

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESCRITA: INTERFACE TEÓRICO-PRÁTICA

PHONOLOGICAL AWARENESS AND WRITTEN LANGUAGE LEARNING:
THEORETICAL-PRACTICAL INTERFACE

Érica Raiane de Santana Galvão

Universidade Federal de Alagoas
ericaraiane7@gmail.com

Viviane Caline de Souza Pinheiro

Universidade Federal de Alagoas
viviane.cs.pinheiro@gmail.com

Adriana Cavalcanti dos Santos

Universidade Federal de Alagoas
adricavalcanty@cedu.ufal.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a aprendizagem da Língua Portuguesa a partir de uma intervenção didática com foco na construção da consciência fonológica. Trata-se de uma investigação qualitativa no viés de uma pesquisa-intervenção. Os resultados apontam que as atividades de consciência fonológica contribuíram de modo significativo no aprendizado da leitura e da escrita tendo em que vista que o estudante: foi capaz de reconhecer a semelhança entre as sílabas iniciais e finais das palavras; aprendeu a segmentar palavras ao escrever frases; passou a identificar a quantidade de letras para formar as palavras; e percebeu que a mudança da ordem das sílabas numa palavra pode resultar em novas palavras.

Palavras-chave: Aprendizagem da Língua Escrita. Consciência Fonológica. Intervenção Didática.

ABSTRACT

This article aims to analyze the learning of the Portuguese language from a didactic intervention focused on the construction of phonological awareness. The present study is a qualitative investigation along the lines of an intervention research. The results show that the phonological awareness activities contributed significantly to the learning of reading and writing, considering that the student: was able to recognize the similarity between the initial and final syllables of words; learned to segment words when writing sentences; started to identify the number of letters to form the words; and realized that changing the order of syllables in a word can result in new words.

Keywords: Learning Written Language. Phonological Awareness. Didactic Intervention.

1 INTRODUÇÃO

A consciência fonológica é a consciência dos sons (letras, sílabas) que compõem as palavras que ouvimos e falamos. No processo de construção da consciência fonológica, a identificação de rimas, de palavras que começam e terminam com os mesmos sons, e de fonemas que podem ser manipulados para a criação de novas palavras são estratégias didáticas que podem contribuir para a aprendizagem da língua escrita.

A consciência fonológica envolve o reconhecimento, pelo indivíduo, de que os sons podem ser manipulados, abrangendo também a capacidade de reflexão (constatar e comparar) e de operação com fonemas, sílabas, rimas e aliterações (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor) (MORAIS, 1989).

Os estudos mais recentes da área de alfabetização (MORAIS, 2012; 2015; LEITE, 2006; SOARES, 2018) mostram que é necessário ensinar os princípios do sistema de escrita alfabético, assim como é fundamental ensinar através de atividades reflexivas as habilidades de consciência fonológica. Defende-se, neste artigo, ser fundamental o ensino sistemático destas habilidades, além das propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Visando que os estudantes aprendam e reflitam sobre estas habilidades com atividades de consciência fonológica.

Este artigo tem como objetivo analisar a aprendizagem da Língua Escrita a partir de uma intervenção didática com foco na construção da consciência fonológica. No que concerne os objetivos específicos propôs-se: a) identificar as contribuições de atividades sobre rimas e aliterações para a percepção das sílabas iniciais e finais; b) demonstrar como a consciência de palavra promove o reconhecimento da quantidade de letras numa palavra.

Na continuidade discursiva, este artigo, constrói-se em três seções: inicialmente, aborda-se a consciência fonológica e aprendizagem da escrita alfabética; posteriormente, descreve-se os caminhos metodológicos; e, finaliza-se com a seção sobre a análise de uma experiência didática.

2 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E APRENDIZAGEM DA ESCRITA ALFABÉTICA

Os estudos e pesquisas sobre a consciência fonológica demonstram que há uma relação entre o desempenho em leitura e escrita e a capacidade de proceder uma reflexão fonológica da palavra. Nos termos de Freitas (2004), a consciência fonológica pode ser definida como a habilidade do ser humano de refletir conscientemente sobre os sons das palavras. A consciência fonológica pertence ao domínio da metacognição, ou seja, do conhecimento de um sujeito sobre seus próprios processos e produtos cognitivos.

Os pesquisadores (MORAIS, 2012; 2015; FREITAS, 2004; LEITE, 2006; entre outros) que se dedicam a investigações sobre a consciência fonológica tendem, desde o início do século XXI, a adotarem uma noção de níveis, reconhecendo que essa consciência é uma constelação, um contínuo que se desenvolve em uma escala (FREITAS, 2004). Os níveis mencionados são: nível das sílabas, nível das unidades intra-silábicas e nível dos fonemas.

No nível das sílabas, trabalhos como os de Morais e Lima (1989) e de Leite (2006) têm demonstrado que os estudantes apresentam um bom desempenho em tarefas que envolvem a manipulação silábica, confirmando a facilidade com que eles lidam com tal nível de consciência fonológica. No nível das unidades intra-silábicas consiste no reconhecimento de que as palavras podem ser divididas em unidades que são maiores que um fonema individual, mas menores que uma sílaba.

O nível dos fonemas (consciência fonêmica) compreende a capacidade de segmentar as palavras em fonemas, ou seja, nas menores unidades de som que podem mudar o significado de uma palavra. O caráter abstrato deste nível aumenta a dificuldade de o estudante realizar a segmentação fonêmica de uma produção sonora. Essa parece ser uma tarefa que exige um alto nível de consciência fonológica, devido ao estudante estar lidando com unidades abstratas, que estão colocadas em um segmento sonoro contínuo, que dificulta a percepção individual dos sons (FREITAS, 2004; MORAIS, 2004).

Há, porém, um grupo que defende que o trabalho de consciência fonológica deve ser limitado à consciência fonêmica e, com isso, propõem programas de alfabetização centrados apenas no desenvolvimento da capacidade de segmentar palavras em fonemas (por exemplo: o Programa Alfa e Beto), como se a consciência fonêmica fosse um pré-requisito para a alfabetização. Essa posição, no entanto, vai de encontro aos resultados mais atuais de pesquisas que conseguiram mostrar o quanto a consciência fonêmica é uma habilidade de alta complexidade, difícil para todos os estudantes, inclusive, para os já alfabetizados (LEITE, 2006).

Estudiosos têm insistido sobre “treinar” a consciência fonêmica. Tais treinamentos são poucos motivadores e envolvem tarefas que não são essenciais para que o estudante compreenda a escrita alfabética, demandando habilidades como a pronúncia isolada de fonemas iniciais. Na mesma linha de raciocínio, posicionamo-nos contra o retorno dos velhos métodos fônicos de alfabetização, pois esses métodos adiam o contato dos estudantes com os textos do mundo real, além de os submeterem à leitura de falsos textos (MORAIS, 2012).

Morais e Leite (2005, p. 81) discorrem que:

É preciso não esquecer, por outro lado, que os métodos fônicos e os outros métodos tradicionais transformam o estudante num repetidor/memorizador de lições, que não convive com os textos reais do mundo, o que impede que se aproprie da linguagem que, de fato, se usa ao escrever, ou seja, que “se alfabetize se letrando”, ao mesmo tempo.

–Na prática tradicional de alfabetização havia uma aprendizagem do código desvinculado dos usos sociais da leitura e escrita. Com o aprofundamento dos estudos sobre essa temática, ficou evidenciado que a escrita alfabética não é um código que se aprende memorizando. O SEA é um sistema notacional. A aquisição deste conhecimento é promovida através da reflexão sobre a língua escrita e não de repetição. Portanto, uma solução mais adequada para auxiliar os estudantes a se apropriarem do SEA é “promover a consciência fonológica num quadro mais amplo de atividades de reflexão sobre as palavras e sobre suas partes orais” (MORAIS; LEITE, 2005, p. 107). Dessa forma, pode-se pensar em atividades que tragam estas reflexões linguísticas e utilizar os jogos didáticos de alfabetização.

Em vista de tudo isso, é necessário ter metodologias para ensinar a escrita alfabética, sem que elas sejam confundidas com os métodos tradicionais de alfabetização. Tais métodos são questionados pela linguística e pela psicologia, e são criticados por limitar o aprendizado dos estudantes, além de reduzir a autonomia do professor.

A melhor forma de alfabetizar é uma questão que não tem consenso entre os estudiosos da área, mas no que diz respeito à alfabetização e todas as outras áreas do currículo escolar – o que um professor ou professores vão considerar como melhor opção didático-pedagógica depende da perspectiva teórica com a qual se filiam, com questões ideológicas, filosóficas, linguísticas, entre outras (MORAIS, 2012).

O trabalho de desenvolvimento da consciência fonológica nos estudantes colabora para o seu sucesso na alfabetização. Segundo Justi e Justi (2006, p. 104), a pesquisa de Bryant e Bradley (1985), mostra que o trabalho com a consciência fonológica promove uma melhor aprendizagem da leitura. Os pesquisadores realizaram um estudo longitudinal na Inglaterra com 400 estudantes pré-escolares para avaliar a hipótese de que a consciência fonológica precede a leitura. No início do estudo, nenhum dos estudantes havia começado a ler. Foram ministradas atividades que envolviam rima e aliteração. Os estudantes tinham de ouvir as palavras e indicar aos pesquisadores qual delas destoava das demais. A posição do som na palavra-alvo variava. Em alguns itens estava no final (por exemplo: 'pin', 'win', 'sit'), em outros, no meio (por exemplo: 'pot', 'cat', 'hat') e, em alguns, no início (por exemplo: 'hill', 'pig', 'pin').

Ao atingirem a idade de oito ou nove anos, os estudantes foram novamente submetidos à avaliação do nível de desenvolvimento da leitura. As análises revelaram que os escores dos estudantes nos testes iniciais de rima e aliteração predisseram seu progresso na leitura e na escrita três ou quatro anos mais tarde. A relação se manteve constante mesmo após os pesquisadores haverem controlado os efeitos de variações na inteligência, na memória e na educação materna.

Morais (2015) realizou uma pesquisa com estudantes brasileiros que cursavam o 1º ano em uma rede pública. O pesquisador destaca que do ponto de vista pedagógico, os dados sugerem a adequação de a instituição escolar promover a reflexão sobre palavras e sílabas antes da reflexão explícita sobre fonemas. Ele pontua que ao tratar a escrita alfabética como um sistema notacional é preciso incluir a reflexão metafonológica como parte das atividades de reflexão sobre o “funcionamento das palavras escritas”. Desta forma, os estudantes podem observar certas propriedades do sistema alfabético (como a ordem, a estabilidade e a repetição de letras nas palavras), enquanto analisam a quantidade de partes faladas e de partes escritas, bem como as semelhanças sonoras e gráficas.

Estudos (MORAIS, 2012; 2015; FREITAS, 2004; LEITE, 2006; BRYANT; BRADLEY, 1985) sobre consciência fonológica contribuíram para o trabalho em sala de aula, mostrando aos professores o quanto é pertinente realizar atividades de exploração dos sons das palavras. Contudo, esses estudos também indicaram que estudantes alfabetizados não conseguem realizar determinadas atividades envolvendo o fonema, tais como a de segmentar palavras em fonemas.

Morais (2012) comenta, que em alguns países como na França, a proposta de se trabalhar com a escrita alfabética e com a consciência fonológica faz parte dos currículos do final da Educação Infantil. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Infantil “são absolutamente omissos quanto à especificação de um ensino que, minimamente, permita aos estudantes das camadas populares viverem, na escola, experiências efetivas de reflexão sobre as palavras escritas e sobre suas partes orais” (MORAIS, 2012, p. 108). O autor pontua que, os jogos do CEEL1 que foram distribuídos para todas as escolas do Ministério da Educação (MEC) têm uma indicação que é para estudantes “a partir de 5 anos”, pois há um desejo que algum espaço seja conquistado para que ajudemos os estudantes, a desde cedo, “brincarem com as palavras e poderem explorar, livremente, suas dimensões gráficas e sonoras” (2012, p. 109).

O trabalho com as habilidades de consciência fonológica pode ser feito de forma prazerosa, através de jogos e recursos lúdicos, como sugerem Moraes e Leite (2005, p. 86-87):

1 Desde a década de 80, Moraes e outros estudiosos colaboravam com o Ciclo de Alfabetização da rede pública de Recife, defendendo que os aprendizes pudessem vivenciar situações lúdicas, explorando jogos que os fizessem brincar com as palavras e compreender as relações entre as partes orais e escritas das mesmas. Recentemente, os estudiosos que fazem parte do CEEL-UFPE elaboraram um conjunto de Jogos de Alfabetização que foram distribuídos em todas as escolas das redes públicas de nosso país. No conjunto de jogos, há vários jogos fonológicos, como o Batalha de Palavras, os jogos de rimas, o Bingo dos Sons Iniciais, entre outros, ver Moraes (2012, p. 99-106).

Brincando com dominós, jogo do mico ou outras variantes especialmente confeccionadas para desenvolver a reflexão fonológica, nossos estudantes poderão estar, simultaneamente, classificando gravuras cujos nomes compartilham propriedades seja quanto à semelhança sonora (porque rimam, porque começam parecido), seja quanto à quantidade de sílabas ou letras.

A experiência didática acumulada nos últimos anos tem demonstrado que é possível investir em duas frentes de trabalho. Por um lado, pode-se explorar os textos poéticos de tradição oral, a exemplo das cantigas, quadrinhas, parlendas, entre outras. Esses textos contêm rimas, aliterações, repetições e outros recursos que aliados ao fato de os estudantes terem na memória, permite uma rica exploração dos efeitos sonoros, acompanhada da escrita das palavras. Numa outra frente de trabalho, podem-se utilizar os jogos em situações lúdicas que permitem que os educandos explorem as dimensões sonoras e gráficas das palavras. O domínio das correspondências grafema-fonema pressupõe um ensino sistemático que pode e deve ser lúdico, reflexivo e prazeroso (MORAIS, 2012).

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente artigo refere-se a experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado em uma Escola Municipal de Garanhuns-PE, na turma do 5º ano do Ensino Fundamental. O estágio ocorreu durante cinco meses em uma turma de trinta e cinco estudantes, e iniciou-se no segundo semestre de 2019. Dentro deste contexto, alguns estudantes apresentavam dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Deste modo, buscou-se estratégias para que tais dificuldades fossem superadas. Utilizou-se atividades de consciência fonológica como uma destas estratégias.

A professora regente relatou que no início do ano letivo a maioria dos estudantes não sabia ler. Visando que os estudantes aprendessem a ler e a escrever, a professora pensou em diversas estratégias de ensino. Uma das estratégias foi fazer leituras deleites nos inícios das aulas. A prática de leitura deleite foi adotada e divulgada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012). Nessa prática, os professores podem selecionar textos e ler para os estudantes no início das aulas ou em algum outro momento. Com a prática da leitura deleite percebeu-se que os estudantes da turma supracitada ficaram instigados para aprenderem a ler e a escrever.

Contudo, um grupo de cinco estudantes continuou com dificuldades na leitura e na escrita. Foi necessário auxiliá-los através de diversas estratégias (atividades de consciência fonológica, jogos do CEEL, entre outras) visando promover avanços e contribuir na aprendizagem da leitura e da escrita. Dos estudantes com dificuldades de aprendizagem quatro começaram a apresentar alguns avanços com relação ao aprendizado da leitura e da escrita. Mas, um estudante (nomeado de Vinícios²) continuava com muitas dificuldades. Assim, este artigo, está centrado nas experiências de intervenção pedagógica com o referido estudante. As aplicações das atividades de consciência fonológica foram realizadas durante um mês.

A pesquisa desenvolvida tem uma abordagem qualitativa, no viés de uma pesquisa-intervenção (ROCHA; AGUIAR, 2003). Para Minayo (2001), o trabalho com a pesquisa qualitativa envolve o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa-intervenção parte de uma proposta que tem como base as pesquisas participantes. Nessa perspectiva, compreende-se que a intervenção propõe uma ação ao qual transforma a realidade (ROCHA; AGUIAR, 2003). Essa transformação acontece pela reflexão dos acontecimentos da intervenção à luz da estruturação social. A coleta de dados foi realizada através de observação participante, registros fotográficos e intervenção (atividade diagnóstica e aplicação de atividades referentes à consciência fonológica).

2 Nome fictício.

4 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA

Nesta seção aborda-se o diagnóstico feito com o estudante Vinícios. Trata-se de oito das atividades de consciência fonológica trabalhadas e a discussão da intervenção para o aprendizado da leitura e da escrita do referido estudante. Todas as atividades utilizadas foram propostas pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL).

Com o intuito de identificar a hipótese de escrita e que estratégias seriam elaboradas com o estudante, foi realizada uma avaliação diagnóstica com Vinícios, e lhe foi solicitado a criação e escrita de uma frase. Esta é uma das estratégias que pode ser utilizada para auxiliar estudantes com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita. Através desta estratégia faz-se um diagnóstico inicial no nível de aquisição da escrita pelo estudante. Além disso, o estudante tem a liberdade de escrever a frase que desejar, isto possibilita o desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem da língua escrita. Muitos estudantes têm dificuldades para criar frases ou textos. Esse tipo de atividade possibilita uma tentativa de superar estas dificuldades.

Na ocasião, Vinícios tentou escrever “Eu gosto da escola” representando a escrita da seguinte forma: “Qumi 1 ical”. Logo, percebe-se que o estudante utiliza as letras do alfabeto, mas possui dificuldade em dispor as letras em uma sequência coerente e convencional para que seja compreendida como a frase que havia tentado grafar. Diante dessa colocação, destaca-se que o estudante, segundo Ferreiro e Teberosky (1986), encontrava-se na hipótese pré-silábica, tendo em vista a escrita das letras aleatoriamente e sem ter vínculo com o som das letras que representavam a escrita, o que revela as dificuldades que ele enfrentava em sua escrita.

Apesar de Vinícios conhecer as letras, não sabia escrever convencionalmente a frase, de modo que fizesse sentido. Muitas vezes os estudantes conhecem as letras, pois sabem fazer “cópia do quadro”, mas quando são solicitados a escrever sozinhos, não conseguem. Nesse sentido, é preciso refletir e utilizar estratégias que auxiliem na superação das dificuldades relacionadas à escrita.

Visando contribuir no processo de alfabetização do referido estudante, foram propostas algumas atividades que abordavam a consciência de rimas e aliterações, a consciência silábica, a consciência de palavras e a consciência fonêmica. Estas atividades envolviam diversas operações como: destacar sílabas e formar novas palavras, encontrar palavras com o número indicado de sílabas, formar novas palavras a partir da troca de sílabas, identificar palavras com o mesmo fonema, entre outras. Na atividade abaixo, buscou-se trabalhar com a consciência de rimas e aliterações. Foi dada a explicação que está citada no início da atividade para que o estudante pudesse compreender a proposta.

Figura 1: Atividade sobre consciência de rimas e aliterações

b) Escreva palavras que rimam com:			
TIA	CIPÓ	BONITA	CORAÇÃO
pio	pó	fto	mão

Fonte: Dados da pesquisa (2019).




Sabe-se que “a sensibilidade de estudantes a rimas e aliterações tem sido considerada uma das dimensões da consciência fonológica que pode ter relações com a aprendizagem da leitura e da escrita” (SOARES, 2018, p. 179). Tendo isso em vista, propôs-se a atividade. Vinícios a realizou com o auxílio da estagiária, pois foi uma das primeiras atividades propostas e ele apresentou dificuldade para realizá-la.

Realizou-se com Vinícios a leitura do texto “Corre cutia”, e perguntou-se as palavras que rimavam para que reflexões fonológicas fossem estimuladas. Durante a leitura, Vinícios apontava o dedo no sentido do texto e aos poucos conseguia refletir sobre as partes sonoras das palavras. Ele sentia algumas dificuldades na leitura, mas se esforçou para conseguir realizar a atividade. Na questão (b) da atividade propôs-se a escrita de palavras que rimassem com “tia, cipó, bonita, coração”. Na ocasião, Vinícios acertou “pia e fita”, que rimavam com “tia e bonita” logo que foi perguntado.



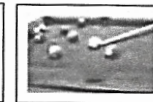


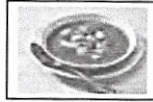



Na Figura 2, explorou-se a consciência silábica:

Figura 2: Atividade de consciência silábica

b) Complete as palavras abaixo com os pedacinhos da palavra SAPO.

			
SA PATO	CA COLA	CO PO	HI PO PTÁMO

c) Ligue as palavras que começam com sílabas iguais:

	 TPR-B002965			
				

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A consciência silábica possibilita a segmentação da palavra em sílabas, introduz o estudante no que Ferreiro (2004) denomina de período de fonetização da escrita. O passo inicial da fonetização da escrita é a escrita silábica, nela o estudante é capaz de recortar oralmente as palavras em sílabas, compreender que a escrita representa os sons das palavras e que estas são representados por letras. O estudante começa a escrever silabicamente (SOARES, 2018).

Observando a atividade realizada por Vinícios na letra (b), ele passou a notar que as sílabas da palavra SAPO (SA-PO) poderiam ser encontradas em outras palavras e em ordem diferente, de maneira que a palavra assumisse outra representação gráfica e significado, como exemplo da atividade “SAPATO”.


Ao entender a escrita como um sistema notacional é compreendido que nas etapas iniciais de aprendizado do funcionamento do alfabeto, certas habilidades fonológicas que operam sobre sílabas se apresentam como essenciais para o estudante fazer o percurso de reconstrução mental das propriedades do alfabeto (MORAIS, 2012).

As Figuras (3 e 4) mostram as atividades referentes à consciência de palavras:

Figura 3: Atividade sobre consciência de palavras

Leia a Poema.

CORUJICE



A CARA CORUJA
NÃO ENCARA
A CARA DO SOL,
MAS À NOITE
FICA BEM NA SUA
CARA A CARA
COM A LUA.

ELIAS JOSÉ, BONÉCO MALUCO E OUTRAS BRINCADEIRAS, PORTO ALEGRE, PROJETO, 1999.

a) Colorir os espaços entre as palavras.

b) Reescrever a frase. Cada palavra em um quadrinho.

A CORUJA NÃO ENCARA A CARA DO SOL

A	CORUJA	NÃO	ENCARA	A	CARA	DO	SOL
---	--------	-----	--------	---	------	----	-----

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 3 revela a partir das propostas de consciência de palavras, atividades com o foco sobre a separação das palavras no texto, o que auxilia o estudante a visualizar que a construção do texto está pautada na disposição de palavras que produzam um sentido para a leitura. Sendo assim, ao destacar de diferentes formas que o estudante marque os espaços, separe as palavras do texto em quadros conforme as alternativas “a” e “b”, propõe-se o reconhecimento de que para escrever frases e textos é necessário que exista uma sequenciação de palavras separadas por espaços.

Figura 4: Continuação da atividade sobre consciência de palavras

c) Reescrever a frase colocando os espaços em branco entre as palavras:

MAS À NOITE FICA BEM NA SUA CARA A CARA COM A LUA

MAS À NOITE FICA BEM NA SUA CARA A CARA COM A LUA

d) Risque, na poesia, a palavra CORUJA.

e) Pinte o quadradinho que mostra quantas vezes a palavra CARA aparece na poesia.




3	5	4
---	---	---

f) Circule todas as palavras que começam com a letra C

g) Escreva no quadro outras palavras que comecem com a letra C

MALPARIS - CARUJO - CARA

h) Troque as figuras dos textos por palavras.

<p style="text-align: center;">CORUJICE</p> <p>A CARA </p> <p>NÃO ENCARA</p> <p>A CARA DO </p> <p>MAS À NOITE</p> <p>FICA BEM NA SUA</p> <p>CARA A CARA</p> <p>COM A </p>	<p style="text-align: center;">CORUJICE</p> <p>A CARA <u>CORUJA</u></p> <p>NÃO ENCARA</p> <p>A CARA DO <u>SOL</u></p> <p>MAS À NOITE</p> <p>FICA BEM NA SUA</p> <p>CARA A CARA</p> <p>COM A <u>LUA</u></p>
---	---

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A consciência de palavras esboçada nas atividades das Figuras 3 e 4 apresentam um conhecimento por parte do estudante sobre o todo do texto, uma análise global do sentido produzido no poema e principalmente nos sons iniciais que ao ser lido podem ser identificados pela família silábica da letra “c”. Nesse ponto, Moraes (2015) afirma que a repetição sonora da inicial das palavras contribui para que o estudante as identifique e faça uma reflexão sobre o som das palavras presentes no texto.

Quanto à alternativa “c”, exige-se um maior conhecimento do estudante quanto à separação das palavras, e nota-se que ele acrescenta traços na atividade que marcam cada uma das palavras na frase para que assim seja feita a cópia da frase com as palavras devidamente organizadas. A reflexão sobre a produção do texto e organização das palavras reflete nos aspectos que envolvem a aprendizagem da língua escrita e sua percepção sobre a construção de um poema.

As alternativas que se seguiram (d, e, f, g e h) estiveram alinhadas ao som das diferentes palavras no texto, o reconhecimento das palavras que iniciassem com a letra “c” e a representação do objeto, e de sua palavra correspondente. Tais atividades evidenciam a importância de se trabalhar durante o processo de alfabetização com elementos que reforcem a compreensão sobre o texto mesmo quando existem dificuldades na leitura e na escrita. Ao longo de cada atividade foi explicado o que cada questão solicitava.

No transcorrer da atividade (Figura 5), continuou-se o trabalho com a consciência da palavra:

Figura 5: Atividade sobre consciência de palavras

b) Conte quantas palavras possui a parlenda.
21

c) Recortar, ler e organizar as palavras de acordo com a sequência correta da Parlenda:

FOGO	SOFIA	PANELA
MACACA	MEIO	NO DIA
VAZIA	DEU	BARRIGA

MEIO DIA MACACA
SOFIA PANELA NO
FOGO BARRIGA VAZIA

d) Encontre na parlenda palavras com:

2 LETRAS	3 LETRAS	4 LETRAS	5 LETRAS	6 LETRAS
NO	VEU	DOCE	BAHIA	MACACA

e) Faça um acróstico com a palavra **MACACO**.

A - VEL
 A - ADORSO
 C - CIDABOSO
 A - LEQUE
 C - OMELHO
 O - REQUINTO

SO R RIDENTE 8

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na atividade (Figura 5), usa-se uma parlenda: “Macaca Sofia”, que demonstra repetições durante toda a construção do texto o que revela o trabalho com o som final das palavras. As alternativas na Figura 5 apresentam uma continuação das atividades discutidas anteriormente (Figuras 3 e 4). Entretanto, nota-se a abordagem de outras estratégias para a compreensão da consciência de palavras, como: a contagem da quantidade de palavras na parlenda; a reorganização de palavras embaralhadas para a construção de uma parte da parlenda; reconhecimento de palavras compostas com até seis letras; e a elaboração de um acróstico.

Essas atividades enfatizaram o reconhecimento do estudante tanto para a compreensão global da palavra, como para o entendimento de que ela é formada por unidades menores (letras) que formam sílabas, para então formarem as palavras. Dessa forma, como explicita Soares (2018), o estudante percebe que a palavra é uma cadeia sonora independente de seu significado e pode ser segmentada em pequenas unidades. Deste modo, o estudante aprende a representação de cada uma dessas unidades por uma forma visual específica.

Vinícios apresentou dificuldade para fazer o acróstico. Para melhor explicar a proposta, fez-se um acróstico com o nome dele³. Essa estratégia facilitou o entendimento de como realizar esta atividade. As atividades da Figura 5 exigiram um pouco mais de atenção e compreensão sobre a consciência de palavras, mas ele conseguiu corresponder ao solicitado.

Na atividade (Figura 6) também abordava a consciência de palavras:

Figura 6: Atividade sobre consciência de palavras

a) Forme novas palavras trocando a ordem das sílabas das palavras sublinhadas acima.

PALAVRA	TROCA	NOVA PALAVRA
PATA	TA-PA	PA TA
BOLO	LO-BO	BO LO
TOPO	PA-TO	TO PA
LOBO	BO-LO	LO BO
CAPA	PA-CA	CA PA
TAPA	PA-TA	TA PA
PATO	TO-PA	PA TO

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

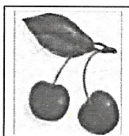
Nesta atividade (Figura 6), Vinícios refletiu sobre a consciência de palavras através do trabalho com a divisão das sílabas e da elaboração de novas palavras diante da substituição de uma das sílabas iniciais de maneira que fosse criada uma palavra diferente. Pelo fato do estudante se encontrar na hipótese pré-silábica de escrita as palavras trabalhadas precisavam ser simples, por isso, todas elas possuíam sílabas canônicas (C+V) permitindo a divisão delas também na menor quantidade de sílaba.

Morais (2012) salienta que a consciência fonológica envolve a análise de sílabas, de rimas e de palavras dentro de palavras. O trabalho pedagógico envolvendo estas habilidades é bem mais amplo que a consciência fonêmica. Em vista deste trabalho com a análise de palavras dentro de palavras, propôs-se a atividade acima.


A Figura 7 apresenta uma das atividades de consciência fonêmica trabalhada:

Figura 7: Atividade de consciência fonêmica

g) Identifique as palavras que tem letras diferentes com mesmo fonema. /c/ /s/




a cicala
a cenda

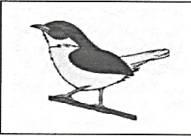


sena
pena


h) Identifique as palavras que tem letras diferentes com mesmo fonema. /s/ /ss/ /ç/



sapo




passaro




carroça

i) Identifique as palavras com /s/ com som de /z/



passarinho



carroça

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

³ Cobrimos o nome dele na Figura, mas deixamos a última palavra (sorridente) do acróstico visível para que os leitores possam visualizar o que fizemos para ajudá-lo na reflexão e realização desta atividade.

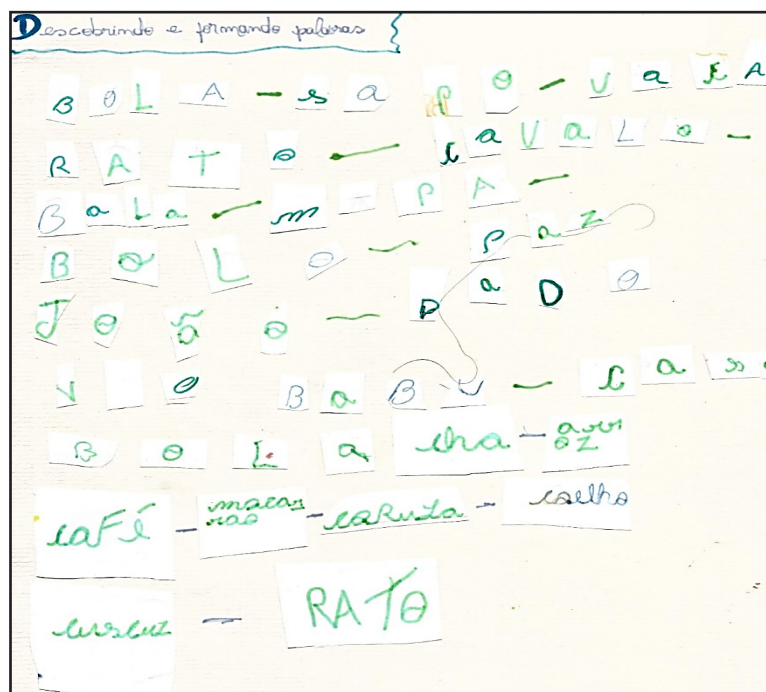
Na atividade (Figura 7), Vinícios sentiu dificuldade em escrever as palavras “acerola, pássaro e carroça”, mas com o auxílio da mediadora pôde refletir como era a escrita destas palavras. Nesse processo, ele se esforçava para conseguir refletir e ir fazendo as questões propostas na atividade. Esta foi uma das últimas atividades realizadas na intervenção. Percebe-se que quase ao final da trajetória de atividades sobre consciência fonológica é que se abordou uma atividade de consciência fonêmica, justamente por ter-se a compreensão de que é um nível mais difícil de reflexão fonológica até mesmo para os estudantes já alfabetizados.

Como resultado disto, após um mês de realização de atividades e de momentos lúdicos com os jogos do CEEL, Vinícios aprendeu a ler e desenvolveu significativamente a sua escrita. Interessante ressaltar que no dia que percebemos que ele havia aprendido a ler, antes de darmos início as atividades do dia, ele começou a ler sozinho algumas palavras escritas em seu caderno. Embora ainda de modo bem inicial, Vinícios conseguiu realizar a leitura de um trecho de um livro infantil que lhe foi dado pela professora regente da turma.

Vinícios estava no 5º ano do Ensino Fundamental e não sabia ler. Vinha de uma família carente e passava dificuldades nesse sentido. Algumas outras estratégias (atividades para alfabetizar, por exemplo) foram utilizadas em sala visando auxiliá-lo em seu processo de aprendizagem, mas elas não resolveram as dificuldades que ele tinha. No entanto, o trabalho com a consciência fonológica propiciou um avanço na compreensão do Sistema de Escrita Alfabética, por conseguinte, contribuiu para o aprendizado da leitura e da escrita alfabética.

Para finalizar, destacamos uma das últimas atividades desenvolvidas com Vinícios:

Figura 8: Atividade Descobrimo Palavras



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Nessa atividade, propõe-se que Vinícios escrevesse letras soltas ou palavras em uma folha de ofício para depois colar em uma folha de papel cartão. No caso das letras, ele deveria colar formando palavras. Vinícios escreveu, fez a colagem e realizou a colagem do nome dele. No decorrer das intervenções realizadas trabalhou-se a escrita do nome dele. Sabe-se que, segundo Morais (2012),

o trabalho com palavras estáveis, como o nome próprio, é uma boa alternativa para auxiliar os estudantes a avançarem na apropriação do SEA. Através desta última atividade também foi verificado que ele tinha aprendido a escrever o seu nome.

Ao fazer a comparação desta atividade com o diagnóstico inicial apresentado nesta seção, é possível verificar os avanços significativos de Vinícios no que se refere à escrita. Deste modo, verificou-se que a consciência fonológica exerce um importante papel no aprendizado da leitura, conforme exposto anteriormente, assim como da escrita alfabética.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, tencionou-se analisar a aprendizagem da Língua Escrita a partir de uma intervenção didática com foco na construção da consciência fonológica. Inicialmente, explicitou-se uma breve fundamentação teórica sobre a consciência fonológica e aprendizagem da escrita alfabética. Apresentou-se o conceito de consciência fonológica e algumas discussões sobre suas contribuições no aprendizado da escrita alfabética.

Posteriormente, foram trazidos os registros de algumas atividades de consciência fonológica e discutiu-se como estas atividades contribuíram para que o estudante aprendesse a ler e a escrever. Esta discussão foi permeada pela base teórica referente à consciência fonológica e pelas reflexões geradas a partir das experiências vivenciadas durante a intervenção didática.

No transcorrer deste artigo, foram abordadas as atividades que trabalhavam com a consciência de rimas e aliterações, consciência silábica, consciência de palavras e consciência fonêmica. O grau de dificuldades entre as atividades, explorando cada um destes níveis, aumentou gradativamente e verificou-se que o estudante conseguiu aprender a ler e a escrever a partir das atividades propostas.

A investigação mostra que no decorrer das atividades a autonomia do estudante foi sendo desenvolvida. O trabalho com a consciência fonológica possibilitou avanços em sua aprendizagem. Além das atividades impressas, trabalhou-se com os jogos do CEEL durante as aulas. Isto possibilitou que o estudante aprendesse enquanto brincava com as palavras.

Quanto aos objetivos específicos notou-se que as contribuições em torno de atividades sobre rimas e aliterações para estudantes com dificuldades de aprendizagem da língua escrita contribui para o avanço do seu processo de alfabetização. Sobre o uso da consciência de palavra nas atividades, o estudante conseguiu reconhecer a quantidade de letras em uma palavra, considerando que o texto apresentado nas atividades fez com que ele visualizasse a diferença de tamanho entre elas e que é possível escrever palavras com no mínimo duas letras.

O artigo objetivou um olhar para as atividades propostas para o estudante com dificuldade na leitura e escrita. No entanto, o texto avança para a perspectiva do planejamento docente, de modo que o professor tenha acesso a possibilidades de materiais que podem ser construídos com poucos recursos e que seja capaz de ampliar a aprendizagem de seus alunos

Por fim, pode-se considerar que as atividades de consciência fonológica trazem significativas contribuições no aprendizado da leitura e da escrita, tem-se no processo de consciência fonológica uma compreensão sobre o uso da língua escrita e que deve ser trabalhado durante todo o processo de alfabetização. Deste modo, é fundamental um trabalho sistemático na alfabetização objetivando que os estudantes façam reflexões fonológicas, colaborando assim, no processo de aquisição da língua escrita.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Currículo no ciclo de alfabetização: Consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *A Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FREITAS, G. C. M. de. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. *Aquisição Fonológica do Português*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LEITE, T. M. S. B. R. Alfabetização - consciência fonológica, Psicogênese da escrita e conhecimento dos nomes das letras: um ponto de interseção. Dissertação de Mestrado, UFPE, Recife, 2006.
- MINAYO, M. C. S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAIS, A. G.; LIMA, N. C. Análise Fonológica e Compreensão da Escrita Alfabética. Um estudo com estudantes de Escola Pública. *Anais do Simpósio Latino Americano de Psicologia do Desenvolvimento*, 1989.
- MORAIS, A. G. de. *Reflexão Metalinguística de Psicogênese da Escrita: Como interagem na Alfabetização?* Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais, CE-UFPE, Recife, 1989.
- MORAIS, A. G. *Apropriação do Sistema de Notação Alfabética e o Desenvolvimento de Habilidades de Reflexão Fonológica*. Porto Alegre: Letras de Hoje, 2004.
- MORAIS, A. G. 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. F. (orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabético*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 29-46.
- MORAIS, A. G.; LEITE, T. M. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizandos. In: MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. F. (orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 71 a 86.
- MORAIS, A. G. *Sistema de escrita alfabética*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.
- MORAIS, A. G. O desenvolvimento da consciência fonológica e a apropriação da escrita alfabética entre estudantes brasileiras. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Vitória, v. 1., n. 1, p. 59-75, jan./jun. 2015.
- MORTATTI, M. R. L. *História dos Métodos de Alfabetização no Brasil*.
- Ministério da Educação (MEC), 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf> Acesso em: 12 jul. 2021.
- ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Karia Faria de. *Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises*. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000400010 Acesso em: 20 dez. 2021.
- SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

Recebido em: 07/08/2021

Aceito em: 09/01/2022