



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO  
BÁSICA**

Risoneide Da Silva Baia

**O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA DE CRIANÇAS DO 1º ANO  
EM UMA ESCOLA DO CAMPO**

**Belo Horizonte  
2025**

Risoneide Da Silva Baia

**O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA DE CRIANÇAS DO 1º ANO  
EM UMA ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Barbosa Machado

**Belo Horizonte  
2025**

B152d  
TCC

Baia, Risoneide Da Silva, 1969-

O desenvolvimento da escrita de crianças do 1º ano em uma escola do campo [manuscrito] / Risoneide Da Silva Baia. -- Belo Horizonte, 2025.

28, 5 p. : il., color.

Monografia -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Valeria Barbosa Machado.

Bibliografia: f. 27.

Apêndices: f. 28-.

1. Educação. 2. Educação rural. 3. Educação do campo -- Itabirito (MG). 4. Escolas rurais -- Itabirito (MG). 5. Alfabetização. 6. Letramento. 7. Leitura (Ensino fundamental) -- Estudo e ensino. 8. Escrita (Ensino fundamental) -- Estudo e ensino. 9. Itabirito (MG) -- Educação.

I. Título. II. Machado, Valeria Barbosa. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19346

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Curso de Especialização em Formação em Docência para  
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO NONINGENTÉSIMO VIGÉSIMO QUARTO TRABALHO FINAL DO CURSO DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aos doze dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização Formação em Docência para a Educação Básica – com o título " O desenvolvimento da escrita de crianças no 1º ano em uma escola do campo ", do(a) aluno(a) **Risoneide da Silva Baia**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Valéria Barbosa Machado (orientador) e Ana Paula Pedersoli. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho Aprovado, atribuindo-lhe a nota \_\_\_\_, conceito \_\_\_\_. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 12 de julho de 2025.

Aluno(a) Risoneide da Silva Baia  
Risoneide da Silva Baia

Registro na UFMG: 2024693924

Barbosa  
Professor(a) Orientador(a)  
Profa. Dra. Valéria Barbosa Machado

Ana Paula Pedersoli  
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)  
Profa. Dra. Ana Paula Pedersoli

Luciana Gomes da Luz Silva  
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização  
Em Formação em Docência para Educação Básica

*Dedico este trabalho, primeiramente, ao meu Deus Jeová, por me conceder força, saúde e sabedoria durante toda essa jornada.*

*Aos meus filhos, pelo amor incondicional, apoio constante e por acreditarem em mim mesmo nos momentos mais difíceis. Vocês são minha base e minha inspiração.*

*Aos meus amigos, que estiveram ao meu lado, oferecendo palavras de incentivo, compreensão e alegria nos momentos de cansaço e dúvida.*

*E, especialmente, a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este sonho se tornasse realidade.*

*Com gratidão, carinho e respeito, esta conquista também é de você.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pela oportunidade da vida e pela força concedida ao longo desta trajetória acadêmica.

Expresso minha gratidão à minha família, pelo apoio incondicional, incentivo constante e compreensão durante os momentos de maior dedicação e desafio.

Registro meu sincero agradecimento à professora [nome do orientador(a)], pela orientação criteriosa, pela paciência e pelas contribuições essenciais que possibilitaram a construção deste trabalho.

Estendo meus agradecimentos aos docentes do curso de Formação em Docência da Educação básica, Alfabetização e Letramento pela excelência no ensino, pelas reflexões instigadas e pelos conhecimentos compartilhados, que contribuíram para minha formação profissional e pessoal.

Agradeço, igualmente, aos colegas de curso, pelo companheirismo, pela colaboração mútua e pela partilha de experiências ao longo da graduação.

Por fim, manifesto minha gratidão a todos que, de forma direta ou indireta, colaboraram para a realização deste trabalho e para a consolidação de mais esta etapa da minha formação acadêmica.

## RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido em uma escola do campo, situada no município de Itabirito, em uma turma do 1º ano, composta por 10 alunos, com idades entre 6 e 7 anos. As intervenções iniciaram em julho de 2024 com a aplicação das avaliações diagnósticas para identificar os níveis de escrita e leitura de cada aluno. O objetivo geral foi promover intervenções pedagógicas visando a apropriação do princípio alfabético em contexto de letramento do campo. Para isso, foi feita uma análise das hipóteses de escrita das crianças, principalmente daquelas que encontram-se em processos iniciais de aprendizagem da escrita ou que demonstram desinteresse pelas atividades escolares. A leitura do livro “O Sítio dos Pingos”, provocou interesse das crianças pela temática, pois envolvia a vida dos animais de seus sítios, chácaras e fazendas. A partir daí foi construído um minidicionário com palavras do contexto das crianças e selecionadas por elas. Os resultados mostram avanços no processo de alfabetização e letramento de todas as crianças.

**Palavras-Chave:** alfabetização de crianças; letramento; escola do campo.

## ABSTRACT

This study was conducted at a rural school in the municipality of Itabirito, with a first-grade class of 10 students, ages 6 and 7. Interventions began in July 2024 with the application of diagnostic assessments to identify each student's writing and reading levels. The overall objective was to promote pedagogical interventions aimed at appropriating the alphabetic principle in a rural literacy context. To this end, an analysis of the children's writing hypotheses was conducted, particularly those in the early stages of learning to write or who demonstrated a lack of interest in school activities. Reading the book "O Sítio dos Pingos" sparked the children's interest in the topic, as it involved the lives of the animals on their farms, ranches, and ranches. From this, a mini-dictionary was created with words from the children's contexts and selected by them. The results demonstrate progress in the literacy process for all children.

**Keywords:** children's literacy; literacy; countryside school.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>8</b>
2.1 Educação no contexto do campo: algumas considerações.....	8
2.2- Alfabetização e letramento.....	11
<b>3 METODOLOGIA/PLANO DE AÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>15</b>
4.1 Diagnóstico de escrita inicial .....	15
4.2 – Diagnóstico de Leitura .....	17
4.3 – Mediações feitas em grupo .....	18
4.4 – Diagnóstico de escrita final.....	20
4.5 - A produção do minidicionário.....	21
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>27</b>
<b>APÊNDICE: Minidicionário .....</b>	<b>28</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A minha trajetória e experiência na área da educação iniciou em 2018, como professora apoio na Rede Estadual de Minas Gerais. Concomitantemente, em 2021, passei a atuar na Rede Municipal de Itabirito com turmas de alfabetização no 1º ano, na zona rural. Ao iniciar minha jornada como professora alfabetizadora, me deparei com inúmeros desafios e descobertas que marcaram profundamente minha prática docente. Minha experiência mais significativa aconteceu com uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, composta por crianças com níveis diversos relacionados à aprendizagem inicial da escrita, alguns já reconheciam letras e sílabas, enquanto outros ainda estavam no processo inicial da aprendizagem da escrita.

No início de todo ano letivo, percebi que muitos estudantes demonstravam resistência ao processo de leitura e escrita, o que exigiu de mim não apenas conhecimento teórico, mas também sensibilidade, paciência e criatividade. A partir disso, compreendi que alfabetizar vai muito além de ensinar a ler e escrever; envolve despertar o interesse, criar vínculos e respeitar o tempo de cada criança.

Para estreitar o vínculo com as crianças, fiz a opção pela literatura. Todos os anos, a escola promove a Feira Literária, evento em que o professor escolhe um livro para ser trabalhado com a turma e expõe os trabalhos desenvolvidos em sala na feira literária. Isso me fez pensar uma forma de fazer diferente, envolvendo a literatura.

No início do ano de 2024, foram enviados para a sala do 1º ano, quatro livros de diferentes autores. Como já havia decidido que faria diferente, depois de lermos os livros, fizemos uma votação para escolher o livro preferido da turma. O livro escolhido foi “O Sítio dos Pingos”, de Mary e Eduardo França, para expor na feira. Então, percebi o interesse das crianças pela temática, pois envolvia a vida dos animais de seus sítios, chácaras e fazendas. Ou seja, uma realidade bem próxima delas.

Definido o livro, as crianças aprenderam sobre os elementos gráficos da capa do livro, os autores, o ilustrador e fizeram atividades de português e matemática sobre o livro. A empolgação foi imensa, principalmente quando foram criar, desenhar, colorir e escrever os nomes de cada animal do Sítio em uma Maquete de um sítio com os animais. Nas atividades desenvolvidas, foram valorizados os saberes cotidianos das crianças e foi possível articular alfabetização e letramento.

Magda Soares, renomada pesquisadora brasileira na área de alfabetização e letramento, enfatizou a importância de integrar os saberes cotidianos das crianças ao processo educativo. Ela argumentava que a alfabetização não deve ser desvinculada do letramento, pois ambos são processos interdependentes e simultâneos.

Diante do exposto, a escolha do tema, para a elaboração do plano de ação, está alinhada aos interesses e conhecimentos prévios com as quais as crianças têm afinidades, despertando a curiosidade e mobilizando-os para a aprendizagem da leitura e escrita. Assim, o objetivo geral foi promover intervenções pedagógicas visando a apropriação do princípio alfabético em contexto de letramento do campo. Os objetivos específicos compreenderam em: 1) Analisar as hipóteses de escrita e leitura da turma; 2) Criar um Minidicionário de A a Z com palavras do contexto do campo.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Educação no contexto do campo: algumas considerações

A Educação do campo no Brasil tem raízes históricas na exclusão e na marginalização das populações rurais. Durante muito tempo, a política educacional brasileira esteve voltada exclusivamente para os contextos urbanos, negligenciando as especificidades e necessidades do meio rural. Essa omissão resultou em altos índices de analfabetismo, baixa escolaridade e precariedade na infraestrutura escolar no campo.

Foi somente a partir da década de 1990 que os movimentos sociais do campo, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), passaram a exigir políticas públicas voltadas para uma educação do campo que respeitasse a identidade, a cultura e os modos de vida camponesa. A luta da Educação do Campo contra o descaso histórico com as populações rurais, buscando a equidade educacional em relação às áreas urbanas levou à formulação de diretrizes e programas específicos, como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002). Neste Contexto, a Educação do Campo é considerada uma modalidade educacional voltada para as populações rurais, respeitando suas realidades sociais, culturais, econômicas e ambientais.

A partir de uma abordagem crítica, podemos considerar como referências importantes da Educação do Campo no Brasil, os autores Paulo Freire, Miguel Arroyo,

Para Arroyo (2007, p.163),

Escola do campo, no campo. A escola, a capela, o lugar, a terra são componentes de sua identidade. Terra, escola, lugar são mais do que terra, escola ou lugar. São espaços e símbolos de identidade e de cultura.

Molina e Jesus (2004) apontam alguns princípios basilares que visam construir uma educação do campo para o campo: 1) O currículo precisa estar adaptado à realidade do campo, incluindo temas como agricultura familiar, sustentabilidade, cultura local e organização comunitária; 2) Garantia de respeito

e promoção aos saberes tradicionais; 3) Organização diferenciada, com calendários escolares adaptados ao ciclo agrícola e à vida das comunidades; 4) Construção coletiva e protagonismo dos sujeitos do campo. Paulo Freire também é um dos pensadores mais influentes da educação crítica e sua abordagem tem grande relevância para a educação do campo. Ele propôs uma pedagogia voltada para a libertação dos oprimidos, valorizando o conhecimento popular e o diálogo como base do processo educativo: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” Freire (1987, p.39).

Para o autor, o conhecimento do povo, suas experiências, práticas culturais e saberes do cotidiano, devem ser ponto de partida da educação. No contexto do campo, isso significa respeitar e incluir o modo de vida camponês, suas lutas, suas tradições e sua relação com a terra. A educação deve propiciar aos oprimidos o desenvolvimento de uma consciência crítica, compreendendo as estruturas sociais que os mantêm em posição de inferioridade.

Paulo Freire define “a conscientização crítica” como sendo o processo pelo qual as pessoas tomam consciência da realidade social, política e econômica que as cerca, entendem as causas da opressão e se reconhecem como sujeitos capazes de transformar o mundo. Ele distingue três tipos de consciência, a primeira seria a consciência ingênua, que individualiza as causas do problema social, por exemplo: “Sou pobre porque não me esforcei o suficiente”; a segunda é a consciência mágica que mistura elementos da consciência ingênua com uma crença fatalista ou mística. Não reconhece a responsabilidade social pelas injustiças. Exemplo: “É Deus quem quis assim”; e por fim a consciência crítica que envolve a capacidade de análise, reflexão e ação do sujeito sobre a realidade. E o objetivo dessa conscientização é despertar o senso crítico das pessoas; fazer com que elas deixem de ser objetos da história para se tornarem sujeitos e romper com a passividade e estimular a ação transformadora (praxis).

Do ponto de vista do ensino, essa conscientização acontece por meio do diálogo, da escuta ativa, da reflexão sobre a própria realidade e da ação coletiva. O educador, nesse processo, não impõe ideias, mas ajuda o educando a perceber o mundo com olhos críticos. Os fundamentos defendidos por Freire para a alfabetização consiste na criação

de um “Círculo de Cultura”, constituído por uma turma de alfabetizandos e um professor orientador, que incentivava os alunos a falarem de suas vidas na comunidade em que viviam. O Círculo era também a forma espacial de disposição de alunos e professor na sala de aula, pois a “roda” favorecia o diálogo, a interação entre todos. Nesta roda de conversa era possível investigar o universo vocabular e as temáticas significativas da vida dos alfabetizando. Ao tematizar com os alunos a sua realidade, o orientador do Círculo enfatizava a conscientização e a superação da visão acrítica do mundo, a partir dos significados sociais discutidos e da seleção de palavras geradoras advindas do universo vocabular e coletivo do grupo.

A proposta didática de Paulo Freire não pode ser entendida como um método estrito, por ser um processo dinâmico, que se faz e refaz enquanto é desenvolvido. Estaria mais próxima de um “método processual coletivo de alfabetização”, sendo impossível determinar as palavras e os temas gerados em cada comunidade, estado ou país.

No Brasil, a década de 1960 foi marcada pelas primeiras ações envolvendo esta proposta de alfabetização. Iniciado em Pernambuco, o movimento ganhou amplitude nacional em 1963, com o Programa de Educação de Adultos, coordenado por Freire. Com o golpe militar em 1964, o educador foi exilado e seu ideário de alfabetização considerado subversivo. Atualmente, é forte a presença dos princípios freirianos na produção dos livros didáticos voltados para a Educação de Jovens e Adultos, principalmente com propósitos de alfabetização.

A proposta educativa freiriana pode servir de inspiração para a educação do campo. Isso significa trabalhar conteúdos que façam sentido para as crianças inseridas no contexto do campo, como agroecologia, organização comunitária, saúde do trabalhador rural, entre outros.

Além de Paulo Freire, Magda Soares, em seu livro “Alfaletrar” nos traz importantes conceitos, metas de aprendizagem, desenvolvimento e práticas pedagógicas no que se refere à compreensão do processo ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Alguns aspectos deste importante livro serão tratados nos próximos tópicos.

## 2.2- Alfabetização e letramento

A alfabetização é o domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas. Letramento é a capacidade do uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais, para interagir com outros, interpretar e produzir diferentes tipos de textos.

Para Magda Soares, alfabetização e letramento são processos distintos, entretanto são simultâneos e independentes. A criança aprende a ler e a escrever envolvendo-se em atividades do letramento. Para isso, a autora defende que o texto é o eixo central para desenvolver o letramento e também para a aprendizagem do sistema da escrita alfabética.

Seria desenvolver uma aula em torno, por exemplo, da leitura de um livro, despertando a curiosidade dos alunos, analisar a capa, o título, o ilustrador, as figuras, construir listas, que é um gênero textual, informando aos alunos para que serve esse gênero textual e produzindo um cartaz sobre o livro. O professor pode ser o escriba, indagando como se escreve tal palavra, escrevendo com a colaboração dos alunos. Sendo assim, as atividades de Alfabetização ganharam sentido, as crianças desenvolvem habilidades de leitura, compreensão e escrita, consciência fonológica.

Sobre a relação entre alfabetização e consciência fonológica, Magda Soares afirma que as crianças, desde muito pequenas, desenham supondo que estão escrevendo, à medida que, vivenciam o uso da escrita em seu contexto familiar, cultural e escolar, as crianças vão percebendo que a escrita não é desenho. É o início de um processo que acompanhará a crianças ao longo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Desta forma, criar oportunidades em que a criança tente escrever, escrita espontânea ou inventada devem ser frequentes, em sala de aula. Magda Soares afirma que identificar o nível de compreensão da escrita em que se encontram as crianças para a ação educativa de alfabetizar é primordial para serem definidos procedimentos de mediação pedagógica que estimulem e orientem as crianças a compreender o princípio alfabético.

A criança que conhece as letras do alfabeto e sabe grafá-las pode ainda não ter compreendido que a escrita representa os sons das palavras, ou seja, ainda não desenvolveu a consciência fonológica, a capacidade de prestar atenção no som das palavras, no significante, distinguindo-o do significado.

Segundo Magda Soares (2020), a consciência fonológica é a habilidade de perceber e manipular os sons da fala como rimas, aliterações, sílabas e fonemas (os menores sons da língua). É uma competência metalinguística essencial para a alfabetização, pois está diretamente relacionada à capacidade da criança de associar sons (fonemas) às letras (grafemas).

Embora a autora não tenha focado exclusivamente na consciência fonológica, ela reconhece sua importância no processo de alfabetização e aponta que a consciência fonológica não é o ponto de partida isolado do processo de alfabetização, mas uma habilidade que se desenvolve paralelamente à aprendizagem da leitura e escrita. É preciso adotar uma abordagem equilibrada, que integra a consciência fonológica ao ensino do sistema alfabético, mas sem reduzir o processo de alfabetização apenas a isso.

A contribuição de Magda Soares para a alfabetização no Brasil é ampla, profunda e transformadora. Ela foi uma das intelectuais mais importantes na área da Educação, especialmente no que se refere à compreensão da alfabetização como um processo integrado ao letramento, ou seja, mais do que apenas aprender a codificar e decodificar palavras, trata-se de compreender e usar a linguagem escrita em contextos reais de comunicação.

### 3 METODOLOGIA/PLANO DE AÇÃO

A Escola Municipal onde foi desenvolvido o plano de ação está situada em Itabirito, no distrito de São Gonçalo do Bação, localizado a 16 km da cidade, no alto de uma colina, com vista para várias formações montanhosas. A altitude de São Gonçalo do Bação é de aproximadamente 1.100 metros. O distrito é conhecido por sua beleza natural, incluindo o Pico do Itabirito ao norte, a Serra de Capanema a leste e o Pico do Itacolomi ao sudeste. Além disso, o distrito possui cachoeiras, nascentes e córregos, como o Córrego do Bação, que abastece Itabirito.

O distrito, onde situa a escola, surgiu no século XVIII, durante o Ciclo do Ouro, e posteriormente passou a ser roteiro de tropeiros que viajavam de Vila Rica para outros lugarejos. Os primeiros documentos revelam que em 1907, a escola funcionava numa casa cedida pelo “Mestre Virgílio”, com 75 alunos matriculados, todos do sexo masculino. Em 1953 foi construído um prédio pequeno, com apenas uma sala de aula, inaugurado em 04 de novembro de 1953, onde funcionou até o ano de 1965. Em 25 de janeiro de 1966 foi inaugurado o atual prédio com três salas de aula, construído pelo Plano Nacional de Educação, e reinaugurado com acréscimo de cantina e refeitório, no dia 07 de março de 1998.

A Escola é considerada como uma escola rural<sup>1</sup> e atende da pré-escola ao 5º ano do Ensino Fundamental, totalizando 68 estudantes, distribuídos entre os turnos da manhã e tarde. O prédio tem 1 refeitório; 1 sala dos professores; 4 salas de aula ; 1 sala de tecnologia; 1 quadra pequena; tem um elevador para atender alunos com locomoção reduzida e não possui Biblioteca .

O plano de ação foi desenvolvido em uma turma do 1º ano, composta por 10 alunos, com idade entre 6 e 7 anos. As intervenções iniciaram em julho de 2024 com a aplicação das avaliações diagnósticas para identificar os níveis de escrita e leitura. Contudo, em função de alguns contratempos não foi possível dar andamento, sendo retomado após o encerramento do período eleitoral no final de outubro até início de dezembro de 2024.

---

<sup>1</sup> De acordo com o Decreto nº 7.352/2010, uma escola do campo (rural) é aquela situada em área rural, conforme a definição do IBGE. O IBGE classifica áreas rurais como aquelas fora dos aglomerados urbanos, onde há predominantemente atividades agropecuárias ou de baixa densidade populacional. Mesmo que a escola estivesse próxima a uma área urbana, ela continuaria sendo rural se atendesse majoritariamente populações do campo, como agricultores familiares e extrativistas. Em Itabirito, estudantes geralmente são filhos de pequenas propriedades rurais ou trabalhadores rurais, reforçando o perfil rural da escola.

Etapas do plano de ação:

1. Avaliação Diagnóstica inicial.
2. Envio das autorizações de uso de imagens para assinatura dos responsáveis pelas crianças.
3. Pesquisa com as crianças de objetos, animais e frutas que fazem parte do contexto do campo, contemplando palavras de A a Z.
4. Construção com as crianças de um Minidicionário de A a Z com as palavras pesquisadas no item 3.
5. Confronto com a escrita convencional das palavras e pesquisa dos significados das palavras no dicionário.
6. Avaliação diagnóstica final.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 Diagnóstico de escrita inicial

Neste tópico serão apresentados os resultados da avaliação diagnóstica de quatro crianças, que representam o universo da sala de aula quanto à heterogeneidade das hipóteses de escrita. As crianças realizaram as tarefas individualmente e foi pedido a elas que escrevessem uma lista de doces. E que poderiam escrever do seu jeito as palavras: BRIGADEIRO/SORVETE/MINGAU/PÃO.

Lucas<sup>2</sup> tem 7 anos e apresenta-se desanimado para fazer as atividades. Com as mãos trêmulas, foi logo escrevendo seu nome na folha de papel, estava tão nervoso que a primeira letra do seu nome escreveu ao contrário, sendo que é a primeira vez que faz isso. Na escrita das palavras ditadas conseguiu escrever corretamente a palavra PÃO, devido ao trabalhado desenvolvido em sala de aula, que consistia em escrever uma lista de palavras com a letra P. Na palavra BRIGADEIRO, escreveu BICHLO; na palavra SORVETE, escreveu FOVT, na palavra MINGAU, escreveu MCH e PÃO escreveu corretamente (fig.1).



Fig.1. Escrita de Lucas, 7 anos (2024).

Amanda é filha de uma professora da escola onde estuda. Ela reclama muito da ausência da mãe, pois trabalha o dia inteiro e nos finais de semana está ocupada fazendo atividades para a escola. Ana Célia diz “minha mãe não tem tempo para mim”.

Após escrever seu nome na folha de papel, ficou muito tempo pensando antes de escrever as palavras. Para a palavra BRIGADEIRO, escreveu BRILHIRO, na palavra SORVETE, escreveu ESRIDO, percebeu que estava errado, escreveu novamente, FSIROFI. Na palavra MINGAU, escreveu MILMOHI e escreveu corretamente a palavra PÃO (fig.2).

---

<sup>2</sup> Os nomes das crianças são fictícios para preservar o anonimato.

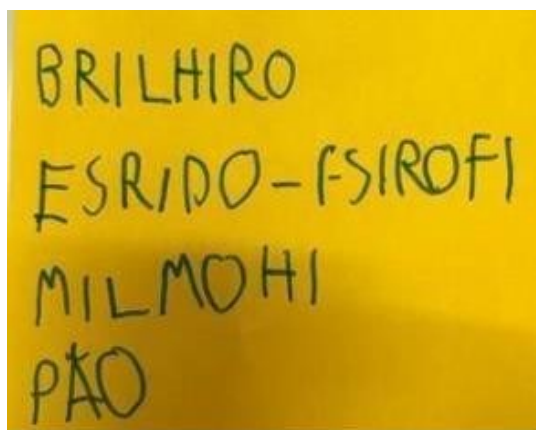


Fig.2: Escrita de Amanda.

Artur apresenta crise de ansiedade e faz as tarefas bem rápido e fica nervoso quando não sabe, não consegue esperar a orientação da professora e chega até a chorar. Escreveu seu nome e na palavra BRIGADEIRO, escreveu BRIIGANRO, percebeu que estava errado e escreveu novamente BRIGADRO. Na palavra SORVETE, escreveu SORVETE, na palavra MINGAU, escreveu MIGHA e escreveu a palavra PÃO corretamente (fig.3).

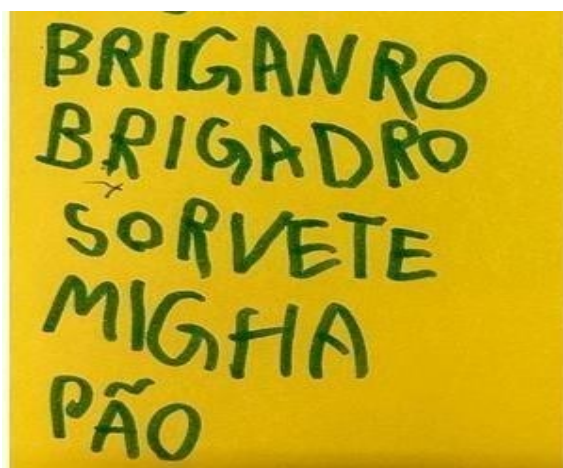


Fig.3: Escrita de Artur (2024).

Sara tem 7 anos e escreveu todas as palavras corretamente (fig. 4).

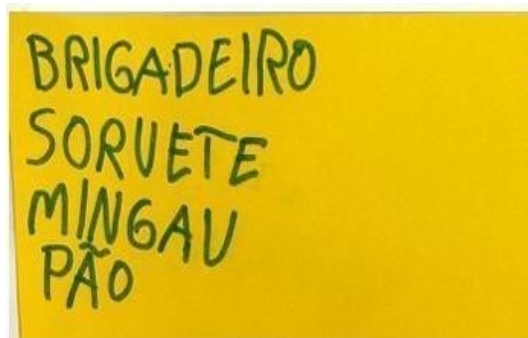


Fig.4. Escrita de Sara, 7 anos (2024).

**QUADRO I: Análise das escritas, segundo a Psicogênese.**

NOME	BRIGADEIRO	SORVETE	MINGAU	PÃO	HIPÓTESE DE ESCRITA
Lucas	<b>BICHLO</b>	<b>FOVT</b>	<b>MCH</b>	PÃO	Fonetizante inicial/silábico com valor sonoro
Amanda	<b>BRILHIRO</b>	ESRIDO FSIROFI	<b>MILMOHI</b>	PÃO	Fonetizante inicial
Artur	BRIGANRO BRIGADO	SORVETE	MIGHA	PÃO	Silábico-alfabético/alfabético
Sara	BRIGADEIRO	SORVETE	MINGAU	PÃO	Ortográfico

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

#### 4.2 – Diagnóstico de Leitura

Neste tópico serão apresentados os resultados da avaliação diagnóstica de leitura das 4 crianças. As crianças realizaram as tarefas individualmente e foi pedido a elas que lessem o que estava escrito na 2ª capa livro (fig. 5) sem interferência da professora. Observa-se que a imagem da capa não auxilia na leitura do título do livro.



Fig.5. 2ª capa do livro.

**Quadro II: Modos de leitura das crianças**

NOME	BRUXA	BRUXA	VENHA	A	MINHA	FESTA
Lucas	BORCIA	BORCIA	VEGA	A	MIGA	FESTA
Amanda	BLUXA	BLUXA	VENA	A	MIA	FESTA
Artur	BRUXA	BRUXA	VENHA	A	MINHA	FESTA
Sara	BRUXA	BRUXA	VENHA	A	MINHA	FESTA

Fonte: A autoria própria, 2025.

O quadro II mostra uma relação entre o nível de escrita e o nível de leitura, ou seja, as crianças Artur e Sara que produziram escritas alfabéticas, conseguiram ler o título do livro. Interessante observar que mesmo as crianças em fases iniciais da escrita, como Lucas e Amanda, conseguiram ler a palavra FESTA e identificaram algumas sílabas presentes nas palavras: XA – VE – MI. No caso da leitura da palavra FESTA, as crianças em níveis iniciais de escrita podem ter memorizado a palavra e feito uma leitura global.

#### **4.3 – Mediações feitas em grupo**

Após a análise dos diagnósticos iniciais, foi realizada uma atividade de escrita em grupo, a professora leu uma Parlenda (fig. 6) e as crianças deveriam prestar atenção na leitura. Após a leitura e com as crianças organizadas em duplas com níveis de escritas diferentes, solicitou-se a escrita das seguintes palavras: CASTELO - BRUXA -MANTEIGA.

Enquanto as crianças se organizavam, a professora foi circulando entre as duplas, observando a participação delas na escrita das palavras. Nas conversas, foi possível observar um troca de informações: “Essa palavra começa com qual som? “Outro dizia não é som é letra”. “Como se

escreve MAN de MANTEIGA”. “Lembra que a professora pergunta qual a letra que entra para ajudar a dar o som? O outro disse já sei, é a letra N”.

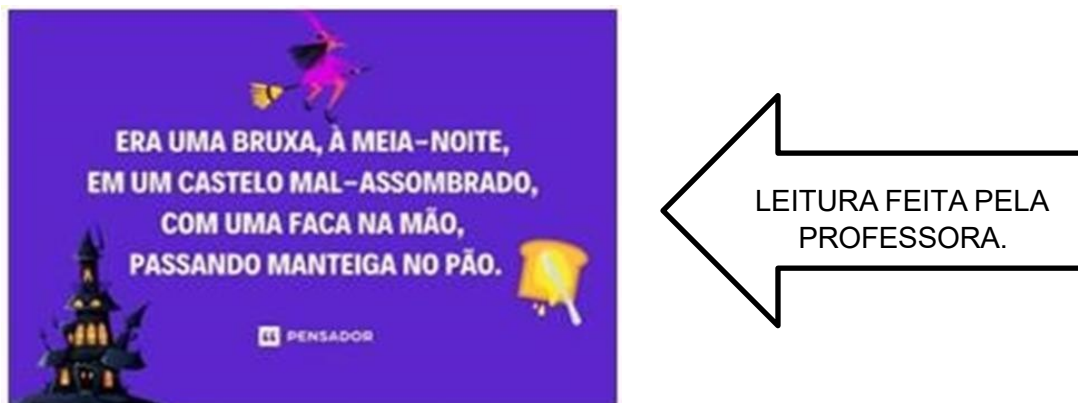


Fig. 6: parlenda lida pela professora.

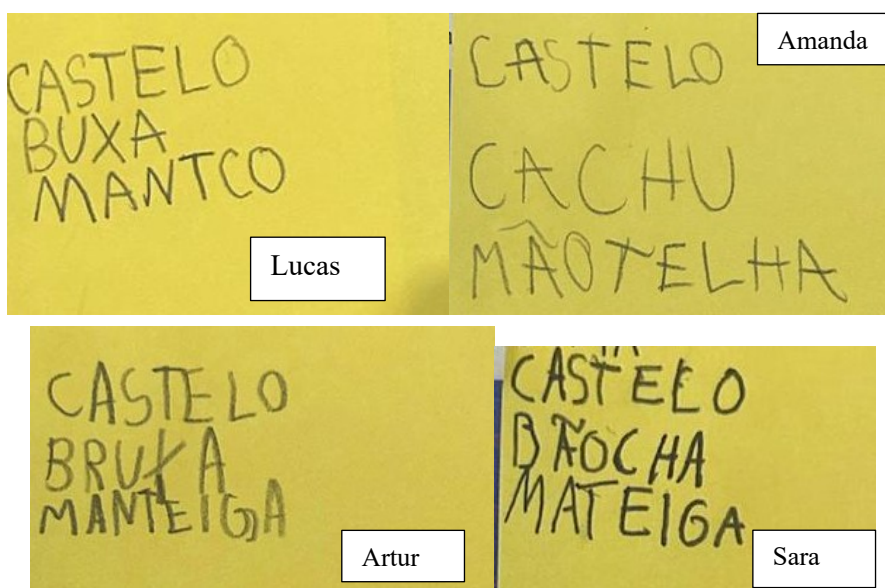


Fig. 7: Escritas produzidas pelas duplas, mediadas pela professora, com registro individual.

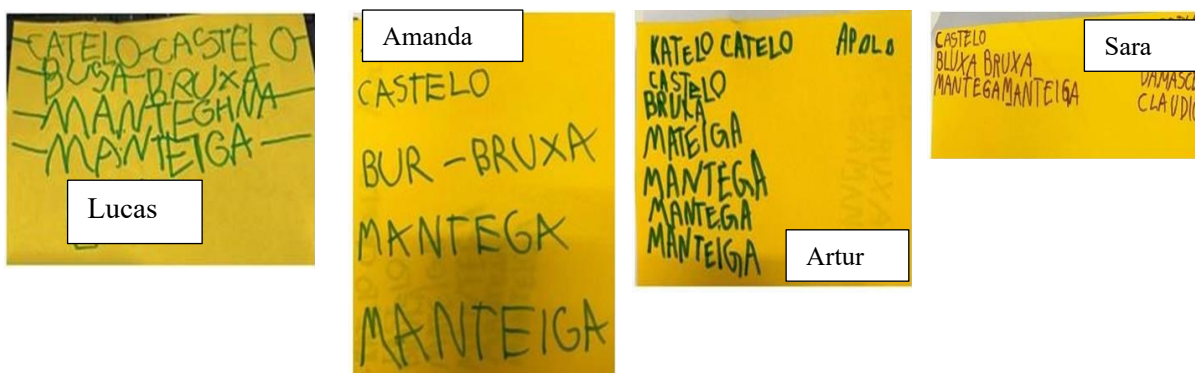


Fig. 8. Escritas individuais com confronto.

#### 4.4 – Diagnóstico de escrita final

Lucas ficou um pouco nervoso e escreveu bem rapidinho. Para BRIGADEIRO escreveu BICADLO, para SORVETE escreveu SOVETE, para MINGAU escreveu MICAÓ e para PÃO escreveu PÃO (fig.9)

A aluna Amanda, demorou muito pensando em como escreveria os nomes. Para BRIGADEIRO escreveu BIRLHARO, para SORVETE escreveu SROVETE, para MINGAU escreveu MEUGAU e para PÃO escreveu PÃO (fig.10).

O aluno Artur, olhou as figuras e disse que era muito fácil e escreveu todos os nomes rapidinho. Para BRIGADEIRO escreveu BRIGABEIRO, para SORVETE escreveu SORVETE, para MINGAU escreveu MINGAU e para PÃO escreveu PÃO (fig.11).

A aluna Sara escreveu rapidamente as palavras sem esperar as orientações, faz tudo com pressa e olhando para os colegas que estavam fazendo outras coisas. Para BRIGADEIRO escreveu BRIGADEIRO, para SORVETE escreveu SORVETE, para MINGAU escreveu MINGAL e para PÃO escreveu PÃO (fig. 12).

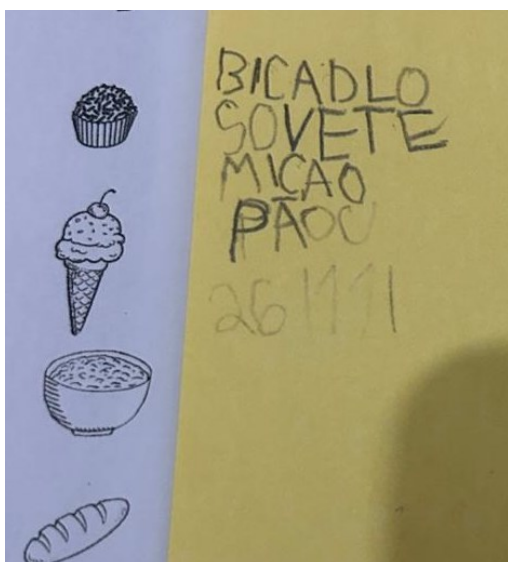


Fig.9. Escrita final de Lucas.

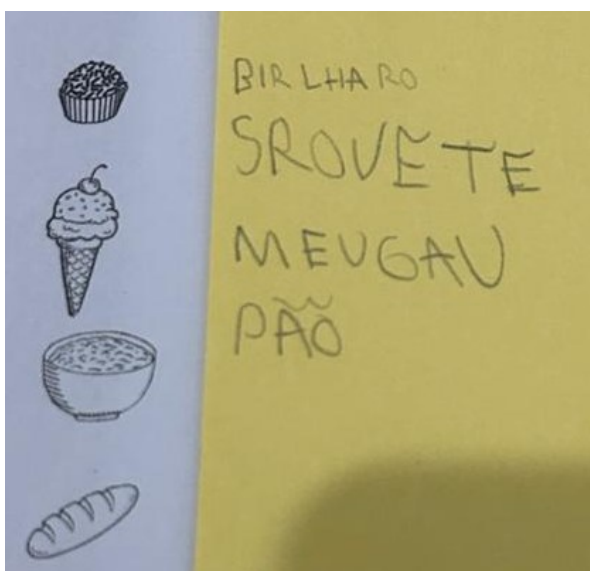


Fig. 10: Escrita final de Amanda.

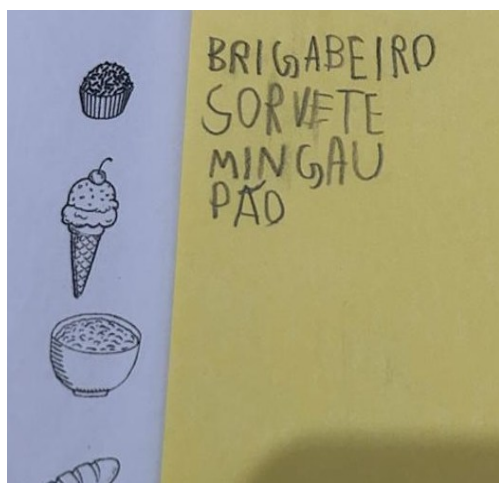


Fig. 11: Escrita final de Artur.

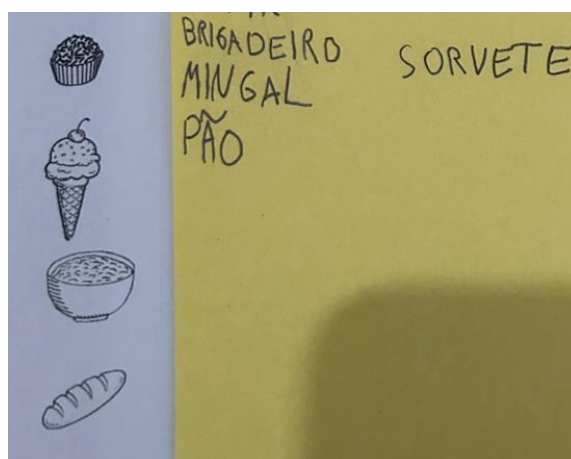


Fig. 12: Escrita final de Sara.

### QUADRO III: Comparativo das escritas finais.

NOME	BRIGADEIRO	SORVETE	MINGAU	PÃO	NÍVEL DE ESCRITA
Lucas	BICADLO	SOVETE	MIGAO	PÃO	Alfabético CV
Amanda	BIRLHARO	SROVETE	MEUGAU	PÃO	Alfabético com desafios sílaba complexas
Artur	BRIGABEIRO	SORVETE	MINGAU	PÃO	Ortográfico - troca B/D
Sara	BRIGADEIRO	SORVETE	MINGAL	PÃO	Ortográfico – desafio L/U – final de palavras

A partir da análise do Quadro III é possível concluir que todas as crianças avançaram em seu processo de apropriação da escrita, todos com domínio do princípio alfabético. Ao comparar com o Quadro II, nota-se que Lucas e Amanda apresentaram avanços significativos: de uma escrita silábica e fonetizante inicial com acertos apenas de algumas letras iniciais para uma escrita alfabética.

#### 4.5 - A produção do minidicionário

A primeira fase da produção do minidicionário consistiu em fazer um levantamento dos objetos, animais e frutas do cotidiano das crianças. Foi feita uma conversa inicial explicando sobre o Minidicionário contendo palavras de A a Z. Em seguida foi entregue para cada criança um dicionário, onde puderam manusear, olhar a capa, e aprender para que servia aquele livro e como estava organizado.

Com essas informações em mente sobre o processo de construção do Minidicionário, as crianças foram orientadas a observarem tudo o que tinha em seus sítios, chácaras e no vilarejo. Antes de iniciar as aulas, as crianças relatavam o que tinham observado. Também quando vinham de transporte escolar, eu perguntava o que tinham visto no percurso e o que mais tinha lhe chamado a atenção.

Nos organizamos também para fazermos um passeio no entorno da Escola. Fizemos binóculos e saímos empolgados à procura de aventura (fig.13). O passeio foi feito em dois dias, para garantir que todos participassem, devido a falta de algumas crianças no primeiro dia. Na chegada, conversamos entusiasmados sobre o que tínhamos vistos no vilarejo. As crianças ficaram muito empolgadas, pois quase não saíam de seus sítios, a não ser entrar na Van para a escola e da escola para casa.



Fig.13: Passeio no entorno da escola com os binóculos confeccionados pelas crianças (2024).

Na sala de aula, foi entregue, para cada criança, as folhas com as letras do alfabeto, de A a Z, onde cada um iria escrever duas palavras que começasse com aquela letra (fig.14). No momento da escrita das palavras, surgiram várias perguntas, por exemplo: “Pode escrever baleia?” A professora faz então a mediação: “Tem baleia em São Gonçalo?” E relembra: “Só vamos escrever o que têm aqui em São Gonçalo”. No decorrer das escritas das palavras, surgiram muitas perguntas de objetos, coisas, animais e frutas que deveriam escrever, porém outros já respondiam se sim ou não. Depois disso, as atividades foram feitas em dupla, um ajudando o outro a escrever as palavras. E foi possível presenciar algumas interações entre as crianças: Paulo:

“o que você escreveu com a letra C? Artur responde: “cavalo, uai”. Lucas: Como que escreve cachorro? E Sara responde: “oh, Lucas, você não sabe escrever cachorro? Me dá aqui, deixa eu escrever para você”. Lucas: “Não, só me diz as letras como é”.

Na segunda aula, a professora perguntou para cada criança sobre as palavras que escreveu, como escreveu, qual letra usou e fez uma reflexão sobre as letras usadas, a formação das sílabas e, por fim, a escrita convencional (fig.15).



Fig.14: Na sala de aula, as crianças receberam a capa do minidicionário e as folhas com as letras do alfabeto.





Fig.17: Pesquisa no dicionário.

Na terceira aula, foi o momento da montagem do Minidicionário. Os alunos foram organizar as folhas na sequência alfabética para que fossem grampeadas. (fig.18).



Fig.18. Montagem do Minidicionário.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita é uma das competências fundamentais para o desenvolvimento integral da criança e para sua inserção social, cultural e educacional. No contexto da alfabetização, especialmente no 1º ano do Ensino Fundamental, esse processo representa um marco importante na formação dos alunos, pois é nessa fase que se dá o primeiro contato sistematizado com a linguagem escrita, como ferramenta de expressão e comunicação. Quando esse processo ocorre em uma escola do campo, ele assume características particulares, que exigem atenção às especificidades do ambiente rural, às práticas pedagógicas adotadas e à realidade sociocultural das crianças.

As escolas do campo enfrentam desafios próprios, como o acesso limitado a recursos didáticos, as distâncias geográficas e, muitas vezes, a falta de formação continuada adequada aos professores. No entanto, também apresentam potencialidades únicas, como o vínculo com a comunidade, a valorização dos saberes locais e a possibilidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas.

Nesse cenário, este trabalho teve como objetivo analisar o desenvolvimento da escrita de crianças do 1º ano em uma escola do campo, refletindo sobre os fatores que influenciam essa aprendizagem e as práticas pedagógicas que podem contribuir para torná-la mais significativa e inclusiva. A partir da análise diagnóstica da escrita e da leitura dos alunos e da escrita mediada, foi montado um plano de ação, voltado para a construção de um Minidicionário com palavras trazidas pelos alunos de seus cotidianos. O interesse dos alunos pela temática foi emocionante, pois envolvia observar de perto sua casa, seu trajeto para a escola e todo entorno.

Essa vivência me ensinou que o professor precisa estar em constante aprendizado, aberto a novos conhecimentos e disposto a refletir sobre sua prática. Hoje, continuo buscando formação, porque sei que cada aluno traz um novo desafio e uma nova oportunidade de crescimento profissional e pessoal.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: Imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do Campo: caderno de subsídios**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 de abril de 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17<sup>a</sup>. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

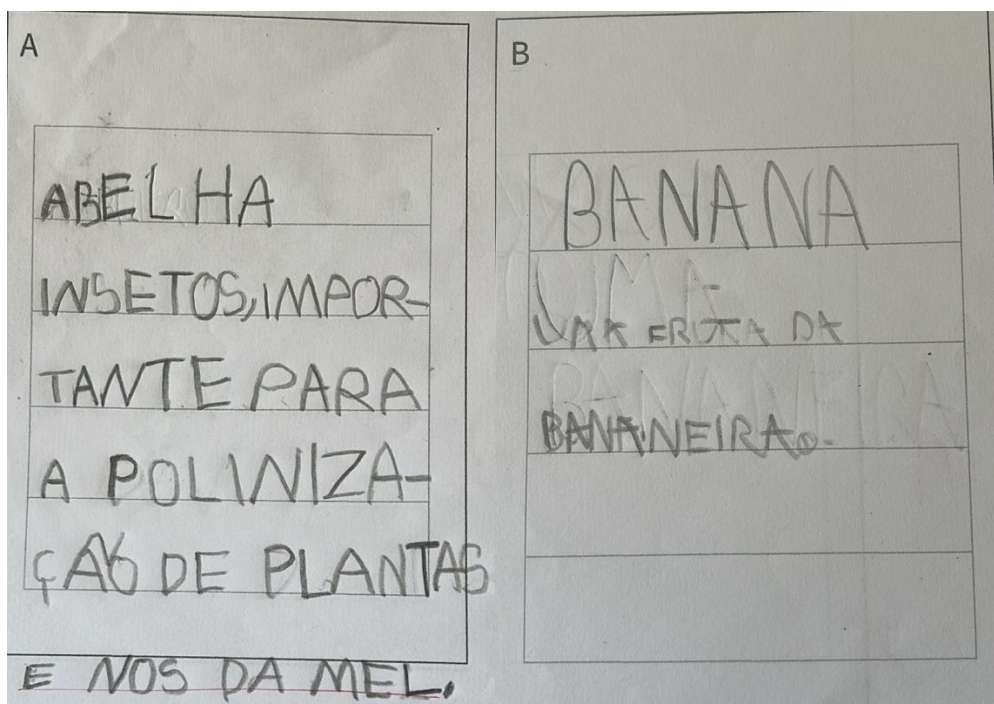
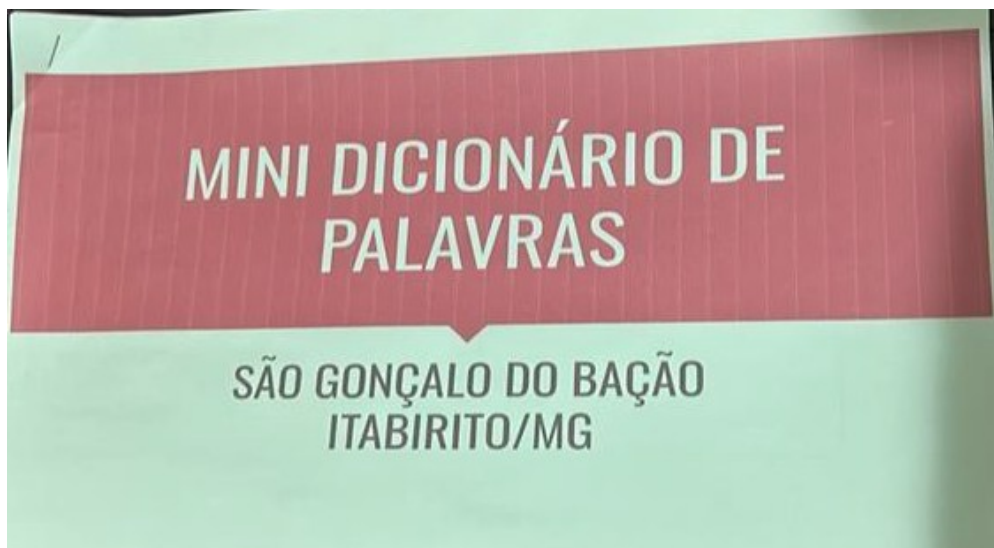
FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos de. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. Brasília: MEC/SECAD, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

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

## APÊNDICE: Minidicionário



C

CALHORRO

CAVALO

CORTINA

CABRA

CAVALO É UM ANIMAL MAMÍFERO.

D

DADO

QUE SE DEU, CONCEDIDO

PEQUENO CUBO DE

FACES.

E

ESTEIA

ENXADA

INSTRUMENTO QUE

TEM LAMINA DE

METAL SERVE

PARA CAPINAR

F

FACA ✓

FOMIGA ✓

FORMIGA

INSETO COMPOSTO

POR RAÍZIAS MICROSE  
OPERÁRIAS

G

GALOV

GALINHAV

AVE

FÊMEA DO GALO

H

HORTA

TERRENO NÃO MUITO

EXTENSO O VIDE SÃO

CULTIVADAS PLANTAS

QUE SERVEM DE ALIMENTO

ALIMENTO

I

IGREJA

COMUNIDADE-

COMPOSTA POR

CRISTÃOS, QUE

FORMA UM

SOCIAL ORGANI-  
ZADO.

J

JACA

FRUTO DA JAQUEIRA

E É NORME E PESADO

COM CASCA.

K

KIWI FRUTO ORIGINARIO

DACHINA

L

LIMÃO

FRUTO DO LIMOEIRO

QUE CONTÉM UM

SUCO ÁCIDO E

AZEDO

M

MACHADO INSTRUMENTO CORTANTE  
PARA RACHAR  
MADEIRA

N

NINHO LUGAR ONDE

LUGAR ONDE OS A

ANIMAIS E SEUS

FILHOTES SE

RECOHEM E

DORMEM

<p>O</p> <p>OVO</p> <p>ESTRUTURA EXPULSA</p> <p>DO CORPO DA MÃE</p> <p>QUE TEM ÓVULO</p> <p>FECUNDADO.</p>	<p>P</p> <p>PORCO</p> <p>ANIMAL MAMÍFERO.</p>
--	---

<p>Q</p> <p>QUEIJO</p> <p>PRODUTO OBTIDO</p> <p>PELA FERMENTA</p> <p>ÇÃO DE COALHO DO</p> <p>LEITE</p>	<p>R</p> <p>REPOLHO</p> <p>ESPÉCIE DE COUVE</p> <p>CUJAS FOLHAS SE</p> <p>ENQUELAM, FORMAN-</p> <p>DO UMA BOLA</p>
--	--

S

SAPCO

AMFIBIO DE PELE RU-  
GOSA E SECA.

T

TUTANO:

SUBSTÂNCIA MOLE

E GORDA DOS

INTERIORES DA

OSSOS; MEDULA DE

OSSOS

U

URUBU

AVE, TEM CABEÇA

E PESCOÇO NUS

E COME

CARNIÇA

V

VACA

ANIMAL

A FÊMEA DO BOLA

W

WIFI.

É UMA TECNOLOGIA  
 QUE PERMITE CONE-  
 CTAR DISPOSITI-  
 VOS A INTERNETE  
 SEM O USO DE CABOS.

X

XICARA

PEQUENO RECIPIENTE

PARA BEBIDAS QUENTES

Y

O NOME YAKULT DERIVA

DERIVA DE JAHURTO

QUE SIGNIFICA

IOGURTE BEBIDA

LACTEA.

Z

ZANGÃO

MACHO DA

ABELHA NÃO

TEM FERRÃO