

Consciência fonológica, sistema de escrita alfabética e letramento: sequências didáticas na alfabetização

Resumo

O objetivo da pesquisa é organizar sequências didáticas que contenham atividades que desenvolvam as habilidades de consciência fonológica, a apropriação do sistema de escrita alfabética e o letramento, de forma integrada, buscando aprimorar e consolidar o processo de aquisição da escrita pelos alunos do Ciclo de Alfabetização. As sequências didáticas criadas possuem atividades, jogos e brincadeiras que desenvolvam as referidas habilidades. Foi conduzido um piloto aplicando as sequências didáticas organizadas com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Após a realização do piloto, foi possível observar que os alunos apresentaram maior autonomia na identificação do número de sílabas das palavras trabalhadas, na identificação de palavras com a mesma sílaba inicial e/ou que rimem, bem como na busca das respostas para suas dúvidas (com o auxílio dos colegas ou dos cartazes afixados na sala), corroborando as hipóteses da pesquisa.

Palavras-chave: Sequências didáticas; Consciência fonológica; Sistema de escrita alfabética.

Liliana Fraga dos Santos Madril
SMED/POA - OBEDUC/Pacto UFPel
lilyfs2000@yahoo.com.br

1. Introdução

O objetivo da presente pesquisa é organizar sequências didáticas que contenham atividades que desenvolvam as habilidades de consciência fonológica, a apropriação do sistema de escrita alfabética e o letramento, de forma integrada e harmoniosa, buscando facilitar, aprimorar e consolidar o processo de aquisição da escrita dos alunos do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental).

O trabalho aqui apresentado é composto pelo referencial teórico, a metodologia da pesquisa e a descrição da primeira sequência didática organizada para ser aplicada como piloto em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola da periferia de Porto Alegre, bem como os resultados parciais obtidos.

A partir deste recorte, pretende-se verificar se o desenvolvimento das atividades aqui apresentadas favorece uma maior autonomia (a) no reconhecimento do número de sílabas das palavras, (b) na identificação de sílaba inicial e (c) de rima, (d) no reconhecimento de letra inicial, e (e) na busca das respostas para seus questionamentos (com apoio dos colegas ou dos materiais escritos disponibilizados na sala).

2. A importância do letramento nas turmas de alfabetização

Quando falamos em processo de aquisição da escrita, precisamos ter em mente a diferença entre os termos *alfabetização* e *letramento*. Esses dois termos são distintos, porém complementares. Um indivíduo alfabetizado é aquele capaz de ler e de escrever. Já a pessoa letrada é aquela que “faz uso frequente e competente da leitura e da escrita” (SOARES, 2001, p.36). Em outras palavras, o indivíduo letrado utiliza a leitura e a escrita nos vários momentos de sua vida, desde o instante em que acorda até a hora de ir dormir.

Algumas crianças, ao iniciarem seus anos escolares, já foram expostas a eventos de letramento, pois pertencem a famílias em que o hábito de leitura é constante em seu dia a dia. São crianças que têm livros de histórias infantis, revistas em quadrinhos, revistas, jornais, computadores, livros, dicionários à sua disposição e que veem seus pais ou irmãos mais velhos utilizando esses objetos com frequência.

A família letrada, certamente, constitui a agência de letramento mais eficiente para garantir o sucesso escolar [...] (cf. Bourdieu e Passeron, 1975). Através dela, a criança conhece o sentido e a função da escrita, antes de conhecer sua forma. Assim, a criança acostumada a ouvir histórias lidas por seus pais desenvolve uma concepção de escrita ainda em idade bem tenra. (GUIMARÃES, 2006, p. 61)

No entanto, uma grande quantidade de crianças, principalmente as que frequentam a escola pública, não tem esta “bagagem”, pois não é exposta a eventos de letramento junto a suas famílias. Por esse motivo, toda professora que se preocupa com o desenvolvimento de seus alunos deve proporcionar atividades diferenciadas e criativas, que envolvam a leitura de diversos gêneros textuais: contos de fada, fábulas, ficção científica, histórias infantis, histórias em quadrinhos, reportagens, biografias, diários, textos científicos, roteiros de filmes, resenhas de livros, etc.

De acordo com Saraiva (2001, p.43), também é fundamental que a educadora conheça os vários tipos de narrativas para que possa colocar à disposição de seus alunos materiais variados. Assim, as crianças podem escolher aquelas que mais se adaptam a seus gostos e interesses. Essa possibilidade de escolha fará com que os alunos sintam mais prazer com a atividade desenvolvida.

Para que o aluno sinta-se atraído pela leitura, é preciso que sua professora demonstre muito interesse por essa tarefa. Ao ver a professora satisfeita e feliz com a leitura que está fazendo, a criança percebe que ler e/ou ouvir histórias é uma atividade muito prazerosa. Além disso, a educadora que trabalha com crianças pequenas e com a linguagem, deve ter informações de como se dá a aquisição da língua – oral e escrita – e do quão importante é a literatura para esse processo.

Por desenvolver as áreas afetiva e intelectual, a leitura de textos literários, na fase da alfabetização, oferece às crianças a oportunidade de se apoderarem da linguagem, uma vez que a expressão do imaginário as liberta das angústias próprias do crescimento e lhes proporciona meios para compreender o real e atuar criativa e criticamente sobre ele. (SARAIVA, 2001, p. 83)

O momento de leitura em aula não deve se restringir a poucos minutos, tampouco a alguns dias na semana com horários preestabelecidos. A leitura deve ser uma constante nas atividades escolares. Ela deve estar inserida em todos os momentos da aula, pois dessa forma o aluno sentirá sua importância. No início, quando as crianças ainda não

dominam a escrita, a professora precisará ler para elas. Mas, aos poucos, essa tarefa pode ser dividida com os próprios alunos.

Um ponto deveras importante no trabalho com a leitura em sala de aula é a escolha dos materiais utilizados. Um bom material de leitura deve ter letras legíveis e de tamanho adequado à faixa etária; desenhos que chamem a atenção e que não sejam mera representação do texto escrito, mas que ampliem os horizontes da leitura; correção gramatical – a menos que a forma escrita escolhida tenha algum propósito específico, como representar um dialeto diferente, por exemplo – e um enredo atraente que desperte o interesse e a imaginação da criança. “Por fim, é preciso lembrar que a boa literatura independe de rótulos: a boa literatura infantil é aquela capaz de encantar leitores de todas as idades”. (SARAIVA, 2001, p. 79).

A professora deve ler a história escolhida com a melhor entonação possível para as crianças apreciarem as cenas, as falas dos personagens, o desencadear dos fatos, entre outros aspectos. Logo após a leitura, deve-se fazer uma interação com os alunos a fim de descobrir se eles compreenderam a história e quais suas opiniões a respeito da mesma. A história escolhida deve chamar a atenção das crianças, deve ter uma linguagem adequada à faixa etária, e principalmente deve ter muita fantasia.

Cantigas, parlendas, lendas e adivinhações são subsídios muito interessantes para a produção de narrativas orais e escritas. A partir desses pequenos “textos”, a professora pode pedir que as crianças criem histórias e relatem experiências. Além de muito divertido, o trabalho desenvolverá a memória, a criatividade e as habilidades linguísticas.

3. A relação entre consciência fonológica e a aquisição da escrita

Durante a aquisição do sistema de escrita alfabética o indivíduo deve compreender que a escrita é uma representação da fala. Aos poucos, ele precisa perceber que as palavras são formadas por pequenas unidades de som, como as sílabas e os fonemas. A percepção de que as palavras são divididas em sílabas e fonemas é denominada consciência fonológica (CF).

A consciência fonológica, como um ramo da consciência metalinguística, é entendida como a capacidade de refletir sobre a linguagem, mais especificamente sobre os sons que formam as palavras. Costa (2003, p. 138) define consciência fonológica como “a consciência de que as palavras são formadas por diferentes sons ou grupos de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores”.

As habilidades de consciência fonológica são divididas em três tipos: consciência da sílaba, consciência das unidades intrassilábicas e a consciência do fonema. Segundo Adams et al. (2006, p. 21), o desenvolvimento da consciência fonológica através da instrução favorece a aquisição da escrita por parte da criança.

A consciência da sílaba consiste em perceber que a palavra é composta por unidades chamadas sílabas, as quais podem ser divididas, transpostas, alteradas. Ou seja, o indivíduo tem a capacidade de manipular tais unidades de modo a formar novas palavras, brincando, assim, com a língua. Ter consciência das unidades intrassilábicas significa ter a capacidade de percepção de que a sílaba é composta por grupos de sons: onset e rima. Zorzi (2003, p. 29) ressalta que “a sensibilidade à rima implica uma capacidade para detectar estruturas sonoras semelhantes em diferentes palavras”. O indivíduo deve ser capaz de identificar e manipular o onset e a rima das sílabas. As palavras que possuem o mesmo onset são aquelas que aliteram (**m**acaco – **m**édico; **c**riança – **c**ravo) – ou seja, que iniciam com o mesmo som ou grupo de sons –, e as palavras que possuem a mesma rima da sílaba são aquelas que rimam (**feijão** – **anão**) – isto é, aquelas que têm a mesma terminação.

Com relação à consciência fonêmica¹, esta consiste em identificar e manipular os diversos fonemas de uma língua – neste caso, do Português Brasileiro (PB). Assim, ao se deparar com uma palavra como “chuva”, por exemplo, o indivíduo deve ser capaz de perceber que ela é composta pelos fonemas /ʃ/, /v/, /a/ e /v/. Devido ao fato de os fonemas serem unidades abstratas da língua, as atividades que desenvolvem a consciência fonêmica exigem um alto nível de consciência fonológica.

¹ Alguns autores utilizam os termos “consciência fonológica” e “consciência fonêmica” como sinônimos. Para o presente estudo, consciência fonêmica é um dos níveis da consciência fonológica.

Há vários estudos que investigam as vantagens do desenvolvimento da consciência fonológica para a aquisição da escrita. Alguns autores – Lundberg, Fros e Petersen, 1988 – acreditam que o desenvolvimento das habilidades de manipulação dos sons antecede o processo de alfabetização. Outros – Morais et. al., 1979; Read et al., 1986 – acreditam que é importante que a criança esteja alfabetizada antes de desenvolver tais habilidades. E há aqueles (GATHERCOLE e BADDELEY, 1993; MORAIS, MOUSKY e KOLINSKY, 1998) que crêem que tanto a aquisição da língua escrita favorece o desenvolvimento da consciência fonológica, como o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica facilita o processo de alfabetização.

Acredita-se que a reciprocidade entre os dois processos é a ideia que melhor reflete o desenvolvimento infantil. Ao adquirir habilidades metafonológicas, a criança tem maior sucesso no aprendizado da leitura e da escrita. Além disso, à medida que evolui no seu processo de alfabetização, ela desenvolve novas habilidades de consciência fonológica.

De acordo com Navas (2008, p. 157), “o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas prediz o sucesso da aquisição de leitura/escrita, e a instrução formal em um sistema de escrita alfabético desenvolve ainda mais a CF (no nível fonêmico)”. Zorzi (2003, p. 30) reforça essa ideia dizendo que, ao aprender sobre a escrita, a criança desenvolve seus conhecimentos sobre fonemas e, quanto mais desenvolve conhecimentos fonêmicos, do mesmo modo aprende sobre a escrita.

Assim, a grande maioria dos alunos já chega à escola reconhecendo e manipulando as sílabas e as unidades intrassilábicas. À medida que vai avançando no processo de alfabetização, além de aprimorar as habilidades fonológicas que já possuía, o indivíduo passa a reconhecer e a manipular os fonemas. Portanto, a aquisição da escrita e a consciência fonológica são duas habilidades que se relacionam de forma recíproca.

Para Moojen e col. (2003, p. 11), da mesma forma que em consciência fonológica, a aprendizagem da leitura e da escrita implica a capacidade de “reconhecer, decompor, compor e manipular os sons da fala”.

[...] a consciência e a estrutura sonora da fala pode e deve ser estimulada através de atividades específicas, principalmente nas séries da Educação Infantil [e nos anos iniciais do Ensino Fundamental]², com o objetivo de proporcionar situações para que a criança “pense” sobre os sons da fala, para, posteriormente, poder representá-la de forma gráfica. (PAULA, MOTA e KESKE-SOARES, 2005, p. 183)

Dessa maneira, a formação da alfabetizadora deve conter conteúdos relacionados à aquisição da língua oral e escrita (RIGATTI-SCHERER, 2008, p. 87), bem como das características fonológicas da língua alvo. Assim, ela poderá auxiliar seus alunos no desenvolvimento de seus conhecimentos sobre a língua escrita.

4. Sistema de escrita alfabética

A aprendizagem da escrita se dá a partir da compreensão de um sistema notacional, o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Neste sistema, é necessário compreendermos que as letras representam ou notam a pauta sonora das palavras, e que existem certas propriedades a serem adquiridas para que possamos caracterizar uma criança como “alfabetizada”.

De acordo com Moraes e Leite (2012, p.11):

Assim como a numeração decimal e a moderna notação musical (com pentagrama, claves de sol, fá e ré), a escrita alfabética é um sistema notacional. Nestes sistemas, temos não só um conjunto de “caracteres” ou símbolos (números, notas musicais, letras), mas, para cada sistema, há um conjunto de “regras” ou propriedades, que definem rigidamente como aqueles símbolos funcionam para poder substituir os elementos da realidade que notam ou registram.

Tais propriedades não são compreendidas automaticamente por quem está adquirindo o sistema. Para essa compreensão torna-se preciso a instrução formal. Dessa maneira, cabe à professora propor atividades que façam o aluno refletir acerca dessas “regras”, de modo que, ao final do processo de aquisição da escrita, esse aluno as utilize. Também é importante salientar que a apropriação do SEA não acontece rapidamente. Trata-se de um processo, que “pressupõe um percurso evolutivo, de reconstrução, no qual a atividade do aprendiz é o que gera, gradualmente, novos conhecimentos rumo à ‘hipótese alfabética’” (MORAIS, 2012, p. 52).

² Acréscimos nossos.

Para tanto, deve-se criar várias atividades e/ou jogos que levem o aluno a compreender o SEA e suas características; que o façam “refletir sobre as palavras, brincando, curiosamente, com sua dimensão sonora e gráfica” (MORAIS, 2012, p. 116). Tais atividades, planejadas de forma intencional pela professora, devem ser realizadas todos os dias, do mesmo modo que as tarefas de leitura e produção de textos.

Dentre as propriedades do SEA necessárias para o processo de aquisição da escrita propostas por Morais (2012, p. 51), a sequência didática apresentada neste trabalho pretende desenvolver as seguintes:

[...]

3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;

4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;

5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;

[...]

7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos.

8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.

[...]

10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal.

5. Sequência didática como forma de organização do trabalho pedagógico

As sequências didáticas são uma forma de organização do trabalho pedagógico em que é possível sistematizar um conjunto de atividades ligadas a um ou mais gêneros textuais, por um determinado período de tempo. Nesta modalidade, não há a necessidade de um produto final, como ocorre com os projetos. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97), sequências didáticas são um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito”. Nery (2007, p.114) afirma que elas “pressupõem um trabalho pedagógico organizado em uma

determinada sequência, durante um determinado período estruturado pelo professor, criando-se assim, uma modalidade de aprendizagem mais orgânica”.

O foco de articulação das sequências didáticas pode ser um tema ou um gênero textual. Se optarmos por focar as atividades em um dado tema, poderemos utilizar gêneros textuais diferentes (fábulas, notícias, canções, notas informativas de revistas) em um mesmo conjunto de tarefas. No entanto, se o foco for um gênero em particular, serão organizadas atividades em que mais de um texto do gênero em questão sejam lidos, analisados e apreciados pelos alunos.

Na presente pesquisa, optou-se pela escolha de um determinado tema para cada sequência didática aplicada. Dessa maneira, a partir da escolha do tema – geralmente uma história infantil e/ou outro gênero textual do universo infantil – são escolhidas e/ou adaptadas atividades que visem desenvolver as habilidades de consciência fonológica e o sistema de escrita alfabética com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. É importante salientar que todas as atividades giram em torno do(s) gênero(s) textual(is) escolhido(o). Assim, as palavras trabalhadas em todos os jogos e atividades escritas ou gráficas, estão relacionadas com o(s) texto(s) lido(s).

É importante salientar que, no planejamento das sequências didáticas, devemos levar em consideração os seguintes fatores: “o tempo destinado, as etapas de desenvolvimento, os tipos de atividades, a forma de organização dos alunos, os recursos didáticos para a utilização, e as formas de avaliação” (LIMA, LEAL e TELES, 2012, p. 23). Com relação a este último aspecto, precisamos monitorar o processo de aprendizagem das crianças, a fim de prever atividades com “diferentes níveis de progressão” (LIMA, LEAL e TELES, 2012, p. 24).

6. Metodologia

O campo empírico deste estudo é composto pelas turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental de uma escola da periferia de Porto Alegre e suas respectivas professoras. Para a realização da pesquisa, que tem caráter longitudinal, será feita uma revisão bibliográfica sobre consciência fonológica, letramento, sistema de escrita

alfabética e sequências didáticas. Além disso, será estudada a estreita relação entre estes tópicos e sua conseqüente importância para os índices de alfabetização dos alunos. Logo, serão criadas e/ou adaptadas atividades pedagógicas que desenvolvam as habilidades de consciência fonológica, o letramento e o sistema de escrita alfabética dos alunos que estão no Ciclo de Alfabetização.

As atividades pedagógicas propostas serão organizadas em sequências didáticas a fim de serem aplicadas por professoras alfabetizadoras com suas turmas. Após a aplicação, serão realizadas, a partir da observação da pesquisadora/professora alfabetizadora, as adaptações e modificações que se fizerem necessárias com a intenção de que as tarefas alcancem seus objetivos.

Dessa maneira, tais sequências didáticas serão analisadas por professoras do Ciclo de Alfabetização da mesma rede de ensino, de forma a serem aprimoradas para a coleta de dados em caráter longitudinal. Também para melhoria das tarefas/atividades/sequências didáticas, serão realizados workshops e/ou oficinas com as professoras a fim de que elas possam identificar pontos negativos e indicar possíveis modificações. Durante essas oficinas/workshops serão feitos estudos que visam revisar e/ou aprofundar os conceitos de consciência fonológica, letramento e sistema de escrita alfabética.

Tais professoras deverão aplicar as sequências didáticas aqui propostas em suas respectivas turmas, e fazer um relato escrito dessa experiência, salientando os pontos positivos e negativos das atividades desenvolvidas. Com base nessa análise, as atividades serão reformuladas novamente, caso seja preciso.

Para a pesquisa em caráter longitudinal, após todas as análises e modificações necessárias, serão aplicadas, sistematicamente (semanal ou quinzenalmente), as sequências didáticas com uma turma de 1º, 2º ou 3º ano do Ensino Fundamental, durante o ano letivo de 2015. Com esta turma, serão coletadas, mensalmente, amostras de escrita (espontâneas e dirigidas) dos alunos para que se possa observar a evolução dos níveis de escrita desses. Também serão realizados testes de consciência fonológica no início, no meio e no final do ano letivo, com o propósito de se verificar o desenvolvimento dos

alunos em tais habilidades. Após todos os dados serem coletados, eles serão analisados e tratados estatisticamente. Logo, será observada a relação entre os dados obtidos nesta pesquisa e os estudos feitos na revisão bibliográfica.

Entretanto, num primeiro momento, no ano de 2014, está sendo aplicado um piloto das sequências didáticas, de forma não sistemática (ou seja, não semanal ou quinzenalmente), em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental da escola supracitada. É sobre a organização de uma das sequências didáticas propostas que passaremos a escrever na sequência.

7. Sequência didática “o coelhinho que não era de páscoa”

A seguinte sequência didática foi aplicada nas semanas que antecederam a Páscoa, no ano de 2014, com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Essa turma era composta por nove meninos e oito meninas, estudantes de uma escola da periferia de Porto Alegre.

Com relação ao processo de aquisição da escrita, a turma era bastante heterogênea, pois alguns alunos encontravam-se nas etapas iniciais desse processo, ao passo que outros já estavam nas etapas finais. Por este motivo, para a organização das atividades, foi necessário levar em consideração as características dos alunos, de forma a proporcionar tarefas que contemplassem as necessidades de todos os sujeitos, e que ampliassem o horizonte dos mesmos.

Assim, com relação ao desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica, foram propostas atividades relacionadas ao nível da sílaba (segmentação silábica, número de sílabas, identificação de sílaba inicial), ao nível intrassilábico (identificação de rima) e ao nível do fonema (identificação de fonema inicial). As tarefas relacionadas ao desenvolvimento do sistema de escrita alfabética incluem identificação de letra inicial e final, contagem do número de letras, reconhecimento de determinadas palavras dentro do texto (identificando letra inicial e final), montagem de palavras a partir das sílabas escritas e de suas letras, escrita com alfabeto móvel, associação da palavra escrita com o desenho e escrita espontânea.

Para desenvolver o letramento dos sujeitos da pesquisa, foram elegidos os gêneros textuais história infantil, através do texto “O Coelho que não era de Páscoa” (ROCHA, 2009), e a cantiga infantil “Coelhinho da Páscoa” (cantiga popular). A partir destes dois textos foram escolhidas palavras para a montagem das atividades e dos jogos.

As atividades aqui propostas que desenvolvem habilidades em consciência fonológica estarão identificadas com a sigla “CF”, aquelas que desenvolvem o sistema de escrita alfabética estarão acompanhadas da sigla “SEA” e aquelas que visam ao letramento dos alunos trarão a sigla “LET”. Algumas destas tarefas poderão desenvolver mais de uma dessas habilidades concomitantemente, portanto conterão mais de uma sigla identificando-as.

- Primeiro momento:
 - a) Exploração oral do título da história a fim de antecipar o conteúdo do texto. (LET)
 - b) Leitura da história com apresentação das imagens. Durante a leitura, é importante continuar solicitando às crianças que antecipem o conteúdo da trama. (LET)
 - c) Interpretação oral do conteúdo do texto, com reconto e/ou dramatização do enredo pelos alunos. (LET)

- Segundo momento:
 - a) Escrita de palavras relativas ao texto: alguns alunos escrevem certas palavras relacionadas à história no quadro negro, de acordo com sua hipótese de escrita, e recebem auxílio da professora e dos colegas até que se obtenha a escrita convencional da palavra. (SEA)
 - b) Desenho das personagens principais da história e escrita de seus nomes, de acordo com a hipótese de escrita de cada aluno. (LET; SEA)
 - c) Confeção das personagens e imagens da história utilizando massinha de modelar. (LET)

- Terceiro momento:
 - a) Confeção de um cartaz contendo figuras relacionadas ao texto. Para cada figura, há a escrita da respectiva palavra, acompanhada da representação da quantidade de sílabas e de letras da mesma. Esse cartaz servirá como referência para os alunos durante a realização das demais tarefas da sequência didática. (CF; SEA)

- Quarto momento:
 - a) Jogo da quantidade de sílabas: cada grupo de alunos recebe um envelope contendo figuras relacionadas à história (as mesmas figuras expostas no cartaz) e cartelas com desenhos de bocas, representando a quantidade de sílabas das palavras – cartelas com uma, duas, três e quatro figuras de bocas. O objetivo do jogo é relacionar a figura à cartela com o número de bocas relativo à quantidade de sílabas da palavra. (CF)
 - b) No envelope há, também, as palavras que nomeiam cada figura. Nesta atividade, o objetivo é relacionar a figura a sua respectiva palavra. Para desempenhar esta tarefa, os alunos poderão consultar o cartaz que contém a escrita das mesmas palavras. (SEA)

- Quinto momento:
 - a) Boliche do número de sílabas: os alunos deverão jogar boliche de maneira convencional. No entanto, precisarão encontrar a figura – em um conjunto de figuras relacionadas à história – correspondente à quantidade de pinos derrubados e apresentá-la aos colegas e à professora para conferência coletiva. É importante utilizar a quantidade de pinos relativa ao número máximo de sílabas das palavras escolhidas para o jogo. (CF)

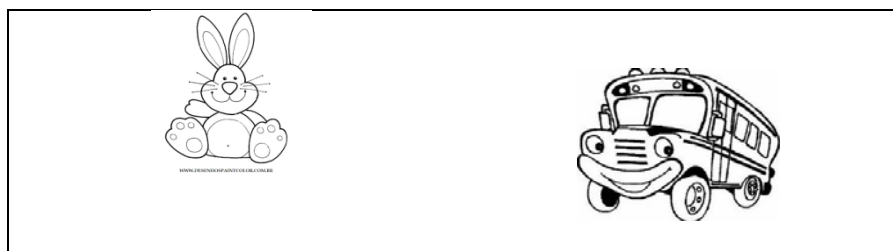
- Sexto momento (em um dia diferente do dia da contação da história):
 - a) Texto coletivo: De forma coletiva, alunos e professora reescreverão a história no quadro, lembrando os eventos mais relevantes do enredo e destacando parágrafos e a escrita convencional das palavras. Este mesmo texto será escrito em um cartaz, para que fique à disposição dos alunos durante os próximos momentos da sequência didática. (LET; SEA)
 - b) Reconhecimento de palavras no texto coletivo: O texto que foi escrito coletivamente deverá ser digitado (em caixa alta) e entregue a cada aluno. A professora indicará algumas palavras que serão encontradas no texto e pintadas de uma determinada cor. Por exemplo: encontrem a palavra “coelho” e a pintem de vermelho. Assim, todas as vezes que a palavra “coelho” for encontrada no texto deverá de pintada de vermelho. (SEA)

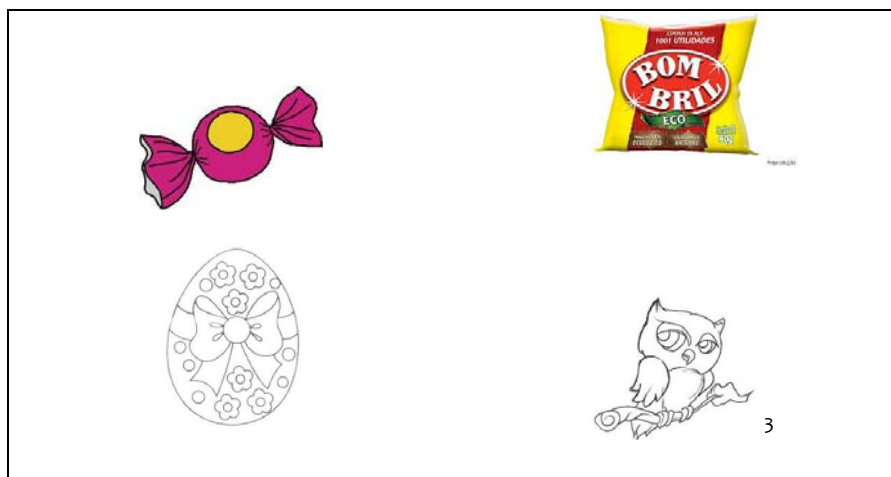
Inicialmente, será necessário mostrar aos alunos onde estão algumas palavras (no cartaz com o texto coletivo) e demonstrar como deve ser feita a pintura. Em seguida, passa-se esta tarefa a um ou mais alunos. As crianças poderão consultar a escrita das palavras no cartaz confeccionado no terceiro momento desta sequência didática – cartaz com desenhos, palavras, número de sílabas e de letras – a fim de identificar as palavras solicitadas pela professora com mais facilidade. (SEA)

- Sétimo momento:
 - a) **Jogo do som inicial:** Cada grupo de alunos recebe um envelope contendo figuras relacionadas à história (as mesmas do cartaz e demais jogos). O objetivo do jogo é identificar o som inicial de cada palavra representada pelas figuras e tentar pronunciá-lo. Assim, para a palavra “flor”, a criança deverá pronunciar o som /f/. É importante termos em mente que, num estágio inicial da aquisição da escrita, as crianças ainda têm dificuldades em reconhecer os sons das palavras de forma isolada, produzindo, comumente, a primeira sílaba, quando o que se almeja é o primeiro fonema. Esta atividade tem, portanto, o objetivo de mostrar às crianças que há a possibilidade de isolarmos esse som, e que, geralmente, esse primeiro som relaciona-se à primeira letra da palavra escrita. (CF)
 - b) Em um segundo momento, pede-se às crianças que pensem nas letras que representam esses sons iniciais e as encontrem no alfabeto móvel, colocando-as ao lado de cada figura. Assim, para fonemas que possam ser representados por mais de um grafema, como é o caso de /f/, que pode ser representado pela letra “c” ou pela letra “s”, em início de palavra, deveremos discutir com os alunos qual a escolha correta em dada palavra. (SEA)

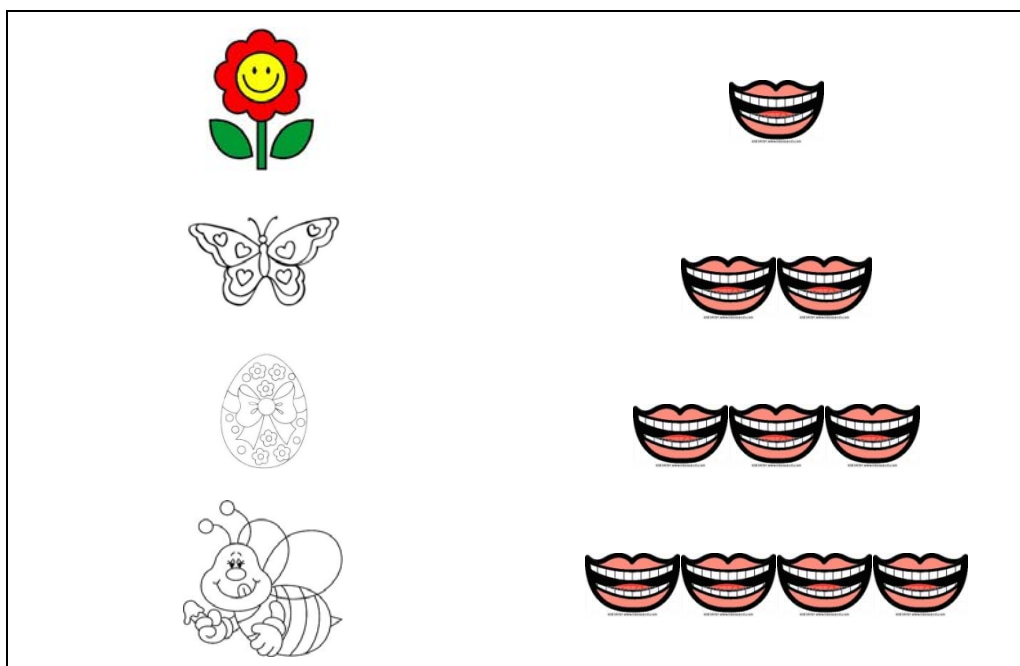
- Oitavo momento:
 - a) **Atividade gráfica para identificação da sílaba inicial:** O aluno recebe uma folha contendo figuras relacionadas à história do lado direito e outras figuras, que tenham as mesmas sílabas iniciais das figuras anteriores do lado esquerdo. O objetivo da atividade é ligar a figura do lado direito à figura do lado esquerdo cujas respectivas palavras possuam a mesma sílaba inicial. (CF)

É importante salientar que as sílabas das palavras escolhidas devem ser iguais, contendo exatamente os mesmos fonemas. Ou seja, não podemos escolher as palavras “ovo” e “óculos” para serem relacionadas de acordo com a sílaba inicial, por exemplo. Pois, embora sejam escritas com a mesma letra, elas possuem fonemas iniciais (que neste caso também são as sílabas iniciais das palavras) diferentes – /o/ e /o/, respectivamente.





- b) Atividade gráfica para identificação da quantidade de sílabas: O aluno recebe uma folha que contenha, do lado direito, figuras relacionadas à história e, do lado esquerdo, imagens de bocas relativas à quantidade de sílabas das palavras representadas pelas figuras. Assim, do lado esquerdo haverá conjuntos com uma, duas, três e quatro imagens de bocas. O objetivo da tarefa é ligar a figura do lado direito à quantidade de sílabas (bocas) relativa a cada palavra. (CF)



- Nono momento:
 - a) Apresentação da música “Coelhinho da Páscoa” de maneira oral (cantada) e escrita (em um cartaz), juntamente com a dramatização dos versos. (LET)
 - b) Identificação das palavras da música que rimam: os alunos, juntamente com a professora, observam as palavras da música que rimam e estas são

³ Todas as figuras utilizadas nas atividades foram retiradas da internet.




pintadas com as mesmas cores. Dessa maneira, as palavras “mim” e “assim” podem ser pintadas de vermelho e, as palavras “têm” e também”, de verde, por exemplo. (CF)

- c) Reorganização dos versos da música: Os alunos recebem os versos da música fora de ordem e, com auxílio da leitura de cada verso, ou com apoio do cartaz (com a música completa), devem reorganizar os mesmos sobre a mesa e depois colá-los no caderno. Em seguida, é importante que desenhem a quantidade de ovos descritos na música e os pintem com as cores citadas. (LET; SEA)

COELHINHO DA PÁSCOA,
UM OVO, DOIS OVOS,
AZUL, AMARELO
QUE COR ELES TÊM?
E VERMELHO TAMBÉM.
O QUE TRAZES PRA MIM?
COELHINHO DA PÁSCOA,
TRÊS OVOS ASSIM...




- Décimo momento:




- a) Montagem das palavras por sílabas: Os alunos em estágio inicial de alfabetização receberão fichas contendo várias figuras relacionadas à história e suas respectivas sílabas, como no exemplo abaixo:

		
CO	E	LHO

O objetivo da atividade é, após recortar as fichas, reorganizar as sílabas das palavras corretamente. (SEA)

- b) Montagem das palavras por letras: Os alunos em estágio final de alfabetização receberão fichas contendo várias figuras relacionadas à história e suas respectivas letras, como no exemplo abaixo:

		
O	R	L

		
E	H	A

O objetivo da atividade é, após recortar as fichas, reorganizar as letras das palavras corretamente. (SEA)

- Décimo primeiro momento:
 - a) Reconhecimento de letra inicial e final: Os alunos receberão cartelas contendo quatro figuras relacionadas à história e suas respectivas palavras. Porém, as palavras não terão as letras inicial e final. Juntamente com as cartelas, haverá prendedores (de roupa) em que estarão escritas as letras faltantes. O objetivo do jogo é identificar as letras que faltam em cada palavra e, logo, completar as palavras afixando o prendedor no local correto. (SEA)
- Décimo segundo momento:
 - a) Jogo da montagem das palavras: Cada grupo de alunos receberá caixas (de fósforo) contendo as figuras da história coladas no lado de fora das mesmas. Dentro de cada caixa haverá as letras relativas à palavra representada pela figura colada. O objetivo do jogo é montar a palavra de maneira convencional. Para tanto, o aluno poderá utilizar, como auxílio, o cartaz confeccionado no início da sequência didática, as tarefas escritas que já foram realizadas e estarão coladas em seu caderno, bem como solicitar ajuda aos colegas do grupo e/ou à professora. (SEA)
- Décimo terceiro momento:
 - a) Escrita com alfabeto móvel: Cada grupo de alunos receberá um envelope contendo as figuras da história e um alfabeto móvel. Os alunos deverão escrever as palavras relacionadas às figuras com o alfabeto móvel, utilizando, como auxílio, o cartaz afixado na parede da sala. (SEA)
 - b) Escrita espontânea: Cada aluno receberá uma folha contendo as figuras trabalhadas durante a sequência didática e escreverá as respectivas palavras de acordo com o seu nível de escrita. (SEA)

Esta é apenas uma das sequências didáticas que serão desenvolvidas com os alunos no ano de 2014, de forma piloto. Em um próximo momento, essas atividades serão analisadas pela pesquisadora – que é professora da turma em questão – e por outras professoras alfabetizadoras, de forma a serem aperfeiçoadas e aplicadas na pesquisa longitudinal.

8. Resultados parciais:

Após a realização da sequência didática descrita acima, foi possível observar que os alunos apresentaram maior autonomia na identificação do número de sílabas das palavras trabalhadas, na identificação de palavras com a mesma sílaba inicial e/ou que rimem, bem como na busca das respostas para suas dúvidas (com o auxílio dos colegas ou dos cartazes afixados na sala), corroborando as hipóteses da pesquisa.

Além disso, os alunos demonstraram maior habilidade em reconhecer palavras dentro de textos, tendo como base o modelo dado ou as letras inicial e final das mesmas; perceberam, também, que mais de uma palavra pode apresentar as mesmas letras inicial e final; tornaram-se mais autônomos na escrita espontânea das palavras e no uso do alfabeto móvel; e puderam identificar a si mesmos como coautores do texto coletivo.

9. Considerações finais

As atividades que ampliam as habilidades em consciência fonológica contribuem para o desenvolvimento da escrita possibilitando que o indivíduo possa perceber que as palavras são formadas por unidades sonoras (sílabas e fonemas), as quais podem ser manipuladas de diferentes maneiras (excluídas, transpostas, sintetizadas, segmentadas, comparadas). O desenvolvimento dessa habilidade de identificação e manipulação das unidades sonoras pode facilitar a percepção de que a escrita é uma representação da fala, fazendo com que as crianças comecem a relacionar as letras às unidades sonoras características de sua hipótese de escrita.

Unindo tarefas que desenvolvam as habilidades em consciência fonológica com aquelas que propiciem a aquisição do sistema de escrita alfabética e o letramento, em forma de sequências didáticas, a professora alfabetizadora estará ampliando as

possibilidades de seus alunos concluírem o processo de aquisição da língua escrita com maior facilidade e autonomia. Com as sugestões de atividades contidas neste estudo, pretende-se que essa professora seja capaz de utilizá-las com o maior proveito possível, de forma a facilitar o caminho da criança em direção à hipótese de escrita alfabética.

Cabe salientar que é improvável que atividades isoladas e pouco numerosas possam ajudar a criança na sua escrita inicial. Tais tarefas, como as propostas neste estudo, devem fazer parte da rotina diária de uma classe de alfabetização. Dessa maneira, os alunos estarão desenvolvendo constantemente suas habilidades linguísticas e enfrentarão menos dificuldades durante o processo de aquisição da escrita.

10. Referências

ADAMS, M. J. et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSTA, A. C. Consciência fonológica: relação entre desenvolvimento e escrita. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.38, nº 2, p. 137-153, junho, 2003.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

GATHERCOLE, S.; BADDELEY, A. **Working memory and language**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1993.

GUIMARÃES, A. M. M. Letramento: muito além do jardim ou uma alfabetização sem limites ou datas demarcadas. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 04, n. 01, p. 60-65, jan./abr. 2006.

LIMA, J. M.; LEAL, T. F.; TELES, R. Sequência didática: sistematização e monitoramento das ações rumo a novas aprendizagens. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento: ano 2: unidade 6 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

LUNDBERG, I.; FROS, J.; PETERSEN, O. Effects of extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. **Reading Research Quarterly**, v.23, n.3, p.263-284, 1988.

MOOJEN, S. e col. **CONFIAS: consciência fonológica – instrumento de avaliação sequencial**. Porto Alegre: Casa do Psicólogo, 2003.

MORAIS, J. et al. Does awareness of speech as a sequence of phonemes arise spontaneously? **Cognition**, n.24, p.323-331, 1979.

MORAIS, J.; MOUSTY, P.; KOLINSKY, R. Why and how phoneme awareness helps learning to read. In: HUME, C.; JOSHI, R. M. **Reading and spelling: development and disorders**. New Jersey: Lawrence Erlbaum, p. 127-151, 1998.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, A. G; LEITE, T. M. R. S. A escrita alfabética: porque ela é um sistema notacional e não um código? Como as crianças dela se apropriam? In: BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: aprendizagem do sistema de escrita alfabética**. Ano 1. Unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012.

NAVAS, A. L. G. P. O desenvolvimento do processamento fonológico e sua influência para o desempenho na decodificação de palavras na leitura. In: MALUF, M. R.; GIMARÃES, S. R. K. (org.). **Desenvolvimento da linguagem oral e escrita**. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

NERY, A. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.

PAULA, G. R.; MOTA, H. B.; KESKE-SOARES, M. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**. Barueri, v.17, nº 2, p.175-184, mai/ago, 2005.

READ, C. et al. The ability to manipulate speech sounds depends on knowing alphabetic spelling. **Cognition**, n. 24, p.31-44, 1986.

RIGATTI-SCHERER, A. P. Consciência fonológica e compreensão do princípio alfabético: subsídios para o ensino da língua escrita. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.43, nº 3, p. 81-88, jul./set., 2008.

ROCHA, R. **O coelho que não era de Páscoa**. São Paulo: Salamandra, 2009.

SARAIVA, J. A. (org.). **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação.** Porto Alegre, Artmed Editora, 2001.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ZORZI, J. L. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.