

## Estratégias metacognitivas no desenvolvimento da consciência fonológica: reflexões de professoras alfabetizadoras de Cuiabá

Metacognitive strategies in the development of phonological  
awareness: reflections from literacy teachers in Cuiabá

Estrategias metacognitivas en el desarrollo de la conciencia  
fonológica: reflexiones de alfabetizadores de Cuiabá

Cláudia de Oliveira Martins<sup>1</sup> Cilene Maria Lima Antunes Maciel<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo se constitui a partir de um recorte de pesquisa de mestrado em processo de finalização. Tem por objetivo investigar como as professoras alfabetizadoras utilizam as estratégias metacognitivas para desenvolver a consciência fonológica em estudantes no processo de alfabetização. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, com estudo de caso, utilizando como instrumento a entrevista, realizada com professoras. Os dados foram interpretados por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciam aprendizagem facilitadora para o desenvolvimento da consciência fonológica nos processos de alfabetização. O ensino explícito das habilidades metacognitivas não estão presentes nos processos de aprendizagem, constituindo-se elementos a serem reconhecidos com maior evidência no ensino e na aprendizagem. A principal contribuição deste estudo é o reconhecimento e uso de estratégias metacognitivas, possibilitando sucesso na alfabetização proficiente e na construção de uma aprendizagem autônoma e significativa.

**Palavras-chave:** Ensino. Alfabetização. Estratégias Metacognitivas. Consciência Fonológica.

### Abstract

This article is based on a portion of master's research, in the process of being finalized. It aims to investigate how teachers use metacognitive strategies to develop phonological awareness in students in the literacy process. This is research with a qualitative approach, with a case study, using interviews as an instrument, carried out with teachers. The data was interpreted using Content Analysis. The results show that learning facilitates the development of phonological awareness in literacy processes. The explicit teaching of metacognitive skills are not present in the learning processes, constituting elements to be recognized with greater evidence in teaching and learning. The main contribution of this study is the recognition and use of metacognitive strategies, enabling success in proficient literacy and in the construction of autonomous and meaningful learning.

**Keywords:** Teaching. Literacy. Metacognitive Strategies. Phonological Awareness.

### Resumen

Este artículo se basa en una parte de la investigación de maestría, en proceso de finalización. Su objetivo es investigar cómo los docentes utilizan estrategias metacognitivas para desarrollar la conciencia fonológica en los estudiantes en el proceso de alfabetización. Se trata de una investigación con enfoque cualitativo, con un estudio de caso, utilizando como instrumento la entrevista, realizada a docentes. Los datos se interpretaron mediante Análisis de Contenido. Los resultados muestran que el aprendizaje facilita el desarrollo de la conciencia fonológica en los procesos de alfabetización. La enseñanza explícita de habilidades metacognitivas no está presente en los procesos de aprendizaje, constituyendo elementos a ser reconocidos con mayor evidencia en la enseñanza y el aprendizaje. El principal aporte de este estudio es el reconocimiento y uso de estrategias metacognitivas, que permitan el éxito en la alfabetización competente y en la construcción de aprendizajes autónomos y significativos.

**Palabras Clave:** Enseñanza. Literatura. Estrategias Metacognitivas. Conocimiento Fonológico.

1 Mestranda do Curso de Mestrado em Ensino da Universidade de Cuiabá - PPGEn UNIC - Graduada pelo Curso de Pedagogia pela Universidade Anhanguera/Uniderp; Professora efetiva da Rede Municipal de Educação de Cuiabá. E-mail: cdeoliveiramartis@gmail.com

2 Pós-Doutorado em Ensino pela Universidade Norte do Paraná- UNOPAR. Doutorado em Inovação e Sistema Educativo pela Universidade Autônoma de Barcelona. Professora da Universidade de Cuiabá. Docente do Mestrado Acadêmico em Ensino - Universidade de Cuiabá - UNIC. E-mail: cilenemlamaciell@gmail.com;

## 1. INTRODUÇÃO

A demanda por uma alfabetização, na perspectiva do letramento, capaz de promover a aquisição da leitura e escrita autônoma e significativa, já se trata de direito previsto em leis, em metas propostas em planos internacionais, nacionais, estaduais e municipais. As pesquisas acadêmicas que envolvem o ensino e a aprendizagem também demonstram o anseio de que os estudantes utilizem estas habilidades de forma a não comprometerem os seus processos de desenvolvimento e aprendizagens, diante das necessidades de uso social e nas diferentes áreas do conhecimento.

Segundo Sargiani (2022, p. 12), a leitura precede os processos de aprendizagem e se deve, então, aprender a ler para que, por intermédio da leitura, o indivíduo amplie suas possibilidades de aprendizagem. Dessa forma, torna-se urgente que as pesquisas científicas em torno da alfabetização cheguem às salas de aula através de políticas públicas e programas, que atinjam os processos de aprendizagem desde a Educação Infantil. É público e notório que se verifica o fracasso escolar, as dificuldades de aprendizagem e a não proficiência na alfabetização de estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A mobilização entre conceitos científicos sobre o funcionamento do cérebro antes, durante e depois da aquisição da leitura e da escrita, juntamente com as práticas pedagógicas, foram aqui abordados para compreender como que as estratégias metacognitivas de aprendizagem contribuem e se relacionam com desenvolvimento da consciência fonológica e, conseqüentemente, na alfabetização.

Temos como objetivos neste artigo, verificar a relação entre o uso de estratégias metacognitivas e o desenvolvimento da consciência fonológica, e ainda, compreender como os professores utilizam estratégias metacognitivas para desenvolver a consciência fonológica, já que a sua ausência pode acarretar dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita. Reconhecer como este conhecimento pode contribuir para aprimorar a ação pedagógica, no processo de alfabetização, e favorecer o desenvolvimento de habilidades importantes que influenciam a aprendizagem dos estudantes.

A investigação sobre este tema pode trazer contribuições reais para ação do professor, já que explora a relação entre processos cognitivos, práticas de ensino e processos de aprendizagem. Este artigo não desconsidera os problemas relacionados com a realidade estrutural e conjuntural do espaço escolar, a realidade dos estudantes e desvalorização dos professores, que exigem mudanças para solução de problemas sociais e políticos. Buscar uma orientação para proporcionar a construção do conhecimento, dentro da sala de aula, independentemente dos fatores externos, faz-se necessário e urgente, diante da realidade de muitos estudantes que passam muitos anos na escola e não aprendem a ler e escrever.

A base de toda educação começa por uma alfabetização eficiente [...] garantir o direito de que todos aprendam a ler e escrever com proficiência, autonomia e independência é, portanto, um desafio que engloba o país, os professores, gestores educacionais, pesquisadores, formuladores de políticas e governos [...] O interesse por uma alfabetização de qualidade para todos envolve a busca por práticas de ensino que sejam mais eficientes [...] (Sargiani, 2022, p. 1).

Para compor o caráter empírico da pesquisa foi realizada uma análise parcial dos resultados, obtidos por meio de coleta de dados, sendo esses provenientes das entrevistas realizadas com professoras da rede pública de ensino do município de Cuiabá, totalizando três professoras que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental, em unidades escolares distintas. Portanto, será investigado a respeito do uso das estratégias metacognitivas relacionando-as com as atividades para desenvolver a consciência fonológica.

O presente artigo está composto por três etapas e as considerações finais. A primeira etapa, intitulado “Fundamentação teórica: bases para a construção do objeto” abrange a revisão de literatura e está subdividido de forma a contemplar o suporte necessário para uma análise e discussão dos dados coletados, com coerência e caráter científico.

A segunda etapa demonstra o percurso metodológico e está subdividido de forma a atender a caracterização da pesquisa, a coleta de dados e a análise de dados.

A terceira etapa apresenta a análise de dados, seguindo uma organização em que tratam: como surgiram as categorias de análises, as concepções das participantes sobre alfabetização, o letramento e sua relação com a alfabetização, letramento enquanto habilidade interativa sociocultural e a proposta de um plano de formação docente.

Por último, as considerações finais apresentam algumas reflexões que ponderam, de forma resumida, os resultados obtidos durante a realização da pesquisa em função da fundamentação teórica.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este artigo apresenta uma revisão de literatura composta pelos conceitos e pesquisas em torno da eficiência do uso de atividades que desenvolvam a consciência fonológica para o processo de alfabetização. Seguida de pesquisas sobre as estratégias metacognitivas para o processo de desenvolvimento da aprendizagem. Esta revisão conta com teóricos clássicos e pesquisas recentes para compreender o papel das estratégias metacognitivas e do desenvolvimento da consciência fonológica para aquisição de leitura e escrita. Os pressupostos teóricos discorrem sobre as concepções de aprendizagens. Capovilla e Seabra (2011), Ferreiro e Teberosky (2007), (Sargiani, 2022). Nóvoa (2011) e Soares (2020), dentre outros que darão suporte a pesquisa, em relação a alfabetização, letramento e autonomia dos estudantes e formação de professores.

### 2.1. O papel da consciência fonológica para a alfabetização

Muito se trata nas pesquisas sobre a alfabetização em uma perspectiva do letramento. Fato este, que neste artigo, não se propõem dúvidas por compreender a sua relevância para a aquisição da leitura e da escrita significativa e autônoma. Soares (2020), ao desvendar o viés do processo de alfabetização letrada, discorre sobre aos elementos que compõem a faceta linguística, interativa e sociocultural, e que cada uma dessas tem objetos de estudos, que atendem a necessidades diferentes, sendo todos igualmente importantes para alfabetização.

Assim, não se pode desconsiderar a faceta linguística e nenhuma das outras. “[...] a faceta linguística predomina os métodos sintéticos e analíticos, para os quais os objetos da aprendizagem inicial da língua escrita é o sistema alfabético-ortográfico e as competências visadas são a codificação e decodificação da escrita” (Soares, 2021, p. 29).

A ciência cognitiva foi suporte para a teoria piagetiana e, conseqüentemente, para teoria da psicogênese da língua escrita. Uma das inúmeras contribuições da teoria piagetiana para a psicogênese se refere a compreender a criança, enquanto sujeito ativo, que a partir da própria linguagem se relaciona com o meio, seleciona e constrói conhecimento. Com base nos processos de assimilação, de acomodação e de adaptação na construção do conhecimento, ou seja, o processo de autorregulação que o indivíduo busca em função de encontrar o equilíbrio (Ferreiro e Teberosky, 2007, p. 28-35).

Nesse momento, fica claro que o conhecimento prévio contribui para realização de inferências diante de uma informação nova, além de que quanto mais se aprende, aprende. Quanto mais amplos forem os conhecimentos prévios, mais conhecimentos serão construídos. Neste contexto, as investigações científicas trazem resultados evidenciando como a ciência cognitiva contribui para que os estudantes aprimorem seus processos de leitura e de escrita, tornando-se autônomos e competentes no desenvolvimento de suas aprendizagens (Sargiani, 2022).

Segundo Dehaene (2018, p.213), as pesquisas científicas comprovam que, ao desenvolver habilidades da leitura, o cérebro da criança é alterado fazendo com que o reconhecimento visual, juntamente com a linguagem, permita que se desenvolva a aprendizagem em três etapas: “[...] pictórica, breve período quando a criança “fotografa” algumas palavras; a etapa fonológica, quando ela aprende a decodificar os grafemas em classes de sons; e a etapa ortográfica [...]”. Dessa forma, o desenvolvimento da consciência fonológica vem ocupar uma importância para a alfabetização, antes desconsiderada nos métodos globais.

A aprendizagem da leitura requer que certas estruturas cerebrais sejam recicladas, isto é, que elas passem a assegurar a função que está sendo adquirida[...] está conectada as áreas de projeção da informação visual e as outras regiões que se ocupam de diferentes aspectos da linguagem: processamento fonológico semântico e sintático, que intervém na compreensão e na produção da linguagem oral (Maluf; Martins, 2013, p. 39).

Promover a aprendizagem de estudantes que ainda não estão alfabetizados parece ser algo de urgência absoluta, ou se perpetuará um baixo desenvolvimento cognitivo de inúmeras crianças. Entretanto, as pesquisas científicas também evidenciam práticas pedagógicas mais eficientes para que a alfabetização não seja mais considerada um problema do processo de desenvolvimento da aprendizagem. “[...] parecem ser bem-vindos para Educação estudos mais aprofundados sobre o desenvolvimento da linguagem desde a oralidade e sobre as bases do sistema de escrita alfabético” (Scherer; Wolff, 2020, p. 100).

Diante das evidências científicas, tem-se a consciência fonológica no centro das discussões. Para Capovilla e Seabra (2011), existem duas rotas que promovem a alfabetização,

que os autores denominam de “Modelo de processo duplo”, por envolver as mediações fonológicas e visual-lexical. Este modelo também trata de outras rotas.

Não se trata da querela entre métodos, tão vivenciada toda vez que se propunha encontrar culpados ou heróis para solução do fracasso escolar. Trata-se de compreender as necessidades de cada faceta necessária para o desenvolvimento de habilidades e competências que são inerentes à leitura e à escrita. O problema do fracasso escolar não pode mais ficar sendo tratado como uma disputa entre métodos de alfabetização, ou mesmo entre o que se considera antigo ou moderno (Mortatti, 2021, p. 295-300).

Esta discussão está para além de se encontrar culpados e sim soluções para construção de uma alfabetização letrada e eficiente. No entanto, apesar de iniciar uma preocupação sobre a distinção e identificação entre letras e sons, não a priorizam, na prática pedagógica. Faz-se necessário propor intervenções pedagógicas que permitam a criança estabelecer conexões, de forma independente, para que a criança possa tanto reconhecer como utilizar os sons da fala. Dentro da perspectiva psicogenética, essa habilidade fônica ocorre de forma natural, através da percepção da criança, de forma não explícita.

As evidências científicas demonstram que é preciso e, já tardia, a necessidade e importância de se desenvolver a consciência metalinguística. Sendo a consciência fonológica uma habilidade que dispõe sobre a capacidade de identificar, de reconhecer e de manipular os sons da linguagem, é considerada, na alfabetização, parte relevante da consciência metalinguística.

Essa consciência metalinguística, que ocorre na medida em que tomamos consciência e refletimos sobre nossa linguagem falada, terá que ser colocada em relação ao código visual das letras. Todo esse processo que leva em conta o modo como nosso cérebro funciona e o sistema de escrita em referência, precisa ser ensinado (Sargiani, 2022, p. 51).

A consciência fonêmica, ainda que com suas particularidades é um subitem da consciência fonológica e não pode ser despercebida nas práticas pedagógicas. Morais (2019, p. 17) considera difíceis os conflitos entre ideias diferentes sobre a alfabetização e afirma que é preciso reconhecer que: “[...] a escrita alfabética como algo que as crianças têm direito de aprender a partir de um ensino sistemático, [...] como objeto a ser explicitamente analisado na sala de aula”.

Observar e entender os sons da fala e ter a autonomia em manipulá-los, de acordo com as necessidades de aprendizagem da leitura e da escrita, é uma habilidade que vai ao encontro do processo de autorregulação, essa habilidade é “metacognitiva e, portanto, intencional”, segundo Capovilla e Seabra (2011, p. 236).

## 2.2. As estratégias metacognitivas de aprendizagem nos ciclos de alfabetização

De acordo com a constante preocupação com os estudantes não alfabetizados ao concluírem o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, inúmeras pesquisas e debates compõem o cenário da educação em busca de caminhos e soluções. Para tanto, almeja-se a

construção de uma alfabetização em uma perspectiva do letramento, que considere os avanços da ciência cognitiva, a experiência de quem está em sala de aula e as necessidades e dificuldades dos estudantes.

Neste contexto, surge o anseio por uma prática pedagógica que planeje suas estratégias de ensino em função do conhecimento teórico-prático, sobre as estratégias de aprendizagem que considerem não só como ocorre a aprendizagem, mas também como se “aprende a aprender” (Coll, 1995, p. 216).

Com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem são utilizadas estratégias, que podem ser classificadas em cognitivas e metacognitivas. Ao tratar das estratégias metacognitivas se compreendem as estratégias de planejamento, de monitoramento e de regulação da aprendizagem. São procedimentos que facilitam o estudante desenvolver o próprio conhecimento. A metacognição vem ocupando um papel importante nas pesquisas científicas sobre aprendizagem (Góes; Boruchovitch, 2020).

Para definir o conceito de metacognição, o presente trabalho se apoia em Flawell (1999, p. 125), que assim expõe: “qualquer conhecimento ou atividade cognitiva que toma como seu objeto, ou regula, qualquer aspecto de qualquer iniciativa cognitiva. Ela é chamada por metacognição porque seu sentido essencial é cognição acerca da cognição”. Compreende-se, assim, que as habilidades cognitivas estão presentes e são necessárias em todo processo de aprendizagem, sobretudo, no desenvolvimento da linguagem, que por sua vez move os demais conhecimentos.

Acredita-se que as habilidades cognitivas desempenham um papel muito importante em muitos tipos de atividades cognitivas, incluindo a comunicação oral de informações, a persuasão oral, a compreensão da leitura, a escrita, a aquisição da linguagem, a percepção, a atenção, a memória, a solução de problemas, o raciocínio lógico, a cognição social, e várias formas de autoinstrução e autocontrole (Flawell, 1999, p. 125-126).

O conhecimento se forma a partir de conhecimentos prévios que o indivíduo constrói, ao longo do tempo, por meio das diversas possibilidades que o ambiente lhe oferta, para que compreenda como a mente atua. Não simplesmente o que se faz, mas como se faz.

O conhecimento metacognitivo. Isto se refere ao seguimento de seu mundo de conhecimentos adquiridos, que tem a ver com as questões cognitivas. São conhecimentos e as crenças que você acumulou através de experiências e armazenou na memória ao longo prazo, que não dizem respeito a política ou a futebol, à eletrônica ou aos bordados ou algum outro domínio, mas à mente humana e seus a fazeres [...] podem ser divididos em pessoas, tarefas e estratégias (Flawell, 1999, p. 126).

O uso de estratégias metacognitivas, nos processos de aprendizagem, parece óbvio, segundo Maluf (2006, p. 47), visto que o conhecimento metacognitivo “[...] parece estar ligado a própria existência do ser humano [...] trata-se de um conhecimento declarativo, resultante de uma informação previamente armazenada na memória”.

É importante retomar o conceito de estratégia metacognitiva, diante de sua classificação em planejamento, em monitoramento e em regulação, compreendendo a relevância

para o desenvolvimento da aprendizagem. Entretanto, para além do uso espontâneo, em função dos desafios que surgem no ambiente, trata-se de habilidades que precisam ser ensinadas e possibilitadas. Referem-se à procedimentos e ações que se articulam para que o estudante desenvolva habilidades que o favoreça tornando-o ativo diante a construção do conhecimento. Unem-se a esses fatores a ampliação de repertórios, que nem sempre foram construídos, em anos anteriores, para que construam novos conhecimentos e a interação social, que por sua vez atua tanto na ampliação de construção de repertório, quanto no processo de regulação.

Na teoria vygotskyana, conforme explica Moll (2002, p. 124), a autorregulação é um dos processos que desenvolvem as funções psicológicas superiores: “[...] a autorregulação é, na verdade, o principal resultado do desenvolvimento que colabora para uma transformação radical das habilidades cognitivas e sociais das crianças”, tem seu nascimento nas interações, sejam essas ocasionadas pela orientação e zelo, mas principalmente pelo incentivo e promoção de possibilidades.

A regulação e autorregulação ocorrem pela mediação entre professor e estudante, entre os estudantes, nas relações sociais fora da escola, ou seja, nas interações com o ambiente, em que os conhecimentos prévios são confrontados e ampliados promovendo um significativo repertório para construção de novos conhecimentos. “A metacognição geradora de processos de conversação e de colaboração espelha a visão do construtivismo social introduzido por Vigotsky (1994) [...]” (Fonseca, 2022, p. 200).

À medida em que o professor adquire competências metacognitivas básicas, ele já amplia as possibilidades de construção dessa competência entre os estudantes, por mediar com a criança e permitir a ocorrência de mediação entre os pares. Identifica a partir das próprias estratégias metacognitivas a funcionalidade dessas ao serem utilizadas pelos estudantes. Por ter evidências científicas comprovadas, propõe uma nova referência de como ensinar. É comum que muitas dúvidas, anseios e inseguranças surjam diante de novas evidências. Somente um professor que assume o papel ativo e consciente de suas ações pedagógicas é capaz de mediar o processo de aprendizagem, de forma que os estudantes também sejam ativos e conscientes.

A metacognição tem dificuldades de encontrar o seu espaço num sistema de ensino carregado de unidades curriculares em que os alunos são mais receptores passivos do que pensadores críticos e criativos, uma vez que a metacognição privilegia a interação professor-aluno e reforça a pedagogia cognitiva [...] na promoção da interação e na modificabilidade das funções cognitivas e metacognitivas dos alunos (Fonseca, 2022, p. 202).

A alfabetização necessita de orientações explícitas para que o estudante tome consciência sobre a língua falada relacionando-a com o código visual das letras do alfabeto. A partir desta consciência se constrói o conhecimento metalinguístico das palavras e suas singularidades, sílabas e fonemas. Nem todos os estudantes construirão estas habilidades, por meio de orientações gerais e metodologia única, em muitas situações será preciso criar situações em que a reflexão ocorra e sejam sugeridas hipóteses, conflitos e novas constru-

ções, sob a mediação experiente e ensino explícito. “Todo esse processo, que leva em conta o modo como o nosso cérebro funciona e o sistema de escrita em referência precisa ser ensinado” (Sargiani, 2020, p. 51).

### 3. PROCEDIMENTOS DO MÉTODO

Esta pesquisa se refere a um recorte da dissertação, em finalização, pelo Programa de Mestrado em Ensino da Universidade de Cuiabá - PPGEn UNIC/UFMT, iniciado em 2022, com aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética, na Plataforma Brasil, em 30 de setembro de 2022, sob o parecer: 5.677.522, em cumprimento e respeito à legislação vigente da Resolução CNS nº 466/2012. Trata-se de uma pesquisa empírica por analisar dados que foram coletados por meio de entrevista individual, com perguntas semiestruturadas, respeitando a ética, a verdade e a liberdade de expressão.

Dando continuidade à caracterização deste artigo se afirma ser uma pesquisa qualitativa, por meio de estudo de caso, com natureza básica, com base nas concepções de Gil (2022). Os dados coletados foram analisados pelo método de Análise de Conteúdo (Bardin, 2021).

A pesquisa qualitativa é aquela que:

[...] estuda o ambiente da vida real [...] é adequada para pesquisar algo ainda não bem definido [...] proporcionam aos indivíduos expressarem livremente suas crenças, sentimentos e experiências, sem limitações ou constrangimentos[...] possibilita entender o contexto em que os fenômenos ocorrem [...] favorece a identificação de vínculos e mecanismos que explicam o funcionamento das coisas [...] (Gil, 2022, p. 3-4).

Assim sendo, os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada com três professoras que atuam em turmas do terceiro ano do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino de Cuiabá. Cada professora participante da pesquisa está lotada em escolas distintas, a fim de possibilitar a coleta de informações que contemplem a diversidade sociocultural de diferentes clientela escolares, em função da formação e localização de diferentes bairros. Foi garantido às participantes a escolha das datas e locais para realização da entrevista, garantindo a privacidade, o sigilo, a tranquilidade para que pudessem se expressar de forma livre, seguindo um roteiro flexível, sem constrangimentos. As entrevistas tiveram seu roteiro composto de oito (08) perguntas semiestruturadas sobre percepção de abordagem de alfabetização e letramento

Considerando a preocupação com estudantes não alfabetizados que frequentam o terceiro ano do Ensino Fundamental, a pesquisa se ocupa de investigar sobre as estratégias metacognitivas que estão sendo utilizadas, assim como o desenvolvimento da consciência fonológica, enquanto parte e resultado dessas estratégias de aprendizagem. Observar e entender o papel das estratégias metacognitivas para o desenvolvimento da consciência fonológica e, por conseguinte, a alfabetização de estudantes que até o final do primeiro ciclo ainda não foram consolidadas, ou seja, compreender como as coisas funcionam, confrontando a teoria com a prática.

Na pesquisa qualitativa o pesquisador faz parte da pesquisa, por se tratar de um agente que vivencia a realidade pesquisada e quase sempre coleta os dados no ambiente em que os fenômenos ocorrem (Creswell, 2014, p. 50).

A opção foi pelo estudo de caso, tendo em vista sua indicação para investigação de fenômeno específico para que se possa entender sua complexidade e detalhes. “Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]” (Gil, 2022, p. 36).

Para compor o cenário em que os dados foram coletados, mas preservando o sigilo ético acerca das identidades das unidades escolares e participantes se faz o registro de escolas com X, Y e Z. Seguindo os mesmos critérios se tem como participantes desta pesquisa as professoras que foram designadas por PA, PB e PC. PA atua na escola X; PB na escola Y; e PC na escola Z. As três escolas estão localizadas em ambiente urbano, sendo a escola X, na regional Oeste, próxima ao centro, a escola Y na regional Leste, região periférica e a escola Y na regional Sul, região periférica.

A unidade escolar X dispõe de atendimento do 1º ao 4º ano, funcionando nos períodos matutino e vespertino. A unidade escolar Y oferta atendimento da Educação Infantil de quatro anos até o sexto ano do Ensino Fundamental, funcionando nos turnos matutino e vespertino. A escola Z atende estudantes da Educação Infantil ao sexto ano, nos períodos matutino e vespertino.

Quanto às professoras, segue o quadro 1, com o perfil geral.

**Quadro 1:** Perfil das participantes

Professora	Idade	Situação profissional	Experiência (anos)
PA	40	Efetiva	12
PB	49	Efetiva	4
PC	36	Efetiva	4

**Fonte:** dados da pesquisa

O corpus da pesquisa foi constituído pela seleção de três entrevistas, entre as doze realizadas para a dissertação. Os dados coletados se referem a uma parte das respostas que atendem ao objetivo deste artigo e que se relacionam com as estratégias utilizadas, em sala de aula, para promover aprendizagem de estudantes não alfabetizados. Entre os critérios de escolha foram priorizados por serem todas professoras do terceiro ano e lotadas em unidades escolares diferentes. O roteiro de entrevista atendeu às necessidades de resposta ao problema de pesquisa da dissertação e contribuiu para produção de artigos científicos, tendo em vista a amplitude de informações coletadas.

A escolha por entrevista com perguntas semiestruturadas ocorreu em detrimento do caráter qualitativo da pesquisa, pois permite uma flexibilidade e, por conseguinte, “[...] obter informações singulares ou interpretações [...]; coletar uma soma numérica de informações [...]; descobrir uma coisa que pesquisadores não conseguem observar por eles mesmos” (Stake, 2011, p. 108).

Para Gibbs (2009, p. 23), é papel do pesquisador ter sensibilidade para respeitar a diversidade de ideias dos entrevistados e ser capaz de captar as informações sob a perspectiva do entrevistado sem juízo de valor do pesquisador, cabendo ao pesquisador a interpretação. As transcrições foram realizadas com rigor científico, com utilização de aplicativo de transcrição simultânea e a partir de gravação de áudios e anotações realizadas no momento da entrevista. Após a codificação, foram selecionados os dados que foram utilizados para categorização e análise.

A análise dos dados, neste artigo, foi realizada por intermédio da Análise de Conteúdo, em função de seu caráter de precisão em pesquisa qualitativa, como afirma Bardin (2021, p. 35). A análise dos resultados tem como objetivo estudar e compreender o uso de estratégias metacognitivas para solucionar o problema da não alfabetização de estudantes, do terceiro ano do Ensino Fundamental. Ao considerar o desenvolvimento da consciência fonológica, uma etapa fundamental para alfabetização, como afirmam Capovilla e Seabra (2011), entre outros pesquisadores, o presente artigo se propõe a relacioná-la com o conceito de estratégia metacognitiva e seu uso em sala de aula.

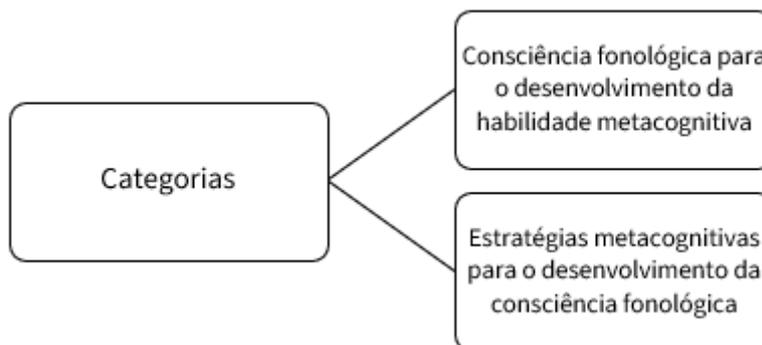
Assim, como unidades significativas se têm: as atividades de consciência fonológica e sua relação com a metacognição; o uso de as estratégias metacognitivas, em sala de aula, para desenvolver a consciência fonológica; e os desafios da prática docente para que os estudantes desenvolvam a consciência fonológica. A categorização foi realizada com base nos objetivos do estudo e, de forma dedutiva, por se fundamentar por meio da revisão de literatura, como afirma Bardin (2021).

Após a identificação das unidades significativas, os dados foram agrupados e resultaram nas seguintes categorizações: consciência fonológica para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas; e estratégias metacognitivas para o desenvolvimento da consciência fonológica. Assim, este artigo segue os critérios de qualidade, que atendem a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade, a fidelidade e a produtividade, segundo Bardin (2021, p.147-148). Portanto, foi concebida a escolha de categorias relevantes, por destacarem a importância da habilidade metacognitiva para o desenvolvimento da proficiência em alfabetização.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A partir da codificação dos trechos das narrativas das professoras, que formaram o corpus da pesquisa, foram analisados os dados em função de duas categorias:

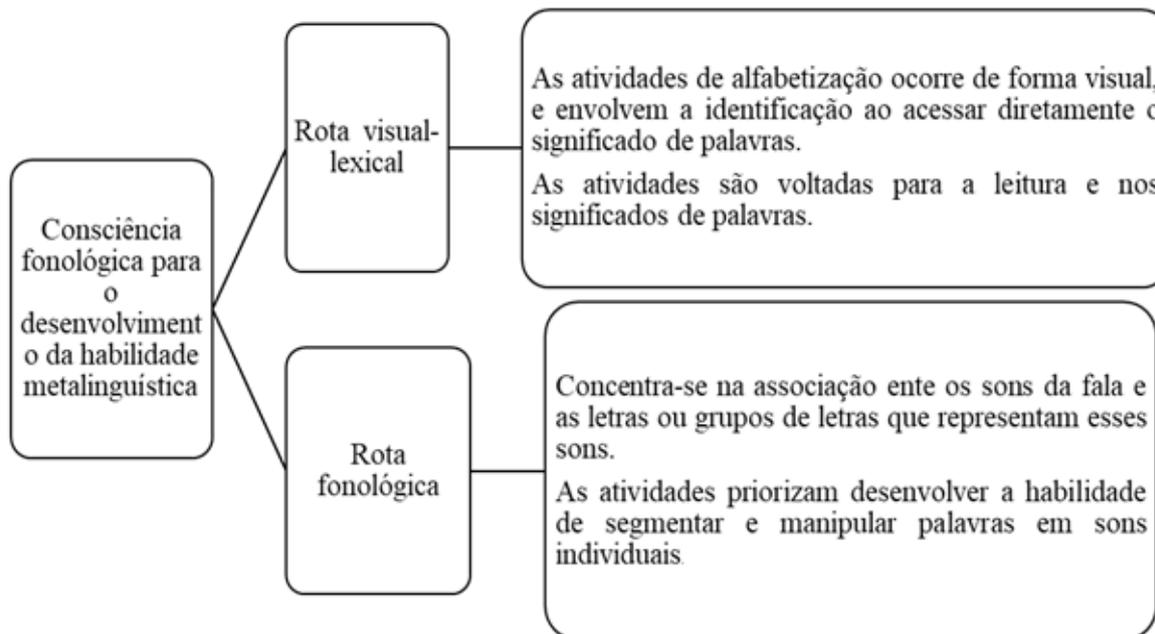
Para representar essas categorias de análise se tem a figura 1.

**Figura 1** - Categorias de análise

**Fonte:** dados da pesquisa

A categoria consciência fonológica para o desenvolvimento de habilidade metacognitiva foi analisada ao observar se as atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica estavam presentes nas narrativas das professoras. Portanto, estão presentes nas práticas pedagógicas, quando as participantes objetivam a promoção da aquisição da leitura e da escrita de estudantes em processo de alfabetização.

Por se entender a consciência fonológica como uma habilidade metacognitiva, a manipulação de sons da fala para a leitura e escrita foi representada na figura 2.

**Figura 2** - Consciência fonológica para o desenvolvimento da habilidade metalinguística

**Fonte:** dados da pesquisa

Ao se analisar os resultados por esta categoria, se pode observar a habilidade de manipular sons da fala, tanto para leitura quanto para a escrita. Foi necessário investigar, nas narrativas das professoras, se as atividades e intervenções realizadas, em sala de aula, apresentam dados que permitem inferir se as estratégias são diversificadas e atendem a rota fonológica e a rota visual-lexical.

[...] na leitura competente, os acessos à pronúncia e ao significado podem ser obtidos por meio de dois processos ou rotas, um indireto envolvendo a mediação fonológica (processo, estratégia ou rota fonológica) e um direto que não envolve (processo, estratégia ou rota visual lexical) (Capovilla, 2011, p. 73).

Os resultados apresentados, nas narrativas das três participantes, demonstram que atividades que envolvem a consciência fonológica estão presentes em suas práticas pedagógicas e são contempladas no Programa de Alfabetização Cuiabano (PROAC). No entanto, também apresentam desafios que acabam por comprometer ao desenvolvimento de habilidades metacognitivas, tanto por parte dos estudantes em processo de alfabetização quanto por parte das professoras. Os principais desafios apresentados foram a falta de motivação dos estudantes e as inúmeras exigências da Secretaria Municipal de Educação (SME), para garantir o monitoramento dos processos pedagógicos e de aprendizagem dos estudantes.

As pesquisas comprovam que o desenvolvimento da consciência fonológica precisa ser contínuo, sistemático e explícito (Sargiani, 2022). Seguem trechos das falas das professoras sobre atividades para o desenvolvimento de estudantes em processo de alfabetização.

É muito difícil ter tantos níveis diferentes em sala de aula. Fico muito preocupada com a aprendizagem, porque se não aprender a ler e escrever não vai aprender os outros conteúdos. O livro TEMA é muito bom! Mas para os alunos que ainda não sabem ler, ele é difícil. Aqui na escola costumamos preparar apostilas para trabalhar atendendo os níveis diferentes, com textos pequenos e com atividades por níveis da escrita, trabalhando palavras do texto, rimas, as letras, as sílabas. Tem dado resultado. Mas, sinto que acabo tendo pouco tempo para dar a atenção que eles precisam (Professora PA).

É possível observar que a participante PA vem trabalhando atividades para desenvolver a consciência fonológica e que compreende a importância de textos com rimas e a partir da rota fonológica para o processo de alfabetização. Durante a entrevista, PA afirmou que com tantas demandas, costuma recorrer a internet para produzir esta apostila e que o fato de terem que priorizar o uso do livro TEMA, com todos os estudantes, dificulta a autonomia pedagógica. Entretanto, demonstrou não estar consciente de seu próprio processo de regulação, ao afirmar que segue uma rotina estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação, quanto aos números de páginas do livro TEMA, que precisa trabalhar por dia.

Todo texto do livro TEMA, eu leio com eles em voz alta, às vezes cada um lê um pouquinho sozinho, em voz alta, também fazem leitura silenciosa. Converso sobre o assunto, coloco palavras no quadro, contamos letras e sílabas, pergunto sobre outras palavras que começam com a mesma letra [...] os que já estão mais seguros vão fazendo as atividades do livro, os que não sabem ler vou ajudando de mesa em mesa. Mas, depois, tenho que fazer coletivamente para que eles vejam se fizeram certo e façam as correções. É caro que tem os que ficam só copiando a resposta, mas são muitos alunos e temos que dar conta de fazermos as páginas do dia (Professora PB).

Observa-se desta fala da professora PB e outras informações contidas em sua narrativa, que ela vem trabalhando a alfabetização pelas duas rotas. Demonstrou uma maior diversificação quanto às intervenções ao se comparar com a PA. A professora explora a oralidade antes das atividades por meio de registros, também compreende a importância de ofertar diferentes formatos de leitura, individual, coletiva, silenciosa e em voz alta. Obstante, não

foi verificada uma ação que explicita aos estudantes sobre o objetivo das atividades. Ao ser perguntado se esse trabalho que ela realizou, na oralidade, é realizado com os estudantes de forma individual, ela respondeu que às vezes, em decorrência do tempo e a desordem que vira, em sala de aula, quando a professora dá atenção individualizada.

Outra informação relevante se obteve durante os relatos da professora PC, que demonstra saber que as orientações da Secretaria de Educação estão em acordo com Soares (2021) ao confirmar que trabalha a consciência fonológica, por orientação da formação docente. Entretanto, acredita que ao trabalhar a consciência fonêmica precisa o fazer de forma coadjuvante, em atividades extraclasse, por entender que não é permitido realizar este tipo de atividades.

A gente como professora faz o que que pode para estes alunos aprenderem a ler. Só que hoje em dia não pode fazer isso ou aquilo, tudo é entendido como tradicional. Faço tudo do jeito que pedem, mas dou o meu jeitinho por fora (risos). Passo como atividade para casa, para eles recortarem letras, formarem palavras, famílias silábicas. Geralmente, a partir de palavras de textos que trabalhamos em sala. Tem o livro TEMA, acho ele muito bom, mas corre muito com as páginas e esses alunos que ainda não sabem ler, precisam de repetição, para se acostumarem mais com os textos que de preferência precisam ser pequenos. Também envio para casa, listas de leitura que têm textos pequenos, lista de palavras e famílias silábicas (Professora PC).

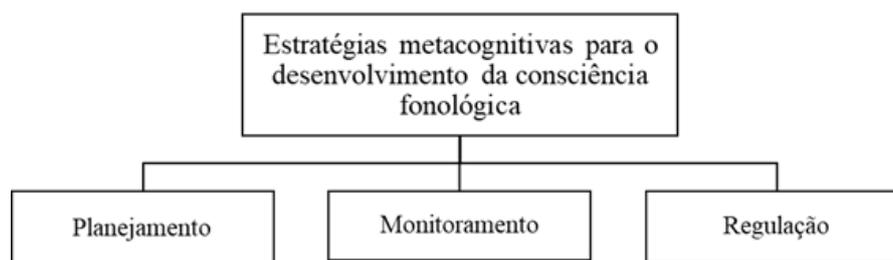
Quanto à categoria consciência fonológica para o desenvolvimento da habilidade metalinguística se evidenciou que as professoras realizam atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica, ainda que não conceituem, mas acreditam que estas atividades irão auxiliar no processo de alfabetização.

Não foi verificada uma ação pedagógica, autônoma e, efetivamente empenhada em contemplar, em seus planejamentos, estratégias para que estudantes consigam manipular os sons da fala para leitura e escrita de forma clara e explícita e elas seguem as orientações do Programa de Alfabetização Cuiabana.

Vale observar que as três professoras concordam, ainda que não utilizem, os conceitos de rotas, que a rota fonológica tem sido mais utilizada a partir das intervenções planejadas por elas e que, no caso do uso do livro TEMA, a estratégia priorizada considera a rota lexical, priorizando a compreensão da leitura, a estrutura lógica de ideias e a análise semântica dos temas. Todavia, a maioria das atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica está relacionada com a rima e a aliteração, a consciência de palavra e a consciência silábica.

A categoria estratégias metacognitivas para o desenvolvimento da consciência fonológica trata de verificar quais metodologias são utilizadas, em sala de aula, para realizar as atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica, ao considerar o planejamento, o monitoramento e a regulação. A figura 3 apresenta esta categoria de forma mais específica.

**Figura 3** - Consciência fonológica para o desenvolvimento da habilidade metalinguística



**Fonte:** dados da pesquisa

Os resultados se referem às metodologias utilizadas pelas professoras, quando agem de forma autônoma, ou seja, quando não estão seguindo os materiais e orientações do Programa de Alfabetização Cuiabana, para o desenvolvimento da consciência fonológica. Foi identificado que a maioria das professoras utiliza o material impresso.

A professora PA fez referência às intervenções reguladoras por meio de modelo comparativo para correção, ao resolver as atividades no quadro e pedir para que os estudantes confrontem com suas respostas e façam as devidas correções.

A professora PB apresentou processos regulatórios, realizados no coletivo, através da oralidade. É possível que outras intervenções sejam realizadas, no entanto, não foram relatadas.

Quanto ao planejamento e ao monitoramento, no processo de construção da consciência fonológica, não foi observado nas narrativas a desmotivação por parte dos estudantes, mesmo que esta tenha sido, por várias vezes, mencionada, poucas foram as estratégias metacognitivas utilizadas. Segundo Flawell (1999, p.119-123), é preciso tornar conhecimento adquirido pelos estudantes, a autorregulação da motivação, para que tenham êxito nos estudos e se tornem mais independentes para fazer escolhas que supram melhor seus processos de aprendizagem.

Foi pouco evidenciado o uso de intervenções de regulação realizadas, de forma individual com os estudantes, trabalhos em grupo ou em dupla, atividades diversificadas, jogos e dinâmicas que possibilitem ao estudante comparar a própria leitura e escrita. Dessa forma, considera-se que as metodologias usadas apresentam baixo nível de estratégias metacognitivas.

Os dados demonstram que os professores relatam que preenchem muitas fichas de monitoramento de atividades, planejam suas aulas semanalmente, mas em contradição não demonstram ser autônomos e, por conseguinte, não desenvolvem metodologias para que os estudantes também o sejam.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As professoras participantes da pesquisa compreendem a importância do desenvolvimento da consciência fonológica para estudantes em processo de alfabetização. No entanto, as atividades propostas não apresentam características de uma ação pedagógica

que promova a autonomia na aprendizagem. Vários fatores podem ser associados ao fato de as práticas pedagógicas não estarem embasadas nos processos de aprendizagem que favoreçam a metacognição. Neste estudo foi possível identificar que os desafios relatados contribuem para que a ação pedagógica, não trabalhe ao desenvolvimento da consciência fonológica em uma perspectiva metodológica que promova a reflexão, o diálogo, a interação e a autonomia.

As participantes apresentam dados que apontam a sobrecarga de trabalho em função de preenchimento de fichas de monitoramento e diário eletrônico contribuem para que seus planejamentos se tornem uma execução de orientações do Programa de Alfabetização Cuiabano. Entretanto, defendem o Programa, por acreditarem na qualidade das formações e nos materiais didáticos.

Tais fatos sugerem que apesar do comprometimento das professoras e da qualidade da formação continuada que vêm recebendo, falta-lhes o desenvolvimento de habilidades metacognitivas em seus processos de aprendizagem e de ensino, uma vez que ações simples como construção de regras coletivas, agrupamento colaborativo, quadro de rotina diária, fichas de registro para a escrita e para a leitura, entre outros, proporcionam a otimização do tempo, a organização, a motivação, a regulação e a autorregulação.

Intervenções que favoreçam o desenvolvimento de habilidades metacognitivas favorecem o desenvolvimento da consciência fonológica, necessária para uma alfabetização proficiente. Em contrapartida, ao desenvolver a habilidade de consciência fonológica, o estudante está apto a manipular os sons da fala para a escrita e para a leitura e se apropria de uma autonomia de quem tem a metacognição desenvolvida.

Vale considerar que a metacognição está diretamente relacionada aos processos de interação social. Sendo assim, as estratégias metacognitivas estão para o desenvolvimento da consciência fonológica como para alfabetização proficiente. Pode-se, então, afirmar que uma ação pedagógica, que promova a interação social, contribui para diminuição do fracasso escolar em função de desenvolver habilidades que, do contrário, não serão construídas, mesmo que as pesquisas científicas cheguem às formações docentes.

Pesquisas futuras podem ser relevantes ao investigarem os efeitos positivos e negativos da formação continuada para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas dos docentes.

Para finalizar, observa-se um conflito entre o perfil do professor que as pesquisas recentes almejam e as relações estabelecidas durante a formação para este docente. Não é possível um professor atuar com base nas ciências cognitivas, diante de uma formação com fundamentação teórica nas ciências cognitivas, que não proponha o desenvolvimento da autonomia desse professor.

## 6. AGRADECIMENTOS

Aos estudantes que me fizeram professora. Aos familiares, amigos e profissionais da educação que contribuíram para minha formação e atuação. Ao PPGEn-UNIC/IFMT que vêm me possibilitando a construção de saberes e diálogos. Em nome de todos os professores, agradeço em nome da professora, orientadora do mestrado, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cilene Lima Antunes Maciel, pelo apoio e aprendizado.

## 7. REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2021.

CAPOVILLA, Fernando César; SEABRA, Alessandra Gotuzo. **Problemas de Leitura e Escrita: como identificar, prevenir e remediar, numa abordagem fônica**. 6 ed. São Paulo, SP: Memnon, 2011.

COLL, César; PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. v. 1. Porto Alegre: Artmed, 1995.

CRESWELL, John. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução Sandra Mallmann da Rosa. 3ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica nossa capacidade de ler**. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2018.

FERREIRO, Emília; TEBEROSK, Ana. **A psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, reimpressão 2007.

FLAVELL, John. **Desenvolvimento cognitivo**. 3ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino-aprendizagem: abordagem psicogenética à luz de Vigotsky**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

GIBBS, Grahlan. **Análise de dados qualitativos**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GOÉS, Natália Moraes; BORUCHOVITCH, Evely. B. **Estratégias de aprendizagem: como promovê-las**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

MALUF, Maria Regina; MARTINS, Cláudia Cardoso. (org.). **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

MALUF, Maria. Irene. (coord.). **Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes: São Paulo: ABPp, 2006.

MOLL, Luis. **Vygotsky e a educação; implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica**. 2ed. São Paulo: Artmed, 2002,

MORAIS, Artur Gomes. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo/1876-1994. (2ed.). São Paulo: Unesp Digital, 2021.

PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SARGIANI, Renan (org.). **Alfabetização baseada em evidências**: da ciência à sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2022.

SCHERER Ana Paula Rigatti; WOLFF, Clarice Lehnen. (org.). **Consciência fonológica na escola**: experiências na sala de aula e na formação de professores. Curitiba: Appris, 2020.

SME/CUIABÁ. **Escola Cuiabana**: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão. 2 ed. Cuiabá: Gráfica Print, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7ed. - São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. 1 ed. -São Paulo: Contexto, 2021.

STAKE, Robert. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**.

#### Informações do artigo

Recebido: 17 de julho de 2024.

Aceito: 27 de novembro de 2024.

Publicado: 06 de maio de 2024.

#### Como citar esse artigo (ABNT)

MACIEL, Cilene Maria Lima Antune; MARTINS, Cláudia de Oliveira. TEstratégias metacognitivas no desenvolvimento da consciência fonológica: reflexões de professoras alfabetizadoras de Cuiabá. **Revista Prática Docente**, Confresa/MT, v. 9, e24012, 2024. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24012.id732>.

#### Como citar esse artigo (APA)

MACIEL, C. M. L. A., & MARTINS, C. O. (2024). Estratégias metacognitivas no desenvolvimento da consciência fonológica: reflexões de professoras alfabetizadoras de Cuiabá. *Revista Prática Docente*, 9, e24012. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24012.id732>.

#### Editores da Seção

Marcelo Franco Leão 

#### Editor Chefe

Thiago Beirigo Lopes 