

ALINNE CRISTINE MARTINS SILVA

**UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA**

Goiânia, 2021

ALINNE CRISTINE MARTINS SILVA

**UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, na Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob a orientação da Profa. Dra. Salete Flôres Castanheira

Goiânia, 2021

ALINNE CRISTINE MARTINS SILVA

**UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA**

Apresentação de TCC, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

BANCA EXAMINADORA

AVALIAÇÃO

Orientadora: Prof.^a Dra. Salete Flôres Castanheira

NOTA

Conteúdo: (até 7,0)

Apresentação oral: (até 3,0)

Examinador: Prof. Dr. Mardônio Pereira

NOTA

Conteúdo: (até 7,0)

Apresentação oral: (até 3,0)

MÉDIA

Goiânia, 2021

Dedico este trabalho a Deus, pois sem a sua infinita graça derramada sobre minha vida nada disso seria possível. Aos meus pais, que sempre empenharam-se para que eu tivesse acesso à educação e nunca mediram esforços para me ajudar. Ao meu esposo, que é meu companheiro de vida e tanto me ajudou nessa caminhada. E finalmente, às minhas filhas, Alice e Helena, que são a alegria da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo dos anos dedicados à realização deste curso.

Aos meus pais, Márcio e Waldirene, que sempre fizeram de tudo para que eu alcançasse meus objetivos. Sempre foram presentes dedicados e, se hoje eu tenho a alegria de concluir este curso, boa parte dessa conquista eu devo a eles.

Ao meu melhor amigo e companheiro de vida, Murilo Henrique. Meu esposo, que sempre dividiu comigo as alegrias e dificuldades enfrentadas nos últimos anos. Ele certamente é meu maior incentivador. Esteve ao meu lado em todo tempo, me apoiando e ajudando no que fosse possível. Torce pelo sucesso de forma genuína e acredita em mim muito mais do que eu mesma. Por isso e por tanto, obrigada amor.

Às minhas pequenas, Alice e Helena, que compreenderam e suportaram a minha ausência durante as noites, que aceitaram, mesmo sem querer, que a mamãe não podia brincar agora porque precisava terminar o trabalho, que mesmo sem entender direito alegraram-se quando eu contava alguma nova conquista. Vocês são incríveis, filhas. E sem dúvida alguma são as minhas maiores motivações em querer crescer como pessoa e profissional.

À minha irmã, Márcia Dayane, que muitas vezes me ajudou no cuidado com as meninas para que eu pudesse estudar. E que sempre torceu pelo meu sucesso. Aos meus sogros, Maria e Valdelon (em memória), que são verdadeiros pais pra mim e tanto me ajudaram nessa caminhada, seja cuidando das minhas filhas quando necessário ou me auxiliando financeiramente.

Aos professores que passaram pela minha caminhada acadêmica e tornaram-me a educadora que hoje sou. O caminho do conhecimento é longo e durará toda a minha vida, mas alguns professores marcaram-me profundamente e deixaram conhecimentos que levarei comigo para sempre.

A minha querida orientadora, Prof. Salete Castanheira, a quem sou muito grata pelo companheirismo e cuidado na construção desta monografia. A escrita de um trabalho final de curso nunca é fácil, é um processo árduo, longo e desafiador, mas quando se tem um orientador dedicado àquilo que faz e que está sempre disponível a te ajudar, o caminho torna-se muito mais leve.

Por fim, aos meus amigos e familiares que, mesmo não participando diretamente nesse processo, sempre torceram pelo meu sucesso e se alegraram com as minhas conquistas.

Obrigada a todos vocês que, de alguma forma, fizeram parte dessa conquista.

“É preciso dar as crianças do nosso continente, principalmente das classes menos favorecidas, o direito de se apropriarem da língua escrita em toda a sua complexidade. Dar-lhes o direito de saber ler criticamente a palavra escrita pelos outros e o direito de escreverem seus próprios textos, colocar suas próprias palavras. Alfabetizar não é luxo, é um direito. Se a alfabetização não é concebida desta maneira, não vale a pena lutar pela alfabetização”.

Emilia Ferreira

RESUMO

“Um estudo sobre o processo de alfabetização: a construção da consciência fonológica”, trata de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), modalidade monografia. Estuda a alfabetização como transcrição gráfica. Analisa os tradicionais métodos de alfabetização, a corrente sintética e analítica e suas implicações pedagógicas. Investiga a aprendizagem da língua materna como sistema de representação. Reflete a psicogênese da língua escrita como marco divisor na compreensão do processo de alfabetização, a partir da chamada Revolução Conceitual, da década de 1980, sugerida pela pesquisadora Emília Ferreiro. Descreve as fases evolutivas da aprendizagem conceitual da língua materna pela criança. Advoga pela importância do desenvolvimento da consciência fonológica como uma etapa fundamental para a construção do princípio alfabético, para uma aprendizagem significativa, contrapondo ao tradicional processo fônico. Apresenta sugestões para desenvolver práticas fundamentadas na construção do princípio alfabético.

Palavras-chave: Alfabetização; Representação da Escrita; Consciência Fonológica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA COMO TRANSCRIÇÃO GRÁFICA	14
1.1 O MÉTODO SINTÉTICO.....	15
1.2 O MÉTODO ANALÍTICO.....	17
CAPÍTULO 2 – APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA COMO SISTEMA DE REPRESENTAÇÃO	22
2.1 PSICOLOGIA COGNITIVA DE JEAN PIAGET	23
2.1.1 Assimilação, Acomodação e Equilibração.....	24
2.2 A PSICOGÊNESE DA ALFABETIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES DE PIAGET	25
CAPÍTULO 3 – ALFABETIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	30
3.1 A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....	30
3.1.1 Consciência da palavra	31
3.1.2 Rimas e Aliterações.....	33
3.1.3 Consciência Silábica	36
3.1.4 Consciência Fonêmica	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Exemplo de apresentação do processo fônico	16
Figura 2 - Exemplos de material pelo processo silábico	17
Figura 3 - Exemplo de processo de palavrção	18
Figura 4 - Exemplos de cartilha pelo método de sentencição	19
Figura 5 – “O Livro da Lili” de Anita Fonseca	20
Figura 6 – Exemplo de escrita de uma criança que encontra-se no nível silábico-alfabético	28

INTRODUÇÃO

Durante a graduação de Pedagogia diversos temas despertaram-me interesse em aprofundá-los para compreendê-los melhor, dada a relevância que representaram para minha formação. No entanto, desde que ingressei-me na disciplina Aquisição da Linguagem, 4º período, defini que o meu objeto de investigação seria a Alfabetização.

Nas atividades desenvolvidas nessa disciplina, tive a oportunidade de perceber que muitos alunos não conseguem entender o conteúdo dos textos porque não sabem ler, muitas vezes nem mesmo soletrar as palavras, dificuldades herdadas do processo de alfabetização, e que poderão acompanhá-los ao longo da escolaridade, sendo inclusive uma das causas do fracasso escolar. Os alunos aprendem os conteúdos, interpretam, dialogam com os autores, lendo. O domínio da língua materna é condição básica para tornar os estudantes leitores e cidadãos ativos.

É na alfabetização que os educandos construirão conteúdos de ensino da língua escrita que serão permanentes em todo o transcurso da escolarização, são conteúdos que uma vez aprendidos, estarão na produção do aluno.

Portanto, a alfabetização, ao cuidar da sistematização dos princípios organizadores da linguagem, das habilidades da linguagem (ouvir, falar, ler e escrever) de forma significativa, da compreensão, da construção do princípio alfabético, estará construindo nos alunos conhecimentos necessários que ao longo da sua escolaridade darão condições para o domínio da leitura e da escrita.

Compreende-se, assim, que aprender a ler e a escrever é uma tarefa complexa, que envolve diversos fatores, dentre eles, a definição da concepção de alfabetização. Ela pode ser entendida como uma simples aprendizagem de códigos (codificação e decodificação) e por abordagens mais avançadas pautadas na psicologia cognitiva. Destacam-se nesse cenário as pesquisas de Emília Ferreiro fundamentada na teoria piagetiana sobre a alfabetização como um sistema de representação da linguagem. Estudos relevantes de Luria, na perspectiva histórico cultural de Vygotsky, são decisivos para acentuar as críticas sobre a aprendizagem mecânica da linguagem. Ambos defendem a leitura e a escrita como um sistema simbólico equivalente à linguagem oral. É necessário mediações para que a criança possa internalizar esse novo tipo de linguagem, o que não pode ocorrer apenas pela mecânica do processo. Assim, desenvolvem uma ampla pesquisa sobre o desenvolvimento dos signos na criança.

Em virtude da complexidade e aprofundamento dessas pesquisas, e também pelo próprio limite do trabalho monográfico, apresenta-se neste TCC, as duas primeiras abordagens da alfabetização, a tradicional, conhecida como transcrição gráfica e aquela que marcou a história da alfabetização, a representação da língua materna, como uma aprendizagem conceitual.

Durante décadas, e ainda hoje, encontramos a primeira abordagem, dentro de muitas salas de aulas, os alunos sendo alfabetizados com métodos centrados na repetição e memorização. Pode-se dizer que o alfabetizador não conhece ou não se preocupa em ajudar os alunos a construir o princípio alfabético, um conhecimento reflexivo das relações entre grafemas e fonemas, e suas representações significativas. É exatamente neste ponto que a segunda abordagem se contrapõe à primeira: “É impossível uma criança se alfabetizar sem que em algum momento ela descubra que a escrita representa sons da fala, ou seja, que ela compreenda o princípio alfabético, como representá-los.” (FERREIRO, 1986).

A pesquisadora Emília Ferreiro, partir da década de 1980, mudou o cenário da alfabetização e entra em cena o Construtivismo, que vê o aluno e a aquisição da linguagem (escrita e oral) por uma outra perspectiva. Ferreiro, uma das pesquisadoras mais conhecidas deste assunto, enfatiza em seus estudos que é imprescindível a construção do princípio alfabético pela criança, e apresenta a construção da consciência fonológica como uma das principais habilidades na relação fonema e grafema. Tal habilidade consiste no domínio que a criança apresenta ao manipular os sons da língua, bem como a capacidade de perceber que uma palavra pode começar ou terminar com o mesmo som, relacionar os fones aos signos que os representam, letras. Todo esse processo ocorre de forma ativa, cognitiva.

O percurso investigativo desse trabalho orientou-se por essa cronologia. Iniciou-se com o estudo sobre a abordagem tradicional, evoluindo para a psicogênese da língua escrita.

Compreendendo que o sistema de representação da linguagem passa pela construção do princípio alfabético, tendo em vista o desenvolvimento da consciência fonológica, a investigação sobre a construção da Consciência Fonológica tornou-se um diferencial na formação dos alfabetizadores e por essa razão será dedicado um capítulo a ela.

Portanto, o TCC intitulado “Um estudo sobre o processo de alfabetização: a construção da consciência fonológica” mostra-se bastante relevante, dada a

importância da formação de professores alfabetizadores como alicerce dos anos iniciais do ensino fundamental, base para a formação de leitores no sentido pleno.

O problema a ser investigado pauta por essa relevância, qual a base teórica que um professor alfabetizador precisa dominar para que possa ajudar os alunos a apropriar-se do sistema de escrita alfabética? Como fazer da alfabetização uma prática significativa e não mecanicista? Essas questões levantaram o problema central: qual a epistemologia dos tradicionais métodos de alfabetização que os distinguem do sistema de representação e qual a contribuição da construção da consciência fonológica, neste processo?

Ferreiro (1986) afirma que o alfabetizador ao misturar a apropriação do sistema de escrita alfabética, que se dá pela construção da consciência fonológica, com os métodos de alfabetização, está assumindo um frágil conhecimento sobre aprendizagem conceitual da criança. “Não fazer essa distinção é dar razão aos velhos métodos de alfabetização, ou à ‘velha consciência fonológica’ (foco no método fônico)”.

Com vistas ao problema e com o objetivo de estabelecer relações teóricas que distinguem a alfabetização tradicional da construção do sistema da escrita alfabética, a investigação pautou por pesquisas bibliográficas e documentais, como: legislação, documentos produzidos pelo Ministério de Educação, livros, artigos científicos, dissertações, teses que versaram sobre o tema. A sistematização dos estudos resultou em três capítulos, a saber:

O Capítulo 1, “Aprendizagem da língua materna como transcrição gráfica”, trata dos tradicionais métodos de alfabetização, a corrente sintética e analítica, e seus respectivos processos: alfabético, fônico e silábico; palavração, sentencição ou global, respectivamente.

O capítulo descreve e analisa os métodos, suas bases teóricas, recuperando os estudos behavioristas, fazendo uma reflexão sobre a prática pedagógica inerente à alfabetização.

O Capítulo 2, intitulado “Aprendizagem da língua materna como sistema de representação”, apresenta a alfabetização pela perspectiva da psicologia cognitiva. Define leitura e escrita como um sistema de representação que passou a ser assim considerada a partir da década de 1980, com a chamada Revolução Conceitual sugerida pelas pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Elas caracterizam a aprendizagem da língua escrita como um processo ativo, em que a criança, desde os

primeiros contatos com a tecnologia, desenvolve práticas e habilidades sociais que perpassam a mera codificação e decodificação.

Falar em Psicologia Cognitiva é falar do seu proponente, o grande epistemólogo Jean Piaget. Emília Ferreiro inspirou suas pesquisas nessa teoria, daí a aquisição da leitura e escrita ser reconhecida como Psicogênese da língua escrita.

O capítulo 2, apresenta ainda o processo de construção do princípio alfabético, que é constituído por fases – definidos por Ferreiro e Teberosky – nelas a criança vai avançando à medida que sua estrutura cognitiva desenvolve-se. Compreende-se a consciência fonológica como uma etapa fundamental para a construção do princípio alfabético, pois ao passo que a criança compreende que a escrita é uma representação da fala, os erros passam a ter mais lógica e suas hipóteses avançam, sendo possível perceber que ela agora percebe o valor sonoro das letras. (ELIAS, 2000).

O Capítulo 3, apresenta a “Alfabetização e a construção da consciência fonológica”, destacando a importância do desenvolvimento da consciência fonológica, como ferramenta para evitar o atraso na aquisição da leitura e da escrita.

Ao longo do capítulo as bases teóricas das abordagens da alfabetização enquanto transcrição gráfica, e o sistema de representação, serão recuperadas a fim de distingui-las e não equivocar-se ao retorno a “velha consciência fonológica, do método fônico” como já visto nas palavras de Ferreiro.

O capítulo finda apresentando propostas de atividades de consciência fonológica, reafirmando essas distinções. Busca-se refletir a construção dessa habilidade e sub-habilidades durante o processo de alfabetização: Consciência Fonêmica, Consciência Silábica, Consciência de palavras, Rimas e Aliterações.

Por fim as Considerações finais. Acreditando nas contribuições que os mesmo pode prestar aos acadêmicos e demais interessados, a autora reflete a significância do trabalho para sua formação, bem como os desafios a serem galgados no enfrentamento da formação de alfabetizadores com maior rigor de conhecimento, que possa subsidiar práticas relevantes, criativas, direcionada para uma alfabetização significativa na vida dos alunos, na inserção desses a uma cidadania ativa.

CAPÍTULO 1

APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA COMO TRANSCRIÇÃO GRÁFICA

“Os defensores do método fônico não levam em conta um dado que sabemos hoje ser fundamental, que é o nível de conscientização da criança sobre a escrita, que fará diferença entre o sucesso ou fracasso na aquisição da lecto-escrita.”

PELEGRINI

O termo "alfabetização", historicamente, refere-se à aquisição da tecnologia da leitura e escrita que, usualmente, define a leitura como a capacidade de decodificar os sinais gráficos e a escrita como a capacidade de codificar os sons da fala. (BATISTA *et al*, 2012).

Durante décadas esse foi o conceito que prevaleceu no processo de aquisição da linguagem. O processo de alfabetização dividiu-se entre dois grandes métodos - sintético e analítico -, ambos com subdivisões distintas. (FRADE, 2007)

A partir da década de 1980, a chamada Revolução Conceitual marca uma importante transformação para a história da alfabetização no Brasil. Os estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, caracterizam a aprendizagem da língua escrita como um processo ativo, onde a criança, desde os primeiros contatos com a tecnologia, desenvolve práticas e habilidades sociais que perpassam da mera codificação e decodificação. (CASTANHEIRA, 2007).

A alfabetização, que durante décadas constituiu-se como um processo mecânico e limitado, a partir de então ganhou uma nova perspectiva pelas lentes do Construtivismo. Se antes a criança era vista como um ser que aprende, nesse contexto fez-se necessário entendê-la como um ser que pensa e interpreta.

Considerando que as práticas pedagógicas evoluem em função de circunstâncias e necessidades sociais e econômicas (BARBOSA, 1990), é importante conhecer como se deu a transição de um método para o outro e quais as implicações para o processo de alfabetização.

1.1 O MÉTODO SINTÉTICO

Segundo Barbosa (1990), uma nova proposta pedagógica não surge de uma hora para a outra. É um processo longo, marcado por fatores externos à educação e

que sempre busca romper com o já estabelecido, ao mesmo tempo em que sugere uma continuidade com o passado por meio do contexto histórico.

No caso da alfabetização, a Europa no final do século XVIII passava por uma reconfiguração no plano econômico, social e cultural. Para atender essas novas demandas o processo de alfabetização começou a ser questionado e transformado.

O ensino da leitura e escrita por meio do método sintético, sugere que a aprendizagem tenha com ponto de partida as menores unidades linguísticas para suceder às unidades maiores, em um ritmo somatório, até chegar nas maiores unidades linguísticas, isto é: fone, letra, sílaba, resultando nos processos: fônico, alfabético e silábico ou soletração, respectivamente. (FRADE, 2007)

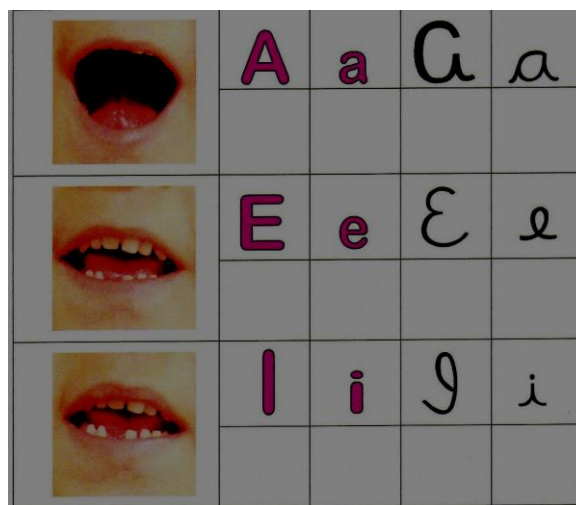
No processo *alfabético* a aprendizagem inicia-se com a memorização de todas as letras do alfabeto e, em seguida, separa as vogais das consoantes. Essa separação é básica para que a criança possa ser treinada em todas as possíveis combinações silábicas. Elas memorizam sem estabelecer a relação entre a realidade, o reconhecido graficamente e o que as letras representam, ou seja, a fala.

No processo *fônico*, cada letra (grafema) é aprendida como um fonema (som) que junto a outro fonema vão formar sílabas e palavras. Usando as orientações dos linguistas da literatura consultada, fonema é transcrito entre barras (/.../) e este trabalho segue essa orientação. No exemplo supracitado, o caso da letra (s) a criança será treinada a estabelecer a relação entre /s/ com as vogais de forma unívoca, como se para o fonema /s/ só tivesse uma representação, a letra (s). Na verdade, na nossa língua materna, o /s/ não é unívoco e pode ser representado além da letras (s) por mais sete letras do alfabeto, como: s, ss, c, ç, sc, x, z. Observa-se que as combinações ocorrem por pura associação, junção de letras sem significado, sem aprendizagem reflexiva. (FRADE, 2007)

“Para o ensino dos sons, há uma sequência que deve ser respeitada, segundo a escolha de sons mais fáceis para os mais complexos.” (FRADE, 2007, p. 23). Isso é recorrente no método sintético. Como o processo fônico é derivado dele, a organização da aprendizagem parte também do mais fácil para o mais complexo.

Essas atividades, próprias do processo fônico, não solicitam que as crianças escutem as semelhanças, diferenças, quantidades, ordem dos sons da fala e forma de representá-los. A repetição mecânica, demonstra que as atividades não possibilitam às crianças entender como o alfabeto funciona, princípio fundamental para aprender a ler e escrever.

Figura 1 - Exemplo de apresentação do processo fônico



Fonte: Tavares (2016)

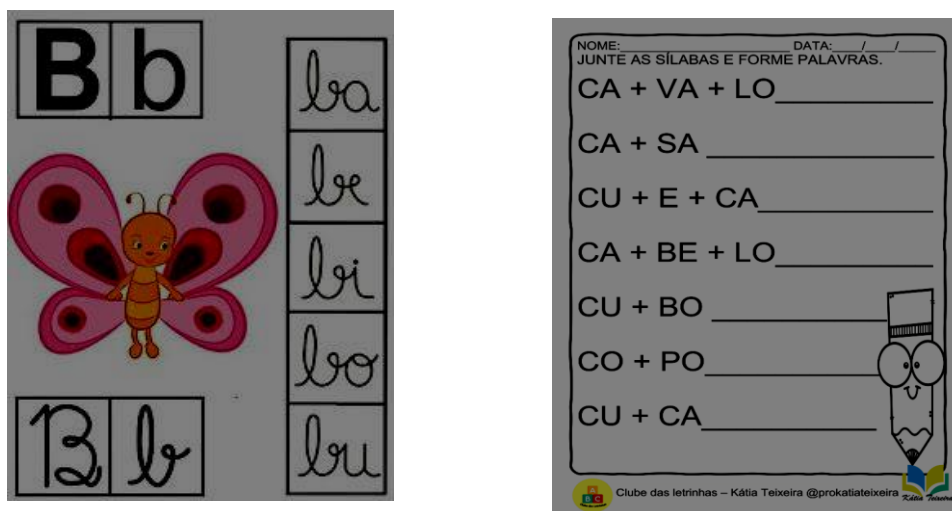
O processo se caracteriza pela extrema repetição dos fonemas. Por exemplo, para aprender a letra (c), a criança deverá repetir diversas vezes o som do fonema /c/, isto é, cã, cã, cã. A ideia é que a criança assim treinada poderá juntar o som /c/, com o som da vogal (a), /ã/, ou seja, repetindo ã, ã, ã para formar palavras como camelo, cadeira, cavalo. Considerando que a nossa língua é de natureza alfabética, e não fônica, esse treinamento acarreta dificuldades para a leitura, haja visto que camelo não é cãmelo, cadeira não cãdeira, cavalo não cãvalo. Essas inconsistências decorrem do seu proponente ser o grande linguista estruturalista norte-americano, Bloomfield. O processo ao ser aplicado no Brasil desconsiderou a natureza da nossa língua alfabética.

Outro processo do método sintético é o *silábico*. Nele a alfabetização inicia-se pela aprendizagem de todas as famílias silábicas. O passo seguinte é fazer as combinações possíveis com as sílabas, bem semelhante ao fônico. A diferença é que o fônico treina os sons para formar sílabas e o silábico, como o próprio nome designa já entrega a sílaba pronta para a criança, caberá a ela apenas repetir ou cantarolar. Segundo Frade (2007), uma alternativa utilizada para a memorização das sílabas era cantá-las.

Na Figura 2 é possível perceber como a intencionalidade da aprendizagem do processo silábico estava apenas em treinar as sílabas ou as famílias silábicas. Primeiro a criança aprende as sílabas e depois faz diversas combinações a fim de

formar palavras. Fica evidente que não se usam palavras contextualizadas, tão pouco significativas. São apenas combinações possíveis com as sílabas aprendidas anteriormente.

Figura 2 - Exemplos de material pelo processo silábico



Fonte: Lima (s.d.)

Como no processo fônico, trata-se de uma lógica adultocêntrica que determina o que é fácil ou mais complexo sob a ótica do adulto, limitando ou menosprezando a capacidade cognitiva da criança. Na prática pedagógica, devem ser apresentadas as letras do alfabeto maiúsculas e minúsculas, nas formas tipográfica e caligráfica. A escrita, por sua vez, restringe-se a ortografia e caligrafia, o que significa cópia das atividades e desenho correto das letras (FRADE, 2007). Daí ser uma abordagem reconhecida por focar a forma em detrimento ao significado.

1.2 O MÉTODO ANALÍTICO

O segundo grupo dos métodos que fazem parte da história da alfabetização é o analítico. Ao contrário do primeiro, este parte do todo para as partes.

Buscando atuar na compreensão, estes defenderam a inteireza do fenômeno da língua e dos processos de percepção infantil. Estes métodos tomam como unidade de análise a palavra, a frase e o texto e supõem que baseando-se no reconhecimento global como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método (global de contos, sentenciação ou palavrção) vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba. (FRADE, 2007, p. 26).

Esse método divide-se em três processos: *Palavração*, *Sentenciação* e *Global*. A lógica desses processos é que, opondo-se ao método sintético, o ensino da língua escrita começa das maiores unidades linguística para posteriormente fragmentá-las, chegando por fim às menores unidades, que seriam as sílabas e letras. Vale ressaltar que cada processo determina qual seria a maior unidade linguística. No caso da *palavração* seria a palavra, da *sentenciação* a sentença ou frase e por último no processo *global*, a maior unidade é o texto.

Segundo Soares (1986 *apud* FRADE, 2007), o processo da *palavração* surgiu na segunda metade do século XVII com Comênio. Nele, as palavras são apresentadas associadas às figuras, imagens correspondentes, de modo a garantir seu reconhecimento pelas crianças. Assim, as atividades pedagógicas aparecem com o uso de cartões e fichas, favorecendo a fixação das palavras por meio das imagens.

A Figura 3 mostra exemplos retirados da cartilha Caminho Suave, da educadora Branca Alves de Lima, que teve sua primeira edição em 1948. Nos dois exemplos, o ensino de parte da palavra ("rato" e "barriga") com foco em duas sílabas ("ra" e "ba"). Percebe-se, portanto, que a palavra aparece para evidenciar a família silábica que será trabalhada, treinada. A imagem por sua vez é apresentada para facilitar a memorização e conseqüentemente a aprendizagem.

Figura 3 - Exemplo do processo de palavração

rato
ra

O rato rói tudo.
Rói a roda.
Rói a rede.
Rói a roupa.
O gato de Didi pega rato.

rabo	rua	rio
ralo	rude	rifa
rede	ruga	rádio
remo	rumo	roupa
rei	rolo	remédio

ra re ri ro ru
Ra Re Ri Ro Ru

ra re ri ro ru
Ra Re Ri Ro Ru

barriga
ba

Eu vejo a barriga do bebê.

baba	bibi
bebê	bobo

ba	be	bi	bo	bu
Ba	Be	Bi	Bo	Bu
ba	be	bi	bo	bu
Ba	Be	Bi	Bo	Bu

Cubra e copie:

baba _____
bebê _____
bibi _____
bobo _____

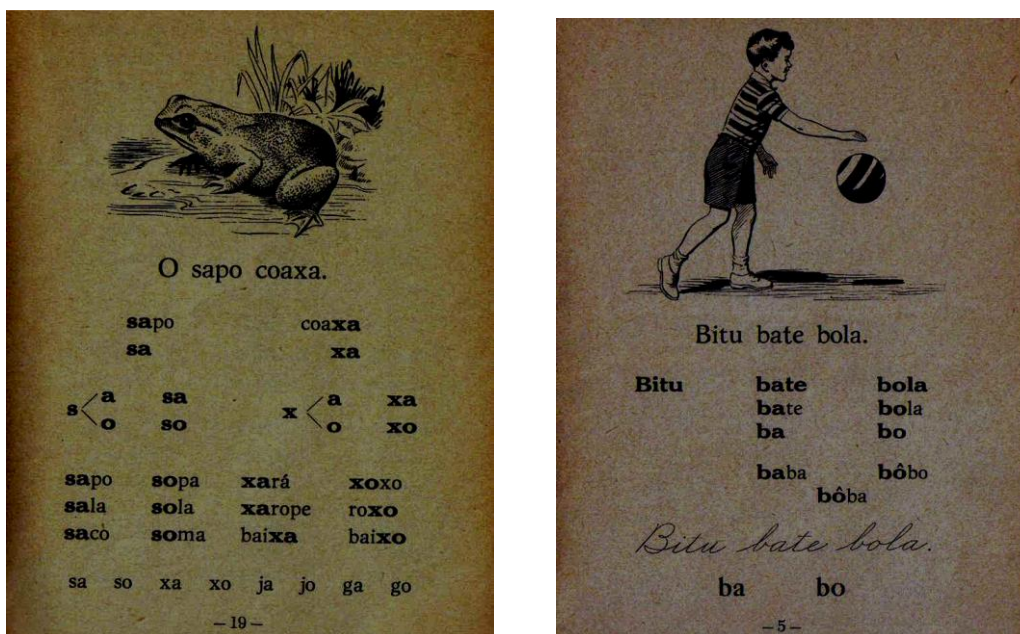
Ligue:

bobo	bibi
baba	bobo
bibi	baba

Fonte: Lima (s.d)

No processo de *sentenciação*, após reconhecida a sentença, a frase será decomposta em palavras e por último em sílabas. Eram usadas frases curtas e sem grandes significados. A intenção era que, com uma sentença simples, o aluno pudesse reconhecer e aprender algumas sílabas que posteriormente serviriam para formação de outras palavras. O exemplo da Figura 4 evidencia bem esse processo.

Figura 4 - Exemplos de cartilha pelo método de sentenciação



Fonte: Hildebrando (1960)

A Figura 4 apresenta atividades retiradas da "Cartilha de Bitu", de Aracy Hildebrando, com publicação da 1ª edição em 1954. Nos exemplos, observa-se frases curtas cuja intencionalidade consiste na fragmentação das palavras a fim de serem trabalhadas determinadas sílabas: Sa, So, Xa, Xo, Ba e Bo. O conteúdo das frases não tem importância, servem apenas para apresentar e treinar as sílabas. Fica evidenciado que o processo sentenciação acaba por recair nos processos anteriores do método sintético.

O terceiro processo do método analítico é o *global*. Esse processo apresenta uma aprendizagem que inicia-se pela leitura de um texto simples e curto. Apesar de ser um progresso a presença de um texto nas atividades, o mesmo não apresentava muito significado, tampouco era estudado com intenção de explorar o conteúdo nele presente. Tratava-se apenas de um conjunto de sentenças e palavras com intencionalidade de desdobrar-se em frases, palavras e sílabas para então promover

a alfabetização. O texto era lido exaustivamente visando a memorização. A etapa seguinte era decompor em sentenças, e somente após a exploração das sentenças decompõe-se a frase em palavras e essas em sílabas. Nesse processo, como nos demais, há uma preocupação em só passar para uma próxima etapa quando a anterior já foi bastante memorizada pelas crianças. (FRADE, 2007) A Figura 5 exemplifica esse processo.

Figura 5 – “O Livro da Lili” de Anita Fonseca



Fonte: Fonseca (1961)

“O Livro da Lili”, de Anita Fonseca, foi publicado na década de 1950 e traz bons exemplos do método analítico pelo processo global. O texto é composto por sentenças curtas e com ênfase em algumas palavras: Lili e doce. Posteriormente essas palavras serão decompostas em sílabas para então efetivar-se a aprendizagem proposta por esse processo. Novamente fica evidenciado que também este acaba por recair nos processos anteriores do método sintético.

De modo geral, a aquisição da linguagem escrita e oral através dos métodos sintético e analítico e seus respectivos processos é lenta e gradual, uma vez que a criança só passa para a etapa seguinte quando obtém êxito na anterior. Por serem de base behaviorista, a aprendizagem se configura por estímulo-resposta, isto é, todo o processo é acompanhado por um exaustivo trabalho de memorização e repetição como forma de assegurar o sucesso da alfabetização. O sucesso é compreendido como concluir a cartilha, com todas as combinações impostas, sendo que ler é

soletrar, escrever é copiar, falar é repetir, ouvir é treinar sons, não existe construção de sentido, de significado.

Uma vez reconhecidas as relações entre ler, escrever, escutar e falar, também se reconhece que, as crianças adquirem competência em língua escrita, elas não estão fazendo uma simples transcrição para a escrita. Elas estão fazendo uma série de transcrições relacionadas que, portanto, não ocorrerão todas ao mesmo tempo: por exemplo, do informal para o formal..... do possivelmente não – padrão para o padrão (BAGNO, 2005, p. 136).

Compreende-se que a alfabetização, ao cuidar das habilidades da linguagem (ouvir, falar, ler e escrever), estará construindo nas crianças conhecimentos necessários que, ao longo da escolarização, darão condições para uma aprendizagem mais segura da leitura e da escrita, com mais domínio sobre a sua língua materna.

Os tradicionais métodos de alfabetização, por adotarem uma abordagem comportamentalista de ensino, levam à conclusão que, iniciando das partes para o todo ou vice-versa, ambos configuram uma aprendizagem mecânica, repetitiva, recaindo as mesmas etapas operacionais, e sem construção de significado. Apesar de apresentarem algumas características que os diferenciam, ambos foram influenciados pelo behaviorismo. Portanto, predomina a aprendizagem por meio da transmissão de conteúdo (do professor para o aluno) e a assimilação como resposta de um exaustivo trabalho de repetição e memorização. (CASTANHEIRA, 2007)

O processo de aquisição da leitura e da escrita, sob essa perspectiva, é entendido como a aprendizagem de uma técnica (codificar e decodificar). Segundo Duarte *et al* (2008), as práticas utilizadas são, muitas vezes, baseadas na junção de sílabas simples, memorização de sons, decifração e cópia. A criança, nesse processo, é um espectador passivo. Ambos os métodos limitam a aprendizagem da criança e configuram-se como uma prática muitas vezes descontextualizada com o social, e, portanto pouco significativa aos sujeitos. Não participa da construção de seu conhecimento, tampouco compreende a língua escrita enquanto objeto social, como define Emília Ferreiro em seus estudos sobre a construção da língua materna pela criança, objeto de estudo do próximo capítulo.

CAPÍTULO 2 – APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA COMO SISTEMA DE REPRESENTAÇÃO

“Não é possível, em um sistema alfabético de escrita, conceber que a criança aprenda a ler e escrever sem compreender como funciona o princípio alfabético”.

FERREIRO, 1986.

Emília Beatriz Maria Ferreiro Schavi nasceu em Buenos Aires, Argentina, no dia 05 de maio de 1936. É psicóloga, pesquisadora e escritora. A partir da década de 1970, dedicou-se a estudar a *psicogênese da língua escrita*, investigando como a criança constrói a aprendizagem sobre o processo da leitura e da escrita. Para a pesquisadora, a criança, mesmo antes de ser alfabetizada, elabora hipóteses com a língua escrita por meio da interação com o meio. A autora nega as práticas metodológicas que consideram a escrita uma transcrição gráfica, com a atenção nos aspectos gráficos mecanicistas, como cópia, repetição e memorização.

Emília Ferreiro foi orientanda e colaboradora de Jean Piaget e por essa razão sua obra se inspira na epistemologia genética de Piaget.

Ferreiro inspirou suas investigações sobre a aquisição da leitura e da escrita na teoria da Epistemologia Genética de Piaget. Objetivava revelar que a linguagem escrita possui uma natureza complexa, construída por signos linguísticos, e que não poderia ser reduzida ao simples processo de codificação, [...] que obrigavam o sujeito a enquadrar todos esses elementos no universo cultural, social e histórico do qual faz parte, passando, assim, a ser concebida como um objeto socialmente construído. (CASTANHEIRA, 2007).

Antes de adentrarmos nas pesquisas de Ferreiro sobre a construção do sistema da escrita alfabética pela criança, será realizada uma breve revisão dos principais conceitos da teoria piagetiana que fundamentaram os estudos de Ferreiro.

2.1 PSICOLOGIA COGNITIVA DE JEAN PIAGET

A abordagem cognitivista tem como foco os processos mentais do indivíduo. É uma ciência que estuda vários aspectos da cognição humana. Nesse sentido, os teóricos que defendem a abordagem cognitivista enxergam a aprendizagem como uma mudança interna na cognição que resulta em uma modificação de comportamento, e não somente uma modificação do comportamento como assumem os condutistas. (CASTANHEIRA, 2007).

A psicologia cognitiva é representada por vários pensadores, dentre os quais destaca-se Jean Piaget, que dedicou-se a estudar o desenvolvimento da inteligência, através do estudo sobre os estágios de desenvolvimento cognitivo (CASTANHEIRA, 2007).

Jean Piaget foi um psicólogo suíço, que ao longo de sua obra discutiu questões relacionadas com diversas áreas da ciência. Boa parte de sua produção, entretanto, é voltada para a epistemologia genética. Piaget pesquisou o conhecimento, qual a sua origem, como este se forma e como aumenta.

O interesse fundamental de Piaget é a construção do conhecimento. Ao estudar essa construção, vale-se do princípio de que a criança, ao nascer, não traz consigo nenhuma forma de conhecimento inato, não se reduzindo o conhecimento à simples cópia dos objetos exteriores. A criança, entretanto, nasce com estruturas de conhecimento, como o raciocínio, a memória e o pensamento. Assim, Piaget refere-se ao potencial genético e mediante o aproveitamento desse potencial é que se dará a construção do conhecimento. (CASTANHEIRA, 2007, p. 34).

Esse pensamento constitui a base para a teoria genética da aprendizagem. Para Piaget, a criança constrói o seu próprio aprendizado, contudo, é necessário que ela tenha condições de absorver o conteúdo, e isso se dá pelo estágio de desenvolvimento no qual ela se encontra.

O método teórico apresentado por Piaget foi denominado método clínico e tem como foco a interação do sujeito com o objeto. A partir dessas relações, o indivíduo constrói estruturas de inteligência que o permitem adaptar-se ao meio, provocando o desenvolvimento de sua inteligência. (CAETANO, 2010).

Para o autor, o conhecimento não pode ser simplesmente imposto pelo meio, é preciso considerar que a criança tem uma especificidade de pensamento e a inserção de novas regras se dá mediante três mecanismos: assimilação, acomodação e equilíbrio.

2.1.1 Assimilação, Acomodação e Equilíbrio

Para Piaget, o conhecimento divide-se em duas ações. A primeira é uma ação concreta ou material, representada pelo fazer, por um ato ou experiência. A segunda ação é desencadeada após o processamento de informações que a criança faz ao estabelecer aquilo que é novo com o repertório já existente em suas estruturas

mentais. A segunda forma de conhecimento é designada como ação mental ou abstrata. (CASTANHEIRA, 2007).

Assimilação é a incorporação do elemento externo (objeto, acontecimento) por um esquema conceitual do sujeito. “Em outras palavras, assimilação significa interpretação, ou seja, ver o mundo não é simplesmente olhar o mundo, mas é interpretá-lo, assimilá-lo, tornar seu alguns elementos do mundo.” (DE PADUA, 2009, p. 24).

Compreende-se, portanto, que o organismo durante essa interação (sujeito e objeto), assimila o meio, transforma o real em objeto de conhecimento, atribuindo-lhe significado, de modo que o meio se subordina à estrutura interna do sujeito. Essa assimilação não é necessariamente completa. Algumas vezes o sujeito será capaz de assimilar somente algumas das informações apresentadas. E isso deve-se às suas estruturas de inteligência.

Para Piaget, o sujeito constrói conhecimento através de sua interação com o meio, sendo a assimilação e a acomodação os dois processos responsáveis por esta interação (organismo e meio). Durante essa interação, as estruturas mentais tentam assimilar a nova informação, contudo, quando estas estruturas preexistentes são incapazes de concluírem a assimilação elas, por serem flexíveis, modificam-se para “atender e se adequar às necessidades e singularidades do objeto, ou seja, as estruturas mentais se amoldam a situações mutantes e a esse processo, Piaget designou acomodação.” (DE PADUA, 2009, p. 25)

A acomodação é uma variação de comportamento e não uma mera reação a determinados estímulos, pois a capacidade de variação das estruturas mentais deixa claro que mesmo as mais simples reações não são processos simplesmente mecânicos; a acomodação é a origem do processo de aprendizagem. (DE PADUA, 2009, p. 25)

Conclui-se que a acomodação é a modificação das estruturas mentais que resultará em uma aprendizagem. Esse processo constitui-se como um componente de adaptação e desenvolvimento cognitivo para Piaget.

Durante o processo de *Assimilação-Acomodação* a criança passa por um estado de desequilíbrio cognitivo. “É um mecanismo interno de passagem progressiva de um patamar de equilíbrio a outro, cada vez mais estável”. (GARCIA, 1998, p. 19)

Compreende-se então que para a teoria piagetiana, quando a criança recebe uma nova informação ela tenta incorporá-la às estruturas cognitivas preexistentes em seus esquemas. Esse processo gera um desequilíbrio e o esforço cognitivo decorrente

desse conflito favorece a assimilação e acomodação do conteúdo, contribuindo para a construção de um novo conhecimento.

O sujeito, ao entrar em contato com um objeto desconhecido, pode entrar em conflito com esse objeto, ou seja, no processo de assimilação, o que é novo, às vezes, oferece certas resistências ao conhecimento e para conhecer esse objeto o sujeito precisa modificar suas estruturas mentais e acomodá-las. É a esse processo de busca do equilíbrio dessas modificações que Piaget denominou *equilíbrio*.
(DE PADUA, 2009, p. 25)

Do ponto de vista psicogenético, a *equilíbrio* é o motor da construção do desenvolvimento cognitivo. (GARCIA, 1998).

Os estudos de Piaget e sua teoria da *Epistemologia Genética* inspiraram e influenciaram Emília Ferreiro em suas investigações sobre a aquisição da leitura e da escrita, que procurou revelar como a criança constrói a aprendizagem, negando as práticas metodológicas de alfabetização que enfatizavam a transcrição gráfica (cópia), repetição e memorização. (CASTANHEIRA, 2007).

2.2 A PSICOGÊNESE DA ALFABETIZAÇÃO E AS CONTRIBUIÇÕES DE PIAGET

Para Ferreiro, a escrita é concebida como um sistema de representação da língua oral, uma vez que a criança pensa sobre ele e se apoia na oralidade para compreender a natureza desse sistema simbólico e reproduzir suas hipóteses.

Durante a alfabetização a criança constrói esquemas para compreender o que a leitura e a escrita representam. Os esquemas, segundo a teoria piagetiana, são as estruturas de conhecimento em que nós apoiamos para receber novos objetos, e esses esquemas são construídos desde que nascemos.

No caso da alfabetização é preciso considerar que estamos em um mundo letrado, onde há presença constante da língua escrita, seja em cartazes, embalagens, outdoors, fachadas ou em outros inúmeros exemplos onde a criança desde cedo tem contato com a escrita. Logo, ao iniciar o processo de alfabetização, ela já possui esquemas (estruturas mentais) que provocarão *desequilíbrio* abrindo caminho para a concretização de um novo conhecimento, que Piaget denominou de *Assimilação – Acomodação*. (CASTANHEIRA, 2007)

A criança, ao ter contato com a língua escrita, tenta compreender o que a ela representa, e para isso recorre aos seus esquemas, haja vista que a criança está

inserida em um mundo letrado e que, de uma forma ou de outra já teve contato com a escrita antes de ingressar na escola.

Portanto, seus esquemas vão produzindo hipóteses. Ao tentar compreender a escrita no mundo social ela estará passando por um processo de equilibração. Assim, não se pode desprezar a hipótese de que a criança começará a desenvolver na tentativa de alcançar a *equilibração*, decorrente do *conflito cognitivo* gerado pelas novas informações que lhe foram apresentadas. “Na busca pela acomodação, o erro certamente acontecerá, no entanto, é o chamado ‘erro construtivo’, que constitui-se como etapa fundamental no processo de construção da aprendizagem (CASTANHEIRA, 2007, p. 39). Também Elias (2000) afirma que “na perspectiva construtivista, o que interessa do erro (ou desvio) é a sua lógica.”

A Teoria da Psicogênese compreende que toda criança passa por níveis estruturais da língua escrita criando hipóteses que favorecerão que ela, em seu devido tempo, se aproprie da complexidade do sistema alfabético. Durante esse percurso, o erro é fundamental porque fará com que a criança passe por conflito cognitivo provocando o desenvolvimento de seus esquemas. Esses níveis foram nomeados por Ferreiro e Teberosky (1986) como: *pré-silábico*, *silábico*, *silábico-alfabético* e o *alfabético*.

No nível *pré-silábico*, a criança ainda não compreende que há uma relação direta entre escrita e fala, ou seja, sua leitura é feita de forma global. A escrita da criança, nessa hipótese, pode ser grafada com letras, desenhos e outros símbolos. Ela então começa a se aventurar pela escrita, por meio da reprodução de rabiscos e desenhos, que Ferreiro e Teberosky (1986) chamaram de garatujas. Nessa fase a criança ainda não é capaz de relacionar as letras com os sons da língua falada.

As autoras afirmam que no nível *silábico* a criança começa a perceber que a escrita é a representação da fala. A criança elabora a hipótese de que cada letra representa uma emissão oral. Interpreta a letra a sua maneira, atribuindo valor de sílaba a cada uma.

Portanto, a criança passa a escrever utilizando letras que já são conhecidas por ela e não mais rabiscos e desenhos. E o que controla o tamanho da palavra escrita é a quantidade de sílabas orais que ela vai ser capaz de perceber ao falar a palavra. Por exemplo:

GATO = G O
TOMATE = O A E

BORBOLETA = O O T A

CAVALO = C A O

[a criança] começa diferenciando o sistema de representação escrita do sistema de representação do desenho. Tenta várias abordagens globais (hipótese pré-silábica), numa busca consistente da lógica do sistema, até descobrir - o que implica uma mudança violenta de critérios - que a escrita não representa o objeto a que se refere e sim o desenho sonoro do seu nome. Neste momento costuma aparecer uma hipótese conceitual que atribui a cada letra escrita uma sílaba oral. Esta hipótese (hipótese silábica) gera inúmeros conflitos cognitivos, tanto com as informações que recebe do mundo, como com as hipóteses de quantidade e variedade mínima de caracteres construída pela criança. (WEISZ, 1990, p. 73 *apud* MENDONÇA; MENDONÇA, 2011, p. 38).

A criança apoia-se muito nas letras que compõem o seu nome. Passando muitas vezes a escrever palavras utilizando as letras que lhe são mais significativas. Portanto, ela reconhece que a escrita não pode ser representada por desenhos e sim por letras, mas não possui ainda o entendimento sonoro das letras. Uma criança que se chama HELENA, por exemplo, ao ser solicitada que escreva outras palavras pode escrever da seguinte forma:

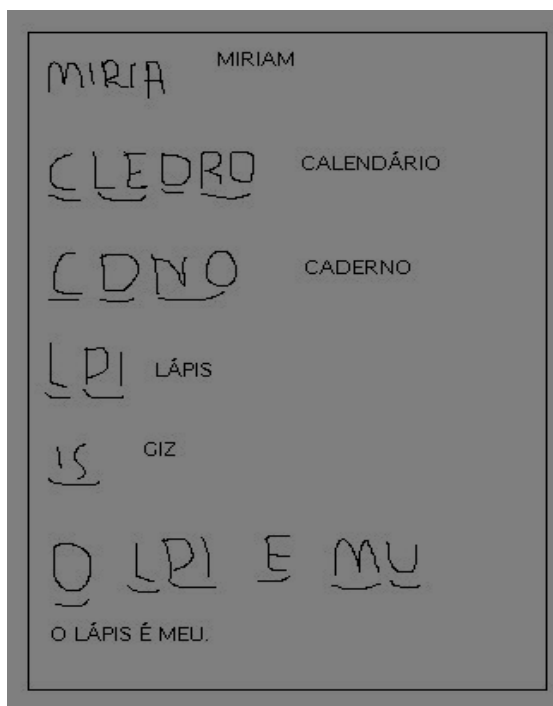
P T = PATO

H N L = PAPAÍ

Na etapa seguinte, no nível silábico-alfabético, criança, após ter passado por vários conflitos cognitivos que geraram os erros construtivos da escrita, já compreende que a escrita é a representação da fala e que as letras têm valor sonoro. Começa a fazer hipóteses combinando vogais e consoantes na tentativa de minimizar os erros.

Nesta etapa ela começa compreender que a sílaba pode ser formada por duas ou mais letras e não somente por uma única letra como imaginava anteriormente. Contudo, suas estruturas cognitivas ainda não estão completamente desenvolvidas, o que só será alcançado no nível *Alfabético*.

Figura 6 – Exemplo de escrita de uma criança que encontra-se no nível silábico-alfabético.



Fonte: SOESCOLA (2017)

Na Figura 6, a criança já possui consciência de que a escrita representa a fala e que as sílabas são formadas por mais de uma letra. No entanto, ao realizar suas hipóteses de escrita, ela apresenta erros que possuem uma lógica de pensamento. Segundo Ferreiro e Teberosky (1986), é essa lógica que interessa ao professor. Ele precisa estar atento e perceber que, mesmo que a criança erre ao escrever, esses erros têm fundamento e mostram que ela está entendendo como se dá a construção da escrita e começando a desenvolver a consciência fonológica. As autoras afirmam que não é possível, em um sistema alfabético de escrita, conceber que a criança aprenda a ler e escrever sem compreender como funciona o princípio alfabético.

A construção do princípio alfabético é um processo gradativo que, conforme os estudos da psicogênese da língua escrita, exige que a criança passe por todos os níveis de escrita. Ou seja, uma criança não atinge o princípio alfabético sem antes passar por estágios que provoquem conflitos cognitivos, colocando-a em desequilíbrio, a fim de que, ao atingir a equilíbrio.

A aquisição da consciência fonológica é uma etapa fundamental para a construção do princípio alfabético, porque é a partir da compreensão da escrita enquanto representação da fala e do entendimento de que a fala é composta por sons, que a criança compreende como se constrói a escrita.

Concluindo, a alfabetização por meio dos métodos tradicionais não tem a preocupação de levar a criança a uma compreensão lógica da escrita. Ela aprende a ler e escrever por meio de cópia e memorização.

O desenvolvimento da consciência fonológica, possibilita a criança fazer o caminho inverso, primeiro ela compreende a escrita enquanto função social, cria hipóteses à medida que constrói consciência fonológica e, por fim é capaz de escrever e perceber os “erros” cometidos.

A mesma autora explica que pesquisas no campo da alfabetização têm revelado uma relação direta entre a construção da consciência fonológica e o processo de alfabetização, preparando os alunos cognitivamente para aprender a ler e a escrever.

Com o desenvolvimento da consciência fonológica, a criança entra no último nível de escrita, o alfabético, finalmente venceu as barreiras da linguagem escrita, já construiu o princípio alfabético. Ela já consegue fazer correspondência dos fonemas e sílabas com a palavra escrita, passando a enfrentar os conflitos de natureza ortográfica.

CAPÍTULO 3 – ALFABETIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

“A ação pedagógica em sala de aula é dinâmica, altamente dependente do contexto que se vai constituindo. É sempre uma produção conjunta entre professor e aluno, localmente constituída e administrada em tempo real”.

Bortoni-Ricardo

3.1 A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

A linguagem escrita representa um marco fundamental no desenvolvimento humano. Desde a pré-história o homem utiliza-se de representações gráficas para comunicar-se e deixar sua marca no mundo. Contudo, a linguagem escrita como conhecemos configurou-se como um grande avanço para humanidade e compreende inúmeros valores sociais ao sujeito que a adquire, haja vista que a escrita está em tudo que vivenciamos no nosso dia a dia.

Desde que a criança é inserida no contexto escolar, na educação infantil, ela encontra-se cercada por diversas práticas letradas que a colocam em constante contato com leitura e escrita, no entanto, para de fato aprender a ler e escrever, o indivíduo necessita entender a relação estabelecida entre fala e escrita e conhecer o sistema de regras da escrita.

Segundo Abaurre (1996), a aquisição da escrita exige que o indivíduo reflita sobre a fala, estabeleça relações entre os sons e sua representação na forma gráfica, alcançando assim a consciência fonológica.

[...] em contato com a representação escrita da língua que fala, o sujeito reconstrói a história da sua relação com a linguagem. A contemplação da forma escrita da língua faz com que ele passe a refletir sobre a própria linguagem, chegando, muitas vezes, a manipulá-la conscientemente... (ABAURRE, 1996, p. 145).

Nesse sentido, é possível compreender o quanto a linguagem escrita e a linguagem falada estão diretamente relacionadas e, como desassociá-las na prática pedagógica pode comprometer a aprendizagem da criança. Como visto no capítulo anterior, na alfabetização, a criança formula hipóteses sobre a escrita, reflete sobre a relação entre a fala e a escrita e desenvolve a consciência fonológica a fim de construir o sistema alfabético de escrita.

As crianças são expostas a diferentes formas de representações linguísticas dentro de suas culturas, de modo que essa exposição diversificada possa favorecer a aquisição da consciência fonológica em diferentes níveis, sendo eles: Consciência fonêmica, Consciência silábica, Consciência das palavras, Rimas e Aliterações.

Em cada uma dessas sub-habilidades é possível trabalhar uma série de atividades que, além de desenvolver a consciência fonológica, fazem parte da cultura da qual a criança está inserida. Dentre as atividades possíveis, destacam-se as músicas, cantigas de roda, poesias, parlendas, jogos orais e a fala, rimas.

O objetivo desse capítulo é apresentar sugestões para desenvolver práticas fundamentadas na construção do princípio alfabético, reiterando a que toda ação pedagógica é sempre construída por uma produção conjunta entre professor e aluno, e constituída e administrada em tempo real. Infere-se que não se trata aqui de modelos prontos, e sim referendar a relação teoria e prática em direção à resposta ao problema investigado: *qual a epistemologia dos tradicionais métodos de alfabetização que os distinguem do sistema representação e qual a contribuição da construção da consciência fonológica, neste processo.* A fim de perseguir a resposta ao problema serão estabelecidas análises em cada proposta distinguindo-as do “velho processo fônico”, fundamentando as contribuições da consciência fonológica no processo significativo da alfabetização.

3.1.1 Consciência da palavra

Representa a capacidade que a criança adquire de perceber que tudo o que falamos é separado por palavras e que cada uma delas tem um significado. Após essa consciência o próximo passo é a criança ser capaz de segmentar a frase em palavras, e ordená-la em uma sequência coerente de sentido. Algumas sugestões de atividades são:

Atividade 1

Leia as palavras abaixo:

VOU	EU	BOLACHA	COMER
-----	----	---------	-------

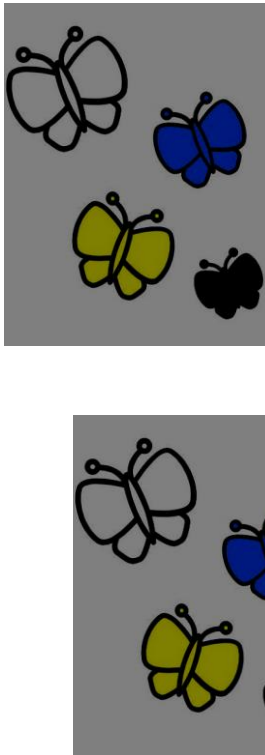
Agora organize essas palavras formando uma frase que faça sentido:

Nessa atividade, a criança poderá desenvolver seu raciocínio lógico, possibilitando-a organizar as palavras de modo a construir uma frase coerente, que tenha sentido, ou seja, um entendimento.

Observa-se que a atividade 1 difere-se dos exercícios de fixação dos métodos tradicionais, em que a criança certamente receberia a frase pronta e depois teria que copiá-la (uma, duas ou até três vezes) configurando-se em uma atividade mecânica e sem sentido.

Atividade 2

VAMOS LER O POEMA JUNTOS?

<p style="text-align: center;">AS BORBOLETAS</p> <p>BRANCAS AZUIS AMARELAS E PRETAS BRINCAM NA LUZ AS BELAS BORBOLETAS.</p> <p>BORBOLETAS BRANCAS SÃO ALEGRES E FRANCAS.</p> <p>BORBOLETAS AZUIS GOSTAM MUITO DE LUZ.</p> <p>AS AMARELINHAS SÃO TÃO BONITINHAS!</p> <p>E AS PRETAS, ENTÃO... OH, QUE ESCURIDÃO!</p> <p style="text-align: right;"><i>Vinícius de Moraes</i></p>	
--	--

a) Quem gosta de brincar de “esconde esconde”. As palavras também gostam! Vamos encontrá-las e reescrever a frase. Cada palavra em um quadrinho.

BORBOLETASAZUISGOSTAMMUITODELUZ

--	--	--	--	--

b) Pinte no poema a palavra borboleta

c) Pinte o quadrinho que representa quantas vezes a palavra BORBOLETA aparece:

3

4

5

Na atividade 2 é utilizado um poema de um grande artista brasileiro, o que contribui para o enriquecimento cultural das crianças. O gênero textual poema permite que as crianças sejam inseridas em práticas de letramento literário, desde o início da alfabetização. A palavra geradora do ensino é BORBOLETA, e as três questões propostas na atividade sugerem que a criança perceba a segmentação da frase em palavras.

3.1.2 Rimas e Aliterações

A rima representa a correspondência fonêmica entre duas palavras a partir da vogal da sílaba tônica. As rimas podem ser da palavra, da sílaba ou sonora.

Exemplo: CASINHA – MENININHA / GATO – SAPATO / PEÇA – DEPRESSA

Bem diferente do processo fônico, as rimas e aliterações podem contribuir para o desenvolvimento da consciência fonológica e conseqüentemente para a construção do sistema alfabético de escrita.

Especialmente a aliteração, é uma figura de linguagem onde há presença de sons semelhantes. Esses sons podem ser parecidos ou iguais e, geralmente, estão localizados no início ou no meio da palavra. As parlendas, poesias e outros gêneros textuais podem e devem ser empregados nas atividades de alfabetização:

Atividade 3

Quem conhece parlenda? Vamos ler juntos a parlenda abaixo:

Batatinha quando nasce,
se esparrama pelo chão,
mamãezinha quando dorme,
põe a mão no coração.

Domínio Público

a) Escreva as palavras presentes no texto que rimam com CHÃO:

b) Você conhece outras palavras que rimam com CHÃO? Escreva-as:

Atividade 4

Vamos ler a parlenda juntos?

Hoje é domingo
Pede cachimbo

O cachimbo é de barro
Bate no jarro

O jarro é de ouro
Bate no touro

O touro é valente
Machuca a gente

A gente é fraco
Cai no buraco

O buraco é fundo
Cabou-se o mundo

Domínio Público

a) Já aprendemos o que são rimas, não é mesmo! Agora vamos descobrir as rimas presentes no texto. Vamos assinalar no texto o finalzinho das palavras, qual som ela tem:

DOMINGO	OURO	VALENTE	FRACO	FUNDO

b) Vamos completar os espaços abaixo colocando as palavras que estão faltando. Será que elas formam rimas. Vamos ler as palavras e ouvir os sons que elas fazem para descobrir a rima lá na parlenda. Como é mesmo que inicia a parlenda!

A GENTE É _____, CAI NO _____ . (onde a gente cai!....)

O TOURO É _____.

O CACHIMBO É DE _____.

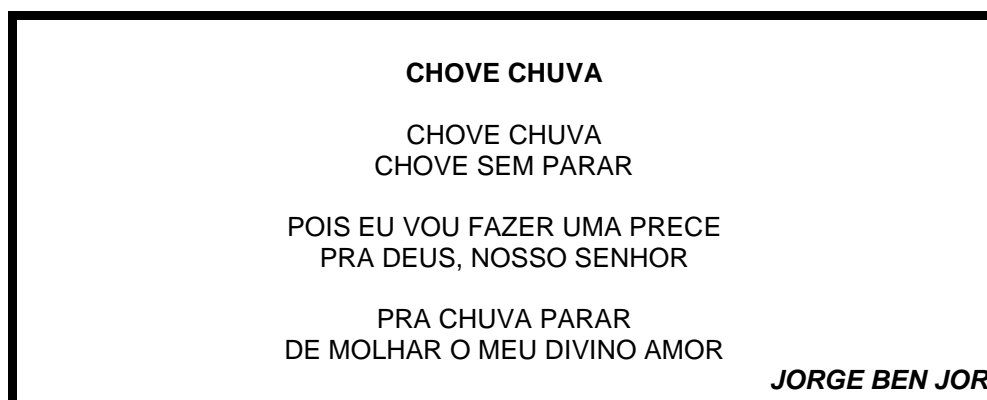
Atividade 4 representa é um salto para o desenvolvimento da palavra, empregando a consciência fonológica. A criança é convidada a ouvir as palavras e encontrar semelhanças entre os sons, desenvolvendo a habilidade na relação fonema e grafema. Bem diferente dos tradicionais métodos de alfabetização, pois seja nos processos derivados do sintético ou os processos do analítico, os exercícios de fixação são organizados numa ordem cronológica sob a lógica adultocêntrica que determina o que é fácil ou mais difícil sob a ótica do adulto, limitando ou menosprezando a capacidade cognitiva da criança, como visto no início deste trabalho. No mesmo capítulo, apontamos a limitação da aprendizagem, a escrita se restringe ao treino ortográfico, a caligrafia, a forma em detrimento ao significado.

Embasado pelo behaviorismo, a alfabetização, não cuida das habilidades da linguagem (ouvir, falar, ler e escrever), atividades que são confundidas como treino.

Atividade 5

Vamos cantar uma música juntos?

Cante junto com o professor e os colegas a música de Jorge Ben Jor.



a) Quais palavras representam a aliteração presente na música?

b) Qual semelhança é possível perceber nessas palavras?

Na atividade 5, o texto traz uma música muito conhecida na nossa cultura e que apresenta um exemplo simples de aliteração, formada apenas pelas palavras **CHOVE E CHUVA**. Ao perguntar às crianças a semelhança presente nas duas palavras, o professor trabalha com várias habilidades. Elas percebem que ambas são formadas por duas sílabas, e o que difere uma palavra da outra são as vogais presentes. Mais uma vez percebe-se o distanciamento desse tipo de atividade com as apresentadas nos métodos tradicionais de alfabetização, onde não havia a concepção de ensino a partir da consciência fonológica.

3.1.3 Consciência Silábica

É a capacidade de segmentar palavras em sílabas. Esta habilidade relaciona-se diretamente com a capacidade de realizar análise e síntese vocabular. As principais atividades para desenvolver esta habilidade são: contar o número de sílabas, dizer qual é a sílaba inicial, medial ou final de uma determinada palavra, e principalmente permitir que as crianças manipulem as palavras, substituam letras e sílabas, segmentem, adicionem, formando assim novas palavras.

Algumas simples atividades orais podem auxiliar muito na compreensão inicial de como as palavras podem ser segmentadas formando as sílabas:

- Bater palmas correspondentes aos números de sílabas de palavras e frases.
- Cantar uma música batendo palmas para cada uma das sílabas.
- Recitar um poema marcando com os pés as sílabas.
- Dizer palavras que comecem ou terminem com determinada sílaba.
- Fazer perguntas que exijam reflexão sobre as sílabas:
 - Quantos pedaços tem a palavra 'gato'?
 - Qual palavra vai ficar se eu tirar o 'co' de 'casaco'?
 - E se eu tirar o 'sol' de soldado?
 - Qual é o pedaço do meio da palavra 'maleta'?

Vamos tirar uma sílaba e desenhar o que sobrou:

SAPATO

BOLACHA

3.1.4 Consciência Fonêmica

Consciência fonêmica é a compreensão de que as palavras da linguagem falada podem ser divididas em fonemas (sons).

Ao adquirir tal habilidade a criança passa a manipular os sons das palavras de forma consciente e, então, torna-se capaz de compreender que o mesmo som pode formar palavras diferentes. Várias atividades podem ser desenvolvidas com a finalidade de estimular essa habilidade, dentre elas é possível destacar atividades orais e atividades escritas.

A professora poderá contar, criar, uma história sobre a LAGARTA e explorar essa habilidade:

- Vamos escrever o nome bichinho que aparece na história?
- A palavra é **largata** ou **LA-GAR-TA** [escandindo as sílabas]. Então, vamos ler?
- A professora deve oportunizar os alunos a fazer análise e síntese.

- Indagar se tem que tirar o /R/ e colocá-lo depois do /G/ com /A/?
- Convidar os alunos para ler novamente. Será que agora ficará certo?
- Vamos ler - LA-GAR- TA [escandindo as sílabas]
- Os alunos, ao ler, poderão demonstrar que estão construindo a consciência fonológica, compreendendo como funciona o princípio alfabético.
- Prosseguir com a atividade até escrever a palavra completa.
- L A /G A R /T A. 1- 2- 3- 4- 5- 6- 7 contar letras, sílabas num processo permanente de análise e síntese.

Ao apresentar esta atividade a professora poderá fazer várias perguntas a fim de retirar das crianças o máximo de conhecimento possível. Como por exemplo:

- Vamos ler juntos?
- Quantas vezes abrimos a boca para falar a palavra lagarta?

Outro exemplo de atividade oral que pode ser feita é o professor “brincar” com as palavras, substituindo uma letra por outra para formar novas palavras ou retirar/acrescentar letras, levando as crianças a refletirem sobre a construção de novas palavras.

A professora poderá planejar várias outras situações de análise e síntese, como:

- Júlio (nome próprio) e julho (mês do ano)
- Cabeçário ou cabeçalho
- Trabalho ou trabaio
- Usar de poemas, músicas, como o poema “As borboletas” de Vinícius de Moraes, como já explorado, só que agora poderá analisar a palavra BOR BO LE TA. A professora ao escrever a palavra no quadro giz e poderá ir perguntando às crianças: esse BOR é igual a esse BO? Quantos sons tem esse BOR (três) e esse BO? Qual sílaba tem mais sons? Como representá-los usando as letras do alfabeto? Vamos continuar!

A professora deverá concluir a análise da palavra e chegar a síntese compreensiva da sua representação, utilizando o número de letras para representar a unidade silábica.

Observe que nas atividades propostas, os exemplos de exercícios favorecem a reflexão da criança com relação a representação dos fones, letras, sílabas, palavras, de forma compreensiva. A criança precisa distinguir os sons, como: borboleta, a primeira sílaba (bor) é composta de três sons, /fones/ que tem suas letras representantes no alfabeto brasileiro, já (bo) são apenas dois sons. A criança precisa distinguir essas relações para compreender que (bo) não tem o /r/, portanto dispensa a letra (r). As atividades de análise e síntese das palavras ajudarão as crianças a pensarem concretamente nos sons que elas fazem e como representá-los empregando o alfabeto brasileiro.

A professora alfabetizadora com fundamento teórico poderá desenvolver uma prática criativa, aproveitando as oportunidades do próprio contexto da sala de aula, ser uma pesquisadora da sua própria prática buscando alternativas, ferramentas para que os alunos avancem consciente e com segurança no seu processo de alfabetização.

Ao findar o capítulo, podemos afirmar que as atividades propostas de construção do princípio alfabético, do desenvolvimento da consciência fonológica, permitem dar resposta ao problema de pesquisa pois, distanciam-se muito das atividades mecanicistas, sem sentido, de treino e cópia, dos tradicionais métodos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da investigação, aprendizagens prévias e conceitos sobre o processo de alfabetização foram ratificados, ressignificados e ampliados. Hoje, sabemos que a criança apoia-se na oralidade para realizar a escrita, portanto, para aprender a ler e escrever ela necessita de compreender a relação entre a fala e a escrita, conhecer o sistema de regras da escrita.

Esse aprendizado é sistemático e estruturado, e se desenvolve gradualmente, especialmente num momento particular de um processo mais geral de aquisição da linguagem, chamado alfabetização.

Este trabalho caminhou no sentido de considerar que a alfabetização deve construir nas crianças os conhecimentos necessários que lhes garantirão condições de dominar a leitura e a escrita. Portanto, deve haver sistematização, não apenas dos princípios organizadores da linguagem (codificação e decodificação), mas também das habilidades da linguagem (ouvir, falar, ler e escrever) de forma significativa, da compreensão e da construção do princípio alfabético, que segundo Ferreiro é imprescindível quando fala-se sem aquisição da linguagem. A pesquisadora enfatiza em seus estudos que a construção do princípio alfabético e da consciência fonológica são a base para a alfabetização.

Se antes da Revolução Conceitual a alfabetização era compreendida como uma mera transcrição de códigos, a partir da década de 1980, com as pesquisas de Ferreiro e Teberosky, a alfabetização ganhou uma nova perspectiva pelas lentes do Construtivismo, a representação da escrita, que compreende a criança como um ser que pensa e interpreta.

Para Ferreiro, a escrita é concebida como um sistema de representação da língua oral, uma vez que a criança pensa sobre ele e se apoia na oralidade para compreender a natureza desse sistema simbólico e construir suas hipóteses.

É preciso considerar que as crianças nascem e são inseridas em um mundo letrado onde a presença da língua materna (escrita e oral) é constante. Portanto, muito antes de serem alfabetizadas elas já conhecem muito da linguagem escrita que as cerca, seja por meio livros, revistas, cartazes, embalagens, outdoors, fachadas, entre outros tantos exemplos que estão ao nosso redor. Logo, ao iniciar o processo de alfabetização, ela já possui esquemas (estruturas mentais) que provocarão

desequilíbrio abrindo caminho para a concretização de um novo conhecimento, que como vimos Piaget denominou de Assimilação –Acomodação.

Assim sendo, desprezar ou não apropriar desse conhecimento e colocar a criança em uma condição passiva de aprendizagem, desvalorizando e desconsiderando as hipóteses que ela formula sobre a língua e o que ela representa. Ao professor alfabetizador cabe conhecer com rigor teórico as bases que se fundamentam a aprendizagem da criança, como ela constrói cognitivamente esse processo, a fim de evitar que ele não respeite, nem compreenda como ela constrói o princípio alfabético e conseqüentemente a consciência fonológica. O alfabetizador deve conhecer o processo que a criança percorre compreendendo que criança ao manipular os sons da fala, brincar com as palavras e os fonemas, compreender que uma mesma letra pode ter mais de um som, que as rimas são repetições de fonemas em duas ou mais palavras, e todas as demais particularidades que cada língua tem, ela se alfabetiza.

A etapa de alfabetização precisa considerar a importância do desenvolvimento da consciência fonológica para que as crianças possam caminhar com mais segurança no processo de aquisição da linguagem, o que lhes ajudará em toda trajetória escolar. No entanto, ainda hoje presenciamos educadores que continuam alfabetizando crianças por meio de uma prática mecânica e descontextualizada com o social, o que nos levar a refletir sobre a importância da formação de professores alfabetizadores, tanto formação inicial como continuada, pois, somente com investigação, estudos sistemáticos com base teórica e possível que os professores possam pensar, repensar e criar uma prática que atenda as peculiaridades de uma alfabetização para além de recitas prontas.

O que leva ao entendimento que outras abordagens como a sócio-interacionista devem compor essa formação, pois o conjunto das teorias, podem ajudar os professores a compreenderem e atuarem sobre os problemas enfrentados em relação a alfabetização, como: dificuldades de leitura e escrita, raciocínio, compreensão leitora. Somente com políticas públicas de formação de professores, formação de alfabetizadores, valorização da categoria, condições de trabalho e que poderá alcançar uma prática mais efetiva, que venha ao encontro do pensamento construtivo da criança.

REFERÊNCIAS

- ABAUURRE, Maria Bernadete. Os estudos linguísticos e a aquisição da escrita. In: CASTRO, M. F. P. *O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996, p. 111-165.
- BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.
- BATISTA, A. A. G. et al. *Pró Letramento - Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. Brasília: MEC, 2012.
- BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2005.
- CAETANO, Luciana Maria. A epistemologia genética de Jean Piaget. *ComCiência*, Campinas, n. 120, 2010. Disponível em: <<http://comciencia.scielo.br/pdf/cci/n120/a11n120.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2020.
- CASTANHEIRA, Salete Flôres. *Estudo etnográfico das contribuições da sociolinguística à introdução ao letramento científico no início da escolarização*. 320f. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília - Faculdade de Educação. Brasília: 2007.
- DE PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan. A epistemologia genética de Jean Piaget. *Revista FACEVV*, Vila Velha (ES), n. 2, p. 22-35, 2009.
- DUARTE, Karina; ROSSI, Karla; RODRIGUES, Fabiana. O processo de alfabetização da criança segundo Emília Ferreiro. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*, Garça (SP), a. VI, n. 11, p. 1-7, jan. 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprocesso_alfab_ferreiro.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.
- ELIAS, M. D. C. *De Emílio a Emília: A trajetória da Alfabetização*. São Paulo: Scipione, 2000.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1986.
- FONSECA, Anita. *O livro de Lili* (cartilha). São Paulo: Editora do Brasil, 1961.
- FRADE, Isabel Cristina Alves. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Educação*, Santa Maria (RS), v. 32, n.01, p.21-40, 2007.
- GARCIA, Sônia Maria Dos Santos. A construção do conhecimento segundo Jean Piaget. *Ensino em Re-vista*, Uberlândia (MG), v. 6, n. 1, p. 17-28, jul/1997-jun/1998.
- HILDEBRANDO, Aracy. *Cartilha de Bitu*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960.

LIMA, Isvelta. *20 modelos diferentes de cartazes do alfabeto*. s. d. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/763149099336659047/?nic_v2=1a4asqwd0>. Acesso em: 24 out. 2020.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa de. Psicogênese da língua escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. *Caderno de formação: formação de professores*, Unesp, v. 2, n. 1, p. 36-57, 2011.

SOESCOLA. *Fases da alfabetização da criança*. 14 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.soescola.com/2017/03/fases-da-alfabetizacao-da-crianca.html>>. Acesso em: 18 out. 2020.

TAVARES, Elione. *Estudando o método Fônico / Fernando Capovilla*. 13. jul. 2016. Disponível em: <<https://assimeuaprendomais.blogspot.com/2016/07/estudando-o-metodo-fonicofernando.html?m=1>>. Acesso em: 24 out. 2020.