

# ENSINO E APRENDIZADO DA LEITURA E DA ESCRITA:

Contribuições interdisciplinares

Vera Wannmacher Pereira  
Ana Paula Rigatti Scherer  
Rosângela Gabriel  
Ronei Guaresi

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ensino e aprendizado da leitura e da escrita: contribuições  
interdisciplinares / organização *Vera Wannmacher Pereira, Ana  
Paula Rigatti Scherer, Rosângela Gabriel, Ronei Guaresi*. – 1. Ed.

-

Vitória da Conquista, BA: Fonema e Grafema, 2022.

Bibliografia

ISBN: 978-65-00-43372-2

DOI: <https://doi.org/10.29327/560074>

21-72542

CDD-618.928589

NLM-WS-350

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

**Organizadores**

*Vera Wannmacher Pereira*  
*Ana Paula Rigatti Scherer*  
*Rosângela Gabriel*  
*Ronei Guaresi*

**ENSINO E APRENDIZADO DA LEITURA E DA ESCRITA:**

Contribuições Interdisciplinares

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA,  
EXPLICITAÇÃO DO PRINCÍPIO ALFABÉTICO E  
LETRAMENTO:  
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DÁ CONTA  
DESSES TRÊS PILARES?**

**Ana Paula Rigatti Scherer<sup>80</sup>**

**Mayara Batista Pereira<sup>81</sup>**

### **Introdução**

Discutir a situação da alfabetização no Brasil vem sendo recorrente em diversas áreas afins da educação. Para além da Pedagogia, vê-se uma preocupação da Linguística e Psicolinguística, bem como da Fonoaudiologia e Psicologia Cognitiva. Cada vez mais investiga-se como a criança aprende a ler e a escrever e como isso pode ser aplicado em sala de aula.

O estudo de Rigatti-Scherer (2008), recentemente reformulado e publicado em 2020, apresenta uma proposta teórico-metodológica para a alfabetização inicial sob três pilares fundamentais: a consciência

---

<sup>80</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: rigatti.scherer@gmail.com

<sup>81</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: mayaraabp@gmail.com

fonológica, a explicitação do princípio alfabético e o letramento. Segundo a autora, desenvolvendo a capacidade de reflexão dos sons da fala e compreendendo as regras do princípio alfabético num contexto de letramento, isto é, aplicando estes conhecimentos na real função da escrita e da leitura, a criança é capaz de chegar a fase alfabética, dominando relações entre fonemas e grafemas e com isso compreendendo textos simples. Claro, a partir daí muitas outras habilidades dos demais níveis de linguagem serão desenvolvidos. No entanto, é necessário passar por esta fase fundamental.

A grande questão, já discutida pela autora em 2008, era a dificuldade de o professor alfabetizador dominar estes conhecimentos a serem desenvolvidos com a criança. Os cursos de formação apresentam estes conteúdos em seus currículos? Quais conteúdos relacionados a metalinguagem e ao conhecimento do princípio alfabético são explorados nos cursos de Pedagogia?

Este capítulo tem o objetivo de discutir o estudo de Rigatti-Scherer (2020) comparado aos resultados encontrados pelo seu grupo de pesquisa em 2021, que analisa os currículos de 15 cursos de Pedagogia de Porto Alegre-RS e região metropolitana.

## **1. O tripé da alfabetização**

O tripé da alfabetização surge do resultado da tese de Rigatti-Scherer (2008) a qual apresenta três pilares fundamentais para o ensino da leitura e da escrita. A autora realizou uma pesquisa-ação na qual

participaram 10 (dez) turmas de 1ª série do Ensino Fundamental<sup>82</sup>, sendo o Grupo Experimental, 5 (cinco) turmas alfabetizadas por meio de uma metodologia que constava de atividades de consciência fonológica, explicitação do princípio alfabético e letramento (o tripé); e o Grupo Controle, 5 (cinco) turmas que não utilizavam essa abordagem, sendo algumas um método silábico, outras um método mais global, outras um método misto, mas nenhuma utilizava consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético. As professoras do Grupo Experimental já realizavam formações com o tema Consciência Fonológica na Secretaria de Educação em que atuavam e, aceitando participarem da pesquisa, realizaram uma formação específica de 16 horas no ano anterior à coleta da pesquisa. As professoras do Grupo Controle não demonstraram interesse nas formações, portanto foram convidadas somente para participar da pesquisa, sem atuação específica.

As dez turmas (Grupo Experimental e Controle) realizaram uma testagem de escrita inicial para a escolha dos sujeitos da pesquisa. Deveriam ser alunos que estivessem no nível pré-silábico de escrita no mês de março. Desta forma foram selecionadas 5 crianças de cada turma, totalizando 25 no Grupo Experimental e 25 no Grupo Controle. Todas as 50 crianças foram testadas também no mês de março quanto ao desenvolvimento da Consciência fonológica (Moojen e cols., 2004). As turmas eram observadas mensalmente quanto à metodologia

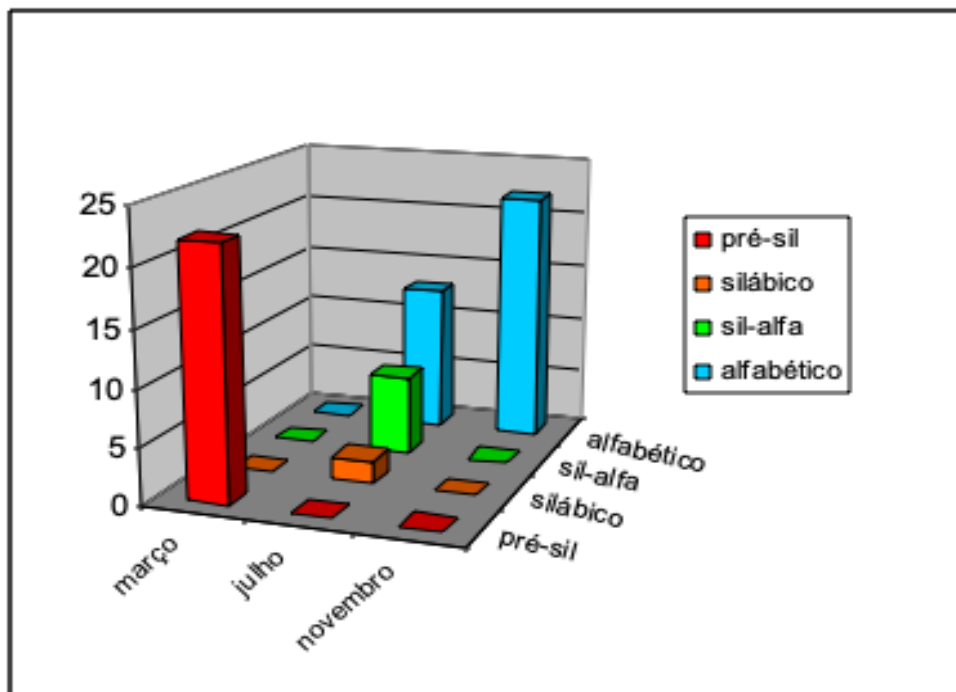
---

<sup>82</sup> Em 2006, quando a pesquisa foi realizada, a primeira etapa do Ensino Fundamental era a 1ª série.

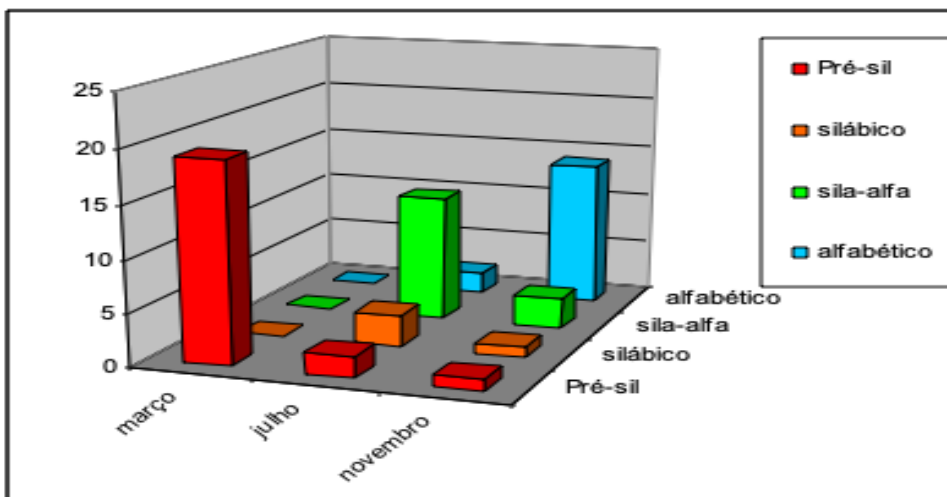
desenvolvida. No mês de julho e novembro foram novamente testadas quanto ao desempenho da escrita e consciência fonológica.

Os resultados encontrados foram surpreendentemente diferentes entre os Grupos Experimental e Controle. O Grupo Experimental apresentou um avanço considerável já no mês de julho, sendo que o Grupo Controle atingiu resultado semelhante somente no mês de novembro (Figuras 1 e 2).

**Figura 1** - Resultados do avanço da escrita do Grupo Experimental.



**Figura 2** - Resultados do avanço da escrita do Grupo Controle.



Como já referido anteriormente, os professores do Grupo Experimental utilizaram uma metodologia que contemplava atividades de consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético em um contexto de letramento, ou seja, apesar de haver um enfoque na relação entre letras/grafemas e fonemas e em atividades metafonológicas, a proposta sempre envolvia algum gênero textual (poesia, história, canção) tornando funcional o uso da leitura e da escrita. A seguir serão tratados mais especificamente os três pilares da proposta.

### ***1.1 Consciência fonológica***

A consciência fonológica pode ser definida como a habilidade de refletir sobre os sons da língua. Ela faz parte da consciência linguística, um conjunto maior de habilidades metalinguísticas que leva



em conta outros níveis da linguagem: morfológico, sintático e pragmático.

Essa habilidade metafonológica, como também pode ser denominada, permite que o indivíduo possa manipular os sons que constituem as palavras, comparando, substituindo, segmentando. Esse “olhar” torna possível desviar a atenção do significado da palavra, para a sua estrutura. Seria como quando nos deparamos com uma janela: ter consciência fonológica seria olhar para a vidraça, ao invés de olhar para a paisagem além da abertura.

Sendo assim, a consciência fonológica não é um constructo único, ela é constituída de níveis: do mais simples, como o nível silábico, até o mais complexo, o nível fonêmico.

O *nível silábico* corresponde às habilidades relativas ao domínio silábico das palavras. Neste sentido é possível realizar tarefas de identificação, produção, segmentação, síntese, substituição e inversão silábica. Por exemplo, na palavra BOLA, podemos segmentar = **BO-LA**; substituir BO por BA = **BALA**. O nível silábico é considerado o mais simples, pois sendo a sílaba formada no mínimo por uma vogal e a vogal sendo marcadamente mais soante na língua, torna-se mais fácil sua percepção.

O *nível intrassilábico* é formado por dois sub-níveis: a rima e a aliteração. É um tanto mais complexo, pois ultrapassa o limite da sílaba ou até mesmo segmenta-a, no caso da aliteração. A rima é composta da vogal tônica de uma palavra até o final da mesma. Por exemplo: Na palavra BOLA, **OLA** é considerada a rima da palavra, pois parte da vogal tônica ‘O’ da primeira sílaba e avança para a sílaba final ‘LA’.

Podemos ter também a rima da sílaba, como na palavra **CORAÇÃO**, na qual temos como rima da sílaba ‘**ÃO**’ que faz parte somente da última sílaba. O nível da rima, por vezes, é percebido pelas crianças nas poesias, canções e parlendas, porém nem sempre sua formação é tão consciente.

A aliteração constitui o fonema inicial das palavras, sendo ele uma vogal ou uma consoante., como por exemplo, na palavra **BOLA**, /b/ é a aliteração; na palavra **AVIÃO**, /a/ é aliteração. Quando a palavra inicia por uma vogal, torna-se mais fácil identificá-la, pois além de ser vogal, forma também uma sílaba, nível mais simples da consciência fonológica.

O *nível fonêmico* é o nível considerado mais complexo da consciência fonológica, pois é composto dos fonemas que formam as palavras. A percepção dos fonemas não é tão natural quanto a percepção das sílabas, pois depende da relação entre os fonemas e grafemas na escrita. Assim, o nível fonêmico está ligado ao domínio do sistema alfabético, ou seja, ao domínio da aprendizagem inicial da escrita.

Dessa forma, é possível que haja a pergunta: com que idade surgem os níveis de consciência fonológica?

A criança adquire os sons da fala por completo, por volta dos 5 anos de idade. No entanto, apesar de já ter adquirido todo o conjunto dos fonemas da língua, não é garantido que esse conhecimento seja totalmente consciente. Isso quer dizer que se a criança fala perfeitamente a palavra **BOLA**, não significa que ela reflita sobre como essa palavra se constitui. Ela tem certa sensibilidade, possivelmente percebe sua semelhança com **COLA**, percebe que inicia igual a **BOTA**.

Mas essas habilidades não estão totalmente conscientes, é preciso que haja estímulo para que isso aconteça.

Assim, a consciência fonológica não surge totalmente no início da aquisição da linguagem, nem tão pouco somente com a aprendizagem da escrita. A criança demonstra certa sensibilidade aos níveis mais simples quando é bem pequena, como rimas e sílabas, sendo estimulada por meio de canções e brincadeiras. No entanto, a consciência fonêmica que demanda maior reflexão linguística, surge com a relação fonema-grafema, desenvolvida na aprendizagem do sistema alfabético.

Por que a consciência fonológica é um dos pilares importantes para a alfabetização? Entre outras razões porque possibilita que a criança brinque, pense e reflita sobre sua fala. Que inicie essa “reflexão” já na educação infantil e possa manipular os sons da fala com maior facilidade ao chegar na compreensão do sistema alfabético.

## ***1.2 Princípio alfabético***

O princípio alfabético é considerado outro pilar importante para a alfabetização. Apesar de a criança dominar a relação entre grafemas e fonemas por meio da consciência fonológica, isso não é suficiente para que escreva e leia fluentemente. É necessário conhecer as regras que regem o sistema de escrita da língua.

Segundo o glossário CEALE, *"o português prevê, em sua escrita, uma relação entre letras e fonemas, o que o caracteriza como um sistema alfabético"*. No entanto, o sistema alfabético não se esgota

simplesmente numa relação biunívoca entre letras e fonemas, mas na aplicação de regras convencionais definidas pelo sistema. Essas regras são convencionadas pelo sistema alfabético e podem ser divididas em *regras de descodificação*, para a leitura, e *regras de codificação*, para a escrita (Scliar-Cabral, 2003).

### 1.2.1 Regras de descodificação

Na descodificação é necessário que o leitor reconheça e identifique as letras que representam os grafemas e seus respectivos valores para que se dê a busca das palavras e seu acesso no sistema da língua. Scliar-Cabral (2003) subdividiu essas regras em três grandes blocos, que serão vistos a seguir.

a) Regras de correspondência grafo-fonêmica independentes de contexto

Essa regra de correspondência significa que uma ou duas letras (os grafemas) sempre corresponderão à realização do mesmo fonema, independentemente da posição na palavra. Ex.: “p” sempre será /p/ “pato” e “b” sempre será /b/ “bola”.

b) Regras de correspondência grafo-fonêmica dependentes de contexto

Essa regra de correspondência significa que os valores fonéticos atribuídos a uma ou duas letras (grafemas) dependem da posição em que se encontram na palavra, ou seja, da(s) letra(s) que a(s) precede(m) e/ou segue(m). Ex.: “s” no início de vocábulo – “sapo”, ou em início de sílaba depois de “n”- “gancho”, “l” – “bolsa” e “r” – representará o

fonema /s/. Já se o “s” estiver entre vogais ou semivogais como em “mesa” e “deusa” representará o fonema /z/.

c) Regras dependentes da metalinguagem e/ou do contexto textual morfossintático e semântico

Esse tipo de regra depende, como denomina a regra, da análise de características da própria língua, do contexto em relação à formação da palavra e de seu significado no texto. Como exemplo, a atribuição de acento gráfico em determinadas palavras, a formação das conjunções verbais, valores atribuídos a letras com uso do léxico mental ortográfico, e outras.

## 1.2. 2 Regras de codificação

A codificação é o processo inverso ao da descodificação, quando o escritor necessita converter fonemas em grafemas durante a produção escrita. Segundo Scliar-Cabral (2003), a codificação é um processo mais complexo que a descodificação. A autora também subdividiu as regras de codificação em blocos, que serão vistos a seguir.

a) Regras independentes de contexto

Assim como na descodificação, essa regra significa que determinados fonemas serão representados pelos seus respectivos grafemas independentemente do contexto em que aparecerem. Ex.: /p/ será escrito sempre como “p” e /b/ será escrito sempre como “b”.

## b) Regras dependentes de contexto fonético

Como na descodificação, essa regra propõe que determinados fonemas sejam representados por determinados grafemas dependendo do contexto em que estiverem. Ex.: /k/ será escrito com “c” antes das vogais /o/, /ɔ/, /a/, /õ/ ou /ã/. Quando estiver antes das vogais /i/, /e/, /ɛ/, /i/ nasalizada e /e/ nasalizada será escrito “qu”.

## c) Alternativas competitivas

Na presença de alternativas competitivas é necessário fazer uma seleção no léxico mental ortográfico do item que emparelhe semântica e morfossintaticamente com a forma fonológica. Para a autora, essas alternativas competitivas constituem a grande dificuldade ortográfica atual. Um exemplo disso é o uso do /s/ em início de vocábulo, que pode ser “s” antes de qualquer vogal, e “c” antes de vogais /i/, /e/, /ɛ/, /i/ nasalizada e /e/ nasalizada.

## d) Regras dependentes da morfossintaxe e do contexto fonético

Essas regras, como na descodificação, consistem na dependência de contextos morfossintáticos e fonéticos. Ex.: manutenção de til nos derivados, acentuação em paroxítonos terminados em /ãw/, uso da crase, e outros.

## e) Derivação morfológica

As regras de derivação morfológica, segundo a autora, evitam a sobrecarga do léxico mental ortográfico até mesmo nos contextos competitivos. Ex.: a escrita dos verbos conforme sua conjugação.

Assim, após conhecer um pouco sobre o princípio do sistema alfabético e sua relação para a leitura e escrita, fica clara a importância destes conhecimentos para o professor alfabetizador frente a aprendizagem dos seus alunos. Com certeza, o conhecimento do princípio alfabético é um pilar para a alfabetização.

### *1.3 Letramento*

O termo *letramento* é um tanto recente no Brasil. Ele surge na década de 80 para ressignificar as práticas pedagógicas da apropriação da leitura e da escrita.

O termo deriva da palavra *literacy* do inglês, no entanto, no Brasil, significa utilização da *leitura e da escrita nas práticas sociais*, o que em outros países o termo abrange muito mais do que isso: significa capacidade ou habilidade para ler e escrever. Para Soares (2016) o termo *letramento* é usado para dar conta de duas facetas da inserção do indivíduo no mundo da escrita: a faceta interativa, que concebe a língua escrita como veículo de interação entre pessoas, e a faceta sociocultural, que considera os usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais.

Assim, numa perspectiva pedagógica o letramento implicaria preparar os alunos para a participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita (Gabriel, 2017).

Então por que a importância do letramento no tripé da alfabetização?

No Brasil, até a década de 80 o ensino da leitura e da escrita era centrado na aprendizagem de uma sequência linear que iniciava com um período preparatório, no qual o estudante exercitava habilidades psicomotoras, espaciais e visuais que antecedia a alfabetização propriamente dita. Em seguida iniciava o conhecimento das letras, decodificação, formação de sílabas, palavras, frases e textos. Esse processo, muitas vezes, não “olhava” para o que o estudante já sabia e entendia sobre a leitura e a escrita. O que importava era que todos aprendessem a ler e escrever o que trazia a cartilha, mesmo que as frases e textos fossem elaboradas para o ensino de determinada letra, muito distante de um texto real.

Com a mudança de paradigma, a partir da chegada do construtivismo, o estudante era visto como um sujeito que vive em um mundo letrado, que é capaz de trazer para a escola conhecimentos importantes sobre o ler e escrever. Começa-se a valorizar a importância social e cultural que a leitura e a escrita tem na vida do estudante, passando-se a utilizar recursos pedagógicos mais próximos da realidade daquele aluno. Por que não explorar uma receita de bolo, sua forma, palavras, função, mesmo antes de dominar totalmente a leitura e a escrita? Será que as poesias e canções não poderiam ser impulsionadoras no conhecimento das letras, mesmo antes de dominá-las?



Talvez o grande problema tenha sido a "super valorização" do letramento, em detrimento do ensino sistemático da leitura e da escrita. O velho "pêndulo", que presente na história, torna sempre um lado mais preponderante e isso nunca é o ideal. Neste trabalho apresenta-se o letramento como um dos pilares da alfabetização por entender-se que o ensino sistemático da leitura e da escrita não é suficiente. É necessário desenvolver com os estudantes a importância social e cultural que carrega a leitura e a escrita.

## **2 Formação do professor**

Este estudo envolve a verificação de currículos de cursos de Pedagogia para verificar quais disciplinas apresentam relação com os três pilares propostos por Rigatti-Scherer (2008): consciência fonológica, princípio alfabético e letramento. Após haver detalhamento sobre cada um dos pilares, torna-se necessário trazer informações históricas sobre a formação do professor alfabetizador no Brasil. Alguns fatos são importantes para explicar os resultados encontrados.

### *2.1 Breve histórico da formação do professor*

O percurso histórico dos cursos de formação dos professores no Brasil foi dividido em seis períodos, entre 1826-2006 (SAVIANI, 2009). São eles:

a) Ensaios intermitentes de formação de professores - preconizava-se uma formação específica por meio dos conteúdos que os professores

deveriam dominar para o ensino, não levando em conta os aspectos didático-pedagógicos;

b) Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais - neste período continuava a preocupação com os conteúdos, mas foi dada maior ênfase aos aspectos didático-pedagógicos com a criação de uma escola modelo;

c) Organização dos Institutos de Educação - aqui uma fase se abre com o advento dos Institutos de Educação, concebidos como espaços de cultivo da educação, ensino e pesquisa. Para esse fim, transformou a Escola Normal em Escola de Professores, cujo currículo incluía, já no primeiro ano, as seguintes disciplinas: 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. Veem-se aqui importantes áreas incluídas nos currículos de formação dos professores;

d) Organização e implementação dos cursos de Pedagogia e de licenciatura - tanto os cursos de licenciatura como os de Pedagogia tinham embasamento em conteúdos culturais-cognitivos, não preconizavam os aspectos didático-pedagógicos. Surge aqui o chamado 3+1, sendo 3 anos contemplando currículo para formar professores das escolas secundárias e 1 ano para formar professores para as escolas normais;

e) Substituição da Escola Normal para a habilitação específica do Magistério - extinção das escolas normais e transformação do curso de Magistério em nível de 2º grau. Era possível realizar em 3 anos e estar habilitado a lecionar até a 4ª série, ou realizar em 4 anos e estar habilitado a lecionar até a 6ª série;

f) Advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores - até o momento atual as escolas normais superiores passam a formar professores do nível primário; e os cursos superiores formam professores para o nível secundário.

Apesar de ter havido constantes mudanças nas últimas décadas, parece ainda não haver um consenso de como deveria ser a formação do professor. Segundo Saviani (2009, p. 148-9) há dois modelos que se contrapõem:

a) *modelo dos conteúdos culturais-cognitivos*: para este modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.

b) *modelo pedagógico-didático*: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático.

Quando esses dois modelos são analisados percebe-se que os dois são fundamentais, pois são base para o conhecimento de quem atua na educação: conteúdos e didática, isto é, “o quê” e “como” ensinar. Essa viagem na história indica que atualmente possa estar havendo preconização das questões pedagógico-didáticas quando fala-se em alfabetização, pois por muito tempo era colocada em segundo plano. Mas onde estariam os conteúdos? Onde o professor alfabetizador

baseia-se teoricamente quando ensina? O próximo tópico traz uma prévia de um estudo que analisou currículos de Pedagogia.

## 2.2 A pesquisa

O estudo proposto faz parte da pesquisa ‘*o que sustenta o fazer do professor: um estudo na região de Porto Alegre*’ desenvolvida pelo Grupo de pesquisa ALETRA/UFRGS. O estudo consiste na análise dos currículos e planos de ensino dos cursos de Pedagogia de Porto Alegre e Região Metropolitana, com o objetivo de verificar a presença de disciplinas relacionadas à alfabetização que possuam referência à linguagem e sua aquisição, oralidade, consciência linguística e outros temas pertinentes à aprendizagem da leitura e da escrita. Foram selecionados Cursos de Pedagogia de 15 Instituições de Ensino Superior de Porto Alegre e região metropolitana (num raio de 40km de distância da capital) sendo 2 públicas e 13 privadas. Foram consideradas as modalidades de ensino presencial, semipresencial e EAD.

Dos currículos pesquisados, foram selecionadas disciplinas (eletivas e obrigatórias) que pudessem abranger conteúdos sobre alfabetização, contendo as seguintes palavras-chave: Linguagem/Linguagens, Alfabetização, Língua Portuguesa, Oralidade, Letramento, Leitura, Escrita, Metodologias/Métodos/Práticas/Teorias de Ensino, Produção Textual.

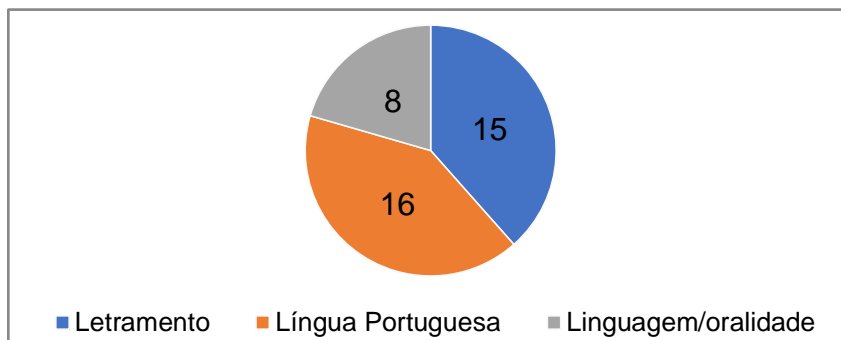
Como não foi possível acesso aos planos de ensino, foram analisados somente os títulos das disciplinas. Desta forma pensando nos

pilares citados acima: *consciência fonológica, princípio alfabético e letramento*. Foi possível verificar que 15 disciplinas trazem no título a palavra ‘*Letramento*’, todas disciplinas obrigatórias.

Quando verifica-se o termo princípio alfabético é possível que este esteja presente em disciplinas que tratem do tema ‘*língua portuguesa*’. Neste caso, foram encontradas 17 disciplinas com o termo ‘*Língua Portuguesa*’, sendo 16 obrigatórias.

Quanto à consciência fonológica, tema relacionado a aquisição da *linguagem*, fala, oralidade, pode estar presente em disciplinas que tratem destes temas. Esses temas puderam ser encontrados em 13 disciplinas, sendo que 5 delas são eletivas, desta forma somente 8 disciplinas obrigatórias tratariam de linguagem (Figura 3).

**Figura 3** - Número de disciplinas obrigatórias com os termos alusivos ao tripé.



Apesar de haver um número considerável de disciplinas que tratam de língua portuguesa, há de se salientar a importância de relacionar a língua portuguesa com a linguagem/fala/oralidade quando

se trata de aprender uma nova modalidade de linguagem, neste caso, a escrita. O princípio alfabético, sistema que estrutura a língua portuguesa, é formado pela relação entre fonemas e grafemas. Sendo assim, é imprescindível conhecer tanto o conjunto de grafemas/letras, como o conjunto de fonemas (fala).

Para relacionar fonemas e grafemas (escrita) e grafemas e fonemas (leitura) é necessária a consciência fonológica, isto é, o indivíduo deve estar consciente da relação entre as partes do sistema falado e escrito. Por que grande parte das disciplinas que tratam de *linguagem* são ofertadas de forma eletiva?

Além disso, quando trata-se de alfabetização há níveis que vão além do fonema e da letra. É preciso dominar as estruturas morfológicas, lexicais, semânticas, sintáticas, pragmáticas e textuais.

Então, como haver um número tão restrito de disciplinas de linguagem em cursos de Ensino Superior que preparam professores alfabetizadores? Esta é a pergunta que o grupo de pesquisa segue tentando responder.

### **Considerações finais**

Os três 'pés' do tripé proposto pela autora são requisitos fundamentais para o início do aprendizado da leitura e da escrita. Desenvolver a consciência fonológica para aprender a manipular pequenas partes da palavra - desde a sílaba até o fonema - permite o domínio das estruturas da fala para que sejam relacionadas com os grafemas/letras que constituem o sistema alfabético da língua. No

entanto, nada disso teria sentido se não houvesse uma real motivação para decifrar e compreender a língua escrita: Aprender a ler e escrever para descobrir o mundo. Assim, não há como conceber consciência fonológica e domínio do princípio alfabético sem que haja ‘letramento’, ou seja, não há sentido dominar a língua escrita se não for aplicada no mundo real, se não for degustada nas histórias infantis, nos contos literários, nas receitas culinárias, nos convites, nas cartas, nos e-mails, nas letras de música...

Sendo assim, como conceber que a formação do professor não leve em conta parte dessa estrutura? A formação do professor tem se firmado em uma estrutura “bipé”, pois não firma-se na linguagem como base para a língua a ser ensinada. É preciso repensar a importância de desenvolver o tema *linguagem* nos currículos dos cursos de ensino superior que preparam os alfabetizadores. Não é possível formar leitores e escritores sem compreender a base que estrutura a língua escrita. Este artigo teve esse intuito: refletir sobre a formação do professor para uma alfabetização de qualidade. É necessário reformular o currículo para fortalecer conhecimentos fundamentais para o ensino da leitura e da escrita.

### **Referências**

GABRIEL, R. Letramento, alfabetização e literacia: um olhar a partir da ciência da leitura. v. 17. Novo Hamburgo: **Revista Práxis**, jul./dez. 2017.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas: v. 31, n. 113, p. 1355-

1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf> Acesso em: 16 jul. 2019.

MOOJEN, S. e cols. **CONFIAS – Consciência fonológica: instrumento de avaliação seqüencial**. São Paulo: **Casa do Psicólogo**, 2003.

RIGATTI-SCHERER, A. P. 2008. Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita. **Tese**. Doutorado em Letras. Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre.

RIGATTI-SCHERER, A. P. O tripé da alfabetização: consciência fonológica, princípio alfabético e letramento. **Revista de Estudos Linguísticos da Univerdade do Porto**. Nº Especial, 2020, p. 33 -43.

SCLIAR-CABRAL, L. **Da oralidade ao letramento: continuidades e descontinuidades**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 21-35, jun., 1995.

SCLIAR-CABRAL, L. **Princípios do Sistema Alfabético do Português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação [online]**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000100012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000100012&script=sci_abstract&tlng=pt) Acesso em: 28 set. 2021

SOARES, M. **Alfabetização - a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (**Ceale**) - Glossário CEALE.