aprendizagem. Segundo Soares (2016):

“As intervenções individuais podem auxiliar as crianças com dificuldades de alfabetização a superar essas dificuldades e a alcançar um bom nível de aprendizagem. Elas podem ser realizadas por diferentes profissionais, como professores, psicopedagogos e fonoaudiólogos. As intervenções individuais devem ser realizadas integradamente, com o apoio da família e da comunidade.” (Soares, 2016, p.152).

Portanto, cabe, ao professor planejar em suas aulas as ações didáticas da oralidade, com atividades que proporcionam momentos de intervenções individuais, para saná-las as dúvidas, tanto do professor, quanto dos estudantes pertinentes no desenvolvimento do processo de alfabetização, da leitura e da escrita.

2.3.2.1.4 Intervenções compartilhadas em grupos

Segundo Soares (2016), afirma que as intervenções compartilhadas em grupo são estratégias que “respeitam a autonomia das crianças, ao mesmo tempo, em que lhes oferecem o apoio necessário para poderem aprender.” Permitem que as crianças aprendam com as outras, compartilhando suas experiências e conhecimentos.

Soares, também, defende que as intervenções compartilhadas em grupo são estratégias eficazes para apoiar o processo de aprendizagem de crianças que estão com dificuldades de alfabetização. Soares afirma que:

“As intervenções compartilhadas em grupo são estratégias que podem ser muito eficazes para apoiar o processo de aprendizagem de crianças que estão com dificuldades de alfabetização. Elas permitem que as crianças aprendam com as outras, compartilhando suas experiências e conhecimentos. As intervenções compartilhadas em grupo devem ser planejadas e implementadas para atender às necessidades específicas das crianças, mas elas têm o potencial de contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e colaborativa.” (Soares, 2016, p. 160).

De certa forma, destacando os pontos-chave dos objetos de conhecimento ministrados pelos professores em sala de aula, que devem ser planejadas e implementadas para atender às necessidades específicas, com as intervenções compartilhadas em grupo. Na qual os estudantes participam compartilhando seu conhecimento nos debates e discussões de forma respeitosa e colaborativa.

2.3.2.2 Leitura

Na visão de Freire (1993), “Ler o mundo é uma exigência da leitura de palavras, por isso não se faz num vácuo, mas sim em um mundo concreto, pleno de significações. Ler a palavra é, pois, também ler o mundo”.

No contexto educacional, Freire defende que a leitura deve ser um processo ativo e criativo, que envolvem o ser humano em uma reflexão crítica sobre o mundo. O ser humano deve ser incentivado a questionar, confrontar suas ideias e construir suas próprias interpretações para serem inseridas na sociedade letrada do mundo em que vivemos.

Isso demonstra também que, durante muito tempo, pensava que ser alfabetizado era conhecer código linguístico, ou seja, conhecer as letras do alfabeto. Segundo Soares (2003, p. 15), diz que alfabetização é “em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita.” Além disso, afirma que a “alfabetização é um processo de representação de fonemas e grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compressão/expressão de significados por meio de código escrito” (Soares, 2003, p.

16). Assim, é preciso reconhecer a alfabetização como necessária, como processo sistemático de ensino e não só de aprendizagem da escrita alfabética.

É preciso acentuar que, similarmente, buscam investigar também as consequências da ausência da escrita individualmente, mas sempre remetendo ao social, que tem relação com os fatos postos.

A leitura, coletiva e individualmente, em voz alta ou baixa, precisa fazer parte do cotidiano na sala. O mesmo acontece com a escrita, no convívio com diferentes gêneros e propostas diretivas do professor. A ausência, tanto quanto à presença da escrita em uma sociedade, são fatores importantes que atuam no mesmo tempo como causadoras de transformações sociais, culturais e psicológicas, às vezes radicais.

Um dos mais antigos sistemas de alfabetização, o método alfabético, também conhecido como soletração, tem como princípio que a leitura parte da decoração oral das letras do alfabeto e depois todas suas combinações silábicas e, em seguida, as palavras. A partir daí a criana comea a ler sentenas curtas e vai evoluindo até conhecer histórias. A criana precisa aprender a:

a) Identificao das letras

A identificao das letras, segundo Ferreiro e Teberosky (1985), existe um critério relativo de reconhecer e entender quando as palavras são escritas com letras e não números, desenhos e outros símbolos.

Segundo as autoras, presume-se identificar e compreender que palavras se escrevem com letras. Sendo um critério próprio similar a diferenciao da escrita (letras) de outros sistemas de notação que parece, também, ser uma influência dos estudos sobre a psicogênese da escrita, os quais evidenciaram que, inicialmente, as crianas tendem a não distinguir entre letras, números e outros símbolos. Essa distino, “[...] terreno dos conhecimentos socialmente transmitidos e altamente convencionais” e, por esse motivo, “[...] sua aquisio requer condioes sociais específicas de objetos e fontes de que estão disponíveis” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 67).

Assim como também, o conhecimento das letras do alfabeto apreça no dia a dia da vida social de cada indivíduo. Para tanto, obter o conhecimento/identificação das letras do alfabeto, o que implica saber os seus nomes e reconhecer os seus formatos. Além disso, para (SOARES, 2016). São as letras que materializam os fonemas e grande parte dos nomes delas contêm o som que elas representam. Refere-se às letras em seu conjunto, em ordem sequencial, em palavras e também à sua escrita.

De certo modo, a identificação das letras do alfabeto é um componente fundamental que constitui nos curriculares da compreensão do princípio alfabético. Tendo como conhecimento/habilidades que contemplam critérios que apresentam no decorrer dos anos, envolvendo basicamente a diferenciação entre a escrita e outros sistemas de notação; o conhecimento das letras do alfabeto; a diferenciação da escrita “letras”; reconhecimento das letras do alfabeto; desenhos, logomarcas; placas de trânsito; rótulos, etc.

b) Soletração das letras

Na Antiguidade, foi criado o alfabeto e o primeiro método de ensino: a soletração, também denominada alfabético. Segundo Marrou (1969), a alfabetização foi um processo lento e complexo que contribuiu para a alfabetização até atualmente. Começou aprendendo as 24 letras do alfabeto grego e as crianças tinham que memorizar os nomes das letras, primeiro em ordem alfabética, depois na ordem inversa. Só após memorizar os nomes apresentados graficamente.

Sendo que a próxima tarefa consistia em combinar o valor do som previamente memorizado com a representação gráfica correspondente à escrita. As primeiras letras mostradas foram letras maiúsculas dispostas em colunas, depois vieram letras minúsculas.

c) Letramento e Escrita.

Sendo, para Vygotsky (1984), o letramento que representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Que representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano, sendo chamados “processos mentais

superiores” tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas, etc. Fica claro que em alguns anos as pessoas eram classificadas em alfabetizados ou analfabetos, pela condição de saber, ou não, escrever o próprio nome, condição para que pudessem votar e escolher os governantes. Segundo Soares:

Alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, e não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais da leitura e de escrita. (Soares, 1998, p. 22).

Nesse caso, é preciso entender as diferenças entre letramento e alfabetização. Sendo um indivíduo que pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser de certa forma letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Soares, 2004, p. 24.

No entanto, de certa forma, cabe ressaltar que, da mesma maneira, a criança ainda não se alfabetizou. Mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada em material escrito e percebe o uso e função. Essa criança é ainda “analfabeta” porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, “letrada”.

A princípio, o primeiro contato que a criança tem com a leitura não é feito por ela própria, mas, sim, por alguém que lê para ela. Isso permite afirmar que, ao ouvir, a criança atribui um sentido ao texto lido, transportando-se para o universo da história, um mundo fantástico imaginário de magias que se passa na mente de cada criança. Portanto, segundo Ferreiro.

A fala não se confunde com a escrita. Escrever não é transformar o que se ouve em formas gráficas, assim como ler também não equivale a reproduzir com a boca o que o olho reconhece visualmente. (Ferreiro, Ed. 24 Cortez, São Paulo, 2001).

Para tanto, no que se refere a Soares (2001, p. 37) diz que “tornar-se letrado traz, também, consequências linguísticas”, conforme apontamos na parte inicial desta seção. Sendo assim, como foi dito, cumpre frisar Soares (2002, p. 145) parecendo claro afirmar que, apresentando um letramento como: o estado ou condição de indivíduos, ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participa competentemente de eventos de letramento. É preciso entender que, por outro lado, com relação à (Kleiman, 1995),

possibilitam diferentes letramentos ao sujeito nele envolvido, ao tempo que os próprios sujeitos intervêm em novos eventos e práticas de letramento. Nessa perspectiva, recorre-se a Marcuschi quando denuncia:

[...] até mesmo os analfabetos, em sociedades com a escrita, estão sob a influência do que é contemporaneamente convenionado chamar práticas do letramento. Isto é tipo do processo social que pratica o letramento, isto é, um tipo de processo histórico social que não confunde com a realidade representada pela alfabetização regular institucional. [...] o letramento não é equivalente à aquisição da escrita. Existe letramento social que surge e desenvolve à margem da escola, não precisando ser por isso depreciado. (Marcuschi, 2001, p. 19).

É saliente, que segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky, pesquisadoras, reconhecidas internacionalmente por seus trabalhos sobre alfabetização, que a grande maioria das crianças na faixa de seis anos faz corretamente a distinção entre texto e desenho, sabendo atribuir que, o que se podem ler as letras, quanto o desenho. Sendo também bastante significativo que estas crianças pertençam a classes sociais mais pobres; por isso, acabam tendo um menor contato com o material escrito.

2.3.2.2.1 livros de literaturas infantil

Os alunos podem praticar a leitura de palavras e frases por meio de diversas atividades, envolvendo a leitura de imagens, palavras isoladas, simples e complexas, frases simples e complexas, e também a leitura de textos. Para compreenderem o significado do que estão lendo. Aqui estão alguns exemplos de perguntas que podem ser feitas na sondagem de leitura:

- Nível superficial:
 - Qual é o nome do personagem principal da história?
 - Onde a história se passa?
 - O que aconteceu no final da história?
- Nível intermediário:
 - O que o personagem principal aprendeu com a história?
 - Qual é a mensagem da história?
 - Por que você acha que o autor escreveu essa história?
- Nível profundo:
 - Você concorda com o que o personagem principal fez? Por quê?

- Como você acha que a história seria diferente se o personagem principal tivesse feito outra coisa?
- O que você aprendeu com essa história?

Não há dúvidas, Freire conclui que “O estudo é uma consequência natural do ato de ler. Ao ler, o aluno amplia seus conhecimentos e compreensão da realidade. Isso o leva a querer saber mais, a aprofundar suas pesquisas, a buscar novas informações”.

Cabe salientar que a literatura lida é uma descoberta. Ler é um prazer, ler é puro prazer, como diz nossa querida escritora Fanny Abramovich. Ler é brincar com as palavras e com as situações, como faziam a nossa querida Sylvia Orthof e tantas outras autoras como Ruth Rocha, Neusa Sorrent. Entre outros escritores, são numerosos demais para serem mencionados.

Exemplificando, você pode se divertir tanto com as poesias, quantas brincadeiras se podem fazer com as rimas, parlendas, histórias, cantigas, etc. Assim como fazem escritores como Leo Cunha, Pedro Bandeira, Elias José... A magia, o mistério, as emoções, tão bem apresentadas por meio de histórias como as de Monteiro Lobato, Marina Colasanti. Álvaro Ottoni, Pedro Bloch... São tantos que é impossível citar todos. O Brasil é riquíssimo quando se trata de autores de excelentes histórias infantis, com temas excelentes, bem escritos e diversificados.

É certo que a leitura abre a mente, abrangendo novos horizontes, trabalha a emoção, promovendo a sabedoria e o raciocínio lógico. A recompensa maior é levar outras pessoas a descobrir que ler faz muito bem à alma, ao coração e ao ser na totalidade, por melhorar a qualidade de nossa vida, adquirindo esse conhecimento nativo de uma perspectiva para um mundo melhor.

Quando os estudantes são estimulados pelos professores para ir à biblioteca da escola, escolher um livro de literatura infantil e levar para ler com a família, seus olhos brilham com sorriso estampado em seu rosto. Ao chegar na biblioteca, folheia as páginas de vários livros, às vezes com vontade de levar todos, porém precisa tomar decisões de escolha por um só livro. No dia seguinte, quando retorna à sala de aula,

às vezes nem querem devolver o livro, pedindo para retornar com o livro mais uma vez para fazer a leitura novamente em casa.

2.3.2.2 Livros didáticos

Os livros didáticos são aderidos pela Secretária Municipal de Educação (SEMED) e utilizados na sala de aula, ajudando a nortear os professores com diversas atividades com imagens coloridas e atrativas aos estudantes. Sendo, embasadas nos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte e Ensino Religioso. As atividades dos objetos de conhecimentos são propostas conforme as habilidades da (BNCC) que, planejadas pelos professores, direcionam para os estudantes as páginas a serem trabalhadas durante a aula com atividades diversificadas.

Este ano de 2023 finaliza mais uma etapa referente aos livros didáticos trabalhados em sala de aula pelos professores. Na qual são propostos pela SEMED. A cada coleção é proposto de 3 (três) a 4 (quatro) anos de estudo com os estudantes.

2.3.2.3 Apostilas de alfabetização

Segundo Soares (2016), afirma que as apostilas de alfabetização podem ser uma ferramenta útil, mas que elas devem ser usadas com cuidado. Ela defende que as apostilas devem ser baseadas em uma teoria sólida da alfabetização e que elas devem ser adaptadas às necessidades das crianças.

As apostillas de alfabetização trabalhadas na sala de aula, refere-se adesão municipal por meio da (SEMED) com o Ministério Público (PAIC) e com o planejamento dos professores para as adaptações de apostillas quinzenal.

2.3.2.4 Atividades diversificadas e xerocadas

De acordo com Soares (2016), afirma que as atividades diversificadas são importantes para o processo de alfabetização, por permitirem que as crianças aprendam de diferentes formas. Ela também defende que as atividades xerocadas podem ser usadas como uma ferramenta para diversificar as atividades, mas que elas devem ser usadas com cuidado, para não se tornarem uma atividade repetitiva e sem sentido.

Algumas atividades diversificadas são impressas ou xerocadas, principalmente alusivas à data comemorativa, na qual são planejadas pelos professores, às vezes fora da proposta quinzenal, para serem trabalhadas na sala de aula.

2.3.2.2.5 Escrita espontânea

Compreendendo, Jolibert (1994, p.14–15) salienta que o aprendizado da leitura e da escrita deve ocorrer em situações reais, onde estas tenham uma função social concreta, e que a tarefa do aprendiz seja basicamente de buscar o sentido do texto. Acredita-se que devemos nos tornar leitores à medida que aprendemos a ler e assim também deve ser com a escrita.

Salientando ainda que o ato de ler, segundo Freire, implica na percepção crítica, interpretação e reescrita do lido. O levantamento das palavras e temas geradores relacionados às experiências cotidianas dos alfabetizados faz-se necessário que: “Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”. (FREIRE, 1999, p. 21).

Neste contexto, é considerado que a leitura acontece quando se produz com a escrita espontânea. O sentido é que quanto mais informação, experiências de leituras anteriores, mais consciência na formação de sentido terá o leitor, pois além daquele conteúdo transmitido pelas linhas, é necessário que se faça uma leitura também por meio das entrelinhas.

Parece claro afirmar que só quem sabe ler consegue interpretar, questionar, estabelecer julgamentos do que se pode e o que se deve fazer, exercendo plenamente a sua cidadania, para tanto, contribui para a construção de uma sociedade mais humana e mais justa.

Na escrita espontânea, os estudantes desenvolvem a reprodução no caderno ou folha A4, de algum assunto que está sendo trabalhado em sala de aula. Assim, o professor, ao perceber que o estudante já desenvolveu sua atividade, pede para o mesmo que faça a leitura do que escreveu, percebendo se há erros em sua escrita, superando os obstáculos com autonomia.

2.3.2.3 Escrita

Segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1989), a criança passa por um processo de aprendizagem da escrita baseado em cinco níveis de hipóteses: pré-silábicos, silábicos, silábicos, alfabéticos e alfabéticos.

Cabe frisar que Ferreiro e Teberosky, psicolinguistas argentinas, iniciaram em 1974 uma investigação. Partindo da concepção de que a aquisição do conhecimento se baseia na atividade do sujeito, sobre o conceito de que a aquisição do conhecimento é baseada na atividade de interação com o objeto de conhecimento. E demonstram que a criança, já antes de chegar à escola, tem ideias e faz hipóteses sobre o código escrito, descrevendo os estágios linguísticos que percorre até a aquisição da leitura e da escrita. Aderindo às fases da linguagem oral e escrita, aprendendo a ler e escrever.

As crianças, os jovens e os adultos não alfabetizados formulam ideias sobre o funcionamento da língua escrita, antes mesmo de frequentarem (ou voltarem a frequentar) a escola. Essas teorias internas evoluem por meio de reflexões que o próprio aluno faz sobre o sistema de escrita ao longo do tempo, sendo que ninguém pode fazer por ele, e também por meio de interações que realiza com as informações que o ambiente lhe oferece. Trata-se da evolução conceitual e não exclusivamente gráfica. Por isso, o professor precisa buscar e descobrir o que o aluno está pensando sobre a escrita naquele momento, mais do que avaliar se consegue desenhar bem cada uma das letras.

Sabemos que identificar as hipóteses de escrita de cada aluno é condição primordial para planejar as atividades adequadas e, principalmente, os agrupamentos produtivos da turma. Os conhecimentos/habilidades são relativos da leitura para a escrita de letras, sílabas, palavras, frases e textos, voltados aos desenvolvimentos da autonomia da criança ao ler e escrever. Pressupõe, entre outros aspectos, o domínio das correspondências grafema fonema e fonema-grafema.

Nesse sentido, para (MORAIS, 2012) a escrita contribui para o desenvolvimento de automatismos e agilidades daqueles que estão iniciando a experiência de ler e escrever autonomamente. Faz-se necessário afirmar, que o

professor sempre planeja atividades para serem desenvolvidas pelo estudante com autonomia.

2.3.2.3.1 Ditado de palavras

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1985), defendem que o ditado de palavras é uma atividade importante para o processo de alfabetização, mas que ele deve ser usado com cuidado. As autoras afirmam que o ditado de palavras pode auxiliar as crianças a desenvolverem a consciência fonológica, a qual é a capacidade de perceber os sons da fala. O ditado também pode auxiliar as crianças a consolidarem as correspondências entre letras e sons.

No entanto, Ferreiro e Teberosky alertam que o ditado de palavras pode ser uma atividade frustrante para as crianças que ainda não desenvolveram a consciência fonológica. As crianças que ainda não conseguem perceber os sons da fala podem cometer muitos erros no ditado, o que pode desmotivá-las a aprender a ler e a escrever.

De certa forma, para evitar que o ditado de palavras seja uma atividade frustrante, Ferreiro e Teberosky sugerem que ele seja usado com cuidado. As autoras recomendam que o ditado de palavras seja realizado apenas com crianças que já tenham desenvolvido a consciência fonológica. Além disso, as autoras sugerem que o ditado de palavras seja realizado com palavras simples e de uso frequente. Aqui estão algumas dicas para usar o ditado de palavras significativamente:

- Escolha palavras simples e de uso frequente para o ditado.
- Comece o ditado com poucas palavras e aumente a quantidade de palavras à medida que as crianças forem se desenvolvendo.
- Incentive as crianças a refletirem sobre os erros que cometeram.
- Não desanime as crianças que cometerem muitos erros.

O ditado de palavras desenvolve nos estudantes a atenção, concentração, estímulos auditivos. Auxiliando na assimilação da ortografia por meios de: ditado lúdico, ditado concreto, ditado de ilustração, ditado de quantidades, ditado estourado, etc.

Portanto, são panejados constantemente pelos professores. Estimulando o desenvolvimento de várias habilidades. Na aquisição do processo da escrita dos estudantes, relacionando o som com a escrita durante essa atividade de aprendizagem circulando ou escrevendo as letras, sílabas, escrevendo outras palavras com a letra inicial, escrevendo frases por meio de ilustrações e a escrita dos números ou nome dos números.

2.3.2.3.2 Lista de palavras

Na visão de Soares (2016), defende que a lista de palavras para alfabetização deve ser baseada em três critérios: frequência de uso, diversidade e nível de desenvolvimento das crianças. A frequência de uso é importante porque as crianças precisam aprender as palavras que são mais úteis e que elas encontrarão com mais frequência na vida cotidiana. A diversidade é importante porque as crianças precisam aprender um vocabulário amplo e variado. O nível de desenvolvimento das crianças é importante porque as crianças devem começar aprendendo palavras simples e de uso frequente, e a lista deve ser gradualmente ampliada à medida que as crianças avançam no processo de alfabetização.

Soares afirma que a lista de palavras deve ser baseada na frequência de uso das palavras na língua portuguesa. Ela também defende que a lista deve ser diversificada, incluindo palavras de diferentes temas e campos lexicais.

“A seleção de palavras para o ensino da leitura e da escrita é uma questão complexa e controversa. Não há consenso entre os especialistas sobre quais são os critérios mais adequados para a elaboração dessa lista. Alguns defendem que a lista deve ser baseada na frequência de uso das palavras na língua portuguesa. Outros defendem que a lista deve ser baseada no nível de desenvolvimento das crianças. Há ainda aqueles que defendem que a lista deve ser flexível e adaptável às necessidades das crianças.” (Soares, 2016, p. 155).

Na visão de Ferreiro e Teberosky (1979), afirmam que a lista de palavras deve ser baseada no nível de desenvolvimento das crianças. Elas defendem que as crianças devem começar aprendendo palavras simples e de uso frequente, e que a lista deve ser gradualmente ampliada à medida que as crianças avançam no processo de alfabetização da leitura e escrita.

Portanto, a lista de palavras é uma atividade que o professor planeja semanalmente, destacando-a letra que está sendo estudada no dia, formando as palavras em conjunto com os estudantes e escrevendo na lousa e/ou no caderno.

2.3.2.3.3 Produções de frases

Segundo Ferreiro e Teberosky (1979), afirmam que as produções de frases é um importante indicador do desenvolvimento da escrita pelas crianças. Elas defendem que as crianças devem ser estimuladas a produzir frases desde o início do processo de alfabetização.

Na visão de Soares: Em seu livro “Alfabetização: A Questão dos Métodos”, Soares também destaca a importância das produções de frases. Ela afirma que as produções de frases auxiliam as crianças a desenvolverem a fluência e a coerência na escrita. As produções de frases são importantes por vários motivos, auxiliando as crianças a:

- Desenvolver a fluência na escrita: as crianças precisam praticar a escrita de frases para se tornarem mais fluentes.
- Desenvolver a coerência na escrita: as crianças precisam aprender a organizar as frases de forma lógica e coerente.
- Expressar-se criativamente: as crianças podem usar as produções de frases para expressar suas ideias e sentimentos criativamente.
- Construir conhecimento sobre a língua escrita: as crianças podem aprender sobre a estrutura da língua escrita, como as regras de concordância e de pontuação, por meio das produções de frases.

As produções de frases podem ser realizadas de diversas formas. As crianças podem ser estimuladas a produzir frases livremente, a partir de suas ideias e experiências, ou a partir de prompts fornecidos pelo professor. Aqui estão algumas sugestões de atividades para estimular as produções de frases:

- Jogos de palavras: os jogos de palavras, como bingo de palavras ou caça-palavras, podem auxiliar as crianças a aprender novas palavras e a combinar palavras para formar frases.

- Atividades de leitura: as crianças podem ser estimuladas a produzir frases a partir de textos que elas leram.
- Atividades de escrita: as crianças podem ser estimuladas a escrever histórias, poemas ou cartas.

As produções de frases são uma ferramenta importante para o desenvolvimento da escrita pelas crianças. Elas devem ser estimuladas desde o início do processo de alfabetização. Para que os estudantes ampliam o conhecimento aprimorando o repertório de palavras durante a produção da escrita com autonomia.

2.3.2.3.4 Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018), determina as habilidades de língua portuguesa, estabelecendo as competências necessárias que devem ser desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica Brasileira, que:

- Expressar ideias de forma concisa, adequando a linguagem ao contexto e ao destinatário.
- Usar a linguagem de forma correta e adequada, respeitando as normas gramaticais e ortográficas.
- Organizar o texto de forma lógica e coerente, de modo a garantir a compreensão do seu sentido.
- Revisar e editar o texto para corrigir erros e melhorar a clareza.
- Compreender o significado de palavras, frases e textos, de forma crítica e reflexiva.
- Identificar a estrutura e a organização de textos, para compreender seu sentido global.
- Fazer inferências e interpretações de textos, para compreender o seu significado implícito.

As cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas) são geralmente escritas semanalmente nos livros didáticos e no caderno. Assim, o estudante desenvolve as habilidades de coordenação motora, atenção e percepção na semelhança da escrita com autonomia.

Similarmente, refutando as perspectivas de treino, cópia, reforço ou estalo no processo de aprendizagem da escrita. Relacionamos que as pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreiro e colaboradores demonstram que esta aprendizagem é resultado de um processo de construção cognitiva, que se estabelece pela interação do sujeito com a escrita enquanto objeto de conhecimento culturalmente contextualizado.

2.3.3 Instrumentos de Avaliação

Um instrumento de avaliação, como descrito etimologicamente Houaiss, (2021), é um “meio” interposto entre a expressão do seu desejo (formalizado em objetivo, meta) e a imagem do seu desejo supostamente satisfeito. O instrumento não tem fim em si.

Sendo que no processo avaliativo não se pode exigir da criança, por exemplo, a capacidade de relacionar conhecimentos e experiências. Mesmo que no cotidiano escolar, o processo de alfabetização se limita à decodificação e codificação da língua culta, desconsiderando a realidade de grande parte dos alunos.

O fracasso, nesse contexto, não está associado à complexidade do processo de alfabetização, mas à forma como ele é concebido, conduzido e avaliado.

Libâneo (1994) analisa que, ao cumprir sua função pedagógica-didática, a avaliação permite que o professor reflita sobre o nível de qualidade de seu trabalho. O que no âmbito da sala de aula permitiria a recondução de suas práticas e, em uma escala macro, iria de encontro às injustiças relacionadas à padronização do conhecimento, deslocando a atenção ao ser que aprende. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Desse modo, o presente estudo visa conhecer instrumentos ligados à avaliação da alfabetização, com foco na língua portuguesa, priorizando o ensino aprendizagem da leitura e escrita. Visando apresentar resultados dos instrumentos de avaliação em busca da melhoria do rendimento escolar. Sendo de suma importância, fundamentada na necessidade de encontrar instrumentos como meio de avaliação para serem aplicados aos estudantes do 1º ano do ensino fundamental I, do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.

2.3.3.1 Diagnóstico da turma

A avaliação diagnóstica é uma atividade realizada no início do ano letivo para avaliar o conhecimento e as habilidades dos alunos em uma determinada área. Ela é importante para o professor, por permitir que ele conheça o nível de aprendizagem dos alunos e identifique as áreas que precisam de reforço. Sendo realizada de diversas formas, por meio de uma prova, um questionário, uma entrevista ou uma observação de sondagem da leitura, sondagem da escrita, atividade de avaliação diagnóstica, lição de casa, etc.

É importante que a atividade seja elaborada adequadamente ao nível de aprendizagem dos alunos e que permita que o professor obtenha informações relevantes sobre o seu conhecimento e suas habilidades.

Além disso, a partir da avaliação diagnóstica da turma, os resultados podem ser utilizados pelo professor para elaborar o planejamento das aulas, para identificar os alunos que precisam de reforço e para monitorar o progresso dos alunos ao longo do ano letivo.

Sabemos que, mediante o “qualquer processo de avaliação ou medição exige uma definição precisa do fenômeno a ser avaliado, ou medido” (Soares, 2004, p.65). Sem dúvida, a maioria das dúvidas e controvérsias em torno de levantamentos e pesquisas sobre níveis de avaliações tem origem na dificuldade de formular uma definição precisa e universal desse fenômeno e na impossibilidade de delimitá-lo com precisão na proposta avaliativa de forma geral. Tornando-se possível compreender passo a passo da aprendizagem individual de cada estudante com segurança e autonomia.

2.3.3.1.1 Sondagem da leitura

Na visão de Emília Ferreiro (1981) defende que a sondagem de leitura é uma ferramenta importante para avaliar o desenvolvimento da compreensão leitora das crianças. Ferreiro e Teberosky apresentam um modelo de sondagem de leitura que consistem em fazer perguntas sobre um texto que foi lido. As perguntas são divididas em três níveis de profundidade:

- Nível superficial: perguntas sobre informações explícitas do texto, como personagens, enredo e cenário.
- Nível intermediário: perguntas sobre inferências e interpretações do texto.
- Nível profundo: perguntas sobre avaliações e opiniões sobre o texto.

Ferreiro e Teberosky argumentam que a sondagem de leitura é uma ferramenta importante para avaliar o nível de compreensão leitora das crianças. Eles afirmam que as respostas das crianças às perguntas podem fornecer informações sobre como elas estão compreendendo o texto.

No Brasil, a sondagem de leitura é uma atividade frequentemente utilizada no processo de alfabetização. Ela é uma ferramenta importante para avaliar o progresso dos alunos ao longo do processo e para identificar alunos com dificuldades de leitura.

Portanto, a sondagem de leitura é uma ferramenta valiosa que pode auxiliar os professores para avaliar a compreensão leitora dos alunos e a planejar atividades de intervenção para aqueles que apresentam dificuldades. Ela pode ser realizada individualmente ou em grupo, e é uma ferramenta importante para avaliar a compreensão leitora dos alunos.

Entretanto, a sondagem da leitura pode ser realizada em diferentes níveis de profundidade que pode ser utilizada para diversos propósitos, como:

- Avaliar o progresso dos alunos ao longo do processo de alfabetização.
- Identificar alunos com dificuldades de leitura.
- Planejar atividades de intervenção para alunos com dificuldades de leitura.

A sondagem da leitura pode ser realizada com diferentes tipos de textos, como contos, poemas, notícias e artigos de opinião. É importante escolher textos em que sejam adequados ao nível de compreensão dos alunos.

Desde então, a sondagem da leitura tem sido amplamente utilizada por educadores em todo o mundo. Existem diversos modelos de sondagem da leitura disponíveis, e é importante escolher um modelo em que seja adequado ao contexto de ensino-aprendizagem.

2.3.3.1.2 Sondagem da escrita

Segundo Emília Ferreiro (1981) defende que a sondagem da escrita é uma ferramenta importante para avaliar o desenvolvimento da escrita das crianças, apresentando um modelo de sondagem da escrita que consiste em analisar uma produção escrita, com base em seis critérios:

- Nível de apropriação do sistema alfabético: o aluno consegue escrever as letras do alfabeto corretamente?
- Compreensão do sistema de escrita: o aluno consegue usar o sistema de escrita para representar o que quer dizer?
- Compreensão do gênero textual: o aluno consegue escrever um texto segundo as características do gênero textual?
- Organização textual: o aluno consegue organizar as ideias de forma clara e coerente?
- Correção gramatical: o aluno consegue escrever o texto corretamente, do ponto de vista gramatical?
- Recursos expressivos: o aluno consegue usar recursos expressivos, como a linguagem figurada, para enriquecer o texto?

Ferreiro e Teberosky (1979) argumentam que a sondagem da escrita é uma ferramenta importante para avaliar o nível de desenvolvimento da escrita das crianças. Eles afirmam que a análise da produção escrita dos alunos pode fornecer informações sobre como eles estão se desenvolvendo como escritores.

Desde a publicação do livro de Ferreiro e Teberosky, a sondagem da escrita tem sido amplamente utilizada por educadores em todo o mundo. Existem diversos modelos de sondagem da escrita disponíveis, e é importante escolher um modelo em que seja adequado ao contexto de ensino aprendizagem dos alunos.

No Brasil, a sondagem da escrita é uma atividade frequentemente utilizada no processo de alfabetização. Ela é uma ferramenta importante para avaliar o progresso dos alunos ao longo do processo e para identificar alunos com dificuldades na escrita. Aqui estão alguns exemplos de produções escritas que podem ser utilizadas na sondagem da escrita:

- Recreio: o aluno pode escrever sobre o que ele fez no recreio.
- História: o aluno pode escrever uma história, inventada ou baseada em uma experiência real.
- Carta: o aluno pode escrever uma carta para um amigo, para a família ou para um personagem fictício.
- Notícia: o aluno pode escrever uma notícia sobre um evento que aconteceu na escola ou na comunidade.
- Receita: o aluno pode escrever uma receita de um prato de que ele gosta.

A sondagem da escrita é uma ferramenta valiosa que pode auxiliar os professores a avaliar o progresso dos alunos ao longo do processo de alfabetização e a planejar atividades de intervenção para aqueles que apresentam dificuldades na aprendizagem.

2.3.3.1.3 Avaliação Diagnóstica

Compreende-se que a avaliação diagnóstica, para Sant'anna (1995, p. 33). “É uma etapa do processo educativo que visa verificar os conhecimentos anteriores prévios já adquiridos, sendo necessário que se faça planejar para selecionar as dificuldades encontradas.”

De forma geral, é uma avaliação inicial, em que são analisados os conhecimentos prévios de determinados conteúdos, de maneira que o aluno só poderá passar para os seguintes níveis de aprendizagem. Se já detém o conhecimento do nível em que se encontra, tendo por finalidade detectar o ponto do qual parte o conhecimento do estudante e estabelecer as necessidades prévias desta aprendizagem.

Cabe frisar que a avaliação diagnóstica permite que se faça um prognóstico, isto é, permite-nos prever os resultados a atingir.

2.3.3.1.4 Lição de casa

Similarmente, dever de casa ou tarefa de casa. Pode ser definido como uma tarefa dada ao aluno para realizar em casa, individualmente ou com a família em casa. É preciso acentuar que a criança aprende na escola e leva o conceito de

responsabilidade e autonomia e estímulos de hábitos estudados principalmente nas séries iniciais.

É pertinente dizer, no entanto, que alguns autores não consideram a existência de eficiência na aplicação de tarefas no ensino. Presume-se que, a princípio, ir para casa era visto como uma forma de punição. Todavia, a lição de casa ajuda a assimilar os conhecimentos já adquiridos na escola, sendo uma contribuição da família como um reforço para o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Torna-se evidente que no Brasil existem variadas expressões que remetem à lição de casa. Depende da região em que você se encontra, você pode chamar de: para casa, dever de casa, tarefa escolar, atividades de casa e outras. Segundo Lima (2013, p. 12), é claro ao trazer algumas definições sobre essas palavras para caracterizar essa atividade pedagógica.

De forma geral, a definição de tarefa mostra a questão do prazo determinado para sua realização ou entrega, enquanto o dever é algo imposto, uma obrigação. Essas duas palavras nos remetem ao caráter de disciplina que tem o dever de casa na perspectiva tradicional, já que as crianças são geralmente punidas, perdem o recreio, adesivos de incentivos durante a aula, os pais são chamados na escola, etc.

Torna-se evidente que os alunos deixem de fazer a lição no prazo. Aí está uma das faces do dever de casa, a disciplinarização física e intelectual, como preparação para a vida, recheada de cobranças desta natureza. Já a palavra trabalho é definida como uma atividade com um objetivo. E a lição é tanto o conteúdo que o aluno aprende, como o exercício que realiza para apropriar-se dele. Essas últimas são expressões mais ligadas ao processo de aprendizagem, e essenciais no momento da elaboração das atividades apresentadas. (LIMA, 2013, p. 12).

2.3.3.2 Ficha de avaliação individual do estudante (FAI)

De acordo, com Soares et al. (2021), em seu artigo “A importância da (FAI) para o processo de avaliação da aprendizagem”, publicado na Revista Brasileira de Educação, afirmam que a FAI “é um instrumento essencial para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno e para a identificação de suas necessidades educacionais especiais”.

Não há dúvidas de que a ficha de avaliação individual do estudante (FAI) é um instrumento de avaliação cujo objetivo é fornecer informações sobre o desempenho do aluno em um determinado período. A (FAI) pode ser utilizada por professores, coordenadores pedagógicos e outros profissionais da educação para acompanhar o desenvolvimento dos alunos e identificar possíveis dificuldades ou necessidades de apoio.

De certa forma, a FAI é uma ferramenta importante para o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos. Ela pode auxiliar os professores de 1º ano a identificar as necessidades individuais de cada aluno e a planejar intervenções pedagógicas adequadas quanto ao nível de aprendizagem que podem ser trabalhadas em sala de aula ou no reforço escolar.

Portanto, a FAI é desenvolvida pelos professores de 1º ano nas escolas da rede municipal de ensino desta região. A utilização da FAI é bimestral, na qual os professores fazem as marcações com um x, mediante as habilidades trabalhadas durante o bimestre, sobre o desempenho de aprendizagem do aluno, por meio dos componentes curriculares das normas da (BNCC).

Diante do exposto, destaco em anexo o modelo da FAI de Língua Portuguesa e Matemática desenvolvida pela SEMED de Ji-Paraná-RO.

2.3.3.2.1 Habilidades de língua portuguesa

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), determina as habilidades de língua portuguesa, estabelecendo as competências necessárias que devem ser desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica Brasileira. Destacando assim, para compreender, produzir e usar a língua portuguesa eficazmente. É dito que abrange as habilidades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

Além disso, as habilidades de língua portuguesa são essenciais para o sucesso acadêmico e profissional. Assim como também, elas são importantes para a participação plena na sociedade. O desenvolvimento dessas habilidades da língua portuguesa é um processo contínuo que requer esforço e dedicação, tal como:

- Compreender e usar a linguagem como instrumento de comunicação, informação, reflexão e expressão em diferentes contextos e para diferentes propósitos.
- Construir e partilhar conhecimentos de diferentes áreas do saber, valorizando a pluralidade sociocultural e a perspectiva crítica.
- Resolver problemas e formular, com base em princípios éticos, proposições que contribuam para a solução de problemas da realidade local, regional e global.
- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, em contextos de mudanças e incertezas.

No campo de Língua Portuguesa, para desenvolver essas competências, a (BNCC) define um conjunto de habilidades específicas, agrupadas em quatro campos de atuação, que define quatro competências gerais:

As habilidades de leitura abrangem a capacidade de:

- Compreender o significado de palavras, frases e textos.
- Identificar a estrutura e a organização de textos.
- Fazer inferências e interpretações de textos.
- Avaliar a validade e a confiabilidade de informações.

As habilidades de escrita abrangem a capacidade de:

- Expressar ideias de concisamente.
- Usar a linguagem de forma correta e adequada ao contexto.
- Organizar o texto de forma lógica e coerente.
- Revisar e editar o texto para corrigir erros e melhorar a clareza.

As habilidades de oralidade abrangem a capacidade de:

- Comunicar-se de forma clara e eficaz.
- Expressar ideias de forma coerente e organizada.
- Usar a linguagem de forma correta e adequada ao contexto.
- Ouvir e compreender o que os outros estão dizendo.

As habilidades de análise linguística abrangem a capacidade de:

- Identificar e compreender as diferentes partes da língua.
- Analisar a estrutura e o funcionamento da língua.
- Comparar diferentes usos da língua.
- Refletir sobre a língua e seu uso.

Enfim, a (BNCC) destaca que as habilidades de língua portuguesa devem ser desenvolvidas integradamente. De modo a permitir que os estudantes se comuniquem eficazmente em diferentes contextos e para diferentes propósitos, a importância da formação de leitores e escritores competentes, capazes de compreender e produzir textos de qualidade.

2.3.3.2 Habilidades de matemática

Segundo a BNCC (Brasil, 1998), propõe as competências com cinco unidades temáticas, correlacionadas aos objetos de conhecimento, que orientam a formulação de habilidades em códigos numéricos a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental.

De certo modo, cada uma delas pode receber ênfase diferente, nas habilidades apresentadas a depender do ano de escolarização, sendo para o 1º ano: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas, probabilidade e estatística.

Portanto, a BNCC (Brasil, 1998) se orienta pelo pressuposto de que a aprendizagem da matemática está indissolivelmente ligada à compreensão, ou seja, à compreensão do significado dos objetos matemáticos sem descuidar de sua aplicação. Os significados desses objetos resultam dos vínculos que os alunos estabelecem entre eles e os demais componentes, entre eles próprios e seu cotidiano e entre diferentes temas matemáticos.

Dessa forma, são disponibilizados recursos didáticos como grades, ábacos, jogos, livros, vídeos, calculadoras, planilhas e softwares de geometria dinâmica. Ele desempenha um papel importante na compreensão e aplicação de conceitos matemáticos.

No entanto, estes materiais precisam ser integrados na situação que conduz à reflexão e à organização para que o processo de formalização possa começar.

2.3.3.2.3 Produções orais e escrita

Segundo Soares (1998). Discute os diferentes gêneros textuais que os alunos precisam aprender a produzir, como narrativas, descrições, exposições e argumentações. A autora também discute as diferentes estratégias que os alunos podem utilizar para produzir textos, como o planejamento, a organização e a revisão.

Em suma, Soares enfatiza a importância de que os alunos tenham oportunidades de produzir textos desde o início do processo de alfabetização. A autora afirma, ainda, que a produção de textos é uma forma eficaz de auxiliar os alunos a desenvolverem as habilidades de leitura e escrita.

De modo geral, abrem-se novas possibilidades de perspectivas teóricas para melhorar a compreensão dos processos mentais que permitem que os aprendizes consigam processar as informações contidas, para terem a compreensão de se tornarem leitores fluentes.

Cabe ressaltar que para (Morais, Leite & Kolinsky, 2013) e (Maluf Cardoso-Martins 2013, p.12), descreve o indivíduo sendo competente. Adquirindo habilidades de compreensão e identificação da complexidade das operações mentais que o aprendiz demonstra como conseguindo processar informações, ao ler as representações gráficas da linguagem, como estratégias de aprendizagem, a sua organização cerebral e as suas condições culturais de crescimento e desenvolvimento intelectual. Portanto, cabe ressaltar que Soares defende a importância do ensino das produções orais e escritas para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

No entanto, Soares afirma serem atividades complementares que se influenciam mutuamente, e que o ensino das produções orais e escritas deve ser realizado integradamente, de modo a promover o desenvolvimento das habilidades de fala e escrita dos alunos.

2.3.3.3 Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)

Segundo Farias (2019), sugere a utilização de uma ficha de leitura, escrita e oralidade para avaliar as habilidades dos alunos. A autora propõe uma ficha que avalia as habilidades de compreensão, fluência, intertextualidade, correção, expressão, pronúncia, vocabulário, compreensão e expressão oral.

A ficha de leitura, escrita e oralidade é um instrumento flexível que pode ser adaptado às necessidades do professor e dos alunos mediante ao currículo escolar com bases nas habilidades da (BNCC). É importante que a ficha seja elaborada de forma clara e objetiva, para o professor poder obter informações relevantes sobre o desempenho dos alunos, durante o processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, o modelo utilizado pelos docentes na escola a (FLEO) é referente a uma adesão do município junto a (SEMED) em parceria com Tribunal de Contas do Estado de Rondônia (TCE-RO), Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC).

O (PAIC) acontece em cooperação com outras redes municipais de ensino e tem o objetivo de melhorar os resultados educacionais, com foco na alfabetização. Ji-Paraná e demais municípios fazem parte do Bloco III, no cronograma do TCE. Na qual 10 escolas municipais participam da avaliação e formação dos docentes. Tendo em vista esses aspectos, cabe mencionar que a meta é atingir 85% dos alunos alfabetizados no 1º ano e 100% no 2º e 3º ano.

Cabe frisar, que a secretária de Educação de Ji-Paraná vem desenvolvendo vários projetos de formação continuada para os professores, principalmente nas modalidades de conteúdos programáticos da língua portuguesa e de matemática, com diversas parcerias institucionais e adesão de programas.

No Brasil, existem diversas opções de oportunidades da educação continuada na formação de língua portuguesa e matemática. Algumas instituições públicas e privadas oferecem cursos gratuitos ou com preços acessíveis. Você também pode encontrar cursos on-line que permitem aos participantes aprender em seu próprio tempo e ritmo.

A formação contínua em língua portuguesa e matemática é muito importante para profissionais de diversas áreas. Isso permite, que você acompanhe as tendências linguísticas, bem como os novos padrões gramaticais e de redação. Além disso, este treinamento o ajudará a desenvolver habilidades de comunicação e discussão essenciais para o sucesso profissional.

Paulo Freire: Um dos principais pensadores da educação brasileira. Em seu livro *Pedagogia Autônoma* (1996), Freire defendeu que a formação continuada é um processo libertador, que deve levar os professores a refletirem sobre suas práticas docentes.

Para Marilen Chauí: filósofa e educadora brasileira. No livro de Joy, *Educação: um jeito de ser*, ela vê a educação continuada como um processo de transformação social, que deve levar os professores a atuarem como agentes de mudança. Sendo, “A formação continuada que deve ser voltada para o desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica e transformadora, que leve os alunos a compreender e transformar a realidade social.” (Marilen Chauí, 2003, p.138).

De certa maneira, os professores fazem as marcações assinalando essa ficha (FLEO), sobre o desenvolvimento de aprendizagem individual de cada estudante, sempre alimentando um sistema mensal. Entretanto, durante as formações do programa do TCE, do componente de língua portuguesa, é apresentado pelos formadores os índices de resultados alcançados durante o bimestre. São discutidas metas para atingir os objetivos destacados do programa.

2.3.3.3.1 Leitura

De acordo com Freire (1989), a importância do professor incentivar a leitura e a escrita de diferentes gêneros textuais, a fim de formar verdadeiros leitores e escritores com fluência.

(...) A leitura de mundo precede a leitura da palavra, (...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (Freire, 1989, 11–20).

Atualmente, ser alfabetizado, isto é, saber ler e escrever, tem se revelado condição insuficiente para responder adequadamente às demandas da sociedade. Há

alguns anos, não muito distantes, bastava que a pessoa soubesse assinar o nome, porque dela só interessava o voto. Hoje, saber ler e escrever de forma mecânica não garante a uma pessoa interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade. É preciso ser capaz de não apenas decodificar sons e letras, mas entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos.

É pensando em companhia dos grandes pensadores e sonhadores de lindas frases que conquistam qualquer coração apaixonado por uma boa leitura, visando que: “Ler é sonhar pela mão de outrem. Ler mal e por alto é libertarmo-nos da mão que nos conduz. A superficialidade na erudição é o melhor modo de ler bem e ser profundo”. (PESSOA, Fernando, 1999, p. 210).

Portanto, no que se refere à leitura dos estudantes, são destacados os seguintes indicadores: não lê, lê silabando palavra por palavra, lê frases curtas, lê com fluência.

2.3.3.3.2 Escrita

Segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), defendem que a alfabetização é um processo natural e gradual, no qual a criança constrói seu próprio pensamento no conhecimento quanto à escrita, interagindo com o ambiente. Ferreiro e Teberosky identificaram cinco estágios sucessivos que as crianças passam ao longo do processo de alfabetização.

- Estágio I: pré-silábico: A criança não percebe a relação entre letras e sons. Ela escreve garatujas ou símbolos que não têm relação e distinção com a escrita convencional.
- Estágio II: silábico: A criança percebe que a escrita representa os sons da fala. Ela escreve uma letra para representar cada sílaba.
- Estágio III: silábico-alfabético: A criança começa a perceber que algumas letras podem representar mais de um som. Ela combina letras para representar sílabas complexas.
- Estágio IV: Alfabético: A criança compreende que cada letra representa um som. Ela escreve palavras e frases convencionalmente.

Em síntese, quanto à escrita, são observados o desempenho de aprendizagem dos estudantes nas atividades de desenvolvimento se: não escreve, escreve palavras com sílabas simples não ortograficamente/Ortograficamente e escreve palavras com sílabas complexas não ortograficamente/Ortograficamente.

2.3.3.3.3 Oralidade

Segundo Marcuschi (2001), a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos vários contextos de uso. (Marcuschi, 2001, p.21).

A oralidade é analisada como um dos próximos objetivos desenvolver as habilidades linguísticas de falar e escutar. Portanto, na comunicação não verbal, comunica-se com pouca clareza e com vocabulário restrito, comunica-se com clareza e com vocabulário ampliado e comunica-se com segurança e clareza, questiona, pergunta e respeita os turnos de fala.

De certa forma, os professores devem fazer um bom planejamento, desenvolvendo atividades diversificadas, com base nas habilidades essenciais. Priorizando os objetos de conhecimento de cada componente curricular, para os estudantes serem alfabetizados a curto prazo. É notório que a escola tem feito seu papel desenvolvendo vários projetos para ampliação da consolidação do processo de alfabetização.

2.4 Definição da Variável

A definição da variável para a construção principal da investigação.

Quadro 01: matriz de variável

Variável	Definição	Dimensão	subdimensões	Indicadores
<p>Processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes do 1º ano no Ensino Fundamental de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná-RO</p>	<p>“Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas, para exercer a arte e ciência da escrita”. (Ribeiro, 2003, p. 91)</p>	<p>Estratégias utilizadas pelos professores</p>	<p>➤ Aula expositiva dialogada</p>	✓ Levantamento dos conhecimentos prévios
				✓ Imagens
				✓ Cartazes
				✓ Expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral)
			<p>➤ Rotina de leitura individual e Compartilhada</p>	✓ Letras
				✓ Sílabas
				✓ Palavras
				✓ Frases
			<p>➤ Dinâmicas e brincadeiras</p>	✓ Números
				✓ Alongamentos do corpo
				✓ Parque escolar
				✓ Futebol
			<p>➤ Aulas lúdicas</p>	✓ Pula corda
				✓ Massinha de modelar
				✓ Desenhos com tintas guache
				✓ Alfabeto móvel
✓ Sílabas móvel				
✓ Números móvel				
<p>➤ Jogos lúdicos na lousa digital</p>	✓ Material dourado			
	✓ Música infantil			
	✓ Apresentações de história com fantoches			
	✓ Jogo de memória			
	✓ Montar alfabeto			
	✓ Montar palavras			
	✓ Adição			
	✓ Subtração			
	✓ Linguagem oral			
	✓ Apresentações de atividades			

		Ações didáticas para a consolidação	➤ Oralidade	✓ Intervenções individuais
				✓ intervenções compartilhadas em grupos
			➤ Leitura	✓ Livros de literaturas infantil
				✓ Livros didáticos
				✓ Apostilas de alfabetização
				✓ Atividades diversificadas e xerocadas
				✓ Escrita espontânea
			➤ Escrita	✓ Ditado de palavras
				✓ Lista de palavras
				✓ Produções de frases
		✓ Copias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)		
		✓ Sondagem da leitura		
		Instrumentos de avaliação	➤ Diagnóstico da turma	✓ Sondagem da escrita
				✓ Atividade de Avaliação diagnóstica
				✓ Lição de casa
			➤ Ficha de avaliação individual do estudante (FAI)	✓ Habilidades de língua portuguesa
				✓ Habilidades de matemática
				✓ Produções orais e escrita
			➤ Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)	✓ Leitura
				✓ Escrita
✓ Oralidade				

Fonte: Dinamar, 2023.

CAPITULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

Segundo Bourdieu, discute a importância do marco metodológico na pesquisa científica e como os cientistas constroem autoridade por meio de suas metodologias. Para Foucault o marco metodológico é abordado como um elemento central na produção e disseminação de conhecimento nas disciplinas acadêmicas. Na visão de Thomas Kuhn ele explora como os marcos metodológicos podem moldar a trajetória da ciência e influenciar a aceitação ou rejeição de novas teorias.

Neste caso, o marco será apresentado os aspectos metodológicos que orientam a procura dos objetivos estabelecidos na busca da resolução da situação dos problemas de investigação. Obtendo as principais características da investigação no que se refere ao enfoque da pesquisa no tipo de investigação, apresentando o desenho adotado, estendendo a sua população, utilizando as técnicas dos instrumentos de dados, os procedimentos de dados, e buscando análise de interpretação dos dados obtidos.

3.1 Enfoque da pesquisa

A pesquisa opta pela abordagem do enfoque quantitativo, coletando dados que serão mensurados numericamente por meio de procedimentos e operações estatísticas. Apreciando dados para a discussão dos resultados de modo que consigam averiguar e identificar a prática educativa na comunidade escolar do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, situado em Ji-Paraná–RO, no Brasil. Mediante as instruções de Sampiere, Collado e Lucio (2013).

Devido às diferentes premissas que sustentam diferentes instituições de pensamento científico e diferentes estruturas interpretativas, o que tenhamos a fazer com estudos quantitativos é explicar e prever os fenômenos que estão sendo estudados. Pesquise, procure regularidades e relações de causa e efeito entre fatores. Isso significa que o objetivo principal é construir e demonstrar teorias explicativas e preditivas (Sampiere, Collado e Lucio, 2013, p. 31).

De acordo com esta abordagem, se o processo for seguido rigorosamente e aderir a certas regras de lógica, os dados gerados atenderão aos padrões de validade e confiabilidade e suas descobertas ajudarão a criar conhecimento.

Devido às diferentes premissas que dão suporte às várias correntes de pensamento científico e aos diversos marcos interpretativos, o que se tenta fazer com os estudos quantitativos é explicar e prever os fenômenos pesquisados, buscando regularidades e relações causais entre elementos. Isso significa que a meta principal é a construção e demonstração de teorias que explicam e preveem.

Nesse enfoque, se o processo for rigorosamente seguido e algumas regras lógicas forem seguidas, os dados gerados terão os padrões de validade e confiabilidade e suas conclusões irão contribuir para gerar conhecimento.

De certo modo, que possibilitaram diversificados caminhos para a busca do conhecimento, os principais enfoques de pesquisa se polarizaram a partir do século passado, a saber, o qualitativo e o quantitativo.

Assim, para melhor compreender para que a escolha deste enfoque da pesquisa seja justificada “os estudos quantitativos apresentam importante proximidade com a complexidade do modelo estatístico, do nível de planejamento, da variação e assertividade na seleção das variáveis, dos instrumentos aplicados e da fundamentação teórica que permitirão a melhor análise da hipótese.” (FREITAS MUSSI, 2019, p. 419).

3.2 Tipo de Investigação

O desenvolvimento da pesquisa descritiva foi pautado em abordagem quantitativa, tendo o ambiente natural, como fonte direta de dados, e supõe o contato da pesquisadora com o ambiente investigado. De acordo com Richardson (1999):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa. Podem descrever a complexidade de determinado problema. Analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades dos comportamentos dos indivíduos. (Richardson 1999, p. 80).

Cabe ressaltar, que a metodologia se constitui, conforme o estilo de cada professor, não podendo ser generalizada. A avaliação só tem sentido como autoavaliação, pois os comportamentos não podem ser padronizados. Não são muito

comuns práticas pedagógicas que se fundamentam inteiramente no diretivíssimo ou no primado do sujeito.

Conforme o objetivo, será uma pesquisa de campo, por ter finalidade de descrever por meio das características como são desenvolvidos os processos de alfabetização. Identificando qual é o instrumento mais utilizado para avaliar os estudantes no processo de alfabetização. Constatando quais são as estratégias de ensino mais eficazes para o desenvolvimento no processo de alfabetização. E averiguando de que maneira se realiza o processo de alfabetização da leitura e da escrita para descrever os resultados obtidos de uma determinada população ou fenômeno, mas não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

As pesquisas descritivas visam primordialmente a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis. [...] Neste caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. (Ibid., p. 46).

Destina-se a descrever as características de uma determinada situação a partir de dados primários, obtidos originalmente por meio de questionários aplicados (entrevistas pessoais ou discussões em grupo).

A Escola tem como missão a formação cidadã, desenvolvendo atividades de caráter social, cultural e cívico, em sua proposta pedagógica, na tentativa de construir um mundo mais humano e digno. Com relação, no que se refere à investigação, acerca dos caminhamentos metodológicos utilizados pelos professores, que indicam o percurso da prática alfabetizadora, sobre a qual é possível analisar e sistematizar as estratégias de ação planejada, e também a influência de suas mediações nos processos de aprendizagens. “O imaginário do homem pode pensar a ideia de um mundo a construir, sobre a ordem de um mundo a superar”. (Brandão, 1985).

3.3 Desenhos da Investigação

A presente pesquisa apresenta-se, em relação ao desenho, como não experimental. Segundo (Santarém, 2002, p.32), o método quase-experimental é assim denominado quando o delineamento experimental não é possível e caracteriza-se pelo estudo de casos ou grupos de casos, com a presença de uma variável a ser

estudada. Far-se-á, em termos de profundidade de estudo, um Estudo de Caso. Segundo Pereira (2000, p. 50), a designação do estudo quase-experimental veio das ciências sociais, exatamente buscando reinterpretar as vantagens dos experimentos nas condições específicas das interações humanas. Sob tal expressão, foram agrupados em diferentes desenhos de estudo, objetivando-se separar os efeitos da intervenção que se deseja avaliar dos demais efeitos, em especial, dos que dificultam a comparabilidade inicial dos grupos.

Esta investigação caracteriza-se como quantitativa pelos instrumentos metodológicos que nortearam a pesquisa: a observação, o questionário com perguntas diretas, a entrevista semiestruturada, a pesquisa documental, o relatório e a análise de conteúdo. Portanto, é uma investigação que permite medir opiniões, atitudes e preferências como comportamentos.

Trabalho com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 2001, p. 32).

Portanto, a investigação possui o enfoque quantitativo, mediante análises dos resultados obtidos, os quais servirão de fontes nos processos de levantamento de percepção dos sujeitos da pesquisa. Pois não haverá manipulação de variável porque será aplicada apenas uma vez.

3.4 População e amostra

A presente pesquisa foi realizada com o público-alvo da população de professores profissionais atuantes dos seus respectivos componentes de estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha. Situado na Rua São Luiz, 1831, Bairro Nova Brasília, CEP 76908-538, Cidade de Ji-Paraná, Estado de Rondônia, Brasil, 2023.

A proposta curricular é elaborada com a participação dos docentes e corpo técnico-pedagógico, onde as leis e pareceres que regem a elaboração são orientados pelo Ministério de Educação e Cultura.

Quanto à formação pedagógica, com quem trabalham diretamente nas salas de aula e têm Formação Continuada, Cursos de Capacitação e alguns já possuem cursos de Graduação e Pós-Graduação. Os que atuam na escola da rede Municipal de Ensino da escola supracitada de Ji-Paraná–RO. E, nelas, ministram o conteúdo e a metodologia da Educação, aqueles que participaram da formulação da proposta curricular da Educação; os sujeitos participantes que tenham alguma formação na área de Educação. (graduação, especialização, extensão ou cursos com carga horária de 40 horas);

Tendo como futuros leitores e escritores com a competência que se espera diante de uma sociedade em constante mutação, crê-se na importância de ações pedagógicas. Especialmente delineadas para esse fim, com a prudência do professor na seleção prévia das leituras a serem expostas aos alunos e na proporção de atividades diversificadas para poderem vivenciar novas experiências e reforçar seu aprendizado.

É realmente uma tarefa de difícil compreensão, por requerer de educadores comprometidos com sua prática pedagógica, suas ações realmente inovadoras, sobretudo, lançando sobre os alunos um olhar de afeto e respeito. Com a impressão de que é impossível construir uma argumentação eficaz sem respaldo de teorias especializadas. O presente trabalho, embasando-se em discursos de autores que subsidiam o pensamento dos processos de alfabetização no C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha. São argumentos realmente significativos, portanto, dignos de serem transcritos em citações diversas.

Diante dos problemas enfrentados, percebe-se uma prática efetiva pedagogicamente. Portanto, nasce para esse espaço um interesse na pesquisadora de conhecer os limites e as possibilidades do processo de alfabetização na escola. Entre eles, a produção de conhecimentos, dedicando-se a várias pesquisas bibliográficas onde mostra a base de uma proposta construtiva de ensino, para tal propósito, os autores mencionados no decorrer da próxima investigação. Descreve como são desenvolvidos os processos de alfabetização pedagógica e dá sugestões a respeito dos elementos que compõem. Sendo um modelo de ensino significativo, inclui atividades e recursos que os docentes podem utilizar no cotidiano da sala de aula com autonomia.

População local

Quadro 02: população local
C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha

Turmas	Estudantes	Profissionais
1º ano	138	6

Fonte: Dinamar, 2023.

3.5 Técnicas dos instrumentos de dados

Seguindo uma linha de pensamento, de acordo com Gil, Antônio Carlos: em seu livro “Métodos e técnicas de pesquisa social” (2008), Babbie, Earl: em seu livro “The practice of social research” (2019). Ambos discutem os instrumentos de coleta de dados, incluindo questionários, entrevistas, observação e análise de documentos.

Salientando assim, as técnicas dos instrumentos de dados. Foram usados para coletar o que pode ser medido ou contado com métodos seguindo os procedimentos que serão utilizados durante a coleta. Analisando e interpretando os dados mediante as observações das atividades diversificadas. Que foram apresentadas aos estudantes em sala de aula, com registros fotográficos, documentos e reuniões pedagógicas com a equipe das referidas turmas, conforme a natureza do tema.

Obtendo assim, um ampliamto como um estudo bibliográfico, no qual vão buscando informações sobre as contribuições do assunto abordado, cujo objetivo principal é recolher, selecionar e interpretar tais contribuições. Embasando também na aplicação das metodologias ativas, por meios de estudos dos livros e textos de pesquisas em sites on-line que envolvem o tema. Bem como na pesquisa de campo que utilizou como instrumentos da análise dos resultados de dados um questionário com 02 (duas) perguntas de identificação pessoal, sendo na dimensão 01 (um) com 07 (sete) perguntas, dimensão 02 (dois) com 05 (cinco) perguntas e na dimensão 03 (três) com 05 (cinco) perguntas. Resultando em 19 (dezenove) perguntas fechadas, aplicadas aos docentes das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, um instrumento de observação da aula ministrada pelos docentes em sala de aula, utilizado pela pesquisadora, que observou as turmas no período matutino por 3 (três) dias consecutivos.

Dessa forma, usando diferentes fontes de evidências, analisadas em conjunto, buscando resultados com análises na triangulação dos objetivos. Dando ênfase para os mesmos poderem expor suas opiniões livremente para o entendimento do processo de alfabetização atual. Permitindo inclusive a análise de dados, fazendo-se necessariamente embasadas na realização da validação e medição da confiabilidade do instrumento.

Presume-se que a escolha não se limita somente nas observações, métodos ou técnicas. Mas também deve considerar as implicações teóricas e metodológicas, exigências essenciais no processo de investigação. Já que a escolha de uma técnica de coleta, registro e tratamento de dados ou procedimentos. A recuperação de informações sobre um determinado fenômeno implica não somente pressupostos com relação às concepções de método, mas também a explicitação das concepções de sujeito e de objeto [...] e as visões de mundo, implícitas em todo processo cognitivo. (GAMBOA, 2009, p. 88), apud (CHIZZOTTI, 2009, p. 60).

3.6 Instrumentos utilizados

De acordo com Soares, afirma que os instrumentos utilizados para o processo de alfabetização devem ser selecionados conforme a abordagem pedagógica adotada. Ela defende que os instrumentos devem ser significativos para as crianças e que eles devem promover a aprendizagem ativa.

Na visão de Freire, afirma que os instrumentos de questionário e observação podem ser úteis para a avaliação da aprendizagem, mas que eles devem ser usados com cuidado.

Freire defende que os instrumentos de questionário e observação devem ser usados para compreender o processo de aprendizagem do aluno, e não apenas para medir o seu desempenho. Ele afirma que os instrumentos devem ser flexíveis e adaptáveis, e que eles devem ser usados de forma crítica e reflexiva. Ainda, também afirma que os instrumentos de questionário e observação devem ser usados em conjunto com outras formas de avaliação, como a observação do aluno em ação, a análise de seus trabalhos e a entrevista com o aluno e com seus familiares.

3.7 Questionário

O questionário é um instrumento de coleta de dados composto por um conjunto de perguntas fechadas, permitindo a escolha apenas de uma resposta feita aos respondentes, para obter informações sobre determinado assunto. Sendo, para coletar informações sobre o desempenho dos alunos, satisfação dos professores, qualidade do ensino, entre outros.

Segundo Gil (2011), define o questionário como “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”. (Gil, Antonio Carlos, 2011, p. 128).

Nesse sentido, quanto ao instrumento de questionário, foi direcionado via WhatsApp no grupo de docentes da escola para que cada participante, seja de livre arbítrio e espontâneo, para respondê-lo, assim, possibilitando a melhor forma possível mediante aplicativo pelo link: <https://forms.gle/pa6saJ6EbDhBKA2p7>.

3.8 Observação

Segundo Vygotsky (1934) defende a utilização da observação para a pesquisa educacional. Ele argumenta que a observação pode ser utilizada para coletar dados sobre o processo de ensino e aprendizagem, o que pode contribuir para o desenvolvimento de teorias e práticas educacionais mais eficazes. Ele já defendia a importância da observação na educação em artigos publicados em periódicos científicos, a partir de 1924.

Para Matos (2003), a importância da observação para a formação e o desenvolvimento profissional dos professores. Ela afirma que a observação pode auxiliar os professores a compreenderem melhor o processo de ensino e aprendizagem, a identificarem suas potencialidades e limitações, e a refletirem sobre sua prática pedagógica. Matos também apresenta uma metodologia para a observação em sala de aula, que inclui os seguintes passos:

- Definição dos objetivos da observação: o observador deve definir os objetivos da observação antes de iniciar o processo. Os objetivos podem

ser, por exemplo: compreender o processo de ensino e aprendizagem, identificar as potencialidades e limitações do professor, ou refletir sobre a prática pedagógica.

- Planejamento da observação: o observador deve planejar a observação, definindo os aspectos que serão observados, como serão coletados os dados e como serão analisados os dados.
- Execução da observação: o observador deve executar a observação conforme o planejamento.
- Análise dos dados: o observador deve analisar os dados coletados durante a observação. A análise dos dados deve ser feita reflexivamente, considerando os objetivos da observação.

Portanto, o instrumento utilizado para observação das aulas ministradas pelos professores em sala de aula, são de perguntas dicotômicas que oferecem ao respondente relatar os resultados obtidos de maneira dicotômicas, apenas com duas opções de resposta, geralmente sim ou não.

3.9 Procedimentos de dados

Para Best (apud MARCONI E LAKATOS, 2002, p. 34), a análise e interpretação dos dados “representam a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação”. A importância dos dados está não neles mesma, mas no fato de proporcionarem respostas às investigações.

Após a coleta dos dados obtidos através dos instrumentos já especificados, os mesmos foram classificados de forma sistemática, para possibilitar sua análise e interpretação. Segundo Marconi, e Lakatos devem ser selecionados, codificados e tabulados:

De posse do material coletado, o pesquisador deve submetê-lo a uma verificação crítica, a fim de detectar falhas ou erros, evitando informações confusas, distorcidas, incompletas, que podem prejudicar o resultado da pesquisa. Já a codificação é a técnica operacional utilizada para categorizar os dados que se relacionam. Mediante a codificação, os dados são transformados em símbolos, podendo ser tabelados e contados. Por último, a tabulação e a disposição dos dados em tabelas, possibilitando maior facilidade na verificação das inter-relações entre eles. (Marconi e Lakatos 2002, p. 33–34).

Portanto, os resultados coletados por meio de gráficos, tabelas e dados estatísticos via Word ou Excel, além disso, outros documentos que possuem informações sobre os processos de alfabetização.

3.10 Análise de Interpretação dos Dados

Segundo André Luiz de Freitas (2019), aborda os fundamentos da análise de dados, com foco em modelos, algoritmos e aplicações.

Para Wendy Olsen (2015), discutem-se os princípios básicos da coleta de dados em pesquisa social. Com uma variedade de tópicos, incluindo tipos de dados, métodos de coleta de dados, análise de dados e ética da pesquisa.

É importante ressaltar que a análise da interpretação dos dados é um processo contínuo que deve ser adaptado às necessidades específicas de cada contexto.

Nesta etapa, demonstrará, através da coleta de dados utilizados, bem como observações, provavelmente registros fotográficos dos educandos em sala de aula e outros ambientes da escola, atividades diversificadas e possivelmente xerocadas. Salientando ainda que aos docentes foi aplicado o questionário individualmente referente ao processo de alfabetização para a máxima compreensão, sob a opinião. Possibilitando a melhor forma possível mediante aplicativo pelo link: <https://forms.gle/pa6saJ6EbDhBKA2p7> via WhatsApp, direcionado no grupo de docentes da escola, que cada participante teve livre arbítrio e sendo espontaneamente para responder ao questionário.

De certa forma, obteve-se a preocupação da pesquisadora que predominou na elaboração da pesquisa, sob o que os docentes conhecem. Descrevendo como são os processos de alfabetização dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I, 2023, do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, no município de Ji-Paraná–RO.

3.11 Validade do instrumento

Para Ramos (1987), a validade de um instrumento de medição é a medida em que um indicador unidimensional de uma medida da dimensão é internamente consistente com a dimensão concebida para medir.

Como o instrumento de coleta utilizado para a pesquisa é bastante compreensível, visto que o vocabulário utilizado é suficientemente simples e básico para a população estudada, porém, foi realizado um teste piloto (tamanho 10) com populações semelhantes sendo obtidas.

Estatísticas de fidelidade

Alfa de Cronbach	N de elementos
8,00	10

A tabela mostra que para a análise de confiabilidade utilizando o alfa de Cronbach foram analisados 10 casos ou dados, considerando-se aplicado como teste piloto para validação do instrumento de coleta dos dados desenvolvido para a pesquisa.

3.12 Estatísticas de confiabilidade

Alfa N° de elementos de Cronbach

8,00 10

A tabela mostra que o valor do alfa de Cronbach é 8,00, que indica a confiabilidade “bom” que o instrumento pode ser aplicado a toda amostra em estudo.

Como critério geral, George e Mallery (2003) sugerem as seguintes recomendações para avaliação dos coeficientes alfa de Cronbach.

Coeficiente alfa $>0,9$ é excelente.

Coeficiente alfa $> 0,8$ é bom.

Coeficiente alfa $>0,7$ é aceitável.

Coeficiente alfa $> 0,6$ é questionável.

Coeficiente alfa $> 0,5$ é ruim.

Coeficiente alfa $<0,5$ é inaceitável.

3.13 Aspectos Éticos

Para Chauí (2010), o campo ético compreende o conteúdo do comportamento moral, os valores e as obrigações que compõem a virtude. Ser ético, que significa agir nos padrões e praticar os valores definidos pela sociedade. Cada profissão é definida por um conjunto de práticas orientadas para a satisfação das necessidades da sociedade, pautados, por elevados padrões técnicos e pela existência de códigos éticos, que assegurem o adequado relacionamento de cada profissão, com os seus pares e com a sociedade, em geral. (CFP, 2005. p. 5).

Como base em Moore (1975), define-se que a ética é como uma palavra de origem grega com duas grafias possíveis. O primeiro pode ser traduzido como personalizado. E o segundo é o atributo do personagem. A primeira serve de base para a tradução latina de *Ética*, enquanto a segunda é uma tradução que, de certa forma, orienta o uso comum que temos da palavra *Moral*. Sendo que orienta a utilização atual que é a ética na busca comum do que é bom.

Para embasar a pesquisa do processo de alfabetização no que se refere a ética na conduta esperada pelos indivíduos, é mister que o comportamento pautado por normas, formulando de procedimentos fundamentais para a pesquisadora, apresentar-se eticamente para fazer toda a diferença, fortalecendo o aprendizado que estimula o desejo de se aprimorar. Por isso, a ética precede atitudes positivas e orientações quanto o modo de atuar ao definir-se no que é bom ou mau.

Em atendimento à resolução 466/12, isso permite afirmar que está assegurado o anonimato de todas as pessoas pesquisadas na enquete. Ademais, será respeitada a Resolução n.º 510 de 07 de abril de 2016, na qual a ética na pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos.

Sabe-se que a ética faz parte do cotidiano das pessoas e acontece na vida dos sujeitos. Partindo deste pressuposto, este estudo propôs procurar os profissionais antes de serem pesquisados. Para isto, foi necessária a permissão da instituição de ensino na qual está inserido para mediação do contexto, por meio de uma carta de apresentação, com a autorização para o mesmo. Além disso, o questionário elaborado foi submetido após aprovação do projeto e autorização da instituição de Ensino

Fundamental I no C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, para validade e veracidade a serem aplicadas aos docentes.

Não obstante, este marco da pesquisa apenas será aplicado após aprovação da Plataforma Brasil por meio do CEP — Comitê de Ética na Pesquisa de uma Universidade Brasileira para homologar o parecer favorável ao estudo.

Isso permite afirmar que deve assegurar o direito de todo ser humano ao desenvolvimento pleno, a prontidão para o exercício da cidadania e a titularidade no trabalho, a vivência e convivência no ambiente educacional e a democratização da sociedade pelo Estado, família e sociedade brasileira. Pode-se concluir a responsabilidade de ampliar o acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão das instituições de ensino, aprendendo para continuar aprendendo, e a educação básica obrigatória e gratuita para crianças, adolescentes e aos adultos.

3.14 Aspectos administrativos

Assim como diz Maximiano (2007), administrar é a atividade em que as pessoas buscam alcançar seus próprios objetivos organizacionais, a fim de realizar suas metas a serem traçadas por um determinado período. Obtendo essas metas administrativas almejando dentro de suas possibilidades, alcançando seus objetivos, incluindo-as decisões mais necessárias que formam a base do ato de liderança, planejamento, organização, execução e gestão em que são consideradas decisões ou funções sem as quais os atos de administrar são incompletos.

Segundo Chiavenato (2004, p.12), “De certo modo, todas as teorias administrativas são aplicáveis às situações atuais e o administrador precisa conhecê-las bem, para ter à sua disposição como um naipe de alternativas adequadas para a situação”.

Não há dúvidas de que precisamos nos adequar às possibilidades aplicáveis do dia a dia que assumem esta responsabilidade, sendo repleto de atividades, articulações e ações que buscam contribuir com a excelência do estado emocional, funcional e profissional da carreira que se planeja almejar. Obtendo assim, durante um longo período de esforços, competências e responsabilidades administrativas de finanças com eficácia.

CAPITULO IV

4. MARCO ANÁLITICO

Segundo o autor mais proeminente quando se fala em estruturas analíticas é o sociólogo americano Robert K. Merton, que editou um artigo intitulado “Analytical Approach to Social Structure” em 1949. Neste artigo, Merton define o quadro analítico como uma abordagem da estrutura social. É o estudo da estrutura social que se concentra na identificação, análise de padrões e regularidades sociais.

A estrutura analítica foi desenvolvida por Merton em resposta às diretrizes funcionalista, esta era a abordagem dominante para estudar a estrutura social na época. Merton argumentou que o funcionalismo botava muita ênfase na estabilidade e no consenso social, ignorando mudanças e conflitos sociais. A estrutura analítica foi adotada por muitos sociólogos e usada para estudar a ampla gama de tópicos, incluindo estratificação social, crime, família e educação.

De fato, a estrutura analítica também é usada em outros campos, como psicologia, economia e ciência política. Por exemplo, o psicólogo social Kurt Lewin utilizou estruturas analíticas para estudar o comportamento coletivo. E o economista Milton Friedman utilizou estruturas analíticas para desenvolver conjecturas sobre finanças.

4.1 Instrumento de questionário aplicado aos docentes

Projeto “Processos de Alfabetização” apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Ciências Exatas da Universidade Tecnológica Intercontinental em Assunção (PY), como requisito para a elaboração da pesquisa de mestrado em Ciências da Educação de Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes.

Questionário para os docentes das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I do Centro Municipal de Educação Infantil Ensino Fundamental Ruth Rocha de Ji-Paraná–RO, Brasil, 2023.

4.2 Análise dos resultados do instrumento de questionário aplicado aos docentes pela pesquisadora.

Nível de escolaridade dos docentes

Tabela 01 - Nível de escolaridade

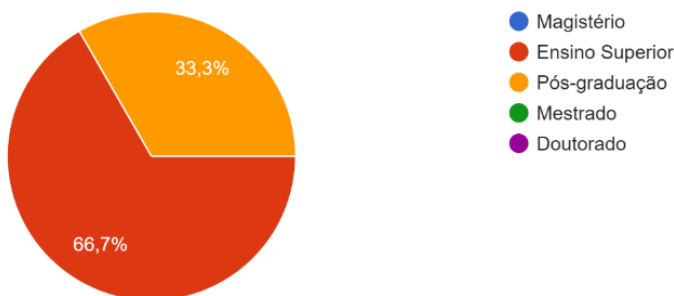
Docentes	Nível de escolaridade
Turma A	Pós-graduação
Turma B	Ensino Superior
Turma C	Ensino Superior
Turma D	Ensino Superior
Turma F	Pós-graduação
Turma G	Ensino Superior

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 01 – Nível de escolaridade

Nível de Escolaridade

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

A partir da pesquisa investigada pela pesquisadora por meio do questionário apresentado aos docentes das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de Ji-Paraná–RO no ano de 2023. Demonstrou-se o nível de escolaridade dos resultados por turmas na tabela e no gráfico 01 (um). Obtendo-se assim, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes que possuem um grau de instrução no Ensino Superior, sendo 4 (quatro) docentes: o docente da turma B, turma C, turma D e da turma G. E, os dados com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes, que possuem um grau de instrução de Pós-graduação, sendo 2 (dois) docentes: o docente da turma A e da turma F.

Com base na observação dos resultados obtidos, o nível de escolaridade apresentado pelos docentes de 1º no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth

Rocha de 2023, constatou-se que em maior quantidade os docentes com o grau de instrução no Ensino Superior.

Tempo de Atuação profissional

Tabela 02 – Tempo de atuação

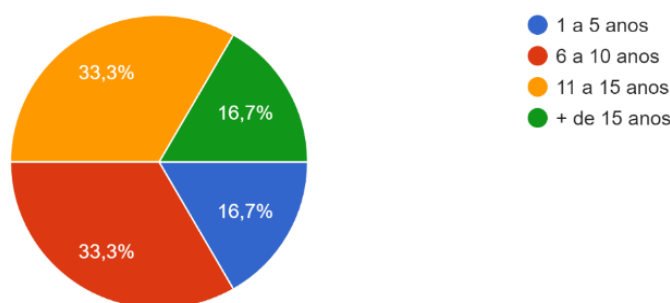
Docentes	Tempo de atuação profissional
Turma A	11 a 15 anos
Turma B	+ de 15 anos
Turma C	11 a 15 anos
Turma D	6 a 10 anos
Turma F	6 a 10 anos
Turma G	1 a 5 anos

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 02 – Tempo de atuação

Tempo de Atuação profissional

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Segundo a pesquisa investigada, o tempo de atuação profissional dos docentes do 1º ano do Ensino Fundamental I de 2023 do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, conforme a tabela e o gráfico 2 (dois). Demonstrou 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) o docente da turma G com 1 (um) a 5 (cinco) anos da atuação profissional. Apresentando 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), os docentes têm o tempo de atuação profissional de 6 (seis) a 10 (dez) anos. Sendo o docente da turma D e da turma F. Também com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), os docentes têm o tempo de atuação profissional de 11 (onze) a 15 (quinze) anos. O docente da turma A e da turma C. E. ainda, os dados demonstram com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) o docente da turma B com mais de 15 (quinze) anos com o tempo de atuação profissional na área da educação.

Percebe-se que, na tabela e no gráfico 2 (dois), quem possui o maior tempo de atuação profissional do docente com mais de 15 (quinze) anos é a docente do 1º B do Ensino Fundamental I de 2023 do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.

DIMENSÃO 01: Estratégias de ensino utilizada pelo professor durante o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes.

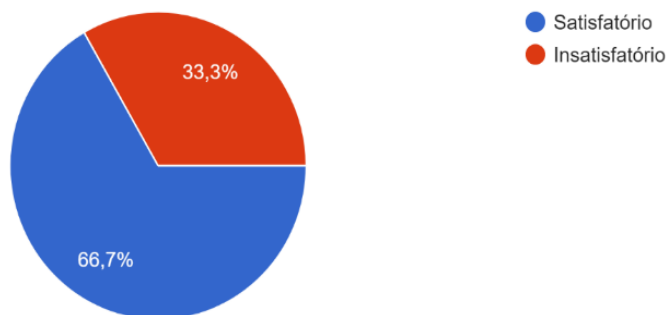
1.1 Como é o processo de alfabetização dos estudantes na escola?

Tabela 03 – Processo de alfabetização dos estudantes na escola

Docentes	Processo de alfabetização
Turma A	Satisfatório
Turma B	Satisfatório
Turma C	Insatisfatório
Turma D	Satisfatório
Turma F	Insatisfatório
Turma G	Satisfatório

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 03 – Processo de alfabetização dos estudantes na escola
1.1 Como é o processo de alfabetização dos estudantes na escola?
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 3 (três) é possível observar que 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023, consideram o processo de alfabetização dos estudantes da turma A, turma B, turma D e turma G, sendo satisfatório. E, os dados com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes da turma C e F, consideram o processo de alfabetização dos estudantes na escola Ruth Rocha como sendo insatisfatório.

De certa forma, dentre os 6 (seis) docentes de 1º ano no Ensino Fundamental I, do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023, que foram pesquisados pela pesquisadora, é considerado por 4 (quatro) docentes o processo de alfabetização dos estudantes como satisfatório. E, 2 (dois) docentes consideram insatisfatório.

Portanto, é considerável pelos docentes de 1º ano do Ensino Fundamental I, sendo satisfatório o processo de alfabetização dos estudantes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

1.2 Dentre as estratégias de ensino no processo de alfabetização, qual estratégia você utiliza com mais frequência em sala de aula?

Tabela 04 – Estratégia utilizada com mais frequência em sala de aula

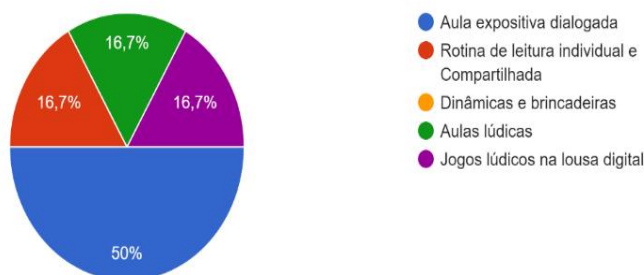
Docentes	Estratégia utilizada
Turma A	Aula expositiva dialogada
Turma B	Aulas lúdicas
Turma C	Jogos lúdicos na lousa digital
Turma D	Aula expositiva dialogada
Turma F	Rotina de leitura individual e Compartilhada
Turma G	Aula expositiva dialogada

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 04 – Estratégia utilizada com mais frequência em sala de aula

1.2 Dentre as estratégias de ensino no processo de alfabetização, qual estratégia você utiliza com mais frequência em sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 04 (quatro), demonstram que 50% (cinquenta por cento) dos docentes, utilizam com mais frequência em sala de aula a estratégia de ensino de aula expositiva dialogada, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023. Sendo o docente da turma A, turma D e turma G. O docente

da turma F com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), utiliza a estratégia de ensino com rotina de leitura individual e compartilhada dos estudantes em sala de aula. O docente da turma B com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), utiliza a estratégia de aulas lúdicas. Já o docente da turma C com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), utiliza a estratégia de ensino do processo de alfabetização dos estudantes com jogos lúdicos na lousa digital.

É considerável a aula expositiva dialogada, sendo a estratégia de ensino utilizada com mais frequência pelos docentes em sala de aula, para o processo de alfabetização dos estudantes das turmas de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

1.3 Como você considera a aula expositiva dialogada na sua sala de aula?

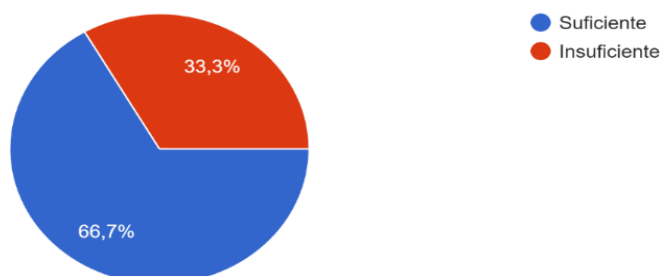
Tabela 05 – Aula expositiva dialogada em sala de aula

Docentes	Aula expositiva dialogada
Turma A	Insuficiente
Turma B	Suficiente
Turma C	Insuficiente
Turma D	Suficiente
Turma F	Suficiente
Turma G	Suficiente

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 05 – Aula expositiva dialogada em sala de aula

1.3 Como você considera a aula expositiva dialogada na sua sala de aula?
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 05 (cinco), com 66,7% (sesenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes de 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, consideram a aula expositiva dialogada como suficiente em sua sala de aula, sendo o docente da turma B, turma D, turma F e turma G. E com

33,3% (trinta e três vírgula três por cento) os docentes da turma A e da turma C, consideram a aula expositiva dialogada insuficiente.

É notável no índice do gráfico em que os docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023, consideram a estratégia de ensino aprendizagem, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I, a aula expositiva dialogada como sendo suficiente em sua sala de aula.

1.4 Como você considera a rotina de leitura individual e compartilhada dos estudantes da sala de aula?

Tabela 06 – Rotina de leitura

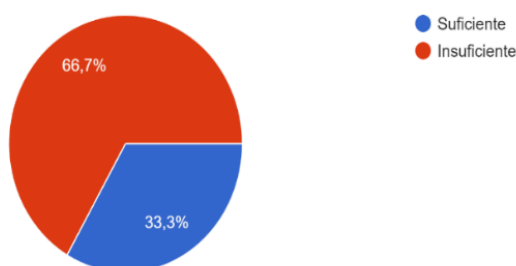
Docentes	Rotina de leitura
Turma A	Insuficiente
Turma B	Suficiente
Turma C	Insuficiente
Turma D	Suficiente
Turma F	Insuficiente
Turma G	Insuficiente

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 06 – Rotina de leitura

1.4 Como você considera a rotina de leitura individual e compartilhada dos estudantes da sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 06 (seis), com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023, consideram a estratégia de ensino dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I, da rotina de leitura individual e compartilhada como insuficiente na sala de aula. Sendo o docente da turma A, turma C, turma F e da turma G. Considerando ainda os dados de 33,7% (trinta e três vírgula sete por cento) dos docentes da turma B e turma D, que consideram como suficiente.

Conforme o índice apresentado no gráfico, os docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023, consideram a estratégia de ensino da rotina de leitura individual e compartilhada como insuficiente só na sala de aula, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I.

1.5 Qual a dinâmica e brincadeiras mais utilizada em suas aulas?

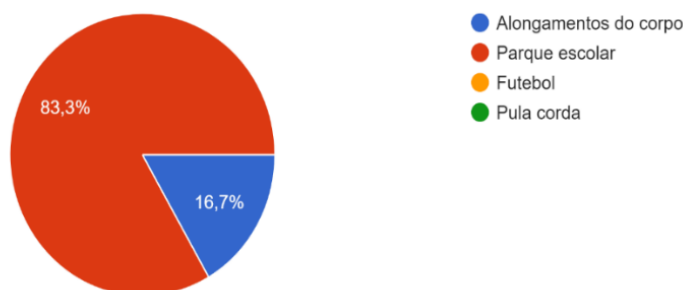
Tabela 07 – Dinâmicas e brincadeiras

Docentes	Dinâmica e brincadeiras
Turma A	Alongamentos do corpo
Turma B	Parque escolar
Turma C	Parque escolar
Turma D	Parque escolar
Turma F	Parque escolar
Turma G	Parque escolar

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 07 – Dinâmica e brincadeiras

1.5 Qual a dinâmica e brincadeiras mais utilizada em suas aulas?
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 07 (sete), com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), o docente da turma A, considera o alongamento do corpo como a dinâmica e brincadeiras mais utilizada em suas aulas. Portanto, com um percentual de 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023, consideram o parque escolar como a estratégia de ensino, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I, sendo a dinâmica e brincadeiras mais utilizada em suas aulas. Assim, sendo o docente da turma B, turma C, turma D, turma F e da turma G.

Torna-se evidente, no gráfico com o índice de resultados dos docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023, que consideram o parque escolar como

a estratégia de ensino da dinâmica e brincadeiras, mais utilizada em suas aulas, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I.

1.5 Quais são as estratégias de atividades lúdicas mais utilizadas na sua sala de aula?

Tabela 08 – Atividades lúdicas

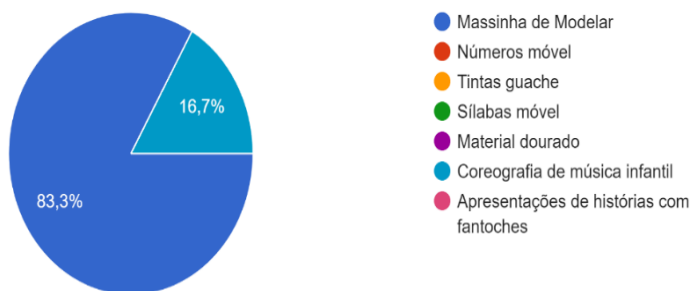
Docentes	Atividades lúdicas
Turma A	Massinha de Modelar
Turma B	Massinha de Modelar
Turma C	Coreografia de música infantil
Turma D	Massinha de Modelar
Turma F	Massinha de Modelar
Turma G	Massinha de Modelar

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 08 – Atividades lúdicas

1.6 Quais são as estratégias de atividades lúdicas mais utilizadas na sua sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 08 (oito), com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes, utilizam as estratégias das atividades lúdicas com massinhas de modelar em sala de aula, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. Sendo o docente da turma A, B, D, F e da turma G. E, com 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento) o docente da turma C, utiliza a estratégia de atividade lúdica com coreografia de música infantil, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023.

Considerando o índice do gráfico, percebe-se que a massinha de modelar é a estratégia das atividades lúdicas mais utilizadas pelos docentes em sala de aula, para

o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

1.7 Sabemos que os jogos lúdicos na lousa digital são estratégias de ensino no processo de alfabetização. Quais são os jogos que você mais utiliza na sala de aula?

Tabela 09 – Jogos lúdicos

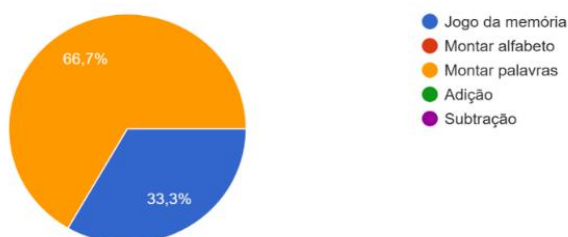
Docentes	Jogos lúdicos
Turma A	Jogo da memória
Turma B	Montar palavras
Turma C	Jogo da memória
Turma D	Montar palavras
Turma F	Montar palavras
Turma G	Montar palavras

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 09 – Jogos lúdicos

1.7 Sabemos que os jogos lúdicos na lousa digital são estratégias de ensino no processo de alfabetização. Quais são os jogos que você mais utiliza na sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 09 (nove), com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), dos docentes da turma A e da turma C, que consideram os jogos lúdicos de memória na lousa digital, como sendo as estratégias de ensino mais utilizadas na sala de aula, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) os docentes da turma B, turma D, turma F e turma G, consideram o jogo de montar palavras, como as estratégias de ensino mais utilizadas na lousa digital.

Portanto, analisando o índice do gráfico09 (nove), percebe-se que, os docentes consideram o jogo de montar palavras, sendo a estratégia de ensino mais utilizadas

na lousa digital em sala de aula, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023.

DIMENSÃO 02: Ações didáticas realizadas pelos professores para a consolidação do processo de alfabetização da Leitura e a Escrita.

2.1 Qual é a ação didática mais utilizada para a consolidação do processo de alfabetização na sala de aula?

Tabela 10 – Consolidação do processo de alfabetização

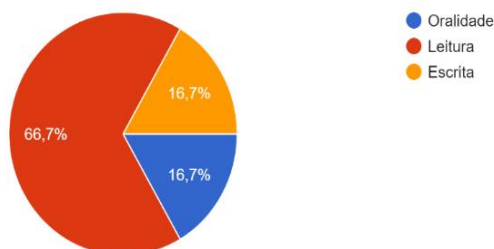
Docentes	Consolidação do processo de alfabetização
Turma A	Leitura
Turma B	Escrita
Turma C	Leitura
Turma D	Leitura
Turma F	Leitura
Turma G	Oralidade

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 10 – Consolidação do processo de alfabetização

2.1 Qual é a ação didática mais utilizada para a consolidação do processo de alfabetização na sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 10 (dez), com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) o docente da turma G, considera as ações didáticas da oralidade sendo a mais utilizada na sala de aula, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e a escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) o docente da turma B, considera as ações didáticas da escrita sendo a mais utilizada na sala de aula. Obtendo um índice de 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes da turma A, C, D e da turma F, que consideram as ações

didáticas, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura na sala de aula das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I.

Considerando o índice do gráfico10 (dez), as ações didáticas mais utilizadas, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e a escrita na sala de aula é a leitura dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023.

2.2 Quais as ações didáticas da oralidade você mais realiza na sua sala de aula?

Tabela 11 – Ações didáticas da oralidade

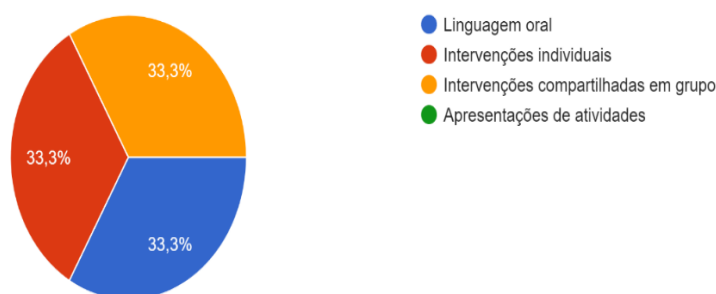
Docentes	Ações didáticas da oralidade
Turma A	Linguagem oral
Turma B	Linguagem oral
Turma C	Intervenções compartilhadas em grupo
Turma D	Intervenções individuais
Turma F	Intervenções individuais
Turma G	Intervenções compartilhadas em grupo

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 11 – Ações didática da oralidade

2.2 Quais as ações didáticas da oralidade você mais realiza na sua sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 11 (onze), com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), dos docentes da turma A e da turma B, que consideram a linguagem oral, como as ações didáticas da oralidade mais realizada na sala de aula, para a consolidação do processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, com os dados de 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), dos docentes da turma D e F, que consideram as intervenções individuais, como as ações didáticas da oralidade mais realizada na sala

de aula, para a consolidação do processo de alfabetização. Assim, também com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), dos docentes da turma C e G, que consideram as intervenções compartilhadas em grupos, para a consolidação do processo de alfabetização.

Portanto, considerando o gráfico 11 (onze), percebe-se que, de 06 (seis) docentes pesquisados pela pesquisadora, subtem um impate de votos. A cada 02 (dois) docentes que consideram as ações didáticas da oralidade como as mais realizada na sala de aula, a linguagem oral, intervenções individuais e intervenções compartilhadas em grupos, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e a escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023.

2.3 Que ação didática da leitura é mais utilizada na sua sala de aula?

Tabela 12 – Ação didática da leitura

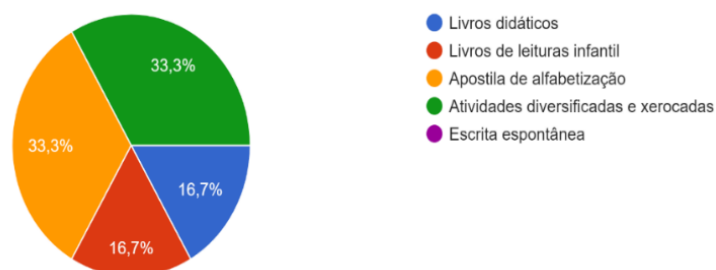
Docentes	Ação didática da leitura
Turma A	Livros didáticos
Turma B	Atividades diversificadas e xerocadas
Turma C	Apostila de alfabetização
Turma D	Apostila de alfabetização
Turma F	Atividades diversificadas e xerocadas
Turma G	Livros de leituras infantil

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 12 – Ação didática da leitura

2.3 Que ação didática da leitura é mais utilizada na sua sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 12 (doze). Com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), o docente da turma A considera o livro didático,

como a ação didática mais utilizada em sala de aula. Para a consolidação do processo de alfabetização, da leitura e da escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, com os dados de 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), o docente da turma G considera o livro de literatura infantil como a ação didática mais utilizada para a consolidação da alfabetização. Já com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), o docente da turma C e da turma D consideram a apostila de alfabetização a ação didática mais utilizada em sala de aula. E, também, os dados estatísticos apresentam que 33,3% (trinta e três vírgula três por cento). O docente da turma B e da turma F consideram como a ação didática mais utilizada em sala de aula. As atividades diversificadas e xerocadas, para o processo da leitura e da escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rochado ano de 2023.

2.4 Considerando a sua sala de aula, como você percebe o estudante quando está lendo?

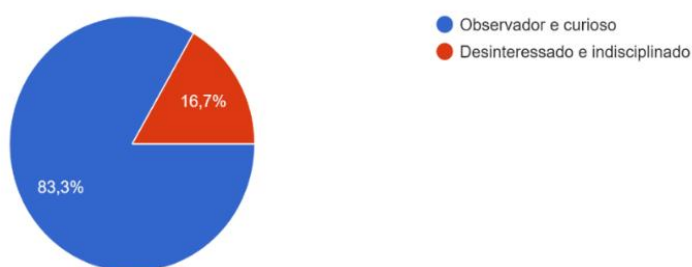
Tabela 13 – Percepção do estudante

Docentes	Percepção do estudante
Turma A	Observador e curioso
Turma B	Observador e curioso
Turma C	Observador e curioso
Turma D	Observador e curioso
Turma F	Desinteressado e indisciplinado
Turma G	Observador e curioso

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 13 – Percepção do estudante

2.4 Considerando a sua sala de aula, como você percebe o estudante quando está lendo?
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 13 (treze), com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes da turma A, turma B, turma C, turma D e

da turma G, percebem em sua sala de aula que o estudante é observador e curioso quando está lendo. E, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), o docente da turma F percebe o estudante desinteressado e indisciplinado quando está lendo.

Considerando a observação de índice do gráfico 13 (treze), os docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023 percebem na sala de aula que os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental são observadores e curiosos quando estão lendo.

2.5 Qual é a ação didática da escrita realizada em sua sala de aula?

Tabela 14 – Ação didática da escrita

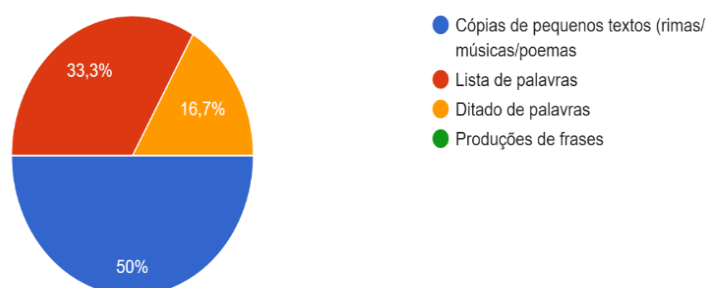
Docentes	Ação didática da escrita
Turma A	Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)
Turma B	Lista de palavras
Turma C	Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)
Turma D	Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)
Turma F	Lista de palavras
Turma G	Ditado de palavras

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 14 – Ação didática da escrita

2.5 Qual é a ação didática da escrita realizada em sua sala de aula?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 14 (quatorze), com 50% (cinquenta por cento) dos docentes da turma A, turma C e da turma D. Consideram as cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas), como a ação didática da escrita mais realizada em sua sala de aula. Para a consolidação da alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, com 33,3% (trinta e três vírgula, três por cento), o docente da turma B e da turma F consideram a lista de palavras, como a ação didática mais utilizada em sala de aula. Ainda, os dados estatísticos apresentam que, 16,7%

(dezesseis vírgula sete por cento) o docente da turma G considera o ditado de palavras como ação didática mais utilizada em sala de aula.

Portanto, considerando o índice do gráfico observado, os docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023. Consideram as cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas), como a ação didática da escrita realizada em sua sala de aula, para a consolidação da alfabetização do processo de alfabetização da Leitura e a Escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I.

DIMENSÃO 03: Instrumentos de avaliação mais utilizada pelo professor durante o processo de alfabetização da leitura e escrita.

3.1 Quais os instrumentos que você mais utiliza para avaliar o estudante?

Tabela 15 – Instrumento para avaliar

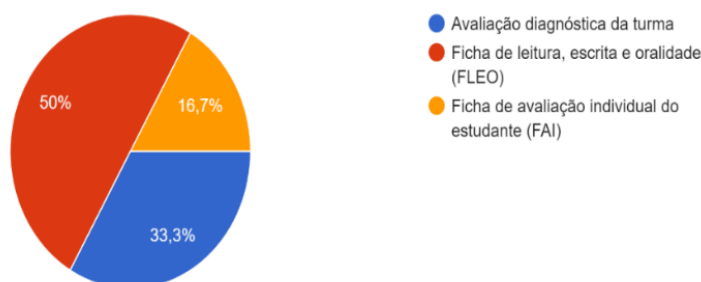
Docentes	Instrumento para avaliar
Turma A	Avaliação diagnóstica da turma
Turma B	Ficha de avaliação individual do estudante (FAI)
Turma C	Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)
Turma D	Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)
Turma F	Avaliação diagnóstica da turma
Turma G	Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 15 – Instrumento para avaliar

3.1 Quais os instrumentos que você mais utiliza para avaliar o estudante?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 15 (quinze), com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), o docente da turma A e da turma F utilizam o instrumento de avaliação diagnóstica. Para avaliar os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. Durante o processo de

alfabetização da leitura e escrita dos estudantes. Os dados estatísticos apresentam que 50% (cinquenta por cento) do docente da turma C, D e da turma G utilizam o instrumento de avaliação da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO) durante o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes. Ainda, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), o docente da turma B utiliza para avaliar os estudantes o instrumento da ficha de avaliação individual do aluno (FAI).

Portanto, considerando o índice do gráfico 15 (quinze), os docentes do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023, utilizam o instrumento de avaliação da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO), para avaliar os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I, durante o processo de alfabetização da leitura e escrita.

3.2 Como você considera o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI)?

Tabela 16 – Consideração do Instrumento de avaliação - (FAI)

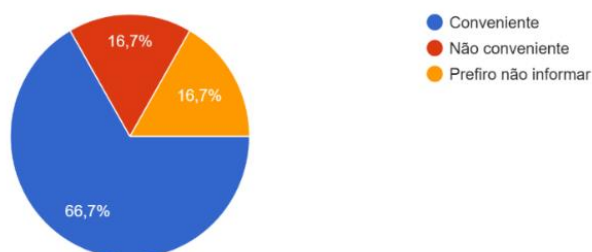
Docentes	Instrumento de avaliação - (FAI)
Turma A	Conveniente
Turma B	Conveniente
Turma C	Não conveniente
Turma D	Conveniente
Turma F	Prefiro não informar
Turma G	Conveniente

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 16 – Consideração do instrumento de avaliação - (FAI)

3.2 Como você considera o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI)?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 16 (dezesesseis), com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), os docentes da turma A, turma B, turma D e da turma G consideram conveniente o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI). Para avaliar os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do

C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023. E, os dados estatísticos apresentam que 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento) do docente da turma C considera não conveniente o instrumento da (FAI). Ainda, com 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento), o docente da turma F prefere não informar o instrumento utilizado para avaliar o estudante do 1º ano do Ensino Fundamental I, durante o processo de alfabetização da leitura e escrita.

Portanto, considerando o índice do gráfico 16 (dezesseis), os docentes consideram conveniente o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI). Para avaliar, durante o processo de alfabetização da leitura e escrita, dos estudantes do 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

3.3 Com que frequência você realiza o instrumento da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)?

Tabela 17 – Frequência para realizar o Instrumento de avaliação - (FLEO)

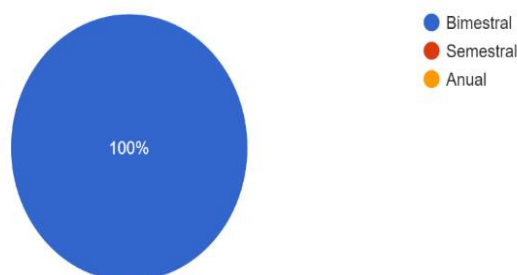
Docentes	Instrumento de avaliação - (FLEO)
Turma A	Bimestral
Turma B	Bimestral
Turma C	Bimestral
Turma D	Bimestral
Turma F	Bimestral
Turma G	Bimestral

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 17 – Frequência para realizar o Instrumento de avaliação - (FLEO)

3.3 Com que frequência você realiza o instrumento da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 17 (dezessete), com 100% (cem por cento) dos docentes da turma A, B, C, D, F e da turma G, realizam a

frequência bimestral do instrumento de avaliação. Durante o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

3.4 A lição de casa é um dos instrumentos de avaliação que o docente planeja a atividade e solicita para que o estudante assimila aprendizagem. Na sua turma o estudante marca presença com a lição de casa?

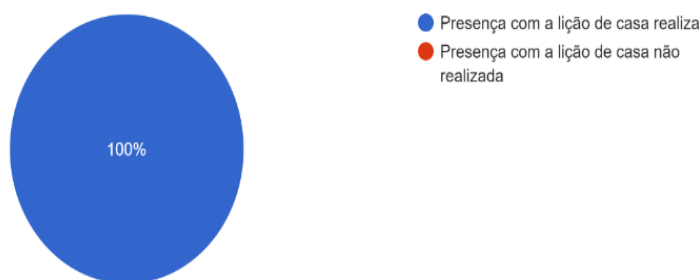
Tabela 18 – Presença com a lição de casa

Docentes	Presença com a lição de casa
Turma A	Presença com a lição de casa realiza
Turma B	Presença com a lição de casa realiza
Turma C	Presença com a lição de casa realiza
Turma D	Presença com a lição de casa realiza
Turma F	Presença com a lição de casa realiza
Turma G	Presença com a lição de casa realiza

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 18 – Presença com a lição de casa

3.4 A lição de casa é um dos instrumentos de avaliação que o docente planeja a atividade e solicita para que o estudante assimila aprendizagem. Na s...o estudante marca presença com a lição de casa?
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 18 (dezoito), com 100% (cem por cento) dos docentes, sendo da turma A, turma B, turma C, turma D, turma F e da turma G, consideram o instrumento de avaliação de marcação de frequência para casa realizada. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

3.5 Considerando sua turma em qual nível de hipótese ela apresenta?

Tabela 19 – Nível de hipótese

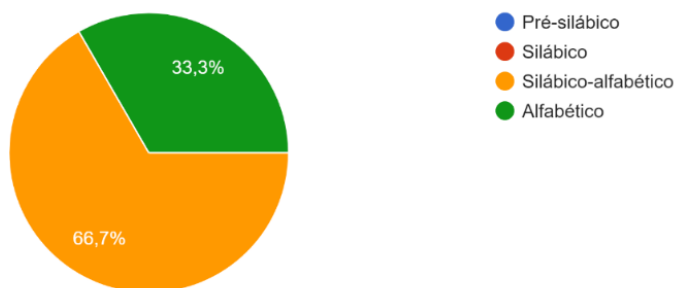
Docentes	Nível de hipótese
Turma A	Alfabético
Turma B	Silábico-alfabético
Turma C	Silábico-alfabético
Turma D	Silábico-alfabético
Turma F	Silábico-alfabético
Turma G	Alfabético

Fonte: Dinamar, 2023.

Gráfico 19 – Nível de hipótese

3.5 Considerando sua turma em qual nível de hipótese ela apresenta?

6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da tabela e no gráfico 19 (dezenove). Com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento). Dos docentes da turma B, turma C, turma D e da turma F, consideram em sua sala de aula o nível de hipótese da escrita silábico-alfabética. Dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023. E, com 33,7% (trinta e três vírgula sete por cento). O docente da turma A e da turma G consideram alfabetizados os estudantes de 1º ano.

Portanto, com base na observação da tabela e no gráfico 19 (dezenove), os docentes consideram em sua sala de aula o nível de hipótese da escrita silábico-alfabética dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

4.3 Instrumento de observação de aula ministrada pelo professor

Segundo Gil (1999), define o instrumento de observação como “todo recurso que se utiliza para coletar dados de forma assistemática ou sistemática, por meio da observação direta ou indireta de pessoas, grupos ou situações”. (Antônio Carlos Gil 1999, pág. 126).

Na visão de Rudio (1986), afirma que “instrumento de pesquisa é todo recurso que se utiliza para coletar dados, registrar informações ou mensurar opiniões e atitudes”. (Francisco V. Rudio, 1986, pág. 114).

Para Maxwell (2005), que considera a observação um método de investigação que pode ser utilizado, como uma etapa para complementar outros procedimentos investigativos.

Há de se considerar que estes autores falam sobre instrumento de observação, abordando como um método ou técnica de coleta de dados em pesquisas científicas. A observação é um método que consiste em registrar, interpretar comportamentos e fenômenos observados no ambiente natural.

Esses autores apontam que os instrumentos de observação podem ser classificados em dois tipos:

- Instrumentos de observação assistemática: são aqueles que não possuem um roteiro ou protocolo pré-estabelecido. O observador registra o que observa de forma livre e espontânea.
- Instrumentos de observação sistemática: são aqueles que possuem um roteiro ou protocolo pré-estabelecido, que orienta o observador sobre o que deve observar e como deve registrar as observações.

Sabe-se que os instrumentos de observação podem ser utilizados em diversas áreas do conhecimento, como na psicologia, na sociologia, na educação, na administração, entre outras. Alguns exemplos de instrumentos de observação são:

- Checklist: é uma lista de itens que devem ser observados. O observador registra a presença ou ausência de cada item.

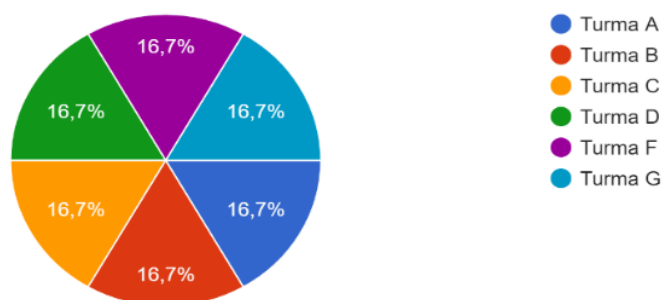
- Questionário: é um conjunto de perguntas que o observador deve fazer aos participantes da observação.
- Ficha de observação: é um documento onde o observador registra as observações detalhadamente.
- Teste: o pesquisador aplica um teste para medir as habilidades ou conhecimentos dos participantes da pesquisa.

Portanto, cabe mensurar que a escolha do instrumento de observação mais adequado depende dos objetivos da pesquisa e das características do fenômeno que está sendo observado. É notório que os instrumentos de pesquisa são ferramentas essenciais para a coleta de dados em pesquisas científicas. Eles permitem que os pesquisadores obtenham informações confiáveis e relevantes para os seus objetivos.

4.4 Análise dos resultados do instrumento de observação das aulas ministradas pelos docentes em sala.

Gráfico 20 – Turmas observadas

Identifique a turma
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Objetivo geral

Descrever como são os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.

Objetivos específicos

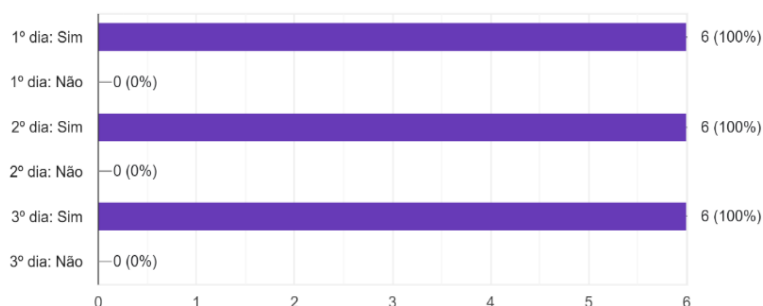
Certificar quais estratégias são utilizadas pelos professores no processo de alfabetização da leitura e escrita para os estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I.

Dimensão 01: as estratégias utilizadas pelos professores durante a observação em sala de aula para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 01- Aula expositiva dialogada.

Gráfico 21 – Levantamento dos conhecimentos prévios.

Levantamento dos conhecimentos prévios
6 respostas

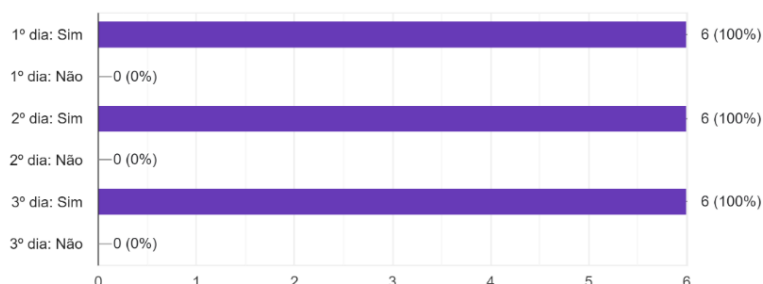


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação em sala de aula, no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia da aula ministrada pelos professores de 1º ano. Foi possível certificar, no gráfico apresentado, que 100% (cem por cento) dos professores. Utilizaram as estratégias da aula expositiva dialogada. Fazendo o levantamento dos conhecimentos prévios, com atividades apresentadas aos estudantes. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 22 – Imagens

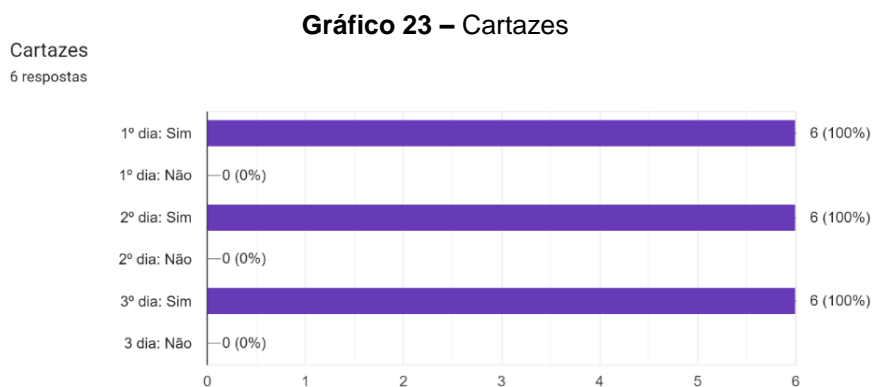
Imagens
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação em sala de aula no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia da aula ministrada pelos professores de 1º ano. Foi possível certificar, no gráfico apresentado, que 100% (cem por cento) dos professores utilizaram as

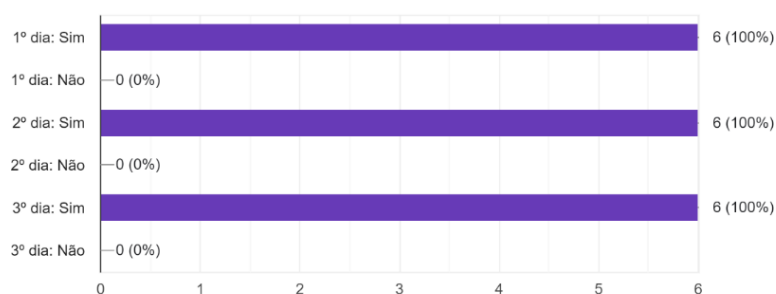
estratégias da aula expositiva dialogada. Apresentando atividades de imagens aos estudantes. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação em sala de aula, no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia da aula ministrada pelos professores de 1º ano. Foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores. Utilizaram as estratégias da aula expositiva dialogada, fazendo a leitura dos cartazes. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 24 – Expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral)
Expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral)
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

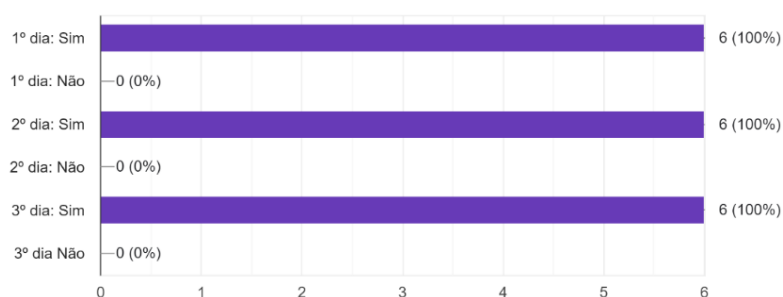
Com base na observação em sala de aula, no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia da aula ministrada pelos professores de 1º ano. Foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores. Utilizaram as estratégias da aula expositiva dialogada com atividades. Para expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Portanto, considerando os dados obtidos nos gráficos acima citados. Durante a observação da pesquisadora em sala de aula. Foi possível certificar as estratégias utilizadas pelos docentes durante a aula expositiva, dialogadas com levantamento dos conhecimentos prévios das imagens, leitura dos cartazes e expressando opiniões e/ou experiências de vida (oral) dos estudantes. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita para os estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 02 - Rotina de leitura individual e compartilhada

Gráfico 25 – Letras

Letras
6 respostas

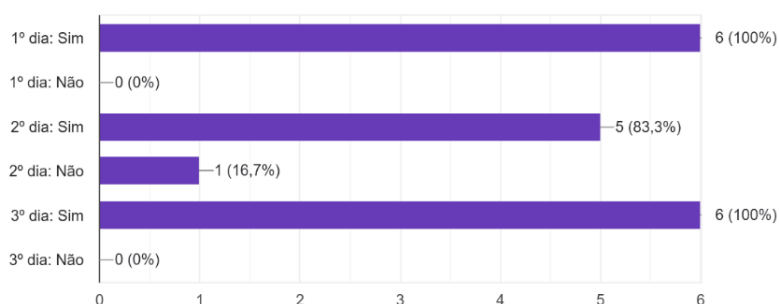


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da pesquisadora em sala de aula, no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro), dia da aula ministrada pelos professores de 1º ano, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores. Utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e simultânea das letras do alfabeto. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 26 – Sílabas

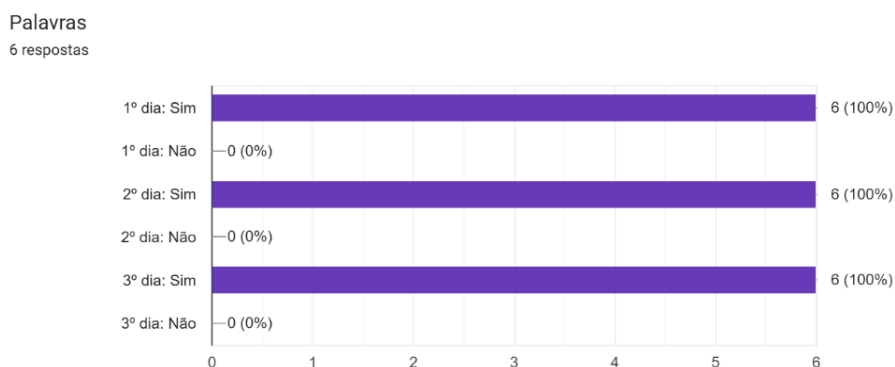
Sílabas
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação no 1º (primeiro) e 3º (terceiro) dia da aula ministrada pelos professores de 1º ano, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada com as sílabas. No 2º (segundo) dia, os dados com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada. E, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos dados coletados. Não utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada das sílabas para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

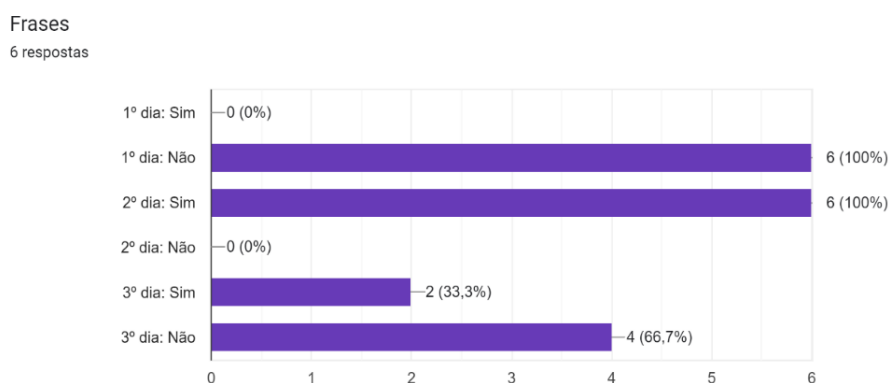
Gráfico 27 – Palavras



Fonte: Dinamar, 2023.

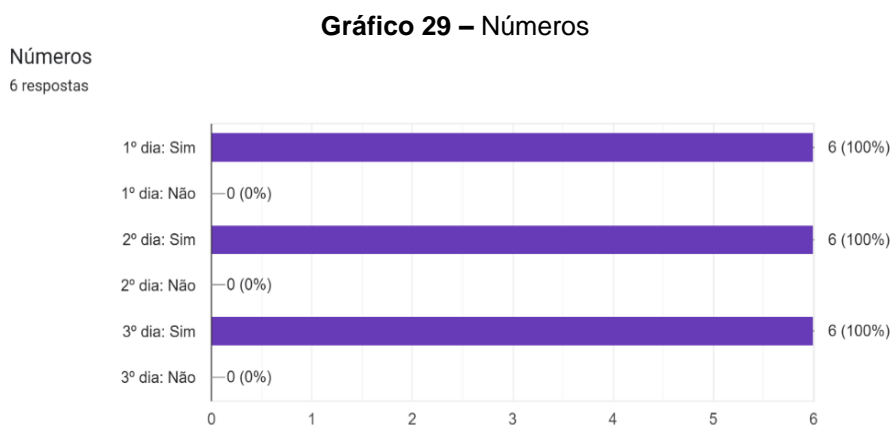
Com base na observação da pesquisadora em sala de aula no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia da aula ministrada pelos professores do 1º ano. Foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada de palavras. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 28 – Frases



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação da pesquisadora em sala de aula, no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores não utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada com frases. No 2º (segundo) dia, 100% (cem por cento) utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada. Já, no 3º (terceiro) dia, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada. E, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos professores. Não utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada de frases para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



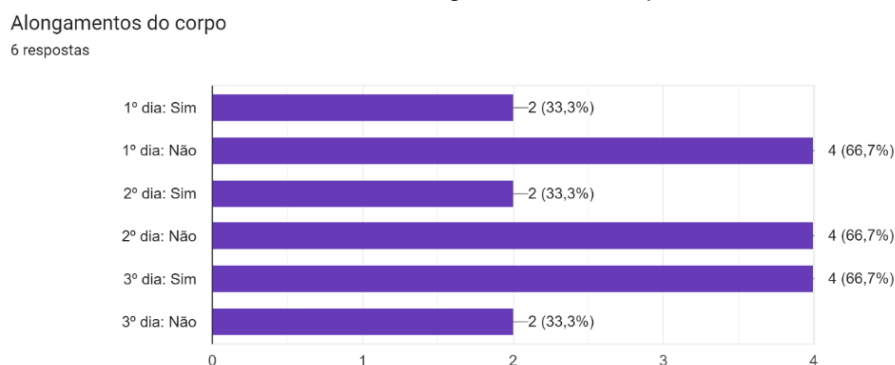
Fonte: Dinamar

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos professores, utilizaram as estratégias da rotina de leitura individual e compartilhada com números, para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Portanto, considerando a observação da pesquisadora em sala de aula e com os dados obtidos nos gráficos acima citados, foi possível certificar as estratégias utilizadas pelos docentes, durante as aulas expositivas dialogadas da rotina de leitura individual e compartilhada com as letras, palavras e números, para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I, do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 03 – Dinâmicas e brincadeiras

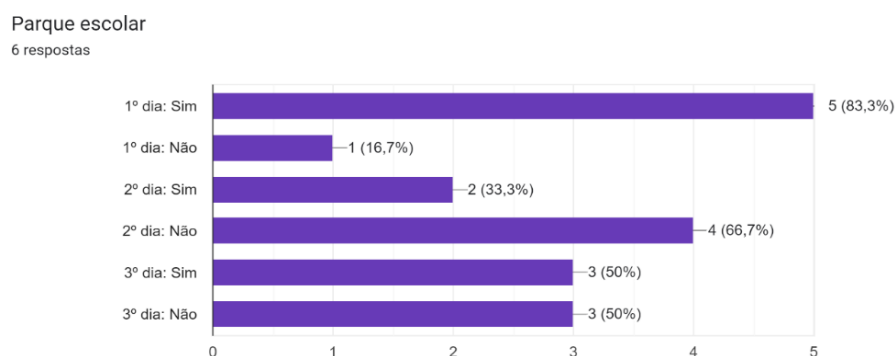
Gráfico 30 – Alongamentos do corpo



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia de observação da pesquisadora em sala de aula, foi possível certificar que 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos professores, utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras com alongamentos do corpo com os estudantes. Porém, os dados apresentam 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) não utilizaram as dinâmicas de alongamento. No 3º (terceiro) dia, 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) utilizaram dinâmicas e brincadeiras com alongamento. E, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos professores, não utilizaram as estratégias de dinâmicas e brincadeiras de alongamentos do corpo com os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

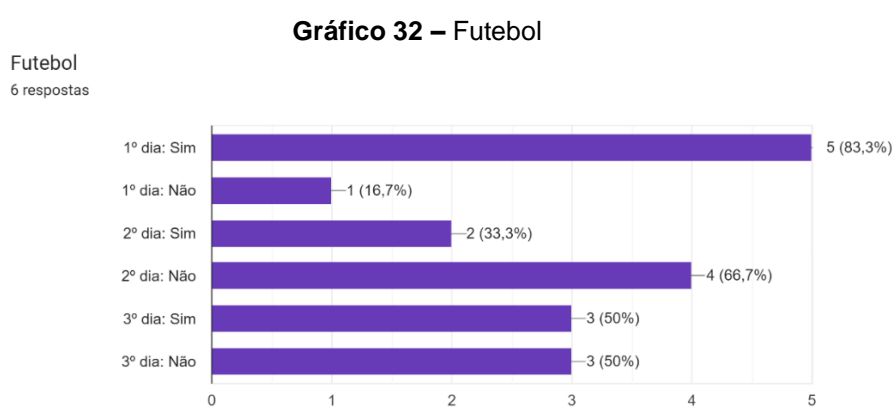
Gráfico 31 – Parque escolar



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes de 1º

ano utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras no parque escolar com os estudantes de 1º ano. E, com 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento), não utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. Já, no 2º (segundo) dia, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. E, com 66,7% (sessenta e seis vírgulas, sete por cento), não utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. Porém, no 3º (terceiro) dia, com 50% (cinquenta por cento), utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. E, que 50% (cinquenta por cento) dos docentes não utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras no parque escolar, com os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

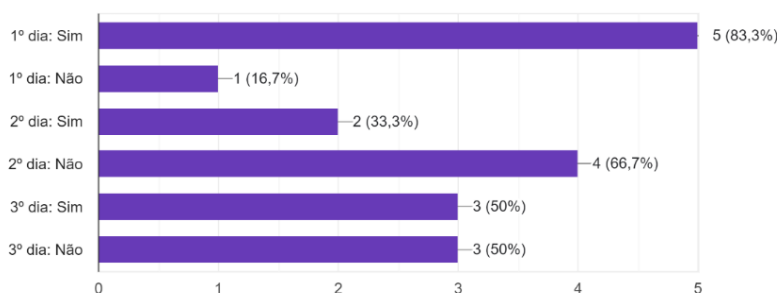


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes de 1º ano utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras de futebol com os estudantes de 1º ano. E, com 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento), não utilizaram estratégias com as dinâmicas e brincadeiras. Já no 2º (segundo) dia, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. E, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), não utilizaram dinâmicas e brincadeiras. Porém, no 3º (terceiro) dia, com 50% (cinquenta por cento), utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. E, que 50% (cinquenta por cento) dos docentes não utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras de futebol com os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 33 – Pula corda

Pula corda
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

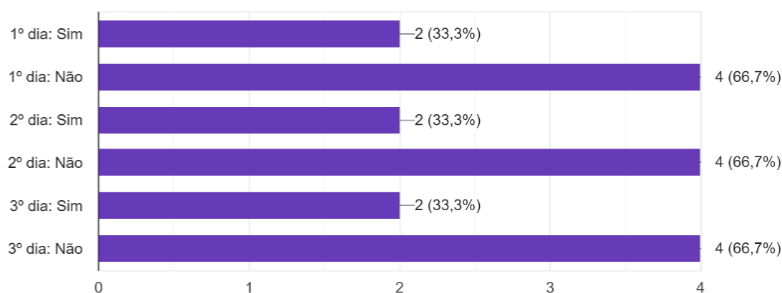
Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes de 1º ano utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras de pula corda, com os estudantes de 1º ano. E, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras. Já no 2º (segundo) dia, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. E, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), não utilizaram as dinâmicas e brincadeiras de pula corda. Porém, no 3º (terceiro) dia, com 50% (cinquenta por cento), utilizaram as dinâmicas e brincadeiras. E, que 50% (cinquenta por cento) dos docentes não utilizaram as estratégias das dinâmicas e brincadeiras de pula corda, com os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Portanto, considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível certificar as estratégias utilizadas pelos docentes durante as aulas expositivas dialogadas com dinâmicas e brincadeiras no parque escolar, futebol e pula corda. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita para os estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 04 – Aulas lúdicas

Gráfico 34 – Massinha de modelar

Massinha de modelar
6 respostas

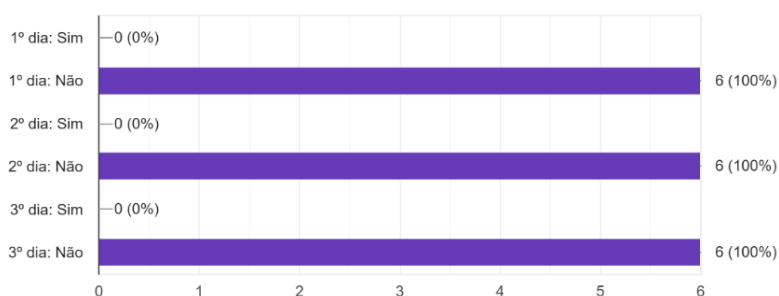


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível certificar que 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes, utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com massinhas de modelar nas atividades para os estudantes de 1º ano. Porém, os dados demonstram que 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes. Não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com massinhas de modelar nas atividades ministradas aos estudantes para o processo de alfabetização do 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

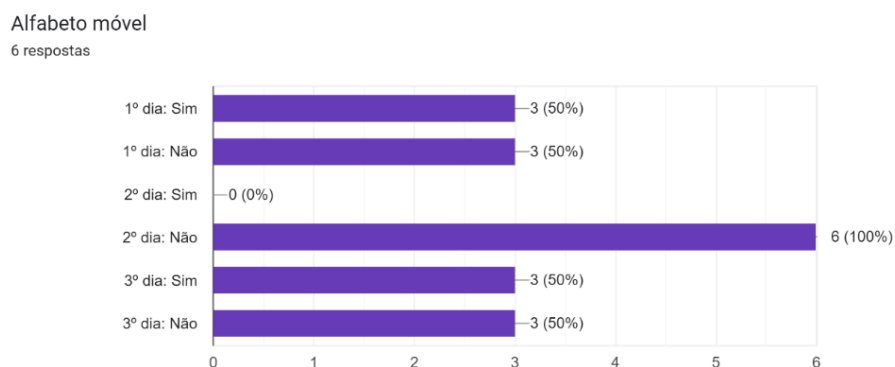
Gráfico 35 – Desenhos com tintas guache

Desenhos com tintas guache
6 respostas



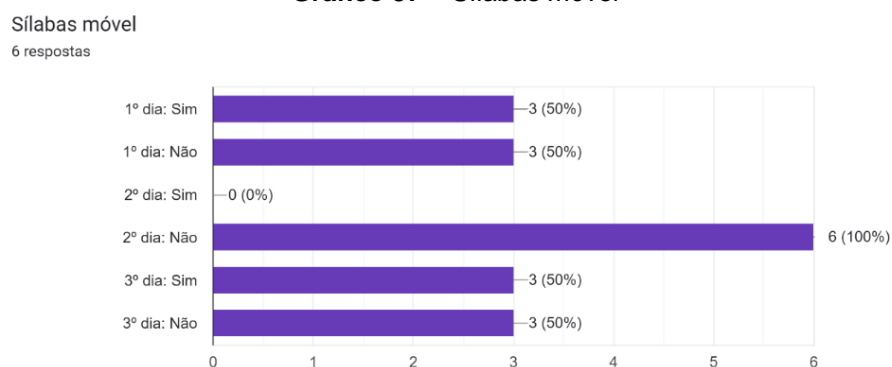
Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos docentes. Não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com atividades de desenhos com tintas guache para os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 36 – Alfabeto móvel

Fonte: Dinamar, 2023.

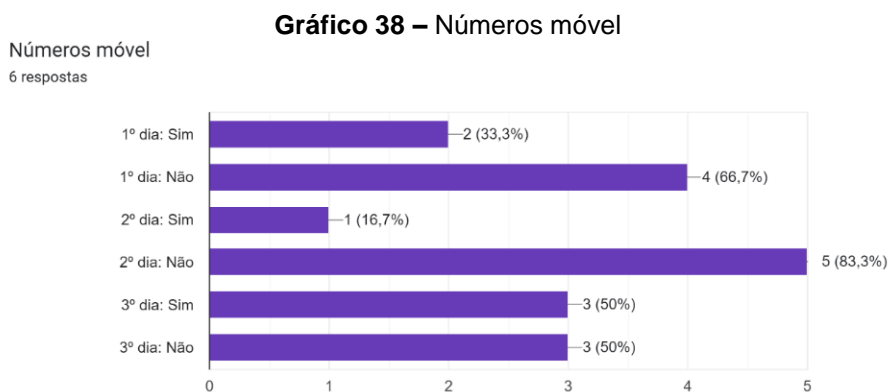
Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 3º (terceiro) dia, foi possível certificar que 50% (cinquenta por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com alfabeto móvel, para os estudantes de 1º ano. Porém, os dados apontam que no 1º (primeiro) e no 3º (terceiro) dia de observação, foi possível certificar que 50% (cinquenta por cento) dos docentes não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 2º (segundo) dia, os dados demonstram que 100% (cem por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com alfabeto móvel, durante a aula ministrada, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 37 – Sílabas móvel

Fonte: Dinamar, 2023.

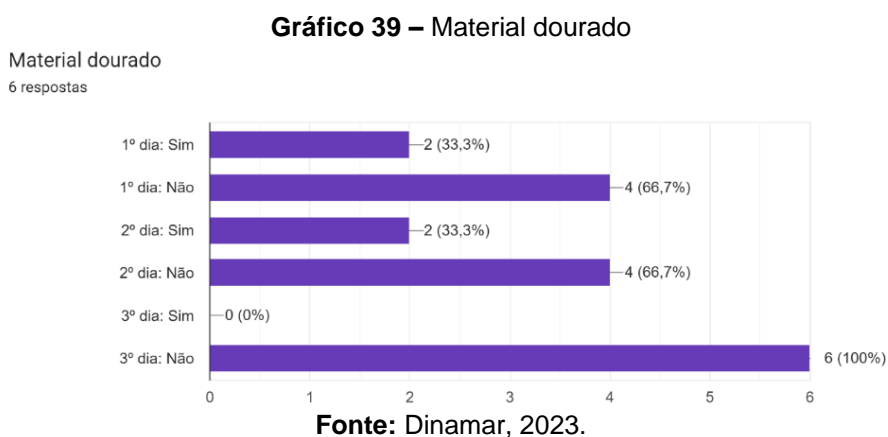
Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 3º (terceiro) dia, foi possível certificar que 50% (cinquenta por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com sílabas móveis para os estudantes de 1º ano. Porém, os dados apontam que no 1º (primeiro) e no 3º (terceiro) dia de observação, que 50% (cinquenta por cento) não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 2º (segundo) dia, os dados demonstram que foi possível certificar

que 100% (cem por cento) dos docentes. Utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com sílabas móveis. Durante a aula ministrada para os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



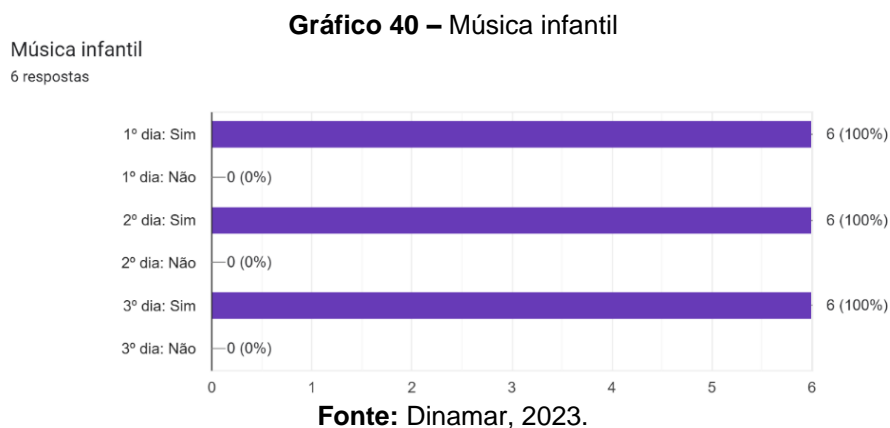
Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com números móveis, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 2º (segundo) dia, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Porém, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 3º (terceiro) dia de observação, foi possível certificar que 50% (cinquenta por cento) utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Porém, com 50% (cinquenta por cento) dos docentes, não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com números móveis, para os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

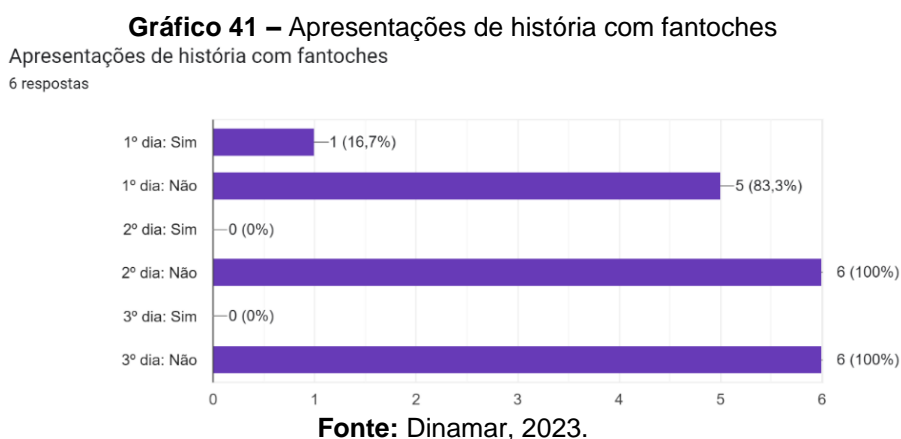


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com material dourado, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 2º (segundo) dia, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Porém, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 3º (terceiro) dia, com 100% (cem por cento) dos docentes, utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com material dourado, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



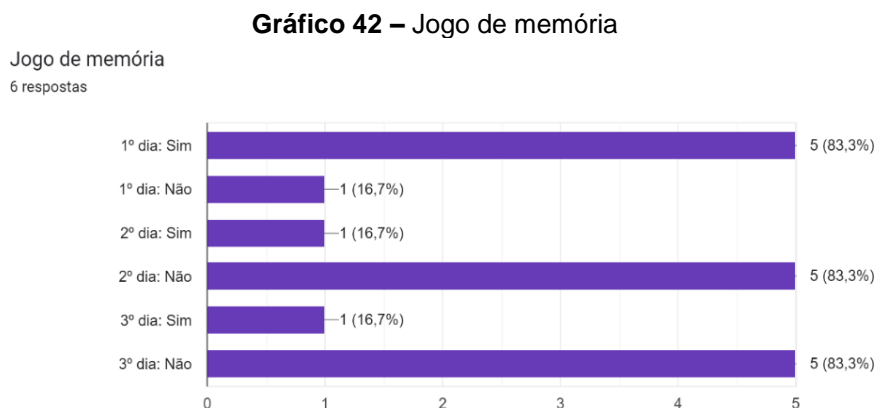
Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas de atividades com música infantil. Para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento) dos docentes utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com apresentações de história com fantoches, para os estudantes do 1º ano. Porém, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas. Já, no 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, 100% (cem por cento) dos docentes. Não utilizaram as estratégias das aulas lúdicas com atividades com apresentações de história com fantoches para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Considerando os dados obtidos nos gráficos, foi possível certificar as estratégias utilizadas pelos docentes nas aulas expositivas dialogadas com aulas lúdicas, música infantil, alfabeto móvel e sílabas móveis. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 05 - Jogos lúdicos na lousa digital

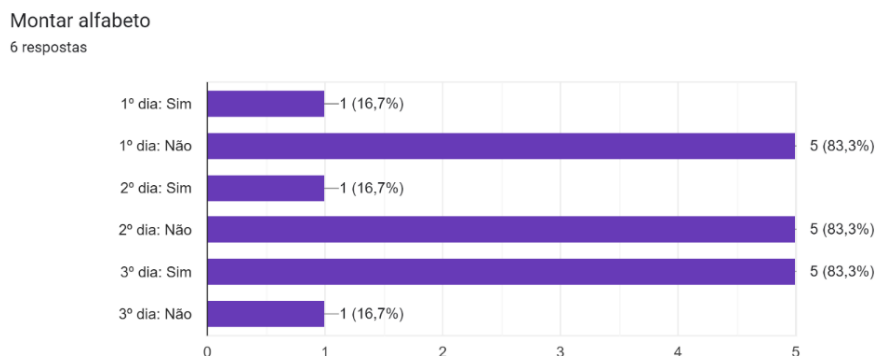


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital com atividades do jogo de memória, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital. Já, no 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, com 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento), utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital. Porém, 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes não utilizaram as estratégias com jogos

lúdicos na lousa digital com atividades do jogo de memória, para os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

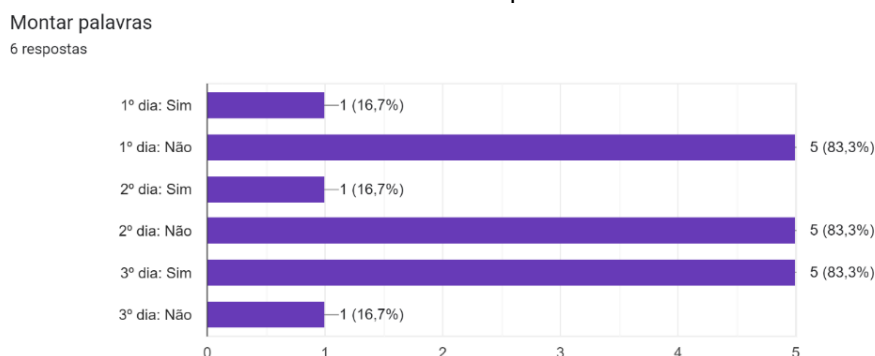
Gráfico 43 – Montar alfabeto



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital com atividades do jogo de memória, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital. Já, no 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital. Porém, 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes não utilizaram as estratégias com jogos lúdicos na lousa digital com atividades do jogo de memória, para os estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

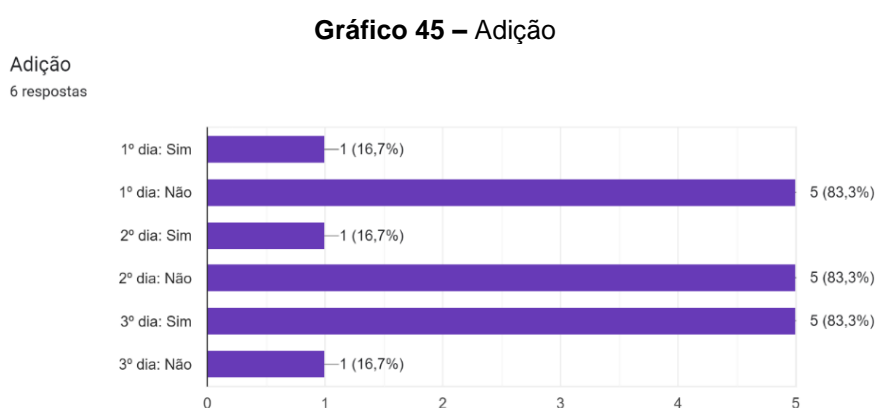
Gráfico 44 – Montar palavras



Fonte: Dinamar, 2023.

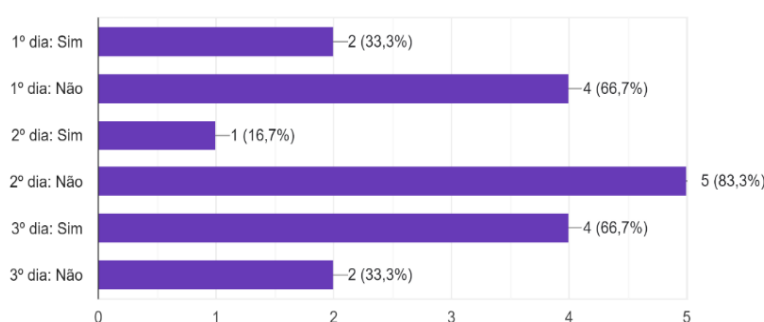
Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível certificar que 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos docentes utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital de

montar palavras, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital. Já, no 3º (terceiro) dia, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Porém, 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital de montar palavras, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível certificar que 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos docentes utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital de adição, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Já, no 3º (terceiro) dia, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Porém, 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital de adição, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 46 – SubtraçãoSubtração
6 respostas**Fonte:** Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital de subtração, para os estudantes de 1º ano. Porém, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Já, no 2º (segundo) dia, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Porém, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Já, no 3º (terceiro) dia, com 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos. Porém, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes, não utilizaram as estratégias de atividades com jogos lúdicos na lousa digital de subtração, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Considerando os dados obtidos nos gráficos, foi possível certificar as estratégias utilizadas pelos docentes nas aulas expositivas dialogadas com jogos lúdicos na lousa digital do jogo da memória, montar o alfabeto, montar palavras, jogos de adição/subtração. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

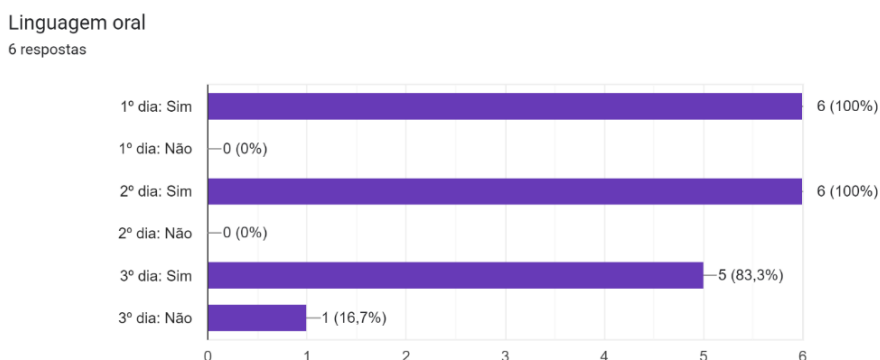
Objetivos específicos

Averiguar quais são as ações didáticas realizadas pelos professores para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de ensino fundamental I.

Dimensão 02: Ações didáticas para consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes realizadas pelos professores durante a observação em sala de aula.

Subdimensões 06 – Oralidade

Gráfico 47 - Linguagem oral

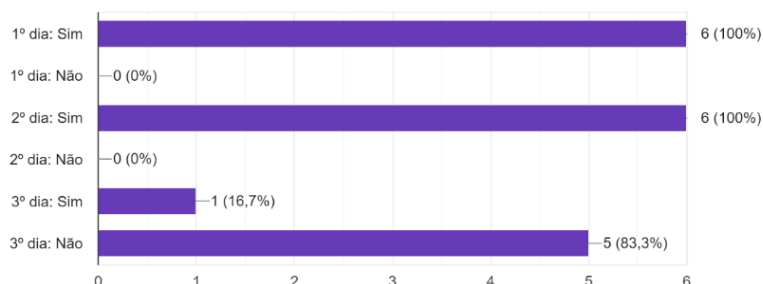


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas da oralidade com atividades da linguagem oral, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano. Já, no 3º (terceiro) dia, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), realizaram as ações didáticas da oralidade. Porém, 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas da oralidade com atividades da linguagem oral. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 48 – Apresentações de atividades

Apresentações de atividades
6 respostas

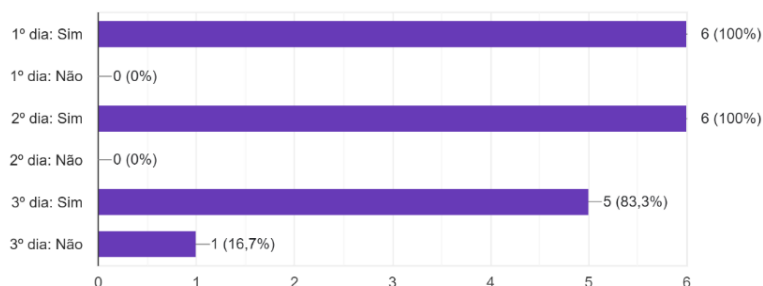


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes realizaram as ações didáticas da oralidade com apresentações de atividades, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano. Já, no 3º (terceiro) dia, com 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento), realizaram as ações didáticas da oralidade. Porém, 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas da oralidade com apresentações de atividades. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 49 – Intervenções individuais

Intervenções individuais
6 respostas



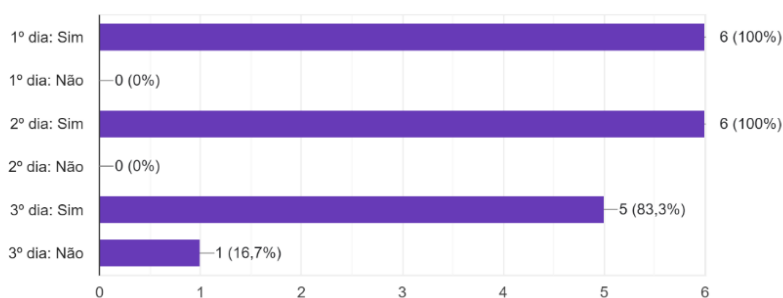
Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas da oralidade com atividades de intervenções individuais, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes os estudantes de 1º ano. Já, no 3º (terceiro) dia, com 83,3% (oitenta e três vírgula três

por cento), realizaram as ações didáticas da oralidade. Porém, 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas da oralidade com atividades de intervenções individuais. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 50 – Intervenções compartilhadas em grupos

intervenções compartilhadas em grupos
6 respostas



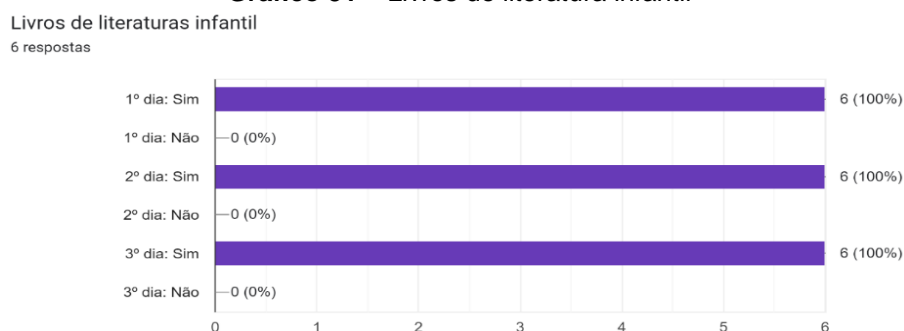
Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas da oralidade com atividades de intervenções compartilhadas em grupos, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano. Já, no 3º (terceiro) dia, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), realizaram as ações didáticas da oralidade. Porém, 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas da oralidade com atividades de intervenções compartilhadas em grupos. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível averiguar as ações didáticas realizadas pelos docentes. Com oralidade da linguagem oral, intervenções individuais e compartilhadas em grupos contribuem para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 07 – Leitura

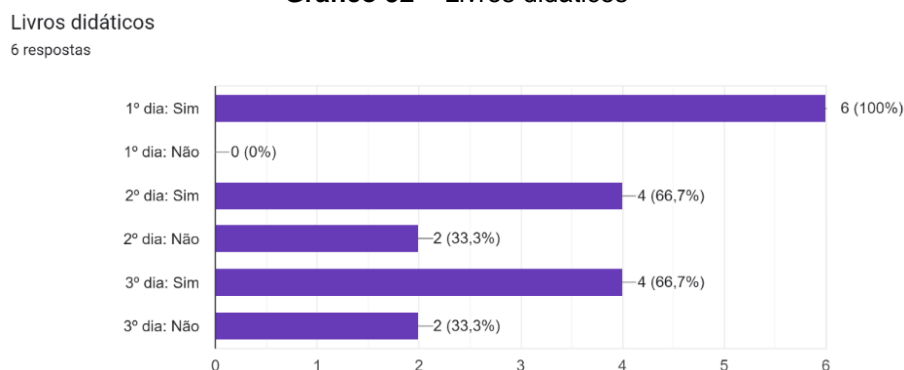
Gráfico 51 – Livros de literatura infantil



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia. Foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes realizaram atividades com ações didáticas da leitura com livros de literatura infantil. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 52 – Livros didáticos

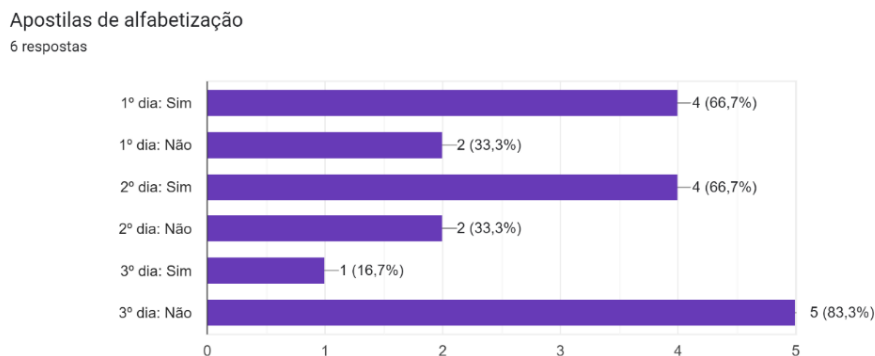


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível certificar que 100% (cem por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas com atividades de leitura nos livros didáticos, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano. Já, no 2º (segundo) e 3º (terceiro) dia, 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) realizaram as ações didáticas com atividades de leitura. Porém, 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas com atividades de leitura nos livros didáticos. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e

escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

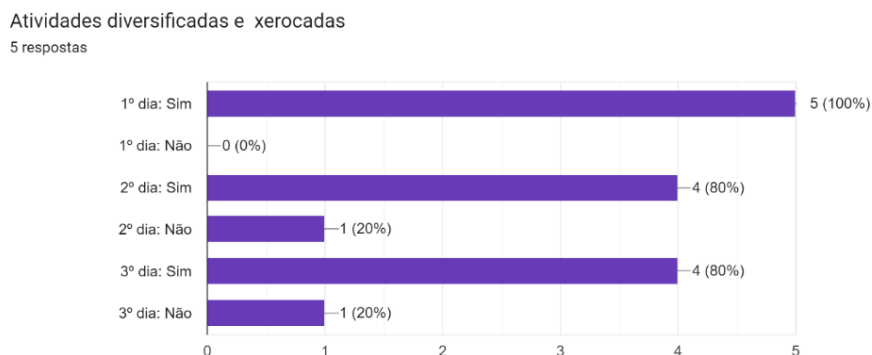
Gráfico 53 – Apostilas de alfabetização



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível averiguar que 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) dos docentes. Realizaram as ações didáticas com atividades de leitura nas apostilas de alfabetização. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano. Porém, 33,3% (trinta e três vírgula, três por cento) não realizaram as ações didáticas com atividades de leitura. Já, no 3º (terceiro) dia, 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento) realizaram as ações didáticas com atividades de leitura. Porém, 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas com atividades de leitura nas apostilas de alfabetização. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

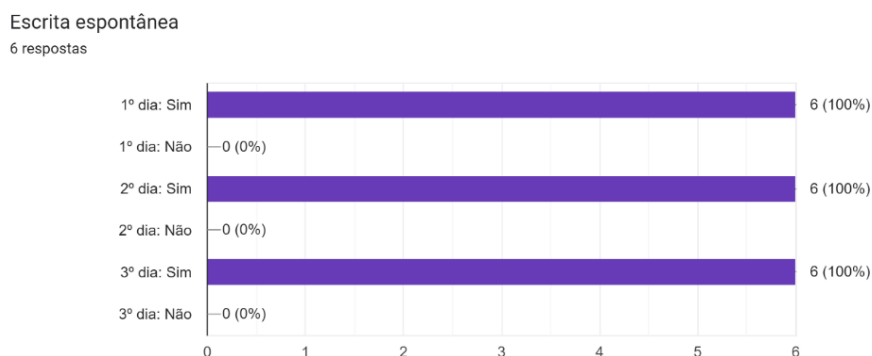
Gráfico 54 – Atividades diversificadas e xerocadas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas de leitura com atividades diversificadas e xerocadas, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano. Já no 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia. Foi possível averiguar que 80% (oitenta por cento) realizaram as ações didáticas de leitura com atividades diversificadas e xerocadas. Porém, 20% (vinte por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas de leitura com atividades diversificadas e xerocadas. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 55 – Escrita espontânea



Fonte: Dinamar, 2023.

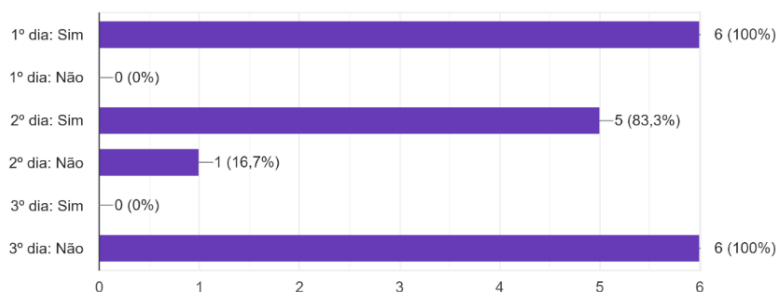
Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes. Realizaram as ações didáticas da leitura com atividades da escrita espontânea. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível averiguar as ações didáticas realizadas pelos professores. Com leitura nos livros de literatura infantil, livros didáticos, atividades diversificadas/xerocadas e escrita espontânea, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de ensino fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 08 – Escrita

Gráfico 56 – Ditado de palavras

Ditado de palavras
6 respostas

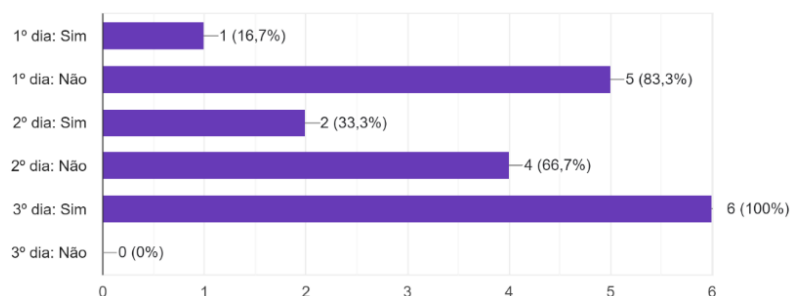


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de ditado das palavras, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no. Já, no 2º (segundo) dia, com 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento), realizaram as ações didáticas da escrita. Porém, 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) não realizaram as ações didáticas da escrita. E, no 3º (terceiro) dia, com 100% (cem por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de ditado das palavras. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 57 – Lista de palavras

Lista de palavras
6 respostas



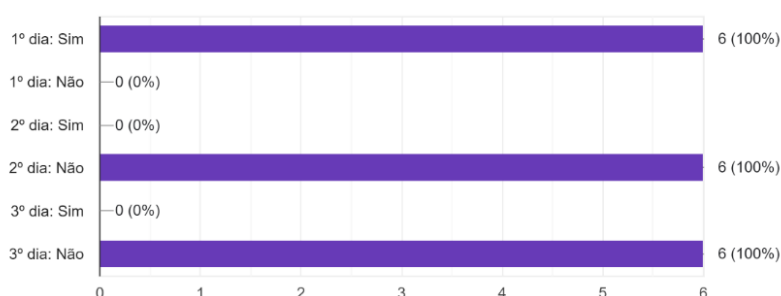
Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível averiguar que 16,7% (dezesesseis vírgula sete por cento) dos docentes, realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de lista das palavras, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º

ano. Porém, 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) não realizaram as ações didáticas da escrita. Já, no 2º (segundo) dia, com 33,3% (trinta e três vírgula três por cento), realizaram as ações didáticas. Porém, 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) não realizaram as ações didáticas da escrita. Já, no 3º (terceiro) dia, com 100% (cem por cento) dos docentes. Realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de lista das palavras. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 58 – Produções de frases

Produções de frases
6 respostas

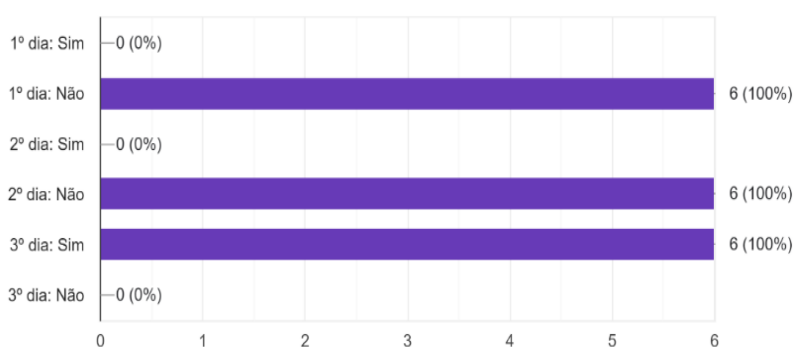


Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de produções de frases. Porém, no 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, 100% (cem por cento) dos docentes. Não realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de produções de frases. Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 59 – Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)

Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)
6 respostas



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) dia, foi possível averiguar que 100% (cem por cento) dos docentes não realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de cópias dos pequenos textos (rimas/músicas/poemas). Porém, no 3º (terceiro) dia, com 100% (cem por cento) dos docentes, não realizaram as ações didáticas da escrita com atividades de cópias dos pequenos textos (rimas/músicas/poemas). Para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

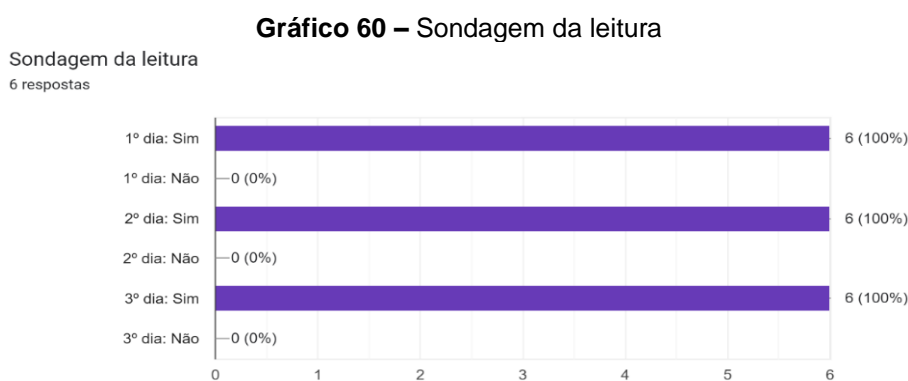
Considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível averiguar as ações didáticas realizadas pelos professores com a escrita do ditado de palavras para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de ensino fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Objetivos específicos

Identificar quais os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores para avaliar os estudantes durante o processo de alfabetização.

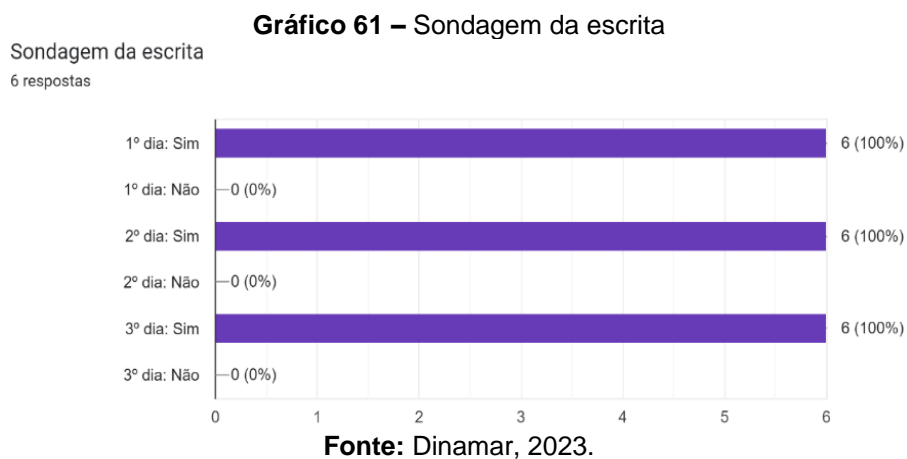
Dimensão 03: os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores durante a observação em sala de aula.

Subdimensões 09 - Diagnóstica da turma

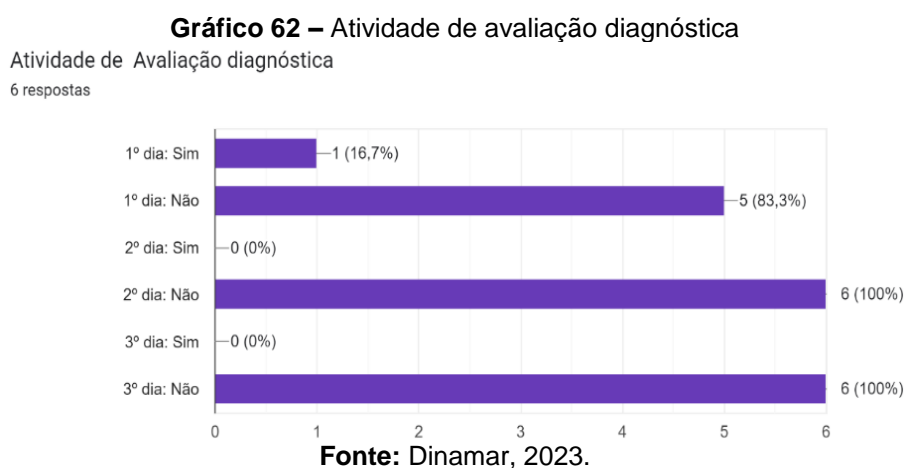


Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes. Utilizaram atividades com sondagem da leitura como instrumentos de avaliação

diagnóstica da turma para avaliar os estudantes. Durante o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

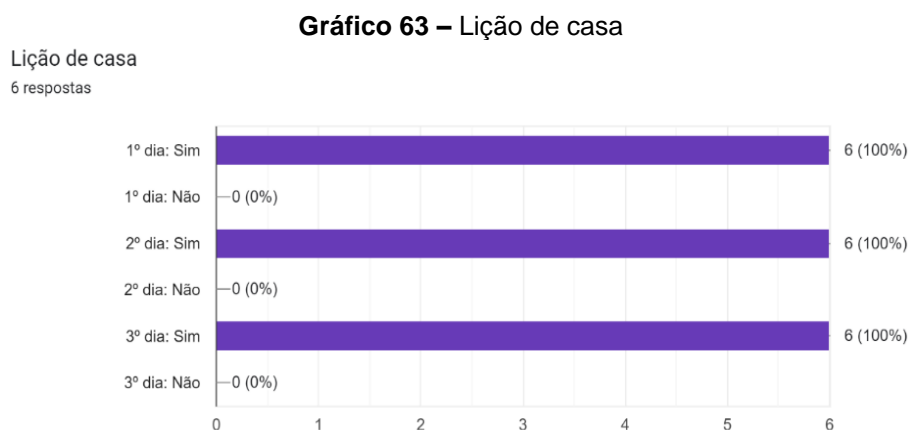


Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes. Utilizaram atividades com sondagem da escrita. Como instrumentos de avaliação diagnóstica da turma para avaliar os estudantes. Durante o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



Com base na observação das aulas ministradas no 1º ano, foi possível identificar que 16,7% (dezesseis vírgula sete por cento) dos docentes utilizaram instrumentos com atividades de avaliação diagnóstica da turma para avaliar os estudantes do 1º ano. Porém, 83,3% (oitenta e três vírgula três por cento) não utilizaram os instrumentos de avaliação. Já, no 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia,

100% (cem por cento) dos docentes. Não utilizaram os instrumentos com atividades de avaliação diagnóstica da turma. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes. Utilizaram os instrumentos com atividades de avaliação diagnóstica da turma com a lição de casa realizada para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

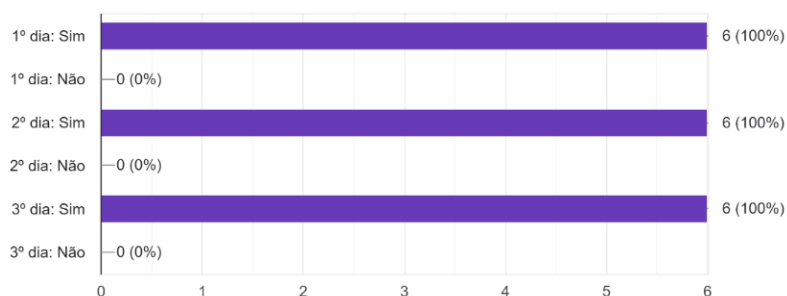
Considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível identificar os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores. Para avaliar os estudantes com diagnóstico da turma, sondagem da leitura, sondagem da escrita e a lição de casa, para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Subdimensões 10 – Os instrumentos de atividades da ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI), utilizados pelos professores durante a observação em sala de aula.

Gráfico 64 – Habilidades de língua portuguesa

Habilidades de língua portuguesa

6 respostas

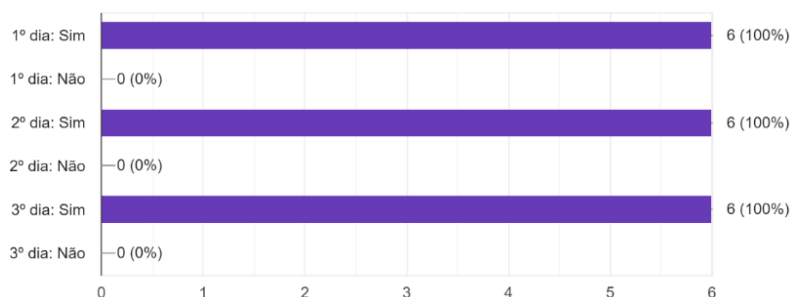
**Fonte:** Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes. Utilizaram os instrumentos de atividades com as habilidades de língua portuguesa da ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 65 – Habilidades de matemática

Habilidades de matemática

6 respostas

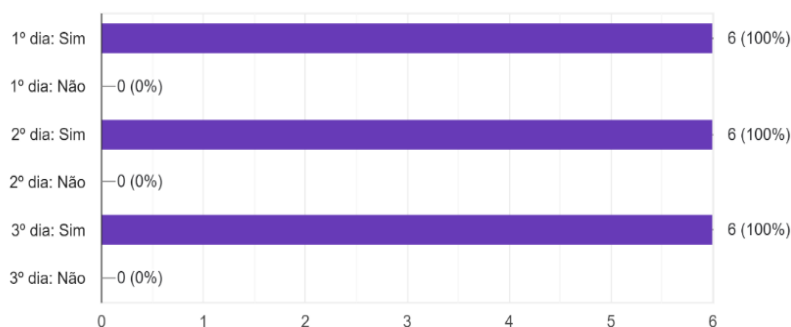
**Fonte:** Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia, foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes utilizou os instrumentos de atividades com as habilidades de matemática da ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 66 – Produções orais e escrita

Produções orais e escrita

6 respostas

**Fonte:** Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia. Foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes utilizaram os instrumentos de atividades com produções orais e escritas da ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

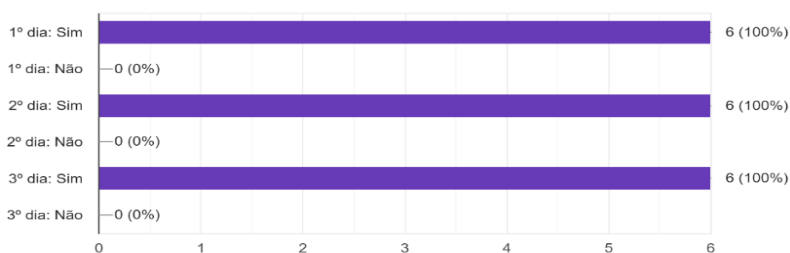
Considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível identificar os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores para avaliar os estudantes. Durante o processo de alfabetização, com os instrumentos de atividades da ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI). Com habilidades de língua portuguesa, habilidades de matemática, produções orais e escrita.

Subdimensões 11 – Os instrumentos de atividades da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO), utilizados pelos professores durante a observação em sala de aula.

Gráfico 67 – Leitura

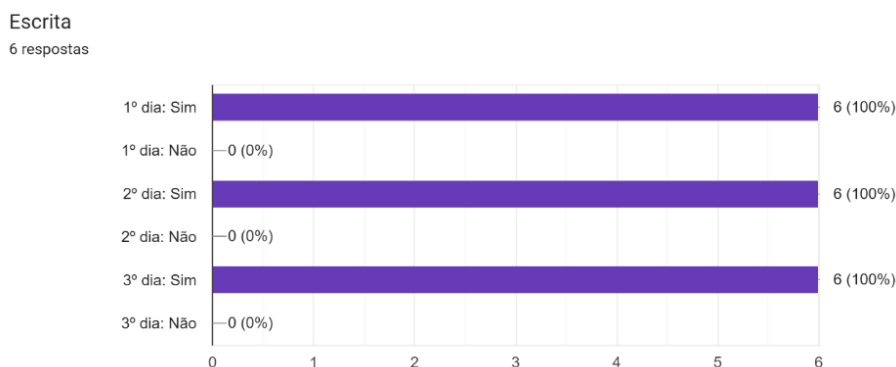
Leitura

6 respostas

**Fonte:** Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia. Foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes utilizaram os instrumentos com atividades de leitura da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

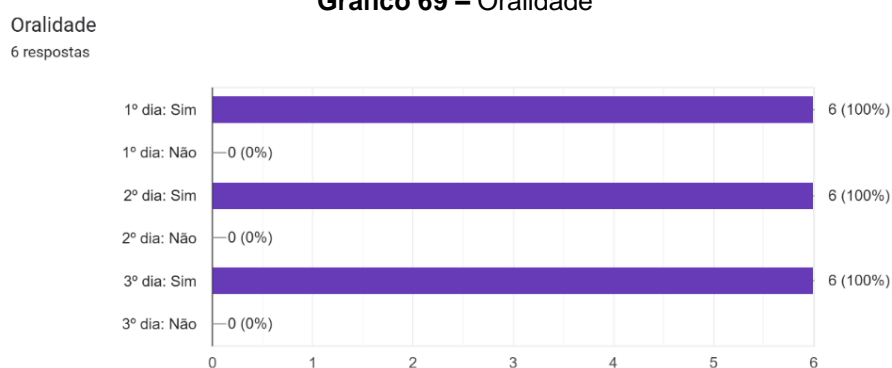
Gráfico 68 – Escrita



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia. Foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes utilizaram os instrumentos com atividades de escrita da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Gráfico 69 – Oralidade



Fonte: Dinamar, 2023.

Com base na observação das aulas ministradas no 1º (primeiro), 2º (segundo) e no 3º (terceiro) dia. Foi possível identificar que 100% (cem por cento) dos docentes utilizaram os instrumentos com atividades de oralidade da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, no ano de 2023.

Considerando os dados obtidos nos gráficos. Foi possível identificar os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores. Para avaliar os estudantes durante o processo de alfabetização com os instrumentos de atividades da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO), com leitura, escrita e oralidade.

4.5 COMPARAÇÃO DO QUESTIONÁRIO E OBSERVAÇÃO DAS AULAS

A partir da pesquisa investigada. Por meio do questionário aplicado aos docentes e da observação das aulas ministradas pelos docentes em sala de aula das turmas A, B, C, D, F e G do 1º ano do Ensino Fundamental I, do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de Ji-Paraná–RO, no ano de 2023.

De modo geral, vem descrevendo como foram os processos de alfabetização dos estudantes. Certificou quais as estratégias de ensino foram utilizadas pelos professores. Averiguando as ações didáticas realizadas para a consolidação do processo de alfabetização, identificou os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores para avaliar os estudantes. Durante o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de Ensino Fundamental I, do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de Ji-Paraná–RO, no ano de 2023.

Com base nos resultados obtidos no questionário apresentado aos docentes, constatou-se o nível de escolaridade da maioria dos docentes com o grau de instrução no Ensino Superior, o docente com mais de (15) quinze anos de atuação profissional. Sendo que é considerável pelos professores de 1º ano, as estratégias de ensino mais utilizadas são a aula expositiva dialogada como suficiente e satisfatório para o processo de alfabetização dos estudantes.

Constatando assim, durante a observação da pesquisadora nas aulas ministradas pelos professores em sala de aula das turmas de 1º ano, as estratégias de ensino da aula expositiva dialogada de levantamento dos conhecimentos prévios das imagens, fazendo a leitura dos cartazes e expressando opiniões e/ou experiências de vida (oral). Também, consideram a estratégia de ensino da rotina de leitura individual e compartilhada em grupos como insuficiente só na sala de aula. Sendo possível certificar.

Durante a observação das aulas ministradas pelos professores de 1º ano, que utilizaram as estratégias de rotina de leitura individual e compartilhada das letras do alfabeto, sílabas, palavras, frases, número. Para o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Com base nos resultados obtidos pelo questionário aplicado aos docentes. Consideram o parque escolar, como a estratégia de ensino da dinâmica e brincadeiras mais utilizada em suas aulas, apresentando atividades lúdicas com massinha de modelar, o jogo de montar palavras na lousa digital. Para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano. Sendo possível, certificar as estratégias de ensino mais utilizadas em sala de aula, dinâmicas e brincadeiras no parque escolar com atividades esportivas de Futebol e pula corda. Nas Subdimensões das aulas lúdicas, as estratégias de atividades com massinhas de modelar, alfabeto móvel, sílabas móveis, números móveis, material dourado, música infantil e apresentações de história com fantoches. Nas Subdimensões dos jogos lúdicos na lousa digital, com o jogo de memória, montar o alfabeto, montar palavras, adição e subtração, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Com base na observação dos resultados obtidos pelo questionário aplicado aos docentes, foi possível averiguar as ações didáticas da oralidade, a mais utilizada na sala de aula, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura na sala de aula das turmas de 1º ano. Obtendo-se um empate dos docentes. Que consideram as ações didáticas da oralidade, a linguagem oral, intervenções individuais e intervenções compartilhadas em grupos. Para a consolidação do processo de alfabetização, da leitura e da escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023.

Com base no questionário aplicado aos docentes. Foi possível averiguar um empate pelos docentes com a ação didática de leitura da apostila de alfabetização. As atividades diversificadas e xerocadas são as mais utilizadas em sala de aula, com percepção do estudante quando está lendo em sala de aula. Sendo observador e curioso, considerando as cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas). Como a ação didática da escrita mais realizada em sua sala de aula. Sendo possível averiguar, na observação dos resultados obtidos das aulas ministradas pelos docentes, as ações didáticas das subdimensões de oralidade, com atividades da linguagem oral, apresentações de atividades, intervenções individuais e compartilhadas em grupos. Nas subdimensões de leitura, os docentes realizaram as ações com atividades nos livros didáticos, nas apostilas de alfabetização, atividades

diversificadas/xerocadas e escrita espontânea. Nas subdimensões de Escrita. Os docentes realizaram as ações didáticas. Com atividades de ditado de palavras, lista de palavras, produções de frases e cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas). Para a consolidação do processo de alfabetização. Da leitura e escrita dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Com base no questionário aplicado aos docentes. Foi possível Identificar nos dados estatísticos que apresentam a utilização e a realização da frequência bimestral do instrumento de avaliação da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). considerando conveniente o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI). para avaliar os estudantes de 1º ano. Durante o processo de alfabetização da leitura e escrita. Que consideram o instrumento de avaliação da marcação de frequência para casa realizada. Sendo considerável pelos docentes da maioria das turmas, o nível de hipótese da escrita silábico-alfabética dos estudantes de 1º ano.

Portanto, com base na observação das aulas ministradas pelos docentes. Foi possível identificar nas subdimensões diagnósticas da turma com sondagem da leitura, sondagem da escrita, lição de casa realizada pelos estudantes. A utilização dos instrumentos com atividades de avaliação diagnóstica da turma. Os instrumentos de atividades da ficha de avaliação individual dos estudantes (FAI). Os instrumentos com atividades de leitura, escrita e oralidade da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). Sendo utilizados pelos professores durante a observação em sala de aula com atividades das habilidades de língua portuguesa, matemática, produções orais e escrita. Dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

CONCLUSÕES

Em síntese, cabe mencionar que é preciso entender a alfabetização como uma atividade «interdiscursiva e de interação», isto é, implica em refletir o conhecimento já construído e adquirido pelos professores. Os alunos precisam aprender a ler e escrever em um contexto de interação entre si, bem como os diferentes tipos de discursos e práticas sociais.

Com base nos resultados obtidos nesse estudo, para atender ao primeiro objetivo. Certificou, por meio de dados estatísticos, o nível de escolaridade da maioria dos docentes com o grau de instrução no Ensino Superior, um profissional com mais de quinze anos de atuação pedagógica. Sendo considerável pelos docentes em sala de aula, as estratégias mais utilizadas e apresentadas aos estudantes de 1º ano, a aula expositiva dialogada como suficiente e satisfatório, fazendo o levantamento dos conhecimentos prévios das imagens, com leitura dos cartazes e expressando opiniões e/ou experiências de vida (oral); a rotina de leitura individual e compartilhada das letras do alfabeto, palavras, números; as dinâmicas e brincadeiras no parque escolar com atividades esportivas de Futebol e pula corda; as estratégias das aulas lúdicas com massinha de modelar, sílabas móveis, números móveis, música infantil; jogos lúdicos na lousa digital de memória para montar o alfabeto, o jogo de montar palavras adição e subtração na lousa digital, para o processo de alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha no ano de 2023.

Considerando, o segundo objetivo que averiguou as ações didáticas. Mais realizadas pelos professores em sala de aula, subtendo um empate de votos dos docentes que consideram as ações didáticas da oralidade, a linguagem oral, apresentações de atividades, intervenções individuais e intervenções compartilhadas em grupos; ação didática da leitura em sala de aula, o livro didático, livro de literatura infantil, apostila de alfabetização, as atividades diversificadas e xerocadas com escrita espontânea., com a percepção do estudante quando está lendo em sala de aula, sendo observador e curioso; a ação didática da escrita com atividades de ditado de palavras, lista de palavras, produções de frases das cópias de pequenos textos. Sendo as mais realizadas em sua sala de aula, para a consolidação do processo de

alfabetização da leitura e escrita dos estudantes no 1º ano de Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha de 2023.

No que se refere ao terceiro objetivo específico. Foi possível identificar os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores com avaliação da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO), consideraram o instrumento de avaliação da marcação de frequência da lição de casa realizado pelos estudantes, diagnóstica da turma com sondagem da leitura, sondagem da escrita. Considerando conveniente o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI). Atividades de leitura, escrita e oralidade da ficha de leitura, escrita e oralidade. Com atividades das habilidades de língua portuguesa, matemática e produções orais e escritas. Para avaliar os estudantes do 1º ano. Sendo considerável pela maioria dos docentes o nível de hipótese da escrita silábico-alfabética dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

Para as medidas analisadas neste estudo, acreditamos não existir diferenças insignificantes. Para certificar as estratégias utilizadas pelos professores. No processo de alfabetização dos estudantes, que averiguou as ações didáticas realizadas pelos professores. Para a consolidação do processo de alfabetização dos estudantes. Identificou os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores para avaliar os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental I, durante o processo de alfabetização. Entretanto, é importante mencionar que há uma relação indissociável entre qualidade de ensino, as políticas públicas, preocupação e comprometimento por parte dos professores e gestores da escola.

Portanto, por meio de diversas atividades desenvolvidas pelos docentes com as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes, com aulas expositivas dialogadas, rotina de leitura individual e compartilhada, dinâmicas e brincadeiras, aulas lúdicas e jogos lúdicos na lousa digital, para o processo de alfabetização dos estudantes. Obtendo assim, as ações didáticas mais realizadas pelos professores em sala de aula, que consideram a oralidade, a leitura e a escrita, para a consolidação do processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes. Também os instrumentos de atividades mais utilizados pelos professores. Com avaliação da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO). Consideraram o instrumento de avaliação da marcação de frequência da lição de casa realizado pelos estudantes, diagnóstica da turma com

sondagem da leitura, sondagem da escrita. Considerando conveniente o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI), atividades de leitura, escrita e oralidade da ficha de leitura, escrita e oralidade, com atividades das Habilidades de língua portuguesa, matemática e produções orais e escrita, para avaliar os estudantes de 1º ano. Sendo considerável pela maioria dos docentes o nível de hipótese da escrita silábico-alfabética dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha do ano de 2023.

Ainda a partir da pesquisa investigada. Que a maioria dos estudantes apresenta o nível de hipótese da escrita silábico-alfabética. Portanto, alfabetizar é o processo pelo qual se adquire ao longo da vida de aprendizagem. O domínio das habilidades na construção do conhecimento para ler e escrever, compreender e interpretar as práticas sociais. Que faz parte de um conjunto mais amplo de competências técnicas. Com o domínio das tecnologias, exercer a arte e a ciência da escrita para o desenvolvimento sustentável e a cidadania profissional.

Desta forma, procurou-se descrever. Como são os processos de alfabetização dos estudantes de forma teórica e investigativa. Junto aos docentes profissionais da educação. E obter os resultados aqui mencionados. Afirmando que a presente pesquisa possibilitou responder aos objetivos do contexto deste estudo. Dando ênfase às questões propriamente ditas dos professores. Descrevendo como sendo satisfatórios os processos de alfabetização dos estudantes de 1º ano do Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, 2023, Ji-Paraná–RO, Brasil.

Visando assim, a presente pesquisa buscou seus objetivos. Certificando as estratégias de ensino-aprendizagem. Utilizadas pelos professores para o processo de alfabetização. Averiguando as ações didáticas realizadas para consolidação do processo de alfabetização, da leitura e da escrita. Podendo assim identificar os instrumentos de atividades mais utilizados para avaliar os estudantes durante o processo de alfabetização.

RECOMENDAÇÕES

Aos docentes do estudo aqui descrito, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha:

- ✓ Desafiar uma melhor formação na área das diferentes estratégias mencionadas.
- ✓ Definir outras estratégias e ações que não sejam apenas um instrumento de rotina repetitivo.
- ✓ Inovar sua metodologia de ensino para os dias atuais.

Em virtude dos fatos mencionados, atualmente, acredite, esses profissionais exercem o seu papel amplo na sociedade, com determinação, superação, ensinando os alunos a desenvolver as competências dos objetos de conhecimento e habilidades necessárias. Tornando-se cidadãos, leitores e escritores para um futuro melhor no mundo com eficácia.

Não há dúvidas de que o conhecimento tem arbítrio infinito. Deus acredita em você e que seus sonhos podem, sim, se tornar realidade, só precisa acreditar e lutar, que já é o suficiente para não desistir. O que se faz hoje é o sucesso de amanhã. Deixe Deus agir em sua vida...

REFERÊNCIAS

ABUD, Maria Jose, M. **O ensino da leitura e a escrita na fase inicial da escolarização**. SP, EPU, 1987.

AMÉRICO, N. Amorim. Educação Infantil, Ensino Fundamental, Pesquisas em educação. Abril 5, 2019. Artigo: **Pedagogia, alfabetização e letramento nas escolas brasileiras, evolução histórica**. Disponível em: <https://escribo.com/2019/04/05/alfabetizacao-e-letramento-no-brasil-evolucao-historica/#:~:text=As%20primeiras%20tentativas%20de%20organizar,o%20m%C3%A9todo%20alfab%C3%A9tico%20%5B6%5D>. Acesso em: 22 de jul. de 2023.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2° ed. ver. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAUJO, M. B. M. (2014). Aquisição da leitura e da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Casa do Psicólogo.

BAILEY, K. Self-Assessment in Language Learning. In: Freeman, D. (Ed.). Learning about language assessment: dilemmas, decisions and directions. New York: Heinle & Heinle, 1998. Teacher Source. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/7trGtMHc6mNFdF4QqFDG4YD/?lang=pt>. Acesso em: 04 de nov. de 2023.

BEM, de Amilton Barreto “et al”, **Validade e confiabilidade de instrumento de avaliação da docência sob a ótica dos modelos de equação estrutural**, artigo publicado na revista **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior Campinas** 16 (2) • Jul 2011. Disponível em: www.scielo.br/j/aval/a/q5VZXdjgtGhkKJVjCX7qXkj/?lang=pt. Acesso em: 14 de nov. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, vol.1, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 08 de nov. 2023.

_____. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenadoria Geral do Ensino Fundamental. Ensino Fundamental de Nove Anos: **Orientações Gerais**. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASILIA, Ministério da Educação e Desporto. **Parametros Curriculares Nacionais**, 1º ciclo, Língua Portuguesa Mec /Sef. Brasília, 1997.

_____. MEC/INEP/COMPED, 2000; e _____. **Educação e letramento**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

CIRÍACO, Flávia Lima. A leitura e a escrita no professo de alfabetização. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 4, 28 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/4/a-leitura-e-a-escrita-no-processo-de-alfabetizacao>. Acesso em: 04 de nov. de 2023.

CASTANHEIRA, M. L.; MACIEL, F. I. P.; MARTINS, R. M. F. (Org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 2009. (Coleção Alfabetização e Letramento na Sala de Aula).

COLAUTO, Romualdo Douglas. BEUREN, Ilse Maria. Coleta, **Análise e Interpretaçãodos Dados**. In. BEUREN, Ilse Maria (Org). Como elaborar trabalhos monográficos emcontabilidade: teoria e prática. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. Código de Ética Profissional do Psicólogo. <https://cointer.institutoidv.org/smart/2020/pdvg/uploads/526.pdf>CORBARI, C. C., Niedermayer, L. P., & Baumgartner, C. T. (2019). **Desenvolvimento da consciência fonológica: uma proposta de trabalho com o gênero trava-língua**. *Letras*, (58). Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/33478>. Acesso em: 05 de nov. de 2023.

DALLA VALLE, Luciana de Luca. **Metodologia da alfabetização**. 2ª ed. rev., atual. e ampl. Curitiba: Ibplex, 2011. (Série Metodologias). Paulo: Ed. UNESP.

DA SILVA, A. O. de O. S.; COSTA, K. G. de S. Massinha de modelar como modelo didático de baixo custo para o ensino de ciências. **Revista Ensino, Saúde e Biotecnologia da Amazônia**, [S. l.], v. 3, n. esp., p. 13, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/resbam/article/view/8693>. Acesso em: 7 nov. 2023.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 3 de nov. de 2023.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. 24ª ed. Atual. São Paulo: Cortez, 2001. p. 26-27.

_____. **Reflexões Sobre Alfabetização** editora Cortez edição 24. São Paulo, 2001, p. 104.

_____; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4ª ed. Porto Alegre: artes médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **A Educação como Prática de Liberdade**. 8. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

_____. **A importância do ato de ler**: 23ª edição em três artigos que se completam/Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

_____. **A Importância do ato de Ler**, edição: 41 editora: Cortez, São Paulo, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática**

educativa. 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Regina Leite. **Alfabetização de alunos de classe populares: ainda um desafio**, RJ. URF, Tese em doutorado, 1986.

GOMES, Maria Heloisa; MARINS, Hiloko Ogihara. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo, SP: SENAC, 2003.

FARIAS, Ana Cristina Santos. Leitura e produção de textos orais e escritos na alfabetização. Ana Cristina Santos Farias, Fátima Aparecida de Souza. - Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2019. - 59 p. : il. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32554>. Acesso 11 de nov. 2023.

FÁVERO, Leonor Lopes e ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira e AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez., 2000. <https://repositorio.usp.br/item/001132330>. Acesso em: 05 nov. 2023.

FLÔRES, Onici, da oralidade á escrita, uma busca da mediação multicultural e plurilinguística Onice Flôres e Mozara Rossetto da Silva. Canoas: ed. ULBRA, 2005. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Da_oralidade_%C3%A0_escrita/b-9R1ayt7iUC?hl=pt-&gbpv=1. Acesso em: 05 nov. 2023.

HELOISA, Maria Gomes; HILOKO, Ogihara Marins. **A ação docente na educação Profissional**: São Paulo, SP: Senac São Paulo Editora, 2003.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: objetiva. 2001.

INSTITUTO EDUCAÇÃO: Formação Continuada de Professores, Gestores Educacionais e Profissionais de Apoio • Assessoria Educacional para Redes, Secretários e Diretores Municipais de Educação. **Emília Ferreira e sua contribuição no processo de alfabetização.** Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/emilia-ferreira-e-sua-contribui%C3%A7%C3%A3o-processo-de-instituto-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 2 de ago. de 2023.

KALMAN Judith. **El studio de la comunidad como un espacio para leer y escribir.** In: *Revista Brasileira de Educação* – maio/jun/jul/ago 2004 - N° 26. Campinas: Autores Associados, 2004. P. 5-28.

KRAMER, S. **Alfabetização, Leitura e Escrita:** formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LEI N° (9394/96) Secretária de Educação e Desporto. 1996.

LEITE, Francielle Sanches. **A leitura como fonte de prazer e aprendizado.** Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/68413/E%20-%20FRANCIELLE%20SANCHES%20LEITE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31 de jul. de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** Cortez, São Paulo, 1994.

_____. **Organização e gestão da escola:** teoria e pratica. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de textualização. São Paulo, Cortez, 2010. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5779001/mod_resource/content/1/Oralidade%20e%20letramento%20-%20Da%20fala%20para%20a%20escrita-%20MARCUSCHI%2C%20Luiz%20Ant%C3%B4nio.pdf. Acesso em: 05 de nov. de 2023.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **O pensamento de Emília Ferreiro sobre alfabetização**. Revista Moçambros: acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa, São Paulo, ano 1, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.mocambros.org>>. Publicada em: março 2007. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/11461-Texto%20do%20artigo-14335-1-10-20120513.pdf> <URL> Acesso em: 5 de nov. de 2023

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização Possível: Reinventando o Ensino e o Aprender**. 195p. 6ª edição, editora: mediação, Porto Alegre, 2002

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo, 1876-1994. São Paulo:

NOVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1995.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **Formação e Avaliação de professores**. Porto, Porto Editora, 1999.

PESSOA, Fernando: **Livro do desassossego**: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa / Fernando Pessoa; organização Richard Zenith. - São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 1ª Ed. 1999.

RIBEIRO, Vera Maria M. **Alfabetização e Atitudes** 2ª edição Editora: Ação Educativa, Paperuis, SP, 2002.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

SOARES, Magda. I. B. **Alfabetização Linguística: da teoria à prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010. 144 p.

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

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (1. Ed. 1998).

_____. **As muitas facetas da alfabetização.** In: **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contextos, 2003. P.13-25.

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SPOHR, F. L. (2020). **A relação entre consciência fonológica, alfabetização e letramento na perspectiva da memória social de professoras alfabetizadas.** Dissertação (Mestrado). Universidade La Salle. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/33478>. Acesso em: 5 de nov. de 2023.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

TREVISAN, Márcio. **A história do futebol para quem tem pressa** [recurso eletrônico/Márcio Trevisan. 1º ed. Rio de Janeiro: Valentina, 2019 recurso digital: il. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=S6KaDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=trevisan&hl=pt-BR&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=trevisan&f=false Acesso em: 06 de nov. de 2023.

VIGOTSKY; L. S. **Linguagem Desenvolvimento e Aprendizagem.** São Paulo, 2007.

_____. **Psicologia Pedagógica.** Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VALE, Mariana Rosa de Faria do. **Família, escola e processo de alfabetização: uma relação fundamental nos anos iniciais.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 04, Vol. 04, pp. 101-112. Abril de 2023. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/anos-iniciais>, DOI: 0.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educação/anos-iniciais. <URL>. Acesso em: 23 de jul. de 2023.

Wikipédia, a enciclopédia livre. **Lição de casa**, 21 de junho de 2023. https://pt.wikipedia.org/wiki/Li%C3%A7%C3%A3o_de_casa. Acesso em: 1 de ago. de 2023.

Witter, J. S. (1996). **Breve história do futebol brasileiro**. São Paulo, Brasil: FTD.

Disponível em:

https://www.google.com.br/books/edition/Breve_hist%C3%B3ria_do_futebol_brasileiro/hw. Acesso em: 06 de nov. de 2023.

Santos, luiz carlos. **A técnica do questionário**. Disponível em: https://www.lcsantos.pro.br/wp-content/uploads/2021/03/218_a_tecnica_do_questionario.pdf. Acesso em: 12 de nov. de 2023.

APÊNDICE 1 - CARTA DE APRESENTAÇÃO DO INSTRUMENTO

Prezado (a),

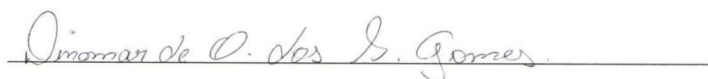
Escrevo esta carta com o propósito de me apresentar, solicitando de forma **voluntária sua avaliação especializada para validação do questionário** que aplicarei para a investigação de coleta de dados. Por gentileza, preencha os campos livres correspondentes. O formulário deve ser assinado.

Eu, Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes, residente na rua Imburana N.º 1014, bairro Jorge Teixeira, Ji-Paraná–RO, R.G. N.º 5453331 SSP/RO, WhatsApp 55 (69) 9992315625, sou estudante do curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Tecnológica Intercontinental — UTIC, Assunção, Paraguai, sob a tutoria do Professor Doutor Delfi López.

De certa forma, é de suma importância a validação do questionário que obedece a uma exigência metodológica para garantir a validade dos resultados obtidos. A tese de mestrado em Ciências da Educação tem como título: Processo de alfabetização dos estudantes no 1º ano de Ensino Fundamental I do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha.

Cabe frisar que, durante a elaboração do questionário, houve prioridade em formular perguntas que concordassem visando investigação, garantindo assim uma coerência lógica com a estrutura do projeto de pesquisa científica. Após as devidas explicações, peço que expresse sua opinião como especialista nos campos apropriados para suas observações, caso seja necessário. Gostaria de expressar meu agradecimento antecipado pela sua colaboração.

Ji-Paraná-RO, 01 de novembro de 2023.



DINAMAR DE OLIVEIRA DOS SANTOS GOMES

APÊNDICE 2 – INSTRUMENTO DE QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO E APLICADO AOS DOCENTES

QUESTIONÁRIO

Projeto “Processo de Alfabetização” apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Ciências Exatas da Universidade Tecnológica Intercontinental em Assunção (PY), como requisito para a elaboração da pesquisa de mestrado em Ciências da Educação de Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes.

Questionário para os docentes das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I do Centro Municipal de Educação Infantil Ensino Fundamental Ruth Rocha de Ji-Paraná (RO), Brasil, 2023.

Nível de Escolaridade

Magistério Ensino Superior Pós-graduação Mestrado Doutorado

Tempo de Atuação profissional

1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos + de 15 anos

DIMENSÃO 01: Estratégias de ensino utilizada pelo professor durante o processo de alfabetização da leitura e escrita dos estudantes.

1.1 Como é o processo de alfabetização dos estudantes na escola?

Satisfatório Insatisfatório

1.2 Dentre as estratégias de ensino no processo de alfabetização, qual estratégia você utiliza com mais frequência em sala de aula?

- Aula expositiva dialogada
- Rotina de leitura individual e Compartilhada
- Dinâmicas e brincadeiras
- Aulas lúdicas
- Jogos lúdicos na lousa digital

1.3 Como você considera a aula expositiva dialoga na sua sala de aula?

- Suficiente Insuficiente

1.4 Como você considera a rotina de leitura individual e compartilhada dos estudantes da sala de aula?

- Suficiente Insuficiente

1.5 Qual a dinâmica e brincadeiras mais utilizada em suas aulas?

- Alongamentos do corpo
 Parque escolar
 Futebol
 Pular corda

1.6 Quais são as estratégias de atividades lúdicas mais utilizadas na sua sala de aula?

- Massinha de modelar
 Números móvel
 Tintas guache
 Alfabeto móvel
 Sílabas móvel
 Material dourado
 Coreografia de música infantil
 Apresentações de histórias com fantoches

1.7 Sabemos que os jogos lúdicos na lousa digital são estratégias de ensino no processo de alfabetização. Quais são os jogos que você mais utilizados na sala de aula?

- Jogo de memória
 Montar alfabeto
 Montar palavras
 Adição
 Subtração

DIMENSÃO 02: Ações didáticas realizadas pelos professores para a consolidação do processo de alfabetização da Leitura e a Escrita.

2.1 Qual é a ação didática mais utilizada para a consolidação do processo de alfabetização na sala de aula?

- () Oralidade
- () Leitura
- () Escrita

2.2 Quais as ações didáticas da oralidade você mais realiza na sua sala de aula?

- () Linguagem oral
- () Intervenções individuais
- () Intervenções compartilhadas em grupos
- () Apresentações de atividades

2.3 Que ação didática da leitura é mais utilizada na sua sala de aula?

- () Livros didáticos
- () Livros de literaturas infantil
- () Apostilas de alfabetização
- () Atividades diversificadas e xerocadas
- () Escrita espontânea

2.4 Considerando a sua sala de aula, como você percebe o estudante quando está lendo?

- () Observador e curioso
- () Desinteressado e indisciplinado

2.5 Qual é a ação didática da escrita realizada em sua sala de aula?

- () Cópias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)
- () Lista de palavras
- () Ditado de palavras
- () Produções de frases

DIMENSÃO 03: Instrumentos de avaliação mais utilizada pelo professor durante o processo de alfabetização da leitura e escrita.

3.1 Quais os instrumentos que você mais utiliza para avaliar o estudante?

- () Avaliação diagnóstica da turma
- () Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)
- () Ficha de avaliação individual do estudante (FAI)

3.2 Como você considera o instrumento da ficha de avaliação individual do estudante (FAI)?

- () Conveniente
- () Não conveniente
- () Prefiro não informar

3.3 Com que frequência você realiza o instrumento da ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)?

- () Bimestral
- () Semestral
- () Anual

3.4 A lição de casa é um dos instrumentos de avaliação que o docente planeja a atividade e solicita para que o estudante assimila aprendizagem. Na sua turma o estudante marca presença com a lição de casa?

- () Presença com a lição de casa realiza
- () Presença com a lição de casa não realizada

3.5 Considerando sua turma em qual nível de hipótese ela apresenta?

- () Pré-silábico
- () Silábico
- () Silábico-alfabético
- () Alfabético

APÊNDICE 3 – INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO

ITENS DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS					
Dimensão	Subdimensões	Indicadores	observação		
	Dia de aula		1° dia	2° dia	3° dia
Destaque um item para cada atividade desenvolvida pelo professor em sala de aula			Sim Não	Sim Não	Sim Não
Estratégias utilizadas pelos professores	Aula expositiva dialogada	Levantamento dos conhecimentos prévios			
		Imagens			
		Cartazes			
		Expressar opiniões e/ou experiências de vida (oral)			
	Rotina de leitura individual e Compartilhada	Letras			
		Sílabas			
		Palavras			
		Frases			
		Números			
	Dinâmicas e brincadeiras	Alongamentos do corpo			
		Parque escolar			
		Futebol			
		Pula corda			
	Aulas lúdicas	Massinha de modelar			
		Desenhos com tintas guache			
		Alfabeto móvel			
		Sílabas móvel			
		Números móvel			
		Material dourado			
		Música infantil			
		Apresentações de história com fantoches			
	Jogos lúdicos	Jogo de memória			
		Montar alfabeto			
Montar palavras					

	na lousa digital	Adição			
		Subtração			
Ações didáticas para a consolidação	Oralidade	Linguagem oral			
		Apresentações de atividades			
		Intervenções individuais			
		intervenções compartilhadas em grupos			
	Leitura	Livros de literatura infantil			
		Livros didáticos			
		Apostilas de alfabetização			
		Atividades diversificadas e xerocadas			
		Escrita espontânea			
	Escrita	Ditado de palavras			
		Lista de palavras			
		Produções de frases			
		Copias de pequenos textos (rimas/músicas/poemas)			
Instrumentos de avaliação	Diagnóstico da turma	Sondagem da leitura			
		Sondagem da escrita			
		Atividade de Avaliação diagnóstica			
		Lição de casa			
	Ficha de avaliação individual do estudante (FAI)	Habilidades de língua portuguesa			
		Habilidades de matemática			
		Produções orais e escrita			
	Ficha de leitura, escrita e oralidade (FLEO)	Leitura			
		Escrita			
		Oralidade			

APÊNDICE 4 - FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL (FAI) 1º ANO



PREFEITURA DE JI-PARANÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO



FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL (FAI) 1º ANO

Escola: _____ Prof.(a): _____ ano: ____ turma: ____
Aluno (a): _____

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA		
ORD	ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA (ALFABETIZAÇÃO)	
01	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	
02	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	
03	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.	
04	(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.	
05	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	
06	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	
07	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	
08	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	
09	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escuta, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	
10	(EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	
ORD	LEITURA E ESCUTA	
11	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	
12	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	
13	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos) dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	
14	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	
15	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.	

ORD	ESCRITA	
16	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.	
17	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.	
18	(EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustração (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	
19	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	
20	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).	
ORD	ORALIDADE	
21	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	
22	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	
COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA		
ORD	NÚMEROS E OPERAÇÕES	
01	EF01LMA01) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.	
02	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.	
03	(EF01LMA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	
04	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	
05	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	
06	(EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.	
07	(EF01MA08) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	
ORD	ÁLGEBRA	
08	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	
09	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	
ORD	GEOMETRIA	
10	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.	

11	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, embaixo, é necessário explicitar-se o referencial.	
12	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.	
13	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.	
ORD	GRANDEZA E MEDIDAS	
14	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	
15	(EF01MA16) Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.	
16	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.	
17	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.	
18	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.	
ORD	PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	
19	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.	
20	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.	

APÉNDICE 5 – CARTA DE INVESTIGAÇÃO



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL

CARTA DE INVESTIGACIÓN

El Decano de la Facultad de Ciencias Humanas y Ciencias Exactas hace constar que: **DINAMAR DE OLIVEIRA DOS SANTOS GOMES**, con Documento de Identidad N° **545.331**, es estudiante del programa de Masterado en Ciencias de la Educación, de la Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC), de la República del Paraguay.-----

En ese sentido, la Universidad ha aprobado el tema de investigación de la estudiante, titulado: **“Processos de Alfabetização dos estudantes de 1º ano Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná-RO”**. El tutor de tesis designado para la estudiante es el **Prof. Dr. Delfi López Rolón**.-----

Para la conveniente consecución de la fase investigativa, esta Facultad solicita al **Sr. NATAL MESSIAS**, Director de la **C.M.E.I.E.F. RUTH ROCHA**, el apoyo correspondiente para que la estudiante pueda realizar el trabajo de campo proyectado en su trabajo de tesis de conclusión del programa de Masterado en Ciencias de la Educación.-----

Se expide la presente, para lo que hubiere lugar, en la ciudad de Asunción, a los veinticuatro días del mes de noviembre del año dos mil veintitrés.



Dr. Silvio Torres Chávez - Decano
Facultad de Ciencias Humanas y Ciencias Exactas

APÊNDICE 6 – DECLARAÇÃO



PREFEITURA MUNICIPAL DE JI-PARANÁ-RO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SEMED

C.M.E.I.E.F. RUTH ROCHA

RUA SÃO LUIZ – Nº 1831 – BAIRRO NOVA BRASÍLIA – CEP: 76.908-538

TELEFONE: (69) 3424-4623 - E-MAIL: ruthrocha10@gmail.com

DECRETO DE CRIAÇÃO Nº 3856/GAB/PMJP/99.

DECRETO DE ALTERAÇÃO DE NOMENCLATURA Nº 4158/GAB/PMJP/99

PARECER Nº 006/09-CME/PMJP/RO

RESOLUÇÃO Nº 104/2018-CME/PMJP/RO



DECLARAÇÃO

Eu, Natal Messias da Silva, CPF nº 312.959.592-91 diretor do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, município de Ji-Paraná-RO, declaro para os devidos fins, que a Professora Dinamar de Oliveira dos Santos Gomes, RG: 545331 SSP/RO, desenvolveu trabalhos de pesquisa nesta instituição de ensino, intitulada "**Processos de Alfabetização dos estudantes de 1º ano no Ensino Fundamental I de 2023, C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha, Ji-Paraná-RO**", com estudo de caso, sendo aplicado um questionário a cada participante de professores das turmas de 1º ano da escola e observação da pesquisadora em sala de aula, durante as aulas ministradas pelos professores por 3 (três) dias consecutivos.

Por ser verdade, dato e assino a presente declaração para que surta os efeitos legais.

Ji-Paraná-RO, 04 de dezembro de 2023.

2º Ofício Ji-Paraná(RO)

Natal Messias da Silva

Diretor do C.M.E.I.E.F. Ruth Rocha

DECL. Nº 3856/GAB/PMJP/99

Assinatura

RECONHECIMENTO DE
FIRMA NO VERSO

2º **Ofício de Registro Civil e Tabelionato de Notas de J. Paraná**
CAROLDO SOZELNE / CAROLDO MARCELO SOZELNE - Tabelião de Notas
R. dos Arcos, 126, Rio Negro - J. Paraná - PR - 83.602-214 - Tel: (41) 3337-1133

Selo Digital de Fiscalização - - JBAEF24448-63A20
Confira validade em www.fisco.br/consultas/selo
Reconheço por Semelhança a assinatura de
NATAL MESSIAS DA SILVA 0040-148846 - CPF nº
J. Paraná-PR, 13 de dezembro de 2023
Em Teor
Nathalya Caroline M. da M. Rocha - Secretária Autorizada
Estatuária 833.08 - Ins. 20164 - São. 861.26 - Fundap. 832.13 - Fundaper. 832.26
Faturação: 834.10.7431 - 832.88

