

# **O TRABALHO COM CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA ESCRITA PELAS CRIANÇAS**

**AQUINO**, Socorro Barros de – Rede Municipal do Recife

**GT-10:** Alfabetização, Leitura e Escrita

## **Introdução**

A nossa pesquisa tem o objetivo de investigar o efeito do trabalho com consciência fonológica no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) na Educação Infantil.

O interesse em trabalhar com crianças da Educação Infantil sobre o processo de aquisição do SEA decorre da constatação de que, mesmo com a ampliação do acesso à Educação Infantil, o quantitativo de crianças que concluem o 1º ciclo do Ensino Fundamental, e até o 2º ciclo desse mesmo nível de ensino, sem dominar o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) ainda é elevado.

As discussões, ao longo das últimas décadas, acerca do processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, bem como as mais recentes, lançam-nos o desafio de apontarmos soluções alternativas para problemas historicamente determinados, como o fracasso escolar e o analfabetismo. Diante disso, perguntamos-nos: Que tipo de alfabetização devemos propor, exatamente?

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) descreve que a aprendizagem da língua oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais.

Considerando que desde a educação infantil a criança deve ter oportunidade de vivenciar situações de aprendizagem da leitura e escrita, entendemos que é imprescindível que a escola possibilite, por um lado, situações reais de leitura e produção de diferentes textos; e por outro desenvolva um trabalho sistemático de reflexão fonológica, de modo a possibilitar que os alunos avancem no processo de apropriação da escrita alfabética. Dessa forma, este estudo analisou o efeito do trabalho de exploração de atividades de consciência fonológica (rimas e aliteração) no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética por crianças do grupo V da educação infantil da rede municipal do Recife.

## **O Ensino da leitura e escrita: o que fazer na Educação Infantil**

O problema de aprendizagem da leitura e da escrita durante o século XX, até a década de 80, tem sido exposto como uma questão de métodos. A preocupação dos educadores até então estava voltada para a busca do melhor e mais eficaz método para alfabetizar, levantando-se, assim, uma polêmica em torno dos métodos (MORTATTI, 2000). A alfabetização, nesse período, era considerada como a aquisição de uma técnica de codificação e decodificação o aprendizado da leitura e da escrita estaria centrado no processo mecânico de decifração e domínio do código alfabético.

Quanto à Educação Infantil, esta era vista como período preparatório ao início do processo formal de alfabetização. A idéia corrente neste período era a de que havia pré-requisitos para que a criança pudesse aprender a ler e escrever, e esses pré-requisitos se constituíam em um conjunto de habilidades perceptuais e motoras aliadas a um domínio de linguagem oral, conhecido como “prontidão para alfabetização”. A criança precisaria alcançar uma maturidade, sem a qual ela não aprenderia.

As escolas começaram a aplicar o teste ABC de Lourenço Filho e a partir das avaliações, indicavam que tipos de exercícios seriam propostos para o trabalho com a criança nas chamadas classes de prontidão, onde a escrita e a leitura eram evitadas, e as crianças ficavam, às vezes por anos fazendo esses exercícios (MORTATTI, 2000).

As classes de educação infantil passaram a dar ênfase no trabalho de prontidão onde as crianças ficavam durante todo o ano sendo treinadas com tarefas de cobrir pontinhos e letrinhas, ligar uma figura à outra, exercitando habilidades de coordenação motora, que em si não desenvolviam verdadeiras aprendizagens, mas que se acreditava serem pré-requisitos para a aprendizagem posterior.

A partir das investigações no final dos anos 80 e início dos anos 90 sobre o conhecimento e evolução psicogenética da aquisição da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1999) deslocaram o eixo da discussão do “como se ensina” para o “como se aprende”. Assim, o sujeito que aprende passou a ser visto como um sujeito cognoscente, ativo e competente linguisticamente, capaz de construir seu conhecimento na interação com o próprio objeto de conhecimento. A mudança no foco da psicogênese mostrou um elemento novo: as crianças tinham idéias sobre a escrita muito antes de serem autorizadas pela escola a aprender.

As pesquisas das referidas autoras mostraram que as escritas não convencionais das crianças que antes eram consideradas sem pé nem cabeça e que pareciam indicar aos professores a existência de problemas de alfabetização apareciam em diferentes crianças de diferentes contextos sociais, no processo de aquisição do sistema de escrita

alfabética. Essas escritas representavam as hipóteses que as crianças desenvolviam no processo de apropriação desse sistema.

De acordo com Teberosky e Colomer (2003, p.45), o processo de construção do conhecimento da leitura e escrita apresenta uma série de regularidades entre todas as crianças:

“A criança constrói hipóteses, resolve problemas e elabora conceituações sobre o escrito. Essas hipóteses se desenvolvem quando uma criança interage com o material escrito e com leitores e escritores que dão informação e interpretam esse material escrito. As hipóteses que as crianças desenvolvem constituem respostas a verdadeiros problemas conceituais, semelhantes aos que os seres humanos se colocaram ao longo da história da escrita.”

Estas hipóteses são construídas num percurso evolutivo que, segundo Ferreiro (1990), aponta o esforço vivido na resolução de duas grandes questões conceituais: a) o que a escrita representa/nota? (o que se nota/registra no papel tem a ver com a seqüência de sons que formam os nomes dos objetos e b) como a escrita cria representações/notações (cada letra substitui o que? O significado ou a idéia da palavra como um todo? Partes que pronunciamos como as sílabas? Segmentos sonoros menores que a sílabas?).

A partir dos estudos da psicogênese, Ferreiro e Teberosky (1999) trouxeram uma nova visão da aprendizagem, descrevendo-a como um processo contínuo de construção e elaboração de hipóteses. Nesse sentido, a psicogênese vem contribuir com resultados de pesquisas que põe em evidência as hipóteses das crianças durante o processo de construção de conhecimentos, analisando como e o que é conhecido, como e o que as crianças aprendem, quando começam a ler e escrever.

Assim, uma consequência importante, segundo Leite (2006), dessas pesquisas foi a conclusão a que se chegou, em muitas escolas brasileiras, de que as crianças, já que são capazes de elaborar hipóteses sobre o modo de grafar as palavras independentemente destas hipóteses corresponderem ou não às formas ortograficamente corretas, podiam também elaborar textos significativos, desde que motivados suficientemente para fazê-los.

Uma questão, no entanto, precisa ainda ser mais bem discutida: deve-se ou não ensinar a ler e escrever na educação infantil? E o que significa “ensinar a ler e escrever na educação infantil”?

Os trabalhos vinculados à Psicogênese da Escrita (Ferreiro e Teberosky, 1999; Teberosky, 1991; Teberosky e Cardoso, 1993 e Teberosky e Colomer, 2003) defendem a criação de um ambiente alfabetizador rico em experiências de leitura e escrita que possibilitará que a criança, na interação com esses materiais escritos, reelabore suas hipóteses de escrita.

De acordo com Albuquerque e Morais (2004), existe hoje, em diferentes países pesquisas comprovando que alunos que desde cedo escutam histórias através da leitura do professor ou de outra pessoa alfabetizada, adquirem um conhecimento sobre a linguagem que se escreve e sobre os diferentes gêneros textuais, antes mesmo de estarem alfabetizados, e é esse conhecimento que a escola precisa promover e que muitos ainda não priorizaram, porque, queiram ou não, continuam reduzindo a noção de alfabetização ao aprendizado do sistema de escrita alfabética. Porém, os referidos autores destacam que, diante da perspectiva de que é preciso expor o aprendiz ao mundo dos textos, alguns educadores e pesquisadores passaram a achar que os alunos se alfabetizariam "espontaneamente", sem uma ajuda sistemática para se apropriar do sistema de escrita alfabético. Eles, ao contrário, defendem que o processo de "alfabetizar-se sem ser ensinado" ocorre com alguns poucos indivíduos independentemente do grupo sociocultural em que nasceram. Neste sentido julgam essencial fornecerem uma ajuda sistemática que propicie ao aprendiz interagir com a língua na perspectiva reflexiva, partindo do pressuposto de que ler não é decodificar, porque a escrita alfabética não é um código, mas um sistema notacional.

É sobre a relação entre consciência fonológica e alfabetização que trataremos a seguir.

### **Consciência fonológica e alfabetização**

Denomina-se consciência fonológica a habilidade metalingüística de tomada de consciência das características formais da linguagem. Esta habilidade compreende dois níveis: o primeiro relaciona-se à consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras, em sílabas e as sílabas, em fonemas; a segunda a consciência de que essas mesmas unidades repetem-se em diferentes palavras faladas (BYRNE, 1995).

Diferentes pesquisas surgidas desde a década de 70, têm apontado o papel do desenvolvimento da consciência fonológica para a aquisição da leitura e escrita. Estas pesquisas apontam que o desempenho das crianças na fase da educação infantil em determinadas tarefas de consciência fonológica é preditivo de seu sucesso ou fracasso na aquisição e desenvolvimento da escrita (BRYANT; BRADLEY, 1987).

Para Freitas (2004), a consciência fonológica é uma habilidade que desempenha um importante papel na aquisição da escrita de uma língua alfabética, como é o caso do português. Os dados da pesquisa dessa autora apontam que crianças a partir de 4 anos são capazes de responder a testes metafonológico. A identificação de rimas por crianças pequenas não-alfabetizadas, por exemplo, pode indicar a existência de uma consciência implícita, ou seja, de uma sensibilidade às similaridades fonológicas. Pesquisas com crianças de 3 e 4 anos apontam nesta fase da infância, que as crianças são capazes de "brincar" com as palavras, identificando e produzindo algumas que apresentam sons iguais.

Morais (2005), propondo-se a colaborar para o debate das diferentes concepções acerca do trabalho com consciência fonológica, realizou um estudo exploratório que teve como objetivo investigar como o nível de apropriação do SEA alcançado por crianças se relacionava ao desempenho por elas demonstrado em diferentes tarefas envolvendo habilidades de reflexão fonológica.

No referido estudo, em cada ocasião da coleta de dados os meninos e as meninas foram solicitadas a responder, inicialmente, a uma tarefa de notação de quatro palavras e uma oração, buscando diagnosticar o nível de elaboração da notação alfabética que os mesmos tinham alcançado. Em seguida, eles eram submetidos a tarefas que mediam habilidades fonológicas. Foi observado que as crianças que já tinham atingido um nível de compreensão alfabética e empregavam os grafemas do português obedecendo a seus potenciais valores sonoros, faziam isso independente de sua capacidade de isolar e contar os fonemas das palavras.

Os dados da pesquisa de Leite (2005) sugerem que se o desenvolvimento de determinadas habilidades de reflexão fonológica constituiria uma condição necessária para a apropriação do SEA, estas não seriam condições suficientes para alcançar tal nível de aprendizagem.

A referida autora conclui suas investigações sugerindo a adequação da organização de um trabalho pedagógico que considere, desde a educação infantil, situações de ensino que proporcione aos alunos o exercício de análise das propriedades

das palavras como: semelhança, tamanho, estabilidade; como auxílio para a apropriação da aquisição da escrita através de atividades que promovam a consciência fonológica.

Tal sugestão também é refletida por Moraes (2005) quando afirma que está evidenciado que o aprendiz precisa refletir sobre os segmentos sonoros das palavras, a fim de avançarem na apropriação de SEA, cabendo à escola assumir essa tarefa de forma intencional e sistemática.

A capacidade de refletir sobre os sons da fala e identificar seus correspondentes gráficos é extremamente necessária no período inicial do desenvolvimento da leitura e da escrita, ou seja, a consciência fonológica pode ser encarada como um facilitador para a aquisição da escrita e precisa ser contemplada em diferentes atividades (jogos, leitura e exploração de textos rimados, etc.) desde a Educação Infantil.

Buscamos, nesse estudo, investigar o efeito do trabalho de exploração de atividades fonológicas - rimas e aliteração - no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) por crianças da Educação Infantil.

## **Metodologia**

Para a efetivação dos objetivos propostos, realizamos uma pesquisa com um enfoque qualitativo no processo de entendimento da realidade. A mesma foi desenvolvida durante um ano letivo no interior de duas salas de aula do grupo V da educação infantil de duas escolas da rede municipal de ensino do Recife.

A escolha das duas turmas de educação infantil esteve relacionada, portanto, ao desenvolvimento de um trabalho sistemático, ou não, com atividades de análise fonológica. Assim, a turma A contemplou um trabalho sistemático de exploração de rimas a partir da leitura de textos rimados (poesias, parlendas, cantigas), enquanto a turma B não vivenciou essa sistematização (em sua ação pedagógica a professora até utilizou-se de textos rimados, porém não os explorou). O contraste entre as duas turmas permitiu verificar a influência de uma ação pedagógica com realização de atividades fonológicas no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética ainda na educação infantil.

Três procedimentos metodológicos foram realizados:

- Aplicação de atividade (ditado mudo) no final do ano letivo, para avaliação do nível de escrita dos alunos;

- Observações de aulas. As observações foram realizadas nas turmas uma vez por semana, perfazendo um total de oito dias de observação em cada sala de aula. As aulas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas.
- Entrevistas com as professoras, antes do início das observações a fim de localizar a professora e traçar um perfil dela, e durante as observações como forma dela falar sobre as atividades que desenvolvia. As entrevistas foram gravadas e posteriormente, transcritas.

## **Resultados**

Os dados coletados foram submetidos a diferentes análises, de modo a acompanhar as práticas desenvolvidas pelas duas professoras do Grupo V da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Recife, durante o período das observações, assim como avaliar o nível de escrita e o desempenho em atividades de consciência fonológica dos alunos de ambas as turmas.

- ***A prática de ensino da leitura e escrita desenvolvida pela professora da turma A***

Para cada dia de aula observado, assim como fizeram Albuquerque, Ferreira e Moraes (2006), elaboramos um protocolo de aula e a partir da análise do conjunto de protocolos, categorizamos as atividades da professora nos seguintes eixos: atividade de rotina e atividades de Apropriação do Sistema de Escrita Alfabético (SEA) com o objetivo de analisarmos a prática da professora Leônia na mediação do processo de alfabetização e letramento das crianças da educação infantil.

A professora da turma A acreditava ser possível inserir a criança desde a educação infantil no processo de aquisição da escrita, ao mesmo tempo em que percebia a necessidade de inseri-la em práticas de leitura e produção de textos. Para isso, ela buscava trilhar um caminho diferente dos vividos nos métodos tradicionais e organizava sua rotina buscando contemplar, a cada semana, seqüências de atividades envolvendo a leitura de textos da tradição popular, que faziam parte do universo infantil e por isso eram significativos para seus alunos, como as parlendas, cantigas e poemas. Com base nesses textos, ela desenvolvia atividades de *reflexão sobre o sistema notacional de escrita* a partir da exploração de algumas características desses textos, como a rima e a repetição de palavras. Nessa perspectiva, eles “brincavam” com o texto e ao mesmo tempo refletiam, de forma lúdica, sobre algumas palavras presentes neles.

Vejam como essas atividades foram desenvolvidas na seqüência de atividades envolvendo a leitura e exploração do poema *Meninas*, de Cecília Meireles (observação do dia 05/10/2006), e da parlenda *Corre cutia* (observação do dia 17/08/2006).

A professora, para falar do texto que seria trabalhado, usou uma estratégia para chamar a atenção dos alunos para o texto. No caso do poema “Meninas”, ela recorreu a uma palavra conhecida das crianças a fim de estimulá-las a pensarem sobre a escrita do título. Portanto a mesma aproveita as oportunidades que surgem para refletir sobre a escrita – sobre os nomes das letras, por exemplo, sem necessariamente se reportar ao método tradicional de apenas nomear as vogais ou o alfabeto. Depois de lerem, brincarem e desfrutarem do poema em sua dimensão textual, a professora realizava atividades de exploração das palavras que rimavam, ou que começavam com o mesmo som (sílabas), fundamentais para a reflexão das partes sonoras da palavra e apropriação do SEA. Em seguida a professora iniciava um trabalho de reflexão de identificação dos sons iniciais e finais:

Atividades envolvendo o poema “Meninas”	Atividades envolvendo a parlenda “Corre cutia”
<p><b>Professora A</b> - Arabela foi sempre a mais bela. Qual palavra termina igualzinho a essa?</p> <p><b>Professora A</b> - Vem Jefferson...</p> <p><b>Professora A</b> - Carolina, a mais sábia menina. Onde está Carolina?</p> <p><b>Crianças</b>- Eu sei, tia.....</p> <p><b>Crianças</b>- Carolina e menina.</p> <p><b>Professora A</b> - Onde você mostrou? Agora pinte no quadro. Pronto? Agora aqui embaixo, vai ter quantas?</p> <p><b>Professora A</b> - E Maria, apenas sorria.....bom dia! Têm quantas?.....</p> <p>Vamos ver se a gente marcou certo. Qual</p>	<p><b>Professora A</b> – vamos ler mais uma vez pra gente identificar as rimas, vamos pintar as palavras que rimam.</p> <p><b>Professora A</b> – 1 “corre cotia 2 na casa da tia,</p> <p><b>Criança 1</b>- (vai ao quadro e aponta para o <b>ia</b>) aqui tia que ta igual</p> <p><b>Criança 2</b> – olha tia tem essa palavra aqui (e mostra o <b>tia</b>)</p> <p><b>Professora A</b> – muito bem! Vamos circular e pintar de amarelo, a palavra toda “cotia e tia”. Agora dessa mesa aqui vem você.</p> <p><b>Professora A</b> – 3 corre cipó</p>



foi a que a gente marcou? Arabela com janela, Carolina com cortina, Maria com bom dia.	4 a casa da avó <b>Criança</b> – é o o não é tia?
--	--

Durante as oito observações, percebemos que houve diferentes encaminhamentos nas atividades de leitura, que dependiam dos gêneros textuais que seriam lidos. Ao ler histórias e poemas, por exemplo, a professora apresentava o livro que continha o texto, lia o nome do autor, do ilustrador, o título, perguntava se com o título era possível saber do que o livro ia falar etc. O seu principal objetivo com essas estratégias era garantir a leitura com compreensão.

Os diferentes encaminhamentos dependiam, portanto, do planejamento para execução da atividade. Na entrevista, quando perguntamos à professora a respeito dos diferentes procedimentos, ela fez o seguinte comentário:

Diariamente eu faço leitura e ou contação de história em voz alta de textos que sejam significativos e reais para a criança, exploração do texto lido, cantar músicas, ouvir poesias com rimas, parlendas, marcar a rima nas palavras, dizer palavras que rimam, jogos, jogos fonológicos e produção de textos coletivos.... Organizo meu planejamento considerando vários aspectos... aspectos importantíssimos, como concepção da alfabetização numa perspectiva de letramento, defendida por Magda Soares, entre outros e os princípios do construtivismo como filosofia e como resgate das operações cognitivas elaboradas pelas crianças na apropriação da escrita alfabética.

Constatamos, portanto, uma preocupação da professora em ler textos da tradição oral, que fazem parte do universo infantil, e levar as crianças a refletir sobre algumas características desses gêneros, como a rima. Nessa perspectiva, ela desenvolvia atividades de análise fonológica semanalmente, o que, como veremos mais adiante, influenciou de forma positiva no processo de apropriação da escrita pelos alunos.

- ***A prática de ensino da leitura e escrita desenvolvida pela professora da turma B***

Do ponto vista didático, a professora da turma B acreditava que o ensino da língua portuguesa na educação infantil devia estar permeado de ludicidade. Por outro lado, ela estava se apropriando do discurso bastante difundido sobre a importância de

trabalhar com diferentes gêneros textuais, assim ela trabalhava com músicas, poesias, histórias infantis, filmes, dramatização, tomando como base também a proposta pedagógica da rede. Ao perguntarmos como ela planejava suas aulas e avaliava suas crianças, ela deu o seguinte depoimento:

Após sondagem feita com a turma, uso como referencial os parâmetros curriculares da prefeitura do Recife... Procurei me guiar pelas orientações trazidas nas competências curriculares da rede (PCR) Gosto muito de ensinar brincando, e vejo que as crianças da educação infantil aceitam e gostam desse aprender. Sinto que a compreensão e a aquisição dos conhecimentos acontecem com mais facilidade. São crianças mais sensíveis, mais carinhosas e nos ensinam muito.

Diariamente a professora iniciava a aula cantando algumas músicas. Depois, solicitava que as crianças identificassem o dia e o mês da aula. Para isso, ela usava um calendário móvel que havia confeccionado, com os nomes dos dias da semana e dos meses do ano. Neste calendário, a professora marcava a data do dia e colocava um desenho de acordo com o tempo. Esse material ficava afixado na parede e diariamente a professora o completava.

A chamada para verificar os alunos presentes era realizada com fichas, da seguinte forma: ela distribuía as fichas sobre a mesa e pedia para que as crianças identificassem as fichas com seus nomes. Em seguida, ela ia chamando os nomes das crianças na ordem alfabética e eles iam colocando as fichas em um quadro de pregas. Neste momento, a professora realizava a leitura do alfabeto que ficava permanentemente afixado na parede. Essa leitura era feita de forma seqüenciada: A, B, C...e ela, à medida que lia cada letra, ia identificando o nome das crianças que iniciavam com cada uma delas.

No trabalho envolvendo a leitura de textos, antes de realizar a leitura do texto propriamente dita, a professora cantava algo relacionado ao texto que ia trabalhar. No caso da aula que envolveu a leitura de um texto sobre o frevo, ela levou músicas com diferentes frevos, solicitou que as crianças ouvissem e a cada música que iam ouvindo, ela nomeava: -“É frevo de bloco, este agora é frevo de rua, veja a diferença do ritmo...”. Dando continuidade à seqüência, após realizar a leitura dos textos, ela escolhia uma palavra para trabalhar com os alunos, tanto oralmente como por meio de atividades

escritas. As atividades orais consistiam, basicamente, na identificação da letra inicial da palavra e na produção de outras palavras com a mesma letra, ou na identificação da sílaba inicial e na apresentação dos padrões silábicos/família silábica referente à sílaba inicial da palavra. Ilustraremos esse trabalho com base em extratos de duas aulas: uma envolvendo a leitura de um texto informativo sobre o frevo, realizada no dia 30/08/06, e outra que envolveu a leitura do poema “O pato”, de Vinícius de Moraes, realizada no dia 05/10/06:

<b>Atividades envolvendo a leitura de texto informativo sobre o frevo</b>	<b>Atividades envolvendo o poema “O Pato” de Vinicius de Moraes</b>
<p><b>Professora B</b> - presta atenção! A palavra frevo começa com que letrinha?</p> <p><b>Crianças</b> - fre....</p> <p><b>Professora B</b> - não é a sílaba. é a letra.</p> <p><b>Alunos</b>- 7.....c</p> <p><b>Professora B</b> - 7 é numeral. c é assim. (escreve o c). é igual?</p> <p><b>Crianças</b> - não.</p> <p><b>Crianças</b> - fre...</p> <p><b>Professora B</b> - fre é a sílaba. eu quero só a letrinha.</p> <p><b>Crianças</b> - a gente não sabe não, tia.</p> <p><b>Professora B</b> - vamos repetir as letrinhas do alfabeto até chegar nela. devagar....</p> <p><b>Crianças</b> - a....b.....c.....d.....e...f...p.....q</p>	<p><b>Professora B</b> – hoje nos vamos tirar duas palavras do texto para aprender outras sílabas e colocar no nosso cartaz vamos trabalhar com a palavra PATO e GALINHA, vamos colocar no nosso quadro.</p> <p>A professora cola as palavras no quadro e em baixo de cada palavra tem as sílabas PATO – PA/PE/PI/PO/PU para a palavra GALINHA tem GA GE GI GO GU, as sílabas GE e GI estão escritas de lápis vermelho ela pede para as crianças repetirem os pedacinhos com ela.</p> <p><b>Crianças</b> - dizem várias palavras ao mesmo tempo.</p>

Observamos que mesmo realizando atividades variadas, usando textos orais e escritos significativos para as crianças e de diferentes gêneros textuais, com diferentes finalidades e intenções durante o desenvolvimento da sua prática pedagógica, a professora priorizou procedimentos tradicionais no trabalho com a língua escrita, com ênfase no ensino das letras e padrões silábicos a partir de palavras-chave de um texto lido.

No entanto, ao possibilitar que as crianças convivessem com textos de diferentes gêneros, ela estava possibilitando a ampliação das experiências de letramento dos alunos.

- ***Desempenho na Atividade de Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética***

A atividade de verificação quanto à evolução da psicogênese da escrita em nossa pesquisa, foi feita a partir de um ditado mudo. Entregamos aos alunos uma atividade com figuras do mesmo campo semântico e ditamos os nomes das figuras, pedindo às crianças que escrevessem como soubessem as palavras correspondentes aos desenhos. Essa atividade foi feita individualmente e após a escrita, as crianças eram solicitadas a ler as palavras. Desta forma, buscamos diagnosticar o nível de elaboração da notação alfabética que tinham alcançado, conforme a Teoria da Psicogênese da Escrita.

A análise da escrita das crianças na atividade do ditado mudo possibilitou mapear a compreensão que tinham sobre o SEA. As escritas foram categorizadas em quatro níveis, descritos a seguir, de acordo com as fases da escrita desenvolvidas por Ferreiro e Teberosky (1999).

- **Pré-silábico I (PSI):** as crianças não estabelecem relação entre a escrita e a pauta sonora das palavras, escrevendo com letras aleatórias ou números. Elas estariam com hipóteses sobre a escrita bastante elementares; sentimos a necessidade de subdividir o nível pré-silábico em PSI e PSII como fez Ferreiro (1982) uma vez que a complexidade dos dados analisados nos obrigaram a tratar as produções da escrita como pertencente a uma única categoria, e assim evitar de classificar os sujeitos como intermediários.
- **Pré-silábico II (PSII):** as crianças escreviam com letras convencionais e já faziam, também, correspondência com a pauta sonora principalmente em relação à sílaba inicial ou final da palavra. Elas não marcavam, no entanto, uma letra para cada sílaba. Assim, encontravam-se em um nível de transição entre o pré-silábico e o silábico.
- **Silábico (SIL):** as crianças estabeleciam uma relação entre a escrita e a pauta sonora das palavras. Essa primeira relação tem por foco a sílaba, a criança faz corresponder uma letra para cada sílaba, podendo considerar ou não seu valor sonoro convencional.

- **Silábico alfabético (SA):** as hipóteses das escritas das crianças oscilavam entre a silábica e a alfabética. Esse estágio se caracteriza pelo fato da criança descobrir a necessidade de se fazer uma análise além da sílaba.

A tabela 1 apresenta o desempenho dos aprendizes na atividade do ditado mudo, nas duas turmas pesquisadas.

**Tabela 1 – Apropriação da escrita alfabética no ditado**

<b>Categorias</b>	<b>TA</b>		<b>TB</b>	
<b>PS I</b>	3	21%	9	65%
<b>PS II</b>	4	29%	2	14%
<b>SIL</b>	7	50%	2	14%
<b>AS</b>	-	0%	1	7%
<b>Total</b>	14	100%	14	100%

Ao compararmos os dados da tabela acima apresentada observamos que no final do ano, 50% das crianças da turma A já estabelecia a relação entre a escrita e a pauta sonora das palavras, e 29% dos alunos encontravam-se na fase de transição entre o nível pré-silábico e o silábico, realizando correspondências entre pauta sonora e a escrita das palavras, pelo menos no que se refere ao som inicial ou final. Apenas 21% das crianças encontravam-se no nível de escrita pré-silábica, e vale ressaltar que destes, 14% (2 alunos) foram matriculados no segundo semestre.

Já os alunos da turma B, a maioria (65%) encontrava-se, no final do ano, em fases mais elementares de desenvolvimento da escrita, com alguns alunos escrevendo por meio de rabiscos. Apenas dois alunos tinham atingido o nível silábico e um concluiu o ano na hipótese silábico-alfabética.

Pelos resultados expostos, evidencia-se que as crianças apresentaram percentuais que refletiram a prática pedagógica da turma em que se encontravam. A prática cotidiana da turma A envolvia a reflexão sobre a relação entre escrita e pauta sonora, por meio de atividades de análise fonológica. Já a professora da turma B, quando se referia à palavra escrita, acentuava a primeira letra da palavra ou a sílaba inicial, não para que os alunos refletissem sobre o som e a escrita das sílabas, mas para trabalhar padrões silábicos.

Esta constatação só reafirma a importância já falada anteriormente de uma organização do trabalho pedagógico que considere, desde a educação infantil, situações de ensino que possibilitem as crianças a exercitar a análise das propriedades das palavras tais como: semelhanças sonoras, tamanho, estabilidade da palavra etc.

### **Considerações finais**

Com o desenvolvimento desta pesquisa, pudemos constatar os seguintes aspectos: as crianças compreendem e elabora hipóteses que constituem respostas a verdadeiros problemas conceituais sobre a escrita das palavras e que é possível aprender brincando desde a educação infantil. A análise dos dados revelou que o processo de apropriação da escrita reflete a organização do trabalho pedagógico sistemático, a partir da realização de atividades diárias, tanto individuais como coletiva, de reflexão sobre o SEA.

As escritas produzidas no ditado de palavras por estudantes da turma A, em relação aos da turma B, possibilitaram refletir sobre as evidências citadas acima, pois as crianças da turma A se saíram melhor.

Gostaríamos de destacar que, apesar de ambas as turmas serem da mesma faixa etária, estudarem na mesma rede de ensino e pertencerem a um mesmo nível socioeconômico, seus desempenhos em relação à aquisição da escrita foram diferentes. A evolução dos alunos da professora Turma A no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética foi maior que a dos alunos da professora da turma B, uma vez que a maioria das crianças da turma A estava no nível silábico de escrita em dezembro, enquanto que apenas 14% dos alunos da professora turma B concluíram o ano no nível de escrita silábica. O que sugerem esses dados?

A aprendizagem inicial da escrita por parte do aprendiz está estreitamente ligada à mediação de um outro sujeito mais experiente e, para tanto, a prática da professora turma A respondeu a essa necessidade. Ela realizava, diariamente, atividades relacionadas à perspectiva do letramento, utilizando textos de diferentes gêneros, com ênfase em textos curtos, como parlendas, poesias, cantigas de roda, trava-línguas, que possibilitavam a realização de atividades de reflexão fonológica.

Entretanto, é preciso enfatizar que tais atividades não se revestiam de um caráter de treino. O trabalho da professora da turma A parece ter rompido com princípios dos métodos tradicionais de alfabetização que, no caso da Educação Infantil, priorizavam o ensino de habilidades motoras e de letras/sílabas isoladas.

Por outro lado, ela também não esperou que as crianças se alfabetizassem espontaneamente, acreditando que de forma lúdica e interessante seria possível que crianças desse nível de ensino começassem a pensar sobre algumas características do nosso sistema de escrita.

A professora da turma B, por sua vez, também organizava sua prática com rotinas bem definidas e suas atividades contemplavam a leitura e compreensão oral dos textos numa perspectiva do letramento, apoiando-se em diferentes gêneros textuais. Percebemos que sua prática valorizava a intenção comunicativa, a expressão dos sentimentos, a interação com o outro; durante a contação de histórias centrava sua preocupação na descrição de personagens, cenários e objetos, com atividades subsequentes, como o desenho dos personagens, respostas às perguntas sobre o texto, dramatização das histórias etc.

Na maioria das vezes, a professora era a leitora e escriba, cabendo às crianças a tarefa de recontar as histórias oralmente. Ao trabalhar com poemas, cantigas, parlendas, a professora estimulava a reprodução oral de jogos verbais. As atividades de apropriação da escrita alfabética se restringiam, no entanto, à identificação de letras e sílabas e ensino de padrões silábicos, e não envolviam a exploração de sons das palavras.

Os resultados da pesquisa apontam para algumas implicações pedagógicas, como a importância de uma organização do trabalho pedagógico que considere, desde a Educação Infantil, situações de ensino que levem as crianças a exercitar a análise das propriedades das palavras, tais como: semelhanças, tamanho, estabilidade, etc.

Enfatizamos, aqui, a importância da reflexão metafonológica desde a Educação Infantil, uma vez que diferentes pesquisas, ao descrever situações de intervenção com atividades de habilidades de consciência fonológica, observaram resultados significativos quanto à aquisição do SEA, e em nosso estudo isso ficou mais evidente quando comparamos os resultados das crianças da turma A em relação aos da turma B na atividade de escrita de palavras.

Diante do exposto, reafirmamos a importância de um trabalho pedagógico em que o professor e o aprendiz participem sistematicamente de momentos de reflexão fonológica, sem, no entanto, deixar de fazer uso de gêneros textuais variados. Defendemos ser possível alfabetizar letrando, uma vez que estes são processos distintos, porém indissociáveis. No entanto, é necessário tomarmos alguns cuidados, pois não estamos aqui defendendo a volta do método fônico. Estudos de Morais (2004) apontam

que os ritmos de desenvolvimento dependem das oportunidades que o aprendiz tem para refletir sobre as palavras, examinando sua dimensão sonora e não só seu significado, sem, contudo, “*assumir o tom de “treino”*”. Segundo o autor, seria adequado promover na Educação Infantil, ao menos no ano letivo anterior à alfabetização formal, uma série de atividades que levem as crianças a refletir sobre rimas, a contar as sílabas de palavras, a identificar palavras que começam com a mesma sílaba inicial, etc.

Considerando que estamos falando de crianças da Educação Infantil, gostaríamos de trazer algumas idéias acerca do lúdico e da brincadeira, visto que a palavra brincadeira está estreitamente associada à infância e a sua importância na constituição dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo saber. Identificamos, hoje, um discurso generalizado sobre a importância do brincar, presente na mídia e nas propostas e práticas educativas. Mas será que de fato nossa prática tem conseguido incorporar o brincar sem perder de vista a constituição do conhecimento necessário para a formação do sujeito?

Neste trabalho, pudemos observar como duas professoras conduziam suas práticas de ensino de Língua Portuguesa na Educação Infantil (grupo V) e constatamos que, se por um lado ambas buscavam contemplar a leitura de diferentes gêneros textuais, a professora turma A estava mais preocupada com a realização de atividades fonológicas por meio da exploração de textos da tradição oral, e sua prática permitiu que os alunos evoluíssem na apropriação do sistema de escrita alfabética de uma forma lúdica.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALBUQUERQUE, E., FERREIRA, A.; MORAIS, A. A aprendizagem do sistema de Escrita Alfabética: o efeito de diferentes práticas de ensino no Brasil. *ANPED*. GT: Alfabetização, Leitura e Escrita. 2006.

ALBUQUERQUE, E., MORAIS, A. G. de. Alfabetização e Letramento: O que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando”? In: In: ALBUQUERQUE, Eliana B. C de e LEAL, Telma F. *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

BRYANT, P. E & BRADLEY, L. *Problemas de leitura na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.



BRASIL, Ministério da Educação/*Referencial Curricular para a Educação Infantil*. Brasília, 1998.

BYRNE, Brian. Treinamento da consciência fonêmica em crianças pré-escolares: por que fazê-lo e qual seu efeito? In CARDOSO-MARTINS, .C. *Consciência Fonológica e Alfabetização*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREITAS, G.C.M. Sobre a consciência fonológica. In. LAMPRECHT, R. *Aquisição fonológica do português*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEITE. T. M. R. Alfabetização - Consciência Fonológica, Psicogênese da Escrita e conhecimento dos nomes das letras: um ponto de interseção. Recife: UFPE, 2006. *Dissertação* (Mestrado em Educação), UFPE, 2006.

MORAIS, A. G. A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. In: *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 39, no.3. 2004.

\_\_\_\_\_. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? In: MORAIS, Artur; ALBUQUERQUE, Eliana e LEAL, Telma. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

MORAIS. A . G, ALBUQUERQUE, Eliana. B. C de. Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando”? – In: ALBUQUERQUE, Eliana B. C de e LEAL, Telma F. *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

MORAIS. A . G, LEITE. T.M. R. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizandos? In: Morais, Artur; Albuquerque, Eliana e Leal, Telma. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A institucionalização do método analítico e A alfabetização sob medida In. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo: Editora UNESP: CONPED, 2000.

TEBEROSKY, A. *Psicopedagogia da língua escrita*; tradução Beatriz Cardoso. 4 ed. Campinas, SP – Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1991.

TEBEROSKY, A. e CARDOSO, B. *Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita*. 5 ed. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas; Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

TEBEROSKY, A. e COLOMER, T. *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*- Porto Alegre: Artmed, 2003.