

A ESCRITA INVENTADA EM CONTEXTOS DE PRODUÇÃO COM E SEM MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

INVENTED SPELLING IN CONTEXTS OF PRODUCTION WITH AND WITHOUT PEDAGOGICAL MEDIATION

Sara Mourão Monteiro

*Programa de Pós-graduação em Conhecimento e Inclusão Social em Educação / Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais
mourao.sara@gmail.com*

Daniela Freitas Brito Montuani

*Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais
danimontuani@gmail.com*

Andressa Camargos Macêdo

*Mestre em Educação / Programa de Pós-graduação em Conhecimento e Inclusão Social em Educação Professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental
andressacmacedo@hotmail.com*

Resumo:

O objetivo do presente artigo é identificar e analisar as hipóteses de um grupo de 4 crianças com quatro anos de idade, de uma escola pública de educação infantil, sobre o sistema de escrita alfabética, considerando as produções¹ realizadas nas avaliações diagnósticas e nos encontros coletivos do Programa Escrita Inventada. As escritas ocorreram em duas situações: individual sem mediação e coletiva com mediação. Com base na metodologia de pesquisa de intervenção, concluiu-se que as escritas produzidas coletivamente e com mediação pedagógica revelam hipóteses mais avançadas em relação às escritas produzidas individualmente, considerando os estágios descritos na teoria da psicogênese da língua escrita das crianças (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984).

Palavras-chave: Alfabetização. Escrita Inventada. Mediação Pedagógica.

Abstract:

The aim of this article is to identify and analyze the hypothesis if a group of four four-year-old children, from a public preschool, on the system of alphabetical writing, considering the productions done in diagnostic assessments and collective meetings during the program *Escrita Inventada*. The writings took place in two situations: individual with no mediation and

1 As produções das crianças analisadas compõem o banco de dados do projeto investigativo *A Escrita Inventada na Educação Infantil*, desenvolvido junto ao Grupo de Pesquisa em Alfabetização (GPA/Ceale/UFGM), que reúne pesquisas em torno da realização de programas de intervenção na área da alfabetização.

collective with mediation. Based on the intervention methodology research, we concluded that the writings collectively produced show more advanced hypotheses than those produced individually, considering the phases described in the theory of psychogenesis of written language in children (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984).

Key words: Literacy. Invented spelling. Pedagogical mediation.

1 Introdução

A aprendizagem inicial da língua escrita envolve processos cognitivos e linguísticos pelos quais a criança desenvolve a compreensão sobre a natureza simbólica da escrita alfabética² e aprende as relações convencionais letra-som. Para discutir essa fase da aprendizagem, nosso estudo adota como referência a psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984). Nessa perspectiva, o processo evolutivo do desenvolvimento da língua escrita é descrito por fases sucessivas, que se tornam mais complexas à medida que os conflitos cognitivos vão sendo resolvidos pela criança.

Descrivendo brevemente as fases do desenvolvimento na teoria psicogenética da língua escrita, podemos dizer que, na primeira fase – fase pré-silábica –, a criança produz registros gráficos imitando o comportamento letrado dos adultos. Ela produz garatujas e, quando se familiariza com o traçado de algumas letras, registra-as sem, no entanto, se dar conta da relação entre o oral e o escrito. Na segunda fase – fase silábica –, a criança, tendo percebido que a escrita representa partes das palavras orais, começa a usar as letras para registrar os segmentos silábicos da palavra, predominando o uso das vogais. Na terceira fase – fase silábico-alfabética –, as crianças percebem a necessidade de usar mais letras no registro dos segmentos silábicos das palavras e, como consequência, começam a refletir sobre a estrutura da sílaba oral. Por fim, na fase alfabética, elas evidenciam a compreensão do princípio do sistema de escrita alfabética (SEA), e seus registros representam sistematicamente os fonemas.

Uma dimensão importante desse processo evolutivo da compreensão do princípio alfabético é o desenvolvimento das capacidades relacionadas à percepção dos sons das palavras, dito de outra forma, da consciência fonológica. Nos anos 1970, o papel da consciência fonológica na aprendizagem inicial da língua escrita começou a ser investigado. Atualmente, a relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da língua escrita é compreendida pelos estudiosos na área da alfabetização como sendo de

2 A escrita alfabética é compreendida neste trabalho como um sistema notacional que usa um conjunto limitado de elementos para representar a fala (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984; MORAIS, 2005).

inter-relação: ao mesmo tempo em que a aprendizagem da leitura e da escrita depende da percepção dos segmentos da língua oral, a capacidade refletir sobre o sistema fonológico é promovida no contexto de aprendizagem da língua escrita, uma vez que

ao materializar as “partes” orais, a notação escrita permite ao ser humano refletir sobre as sequências orais, isolando e identificando, como unidades, elementos da linguagem oral de que ele não tinha consciência previamente. (MORAIS, 2015, p.61)

Os elementos da linguagem oral de que nos fala Morais (2015) estão relacionados à complexidade linguística da reflexão fonológica, que pode ser compreendida como “a dimensão do segmento da fala a que se dirija a atenção: a palavra, as rimas e aliterações, as sílabas e os elementos intrassilábicos, os fonemas.” (SOARES, 2016, p.170). No que se refere especificamente aos fonemas, criou-se um consenso a respeito da dependência do contexto da aprendizagem da escrita alfabética para o seu desenvolvimento, como nos explica Soares (2016).

Como os fonemas são, [...], segmentos abstratos da estrutura fonológica da língua, não pronunciáveis e não audíveis isoladamente, é sua representação por letras ou grafemas, tornando visíveis palavras sonoras, que suscita a sensibilidade fonêmica, a qual, por sua vez, leva à compreensão das relações entre fonemas e grafemas. (SOARES, 2016, p. 207)

Dessa forma, a consciência fonêmica se desenvolve quando a criança tem oportunidade de, por meio da mediação sistemática de um adulto, estabelecer relações entre fonemas e grafemas.

Frith (1985) observou que, inicialmente, o processo de escrita desempenha um importante papel na compreensão do princípio alfabético. A criança, refletindo sobre o registro das palavras, centraliza sua atenção na estrutura interna das palavras orais e torna-se consciente das unidades que a compõem. Os efeitos do registro escrito no desenvolvimento das crianças começaram a chamar a atenção de pesquisadores nos anos 1970.

Carol Chomsky (1976) defende que os registros criativos das crianças, ou seja, aqueles são inventados por elas em contextos significativos, devem ser estimulados, principalmente, quando estão na fase inicial da aprendizagem do sistema de escrita, já que expressam a primeira abordagem sobre a letra impressa (CHOMSKY, 1976, p. 37). A autora, pela primeira vez, apresenta o termo *escrita inventada* (*invented spelling*), se referindo à maneira com que as crianças experimentam a escrita.

Para Martins, Albuquerque, Salvador e Silva (2015), a escrita inventada

pode ser definida como a tentativa de fonetizar, antes de qualquer aprendizagem formal, os sons das palavras à medida que se procura escrevê-las. Não se trata de um processo de memorização e de restituição de escritas convencionais, mas sim de um processo de experimentação por parte das crianças que, apesar de não saberem ler, usam os conhecimentos que adquiriram sobre as correspondências letras-sons e procuram representar na escrita os sons que identificam o mais fielmente possível. (MARTINS; ALBUQUERQUE; SALVADOR; SILVA, 2015, p. 137)

Os estudos de Margarida Alves Martins (MARTINS, 1989; 2009; 2010; 2011; 2013; 2015) contribuem para a discussão sobre o tema explorando-se os efeitos da mediação em Programas de Escrita Inventada. Esses estudos “têm revelado eficácia, pois promovem a evolução da escrita, não só ao nível da escrita correcta das letras trabalhadas na intervenção, como também na de outras letras, para além de promoverem o desenvolvimento da consciência fonológica” (ALBUQUERQUE; SALVADOR; MARTINS, 2011, p. 3456).

Em outro artigo sobre o assunto, Horta e Martins (2014) “salientam a importância das actividades de escrita inventada na compreensão do princípio alfabético” (HORTA; MARTINS, 2014, p. 42). Isso porque que, na proposta de escrever palavras, as crianças são estimuladas a analisarem as unidades sonoras das mesmas para decidirem quais letras devem ser usadas, e em que ordem, (MARTINS; SILVA; LOURENÇO, 2009), facilitando o avanço em suas hipóteses de escrita.

Martins, Albuquerque, Salvador e Silva (2015) afirmam que “o impacto de actividades de escrita inventada no desenvolvimento da escrita de crianças em idade pré-escolar e em particular no aparecimento de escritas fonetizadas está bem fundamentado na literatura” (MARTINS; ALBUQUERQUE; SALVADOR; SILVA, 2015, p. 138). Assim, as autoras enfatizam a importância de tais actividades para a promoção dos avanços significativos na reflexão metalinguística das crianças pequenas (MARTINS; ALBUQUERQUE; SALVADOR; SILVA, 2015).

Soares (2016) também enfatiza o fato de a escrita inventada representar uma ajuda na reflexão sobre a língua e na evolução das hipóteses das crianças. O estímulo a essas escritas possibilita que as crianças reflitam e atuem sobre a língua, em sentido contrário à “escrita produzida na escola sob condições controladas” (SOARES, 2016, p. 234).

No campo educacional, especialmente na discussão das práticas pedagógicas, esses estudos estimulam novos enfoques de investigação sobre contextos pedagógicos que promovam a exploração criativa e reflexiva, por

parte das crianças, da relação entre o oral e o escrito. O exame das escritas das crianças em contextos com e sem intervenções pedagógicas do adulto pode contribuir para a compreensão de como eles impactam a reflexão das crianças pequenas sobre a relação entre oralidade e escrita. Neste estudo, analisamos registros escritos de um grupo de 4 crianças, com 4 anos de idade, em dois contextos de produção: em situações de produção individual e sem mediação pedagógica, e em produções coletivas com mediação pedagógica. Temos como objetivo caracterizar e analisar as hipóteses das crianças sobre o sistema de escrita alfabética nesses dois contextos de produção. Para isso, formula-se a seguinte questão: o que caracteriza o registro escrito das crianças nas duas situações de produção?

2 Metodologia

As produções das crianças analisadas neste estudo compõem o banco de dados do projeto investigativo *A Escrita Inventada na Educação Infantil*, desenvolvido desde 2015, no âmbito do Grupo de Pesquisa em Alfabetização (GPA/Ceale/UFMG). O GPA reúne pesquisadoras que investigam os processos de aprendizagens e as práticas pedagógicas de alfabetização nas escolas. Dentre outros, nossas pesquisas têm como foco programas de intervenção, nos quais as crianças e adultos são incentivados a escrever palavras e a analisar aspectos gráficos de palavras coletivamente.

Segundo Spinillo e Lautert (2009), a pesquisa de intervenção, abordagem metodológica adotada neste estudo, se apoia na ação do pesquisador, que gera e promove ações, desenvolvimento e aprendizagem dos que dela participam. Para as autoras, essa perspectiva metodológica pode contribuir para resultados teóricos e aplicados, “favorecendo o diálogo entre a psicologia e a educação, sobretudo no que diz respeito às relações entre aprendizagem e desenvolvimento cognitivo” (SPINILLO; LAUTERT, 2009, p. 294).

Segundo Rocha e Aguiar (2003),

os pressupostos da pesquisa-intervenção [...] vêm viabilizando a construção de espaços de problematização coletiva junto às práticas de formação e potencializando a produção de um novo pensar/fazer educação (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 64).

No entanto, esse tipo de pesquisa não visa uma mudança imediata diante das ações aplicadas durante o estudo, pois a transformação e o desenvolvimento são consequências da conexão “entre a teoria e a prática, assim como entre o sujeito e objeto” (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 71).

O projeto investigativo *A Escrita Inventada na Educação Infantil* analisa a escrita de palavras por crianças de 4 e 5 anos. O projeto foi adaptado de um Programa de Escrita Inventada testado e desenvolvido no Centro de Investigação em Educação do Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida – ISPA – em Lisboa, Portugal.

Programas de Escrita Inventada criam espaços para que as crianças discutam e decidam coletivamente como escrever palavras, identificando as letras e a ordem em que elas devem ser grafadas. A interação entre os participantes (crianças e adulto) favorece a socialização das ideias, a argumentação de pontos de vista e o fornecimento de pistas que conduzem o processo de compreensão do princípio alfabético da escrita por parte das crianças (MARTINS; SILVA, 1999; OUELLETTE; SÉNÉCHAL, 2008). Dessa forma, tal programa estimula a participação ativa das crianças na tarefa de escrita coletiva, promovendo a aprendizagem colaborativa.

O estudo apresentado neste artigo faz parte de uma pesquisa realizada em uma escola pública de Educação Infantil do município de Belo Horizonte. Formam-se grupos de 4 crianças, equivalentes em idade/turma, nível de consciência fonológica³ e número de letras conhecidas (tarefa de nomeação de letras conhecidas em uma cartela com o alfabeto).

A partir da formação dos grupos, realizou-se uma avaliação inicial de escrita de palavras para a identificação dos níveis conceituais das crianças. Visando verificar novamente tais níveis, foi feita outra avaliação diagnóstica após a realização dos encontros de mediação pedagógica no Programa Escrita Inventada, repetindo-se a tarefa de escrita com as mesmas palavras. As duas avaliações ocorreram individualmente, em uma sala de aula disponibilizada pela escola, com duração média de 20 minutos. Pediu-se às crianças que escrevessem da melhor forma possível um conjunto de 12 palavras selecionadas considerando as letras iniciais e a composição das palavras que foram foco da reflexão coletiva ao longo do programa de intervenção. Durante as avaliações não foram feitas intervenções pedagógicas, uma vez que tínhamos como objetivo identificar as reflexões metalinguísticas e as hipóteses conceituais elaboradas autonomamente pelas crianças, caracterizando *o contexto individual e sem mediação de produção que se quer analisar neste artigo*. As palavras ditadas foram: BOLA, DADO, VILA, PIA, TIO, MODA, LIA, FADA, MAPA, DAVI, BELO, PULA.

O Programa de Intervenção Escrita Inventada se estruturou em 06 sessões, que ocorreram duas vezes por semana, ao longo dos meses de setembro e outubro do ano de 2015. Cada sessão teve duração média de 20 minutos e foi realizada em salas de aula disponibilizadas pela escola.

3 O teste de consciência fonológica focou 05 tarefas de consciência silábica: S1 – síntese, S2 – Segmentação, S3 – identificação de sílaba inicial e S4 – identificação de rima e S5 – produção de palavras com a sílaba dada do teste “Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial/CONFIAS”/2015.

Em cada sessão foram selecionadas 04 palavras (tabela 1), com diferentes estruturas silábicas. Em cada sessão, se restringiu as consoantes trabalhadas na intervenção com intenção de facilitar a identificação dos fonemas por parte das crianças. Nas sessões 1, 2 e 3, para facilitar a análise da relação oral/escrito, o som da sílaba inicial da primeira palavra coincidiu com o nome da primeira letra. Na sessão 4, a seleção das palavras MAU e UMA visou promover a análise sobre a posição das letras na composição das palavras e sua correspondência na escrita. Na sessão 5, com o objetivo de enfatizar a estrutura silábica CV, foi proposto, como desafio, a escrita da palavra monossilábica PÊ.

Quadro 1 – Palavras propostas nas sessões de mediação

Seleção das palavras	
1ª sessão	DEU – DIA – DEDO – DADO
2ª sessão	VEZ – VIU – VOU – VOVÓ
3ª sessão	TEIA – TATU – TIME – TUDO
4ª sessão	MEU – MAU – MEDO – UMA
5ª sessão	PÊ – PAU – POTI (palavra de uma cantiga de roda) – PATO
6ª sessão	BETO – LUA – BOLA – BALA

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Durante o trabalho com as crianças, investiu-se em situações que contextualizassem as palavras apresentadas, fazendo uso de cantigas, de pequenas histórias e de conversas sobre o significado das palavras com as crianças. Ao se propor a tarefa de escrita, incentivou-se a discussão sobre quais letras deveriam ser escritas, e em que ordem. Os momentos de interação pretendiam fazer com que as crianças compartilhassem suas ideias com o grupo e com a mediadora, criando-se situações de análises linguísticas e confrontos entre as hipóteses de escrita evidenciadas na interação. Esgotando-se a negociação no grupo, o registro era feito pela pesquisadora, que atuou como escriba em todas as sessões do programa, considerando-se a opinião da maioria. Em seguida, apresentava-se para o grupo a escrita convencional da palavra como sendo produção de uma criança hipotética. Essa estratégia permitiu fazer com que as crianças rediscutissem suas produções a partir do confronto entre as hipóteses que orientaram a escrita coletiva e a natureza alfabética do sistema de escrita.

Todas as sessões foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente. Buscamos descrever e analisar as interações estabelecidas entre os participantes do grupo (crianças e pesquisadora), focando tanto as reflexões e percepções das crianças sobre o sistema de escrita quanto as intervenções da pesquisadora.

Neste artigo, serão analisados e comparados os dados das duas avaliações diagnósticas e das escritas coletivas produzidas em cada sessão do programa de intervenção de um dos grupos de crianças de 4 anos.

3 Principais resultados e discussão

3.1 *Escritas produzidas individualmente e sem mediação pedagógica nas avaliações diagnósticas*

As crianças apresentaram diferentes níveis de conceitualização da escrita tanto na avaliação inicial quanto na final. Todas apresentaram avanços em relação às hipóteses elaboradas sobre a relação oralidade/escrita. A identificação e a análise das hipóteses e das reflexões que orientaram as produções das crianças nas avaliações ocorreram, sobretudo, a partir da observação de seus comportamentos e de suas respostas às perguntas sobre como pensaram ao escrever as palavras. A seguir, serão apresentadas as escritas das crianças e a caracterização do desenvolvimento de cada criança⁴ do grupo.

3.1.1 *Resultado da avaliação diagnóstica de Gabriela*

Quadro 2 – Escrita de Gabriela

Palavra	Avaliação inicial – 14/08	Avaliação final – 14/09
BOLA	ALCSCIITAN	BA
DADO	EILSGTNA	AO
VILA	LOAGNANA	VA
PIA	OLANVU	AO
TIO	ANNAEF	NE
MODA	VEALNOGI	DA
LIA	HLAIOANOH	IA
FADA	LOHHIOAO	AA
MAPA	UNAH	VN
DAVI	HOO	UA
BELO	HIOP	FE
PULA	BPZ	ON

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFGM

⁴ Conforme regras estabelecidas pelo conselho de ética, os nomes das crianças foram substituídos por nomes fictícios.

Gabriela, na avaliação inicial, não estabeleceu relação entre o oral e o escrito, evidenciando estar no nível pré-silábico. Apesar de conhecer muitas letras, a criança usou predominantemente as letras do seu nome, tais como N e A. Na avaliação final, a criança evidenciou uma estabilização da hipótese silábica na escrita das palavras, ora atentando-se para o som das letras, como, por exemplo, na escrita AO (DADO), IA (LIA) e BA (BOLA), ora registrando a percepção do número de sílabas, como em FE (BELO), VN (MAPA) e UA (DAVI).

3.1.2 Resultado da avaliação diagnóstica de Carlos

Quadro 3 – Escrita de Carlos

Palavra	Avaliação inicial – 14/08	Avaliação final – 14/09
BOLA	OA	OTA
DADO	OO	ATU
VILA	AAOI	ITA
PIA	IOIAO	ITA
TIO	IOIAI	TBPI
MODA	OA	TP
LIA	IOHU	IA
FADA	PPEI	AHA
MAPA	OOHS	APA
DAVI	OAOI	AI
BELO	BIOAB	EO
PULA	OVUOIAHEI	UA

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Na avaliação inicial, Carlos encontrava-se no processo inicial de fonetização da escrita. Ao escrever, a criança pronunciava a palavra ditada e buscava registrar os sons identificados na pronúncia. Na escrita, ao mesmo tempo em que Carlos realizou a segmentação oral das mesmas, usou uma letra com pertinência sonora para cada sílaba (OA – BOLA, OA – MODA). No entanto, sua escrita variou bastante no registro das demais palavras. Em muitos casos, não foi possível perceber o estabelecimento da relação entre a análise fonológica que a criança fez da palavra e a sua escrita, como, por exemplo, nos registros PPEI para FADA, OOHS para MAPA. No registro da palavra DAVI (OAOI), observamos que, embora tenha dado ênfase à pronúncia das vogais em cada segmento silábico e registrado as letras A e I para cada sílaba, Carlos registrou a letra O,

fazendo uma combinação de duas letras para cada sílaba da palavra. Outro fato que nos chamou atenção foi o processo de registro da palavra PIA. Carlos segmentou a palavra oralmente várias vezes, e seu registro final representou a sequência de duas segmentações: pronunciou PI-A e registrou IO, pronunciou PI-I-A e registrou IA e completou a escrita com a letra O, resultando em IOIAO.

Na avaliação final, avançando no estágio de fonetização da escrita, nas cinco primeiras escritas, Carlos registra os segmentos silábicos das palavras usando vogais pertinentes, ao mesmo tempo em que evidencia na escrita e em seus comentários conflito em relação à quantidade mínima de letras em OTA (BOLA), ATU (DADO), ITA (VILA), ITA (PIA) e em relação à necessidade de fazer uma diferenciação interna para se produzir a escrita em AHA (FADA) e APA (MAPA). Podemos observar que a letra T é frequentemente usada por Carlos como elemento coringa na resolução do conflito da quantidade mínima de letras. Curiosamente, a partir da sexta palavra sua escrita se torna estritamente silábica, em sua maioria como com valor sonoro: IA (LIA), AI (DAVI), EO (BELO), UA (PULA).

3.1.3 Resultado da avaliação diagnóstica de Luiz

Quadro 4 – Escrita de Luiz

Palavra	Avaliação inicial – 14/08	Avaliação final – 14/09
BOLA	OU	OAL
DADO	DAC	DADA
VILA	VFT	VO
PIA	IA	IA
TIO	TLB	IDA
MODA	OAC	ODA
LIA	IRG	IA
FADA	VIOI	ADA
MAPA	OGO	AE
DAVI	DAVI	DAVI
BELO	LAVI	BLU
PULA	OSQE	ULA

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Na avaliação inicial, a escrita de Luiz assemelha-se à escrita de Carlos. Em apenas duas palavras, OU (BOLA) e IA (PIA), Luiz escreveu considerando a segmentação oral das palavras em sílabas. Observa-se, no restante de palavras, a utilização de letras aleatórias sem relação com o valor sonoro ou quantidade de sílabas das palavras ditadas, como por exemplo, em VIOI (FADA).

Na escrita final, Luiz evidenciou um grande avanço em seu processo de compreensão do princípio alfabético. Sua escrita evidencia uma possível transição do nível silábico, no caso das palavras VO (VILA), IA (PIA), IA (LIA) e AE (MAPA), para o nível silábico-alfabético, com estabilização do uso das letras D e L nas palavras DADA (DADO), ODA (MODA), ADA (FADA), OAL (BOLA), BLU (BELO) e ULA (PULA).

3.1.4 Resultado da avaliação diagnóstica de Thiago

Quadro 5 – Escrita de Thiago

Palavra	Avaliação inicial – 14/08	Avaliação final – 14/09
BOLA	OA	OLA
DADO	AU	AO
VILA	AL	VILA
PIA	IA	IA
TIO	IO	IO
MODA	OA	MOA
LIA	IA	LIA
FADA	FA	FAA
MAPA	OA	MAA
DAVI	AI	AVI
BELO	EU	BELO
PULA	UA	ULA

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Thiago foi o único do grupo que na primeira escrita estabeleceu uma relação estável entre letras e pautas sonoras com as características da hipótese silábica de escrita. Observa-se o uso predominantemente de vogais para registrar as palavras ditadas. Na escrita final, a criança demonstrou ter avançado no seu processo de compreensão do princípio alfabético, registrando as palavras, em sua maior parte, com características do estágio silábico-alfabético (OLA – BOLA; MAA – MAPA). Observam-se ainda escritas alfabéticas (VILA, LIA E BELO).

3.2 Escritas produzidas coletivamente e com mediação do adulto

A escrita coletiva na primeira sessão do programa resultou de discussões baseadas na escrita silábica, como se pode ver na figura 1.

Figura 1 – Escrita coletiva 1ª sessão



Fonte: banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Podemos observar que as crianças fizeram corresponder a primeira sílaba das palavras DEU e DEDO à letra D. Nas palavras DADO E DIA, as sílabas foram representadas pelas vogais percebidas na pronúncia das palavras. Observamos que nessa sessão a escrita coletiva, resultado das discussões do grupo, se mostrou predominantemente silábica.

Na segunda sessão, podemos observar que a escrita das palavras variou bastante, revelando diferentes ideias surgidas ao longo da discussão das crianças a respeito do funcionamento do sistema de escrita alfabética.

Figura 2 – Escrita coletiva 2ª sessão

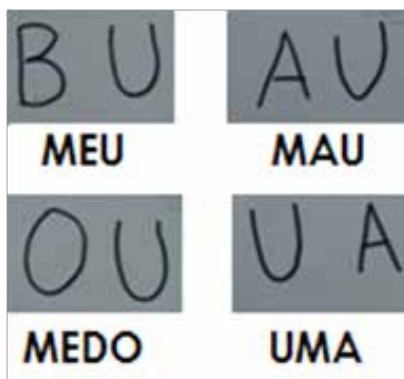


Fonte: banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Na escrita da palavra VEZ, o nome da letra mais uma vez influencia o uso da consoante no registro da palavra. No caso da palavra VIU, verificou-se, nas discussões do grupo, que a dificuldade de uma das crianças em discriminar os sons representados pelas letras F/V foi decisiva para a produção coletiva da palavra. Além disso, ao se discutir a posição da letra F na configuração da palavra, duas crianças defenderam a ideia de que ela deveria ser posicionada depois da vogal I. Ao que tudo indica, o grupo optou por deixar a letra I na posição inicial em função de o som vocálico ter sido percebido com mais facilidade por todas as crianças. A utilização do acento na palavra VOVÓ foi solicitada por uma das crianças do grupo, evidenciando a sua familiaridade com a grafia da palavra. Podemos dizer, então, que a troca de ideias e de conhecimentos entre as crianças foi responsável pela variedade dos registros finais.

Na terceira sessão, todas as palavras foram registradas a partir da hipótese silábica, em sua maior parte, utilizando-se de vogais – à exceção da palavra MEU, em que a letra B é utilizada no início da escrita (BU).

Figura 3 – Escrita coletiva 3ª sessão



Fonte: banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Nessa sessão, as crianças iniciam a escrita discutindo a posição da letra U na palavra MAU. Ao que tudo indica, inicialmente as crianças se orientaram pela percepção do último som da palavra. Para facilitar uma possível análise fonológica, a pesquisadora fez com que o grupo discutisse sobre a escrita da vogal e sua localização da letra no registro da palavra. As crianças concluíram que a letra U deveria ser escrita por último, como pode ser observado no trecho da discussão abaixo.

Pesquisadora – Nós vamos escrever m....au.

Luiz – O.

Carlos – U..

Pesquisadora – Tem U? Você acha que tem U, Gabriela? E você, Thiago? E você, Luiz?

Carlos – U...
 Pesquisadora- Acaba ou começa com U?
 Carlos – Acaba.
 Pesquisadora – Acaba. Posso colocar aqui no cantinho [da ficha]?
 Carlos – Pode.
 Pesquisadora – Aqui, terminou com U. [Escrevendo a letra U na parte direita do papel.]

A discussão sobre as letras que antecedem a vogal U continuou repleta de possibilidades, como pode ser visto no trecho da discussão abaixo.

Pesquisadora – Como começa a palavra, Carlos? Thiago...
 Thiago – Alguém concorda comigo?
 Carlos – Eu acho que faz um B aqui e depois um U aqui.
 Pesquisadora – Tem B na palavra mau? m...au.
 Gabriela – ma...u. A.

Como podemos observar na análise de Gabriela, a segmentação oral da palavra, além de estar presente na construção da hipótese silábica das crianças, se tornou um importante elemento na discussão em torno da escrita sequencial das letras.

Na quarta sessão, encontramos mais evidências da construção da hipótese alfabética na escrita coletiva do grupo. Vimos que essa construção envolve reflexão sobre a sequência das letras a serem escritas.

Figura 4 – Escrita coletiva 4ª sessão



Fonte: banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

A discussão da escrita da palavra TEIA iniciou-se com a segmentação oral da palavra. O fluxo da discussão entre os participantes é revelador do esforço que as crianças fazem para exporem suas ideias no grupo. Na disputa sobre quais letras devem ser escritas (linhas 2 e 4, quadro 6), Luiz demonstrou ser capaz de pensar sequencialmente a representação da palavra, enquanto Carlos centrou-se na percepção do som vocálico do final da palavra. Ao que tudo indica, o acordo entre as duas crianças (linha 6), promovido pela intervenção

da pesquisadora (linha 5), parece ajudar Carlos a pensar sobre a estrutura da palavra. No entanto, não foi possível notar o efeito disso na capacidade de verbalizar o pensamento a ser desenvolvida por Luiz.

Quadro 6 – Escrita da palavra TEIA

	Luiz	Carlos	Luiz	Pesquisadora
1	te-i-a. tei-a.			
2	T e A.	A, tem A, tem A, tem A, tem A.	T.	
3				Ó! O Luiz falou.
4	tei-a. T.	Tem A, tem A.	T. Tem T.	
5				O Luiz falou que acha que começa com T. [retomando a fala inicial de Luiz para focalizar a discussão sobre a composição da palavra.]
6	Tem T.	E eu acho que acaba com A.		

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Em seguida, ao reanalisarem a palavra oralmente, as crianças acrescentaram a letra I, sem se importarem em representar na escrita a sequência das unidades sonoras percebidas na pronúncia.

Na quinta sessão, a discussão sobre a estrutura das palavras ajudou novamente a construção coletiva da hipótese alfabética.

Figura 5 – Escrita coletiva 5ª sessão



Fonte: banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

A primeira palavra proposta para o grupo foi a palavra PÉ. Thiago e Carlos, alongando o som vocálico e produzindo uma rima, analisaram e brincaram com a sonoridade da palavra.

Thiago – pé... *E, E, E, E.*

Carlos – pé e chulé (risos)

Pesquisadora – Tem a letra *E*. Isso! [*Escrevendo a letra E*]. Pronto? Já escrevi a palavra pé?

Luiz – Não.

Pesquisadora – Já escrevi pé, Thiago? [*Mostrando a escrita da letra E*].

Thiago – *P.*

Pesquisadora – Acham que está faltando um *PP*?

Thiago – *P, P.*

Pesquisadora – Antes ou depois? [*Apontando para a letra E no papel*].

Carlos – Depois.

Vale ressaltar que a questão proposta para o grupo “Pronto? Já escrevi a palavra pé?”, formulada após o registro da letra *E* indicada por Thiago, dirigiu a atenção das crianças para a estrutura da escrita porque a palavra, sendo uma monossílabo, facilitou a oposição entre a palavra oral e a escrita da letra. Podemos supor também que, assim como na discussão sobre a escrita da palavra VIU, a percepção do som vocálico na palavra tenha exercido uma forte influência na resposta de Carlos sobre a posição da letra *P*. A posição da letra foi retomada no momento do confronto, no qual Thiago concluiu que letra *P* deveria ser escrita antes da letra *E*.

Pesquisadora – Então vamos ver como as outras crianças escreveram?
Thiago – Olha! *E e E, P e P.* [*Apontando as letras das duas escritas dispostas na mesa.*]

Pesquisadora – Isso! Mas eles colocaram *P* antes ou depois da letra *E*?

Luiz – Antes.

Pesquisadora – Como fica melhor?

Thiago – Antes mesmo.

A partir daí, extrapolando o registro da palavra PÉ, a pesquisadora propôs uma pergunta que gerou mais reflexão em torno das correspondências letra/som.

Pesquisadora – Olha aqui. Vocês falaram que *P* com *E* forma...

Luiz – Pé.

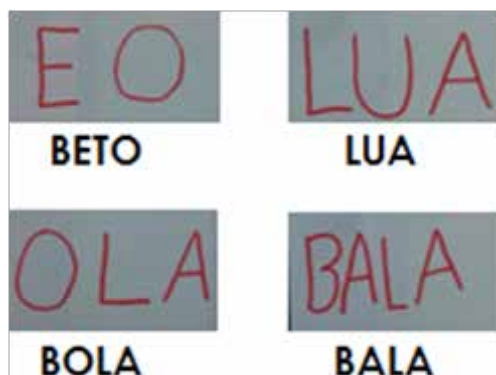
Pesquisadora – E se eu colocar a letra *I* no lugar do *E*? [*Escrevendo no papel a sílaba PI.*]

Luiz – pi...po-ca.

Luiz foi capaz de analisar a sílaba escrita pela pesquisadora. Seu comportamento traz evidência de que para a criança, na fase inicial da aprendizagem da língua escrita, a análise da escrita está associada à identificação da palavra como unidade linguística.

Na última sessão, podemos identificar novamente as hipóteses alfabética e silábico-alfabética orientando a escrita das crianças. Além disso, é possível observar a regularidade do uso da letra L. Por outro lado, o registro da palavra BETO evidencia a hipótese silábica com o uso de vogais pertinentes para representar as unidades da palavra.

Figura 6 – Escrita coletiva 6ª sessão



Fonte: banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

No decorrer dessa sessão, buscando fornecer pistas para que as crianças focalizassem o fonema consonantal /l/, a pesquisadora usou a estratégia de alongar o som.

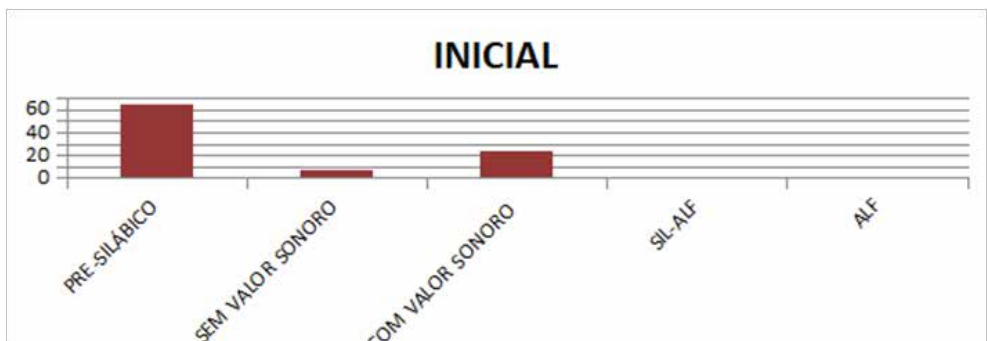
- Pesquisadora – Bola! Então vamos escrever bola?
 Gabriela – Bola. Bo-la. Bo-la.
 Pesquisadora – Bo- l...a. Bo-la
 Carlos – O!
 Pesquisadora – Tem o O? Então vamos fazer o O. [Escrevendo a letra O]
 Pesquisadora – Bo- l...a
 Thiago – L, L, L, L, L!
 [As outras crianças do grupo concordam com Thiago.]

No trecho transcrito acima, podemos observar ainda que Thiago, orientado pela pista da pesquisadora, percebe imediatamente a presença da letra L na composição da segunda sílaba da palavra.

3.3 Os níveis conceituais das crianças nos diferentes momentos de produção escrita de palavras

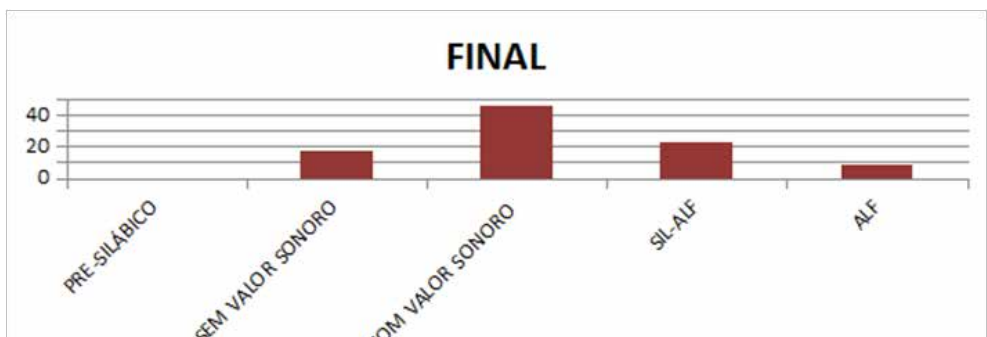
Neste tópico, visando uma síntese dos resultados e da discussão feita até o momento, vamos analisar a média de ocorrência dos registros escritos nas avaliações diagnósticas e na escrita coletiva, considerando as fases conceituais de escrita.

Gráfico 1 – Média das ocorrências de produções escritas por fases conceituais de escrita na avaliação inicial

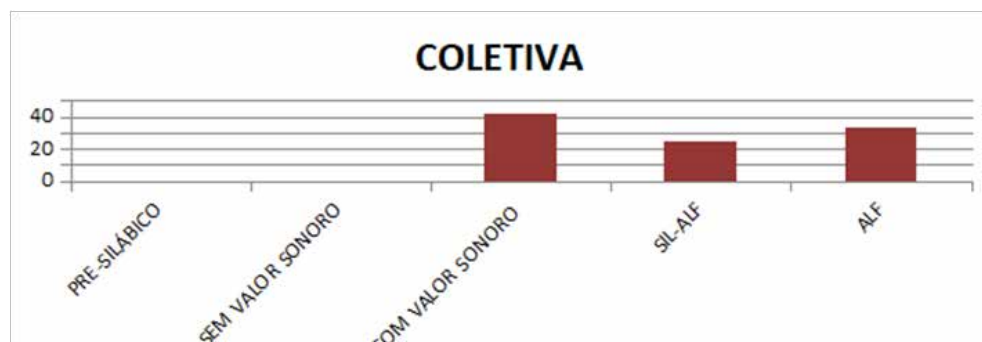


Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Gráfico 2 – Média das ocorrências de produções escritas por fases conceituais de escrita na avaliação final



Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Gráfico 3 – Média das ocorrências de produções escritas coletivas por fases conceituais de escrita

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de banco de dados do GPA/Ceale/UFMG

Podemos observar que, da avaliação inicial (gráfico 1) para a avaliação final (gráfico 2), houve um deslocamento significativo nas fases de escrita. Na avaliação inicial, as produções se basearam predominantemente na hipótese pré-silábica. Por outro lado, na avaliação final, as produções estavam fortemente apoiadas na fase silábica com valor sonoro, com surgimento de produções apoiadas nas hipóteses silábico-alfabética e alfabética. Dessa forma, podemos dizer que nas produções individuais houve avanço na forma de conceber a escrita, guiado pela fonetização da escrita.

Sobre as produções coletivas (gráfico 3), observamos que todas as crianças, orientadas pela mediação pedagógica, se pautaram pelo estabelecimento da relação entre o oral e o escrito, levando-se em conta o aspecto qualitativo das correspondências letra-som.

Um aspecto que chama a atenção é a maior quantidade de escritas orientadas pela hipótese alfabética. A negociação de ideias entre as crianças e a mediação pedagógica, inerentes ao trabalho coletivo criado no contexto do Programa Escrita Inventada, estão no cerne desse resultado. Vale ressaltar o fato de o programa fomentar produções construídas a partir de ideias elaboradas no contexto das interações e do desenvolvimento potencial de cada criança. Assim, a mediação é feita com base no que elas crianças conseguem fazer com ajuda e/ou intervenção do outro. Por fim, vale destacar o impacto do processo coletivo de reflexão sobre a escrita das palavras na produção individual das crianças.

4 Considerações finais

No estudo apresentado neste artigo, foram analisadas escritas de crianças de 4 anos, de uma escola pública de educação infantil, em dois contextos de produção: individual, sem mediação do adulto, e coletiva, com mediação

pedagógica. O principal objetivo do trabalho foi caracterizar e analisar as hipóteses das crianças sobre o sistema de escrita alfabética nesses dois contextos de produção.

Ao analisarmos as produções das crianças nas avaliações inicial e final, é possível dizer que aquelas produzidas na avaliação final se diferem qualitativamente das produzidas na avaliação inicial e, ainda, que se aproximam daquelas produzidas coletivamente. Assim, confirmando resultados de estudos sobre os efeitos das escritas inventadas na aprendizagem da língua escrita pelas crianças, o estudo aqui apresentado traz evidências de que a escrita coletiva e mediada pelo adulto contribui para o desenvolvimento das crianças no que diz respeito à elaboração das conceitualizações da escrita.

O exame das interações ocorridas ao longo das sessões do Programa de Escrita Inventada indica que a escrita coletiva possibilita o confronto das hipóteses das crianças sobre o sistema de escrita alfabética, mobilizando os processos envolvidos na construção dos níveis de conceitualização da escrita descritos na teoria da psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984). Os dados das interações sugerem que a análise sequencial dos segmentos sonoros da palavra torna-se objeto de discussão quando as crianças precisam definir coletivamente a posição das letras na escrita das palavras. Podemos dizer, ainda, que o conhecimento das letras torna-se um importante elemento nas discussões realizadas por crianças em processo de compreensão do princípio alfabético de escrita. Sobre a relação entre conhecimento das letras e o processo de compreensão do princípio alfabético,

Pesquisas têm sugerido que essa ancoragem dos fonemas nas letras pode ser facilitada pelo conhecimento não só das letras como signos que representam fonemas, mas também pelo conhecimento dos nomes das letras, que parecem auxiliar a criança a identificar os fonemas que as letras representam, isto é, a desenvolver a consciência grafonêmica. (SOARES, 2016, p. 217-218)

Com relação à percepção dos segmentos sonoros das palavras, é possível afirmar que esta se concretiza nas operações que as crianças são capazes de realizar: segmentação silábica, repetição de alguma sílaba da palavra e alongamento de sons iniciais e finais de palavra e sílabas. Essas operações foram usadas, pelas crianças, sobretudo, para sustentar um ponto de vista na definição das letras a serem usadas. Dessa forma, os dados fornecem ainda elementos que confirmam a relação de interdependência entre consciência fonológica e compreensão do princípio alfabético no processo de aprendizagem da língua escrita.

Referências

- ALBUQUERQUE, Ana; SALVADOR, Liliana; MARTINS, Margarida Alves. A evolução da escrita inventada e a aquisição precoce da leitura em crianças de idade pré-escolar: o impacto de um programa de intervenção de escrita inventada. *Libro de Actas do IX Congresso Internacional Galego-Portugues de Psicopedagogia*, Coruña, 2011.
- CHOMSKY, Carol. Creativity and innovation in child language. *Journal of Education, Boston*, v. 158, n. 2, p. 12-24, 1976.
- DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Silvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, [1984], 1999.
- FRITH, Uta. Beneath the surface of developmental dyslexia. In: PATTERSON, K.; MARSHALL, J.; COLTHEART, M. (eds.). *Surface dyslexia: Neuropsychological and cognitive studies of phonological reading*. London: Lawrence Erlbaum, 1985.
- HORTA, Inês de Vasconcelos; MARTINS, Margarida Alves. Desenvolvimento de competências no pré-escolar: A importância das práticas de escrita inventada. *Revista da Associação Portuguesa de Psicologia*, Lisboa, v. 28, n. 1, p. 39-49, 2014.
- MAIA, Cláudia; MARTINS, Margarida Alves. Impacto de dois programas de intervenção na escrita e na leitura. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga, 2013.
- MARTINS, Margarida Alves. A representação da palavra escrita em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 1-2-3, p. 415-422, 1989.
- MARTINS, Margarida Alves; SILVA, Ana Cristina. Os nomes das letras e a fonetização da escrita. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 17, n. 1, p. 49-63, 1999.
- MARTINS, Margarida Alves; SILVA, Ana Cristina; LOURENÇO, Carla. O impacto de programas de escrita inventada na evolução das escritas inventadas em crianças em idade pré-escolar. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Braga, 2009.
- MARTINS, Margarida Alves; LOURENÇO, Carla. Evolução da Linguagem Escrita no Pré-Escolar. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Braga, 2010.
- MARTINS, Margarida Alves; ALBUQUERQUE, Ana; SALVADOR, Liliana; SILVA, Cristina. Escrita Inventada e Aquisição da Leitura em Crianças de Idade Pré-escolar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 31, n. 2, p. 137-144, 2015.
- MOOJEN, Sônia. *Confias: Consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial*. São Paulo: Pearson Clinical Brasil, 2015.
- MORAIS, Artur Gomes de. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? In: MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2005.
- MORAIS, Artur Gomes de. O desenvolvimento da consciência fonológica e a apropriação da escrita alfabética entre crianças brasileiras. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Vitória, v. 1, n. 1, p. 59-76, 2015.

OUELLETTE, Gene P.; SÉNÉCHAL, Monique. A window into early literacy: exploring the cognitive and linguistic underpinnings of invented spelling. *Scientific Studies of Reading*, v. 12, p. 195-219, 2008.

PROENÇA, Margarida Cid; REIS, Andreia da Silva; MARTINS, Margarida Alves. Programas de escrita inventada desenvolvidos com crianças do pré-escolar. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Coruña, v. Extr., n. 9, p. 29-33, 2015.

REIS, Andreia da Silva; PROENÇA, Margarida Cid; MARTINS, Margarida Alves. Relação entre o nível conceptual de escrita, o conhecimento das letras e a consciência silábica e fonémica em crianças de idade pré-escolar. *XIII Colóquio Internacional Psicología e Educação*, Lisboa, p. 284-298, 2015.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia ciência e profissão*, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

SEYMOUR, P. H. K. O desenvolvimento inicial da leitura em ortografias europeias. In: SNOWLING, M. J.; HULME, C. (Orgs.). *A Ciência da leitura*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 314-333.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. Belo Horizonte: Contexto, 2016.

SPINILLO, Alina Galvão; LAUTERT, Síntria Labres. Pesquisa-intervenção em psicologia do desenvolvimento cognitivo: Princípios metodológicos, contribuição teórica e aplicada. In: CASTRO, Lucia Rabello; BESSET, Vera Lopes. (orgs.), *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: NAU, 2009.