

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA
NA EDUCAÇÃO BÁSICA

FRANCISMEIRY PEREIRA DA SILVA

A CONSTRUÇÃO DA BASE ALFABÉTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

BELO HORIZONTE

2012

FRANCISMEIRY PEREIRA DA SILVA

A CONSTRUÇÃO DA BASE ALFABÉTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Trabalho de conclusão de curso de especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de especialista em Alfabetização e Letramento, pelo curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Prof^a Dr^a Marcilaine Soares Inácio Gomes

Belo Horizonte

2012

FRANCISMEIRY PEREIRA DA SILVA

A CONSTRUÇÃO DA BASE ALFABÉTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Trabalho de conclusão de curso de especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de especialista em Alfabetização e Letramento, pelo curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Marcilaine Soares Inácio Gomes (orientadora) - Faculdade de Educação da UFMG

Profª Clenice Griffo – Faculdade de Educação da UFMG

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus que é minha força maior, a minha família que sempre apoia todos os meus projetos profissionais me dando suporte para conseguir vencer.

AGRADECIMENTOS

Agradecer, nesse momento, significa primeiramente lembrar de Deus, que me concedeu saúde, proteção animo e persistência para realizar este trabalho;

Significa lembrar da minha família, que sempre esteve presente, me dando força durante esta caminhada;

À professora orientadora Marcilaine por sua dedicação e apoio para que tudo desse certo;

A PBH por ter dado aos seus docentes oportunidade de fazerem a especialização contribuindo ainda mais com uma educação de qualidade em nossa cidade.

RESUMO

Este trabalho é resultado de um plano de ação e intervenção da prática pedagógica, em que se faz a análise do processo de apropriação do sistema de escrita alfabética por alunos da educação Infantil da UMEI mangueiras da Rede Municipal de Belo Horizonte. O principal objetivo é contribuir para o desenvolvimento da base alfabética e para compreensão de funcionamento do nosso sistema de escrita. Baseando-se nos estudos dos teóricos na área de alfabetização e letramento, será descrito algumas práticas pedagógicas que foram desenvolvidas no decorrer do trabalho que contribuíram para o processo da aquisição da língua escrita.

Palavras-chave: educação infantil, alfabetização, letramento.

Lista de Figuras

Figura 01.....	30
Figura 02.....	30
Figura 03.....	34
Figura 04.....	34
Figura 05.....	34
Figura 06.....	34
Figura 07.....	35
Figura 08.....	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
2.1 As concepções que envolvem o desenvolvimento da leitura e da escrita...	11
2.2 As práticas de letramento na construção da base alfabética.....	16
2.3 Consciência fonológica e oralidade.....	19
3 PLANO DE AÇÃO	
3.1 Justificativa.....	23
3.2 Objetivo geral.....	24
3.2.1 Objetivos específicos.....	24
3.3 Sujeitos de pesquisa.....	25
3.4 Metodologia.....	25
3.5 Cronograma.....	26
3.6 Caracterização da escola.....	26
3.7 Perfil da turma.....	29
3.8 Projetos e atividades desenvolvidas.....	32
3.9 Resultados obtidos.....	37
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
5. REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

A Prefeitura de Belo Horizonte tem desenvolvido um trabalho satisfatório no que se refere ao número de vagas e ao trabalho desenvolvido com as crianças de zero a cinco anos e oito meses por meio do atendimento em várias Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI).

O trabalho desenvolvido com as crianças na UMEI norteia-se pelas Proposições Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Um documento que está sendo escrito com a ajuda dos professores de educação infantil da rede e organiza em eixos as capacidades a serem desenvolvidos em cada faixa etária. O mesmo vem discutir que entre as várias capacidades do eixo norteador, ler e escrever compreende àquelas relativas à apropriação do sistema de escrita, ou dito de outra forma, do desenvolvimento da base alfabética dos alunos.

A principal intenção é identificar os fatores desencadeantes de avanços e retrocessos durante o processo de alfabetização, demonstrando as dificuldades encontradas pelas crianças. A partir dessa identificação pretende-se explicitar as condições para tornar o ambiente agradável e desafiante para as crianças, visto que a aprendizagem se liga aos planos conceitual, procedimental, atitudinal e se processa desde os primeiros momentos da chegada da criança à escola.

A relevância do tema se destaca pelo fato de que na educação infantil há uma discussão muito grande sobre o desenvolvimento da escrita dos alunos, situação que envolve a seguinte problematização: deve-se ou não alfabetizar na educação infantil? Algumas escolas defendem que não se deve negar o conhecimento aos alunos, já outras escolas defendem que a criança deve somente ter atividades lúdicas.

A análise crítica da questão acima teve lugar na UMEI Mangueiras está situada na regional Barreiro, no Bairro Mangueiras, que atende crianças de zero a cinco anos e oito meses em dois turnos e em tempo integral.

O trabalho pautado nas Proposições Curriculares tem ainda a contribuição da direção /coordenação para que os objetivos sejam contemplados da melhor forma

possível e com o objetivo de promover condições para que os alunos compreendam o funcionamento do sistema de escrita através das práticas de letramento.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 AS CONCEPÇÕES QUE ENVOLVEM O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA

O desenvolvimento da língua escrita constitui-se por uma sequência crescente de níveis de compreensão em relação à leitura e à escrita através de um processo progressivo de elaboração pessoal. Weisz (2002, p. 20) afirmar que:

Em uma sociedade letrada as crianças constroem conhecimentos sobre a escrita desde muito cedo, a partir do que podem observar e das reflexões que fazem a esse respeito. Em busca de uma lógica que explique o que não compreendem quando ainda não se alfabetizaram, as crianças elaboram hipóteses muito interessantes sobre o funcionamento da escrita.

Nesse sentido, as ideias de Ferreiro e Teberosky (1999) indicam que a psicogênese da língua escrita consiste em um modelo explicativo do real, mostrando que o processo de aprendizagem não é dirigido pelo processo de ensino, pois a criança já elaborou uma concepção da escrita muito antes mesmo de receber instrução formal escolar.

Muitas escolas não reconhecem o processo da construção da escrita na educação infantil e a associam como uma disciplina, não valorizando o conhecimento prévio que a criança tem e a construção do seu conhecimento. A alfabetização na perspectiva construtivista é concebida como um processo de construção conceitual, contínuo, iniciado muito antes da criança ir para a escola, desenvolvendo-se simultaneamente dentro e fora da sala de aula.

As investigações sobre o conhecimento e evolução psicogenética da aquisição da língua escrita, realizadas por Ferreiro e Teberosky (1999) trouxeram relevantes reflexões e provocou um deslocamento do processo de ensino para o processo de aprendizagem da língua escrita, ou seja, deslocou as atenções do “como se ensina” para o “como se aprende”. Assim, aquele que aprende passa a ser chamado de sujeito cognoscente, ativo e competente linguisticamente, capaz de construir o conhecimento na interação com o próprio objeto de conhecimento.

As autoras Ferreiro e Teberosky (1999) mostram que as escritas não convencionais eram tratadas como problemas de alfabetização, apareciam em diferentes crianças de diferentes contextos sociais durante o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética. Com bases em estudos empíricos Ferreiro e

Teberosky (1999) demonstraram que essas escritas, contudo, representavam hipóteses que se desenvolviam durante a apropriação desse sistema.

Segundo Teberosky e Colomer (2003), o processo de construção do conhecimento da leitura e escrita apresenta uma série de regularidades em todas as crianças:

A criança constrói hipóteses, resolve problemas e elabora conceituações sobre o escrito. Essas hipóteses se desenvolvem quando uma criança interage com o material escrito e com leitores e escritores que dão informação e interpretam esse material escrito. As hipóteses que as crianças desenvolvem constituem respostas a verdadeiros problemas conceituais, semelhantes aos que os seres humanos se colocaram ao longo da história da escrita (TEBEROSKY E COLOMER, 2003, p.45).

Essas hipóteses são construídas num percurso evolutivo. Ferreiro (1990) aponta o esforço da criança no percurso que culmina na percepção, pela criança, de que a escrita representa o que se registra no papel e tem a ver com a sequência de sons que formam os nomes dos objetos. Sendo assim a escrita cria representações.

A partir dos estudos da psicogênese, Ferreiro e Teberosky (1999) puderam descrever a escrita como um processo contínuo de construção e elaboração de hipóteses. Assim, a psicogênese trouxe resultados de pesquisas que evidenciaram as hipóteses das crianças durante o processo de construção de conhecimentos, analisando como e o que é conhecido, como e o que as crianças aprendem, quando começam a ler e escrever.

É importante ressaltar que a Psicogênese é uma abordagem psicológica que analisa como a criança se apropria da língua escrita e não um método de ensino. Portanto, cabe aos profissionais da educação, fazer a transposição desta abordagem para a sala de aula, transformando os estudos em atividades pedagógicas, lembrando que toda criança passa por níveis estruturais da linguagem escrita até que se aproprie da complexidade do sistema alfabético.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999) os níveis são: o pré-silábico, o silábico, silábico-alfabético, e o alfabético. Tais níveis são caracterizados por esquemas conceituais que não são simples reproduções das informações recebidas do meio, ao contrário, são processos construtivos onde a criança leva em conta parte da informação recebida e introduz sempre algo subjetivo. É importante salientar que a passagem de um nível para o outro é gradual e depende muito das intervenções feitas pelo professor.

Nível Pré-silábico: No Início dessa construção, as tentativas das crianças dão-se no sentido da reprodução dos traços básicos da escrita com que elas se deparam no cotidiano. A criança já faz uso de sinais gráficos, percebe que desenhar não é escrever. Em determinados momentos recusa-se a escrever dizendo que não sabe ainda, afirma que com desenhos não se escreve (FERREIRO E TEBEROSKY, 1999).

Para Ferreiro e Teberosky (1999, p.198), os conflitos apresentados no nível pré-silábico são rapidamente resolvidos. Segundo ela “torna-se claro que a dificuldade de diferenciar as atividades de escrever e desenhar é apenas momentânea (...)”. Ela já sabe que o desenho não é escrita e que a escrita é representada por letras. A hipótese central é de que para ler coisas diferentes é preciso usar formas diferentes. A criança procura combinar de várias maneiras as poucas formas de letras que é capaz de reproduzir. Nesta fase, ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras (nunca inferior a três) e a variedade entre elas, (não podem ser repetidas). Esses critérios de quantidade e qualidade permanecerão por muito tempo e serão responsáveis por grande parte dos conflitos surgidos ao longo do processo de alfabetização. Serão conflitos benéficos, responsáveis por gerar situações de incoerência e insatisfação, forçando a busca de novas formas de interpretação.

Nível Silábico: A criança nesta fase trabalha com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala, no entanto, para ela cada letra corresponde a uma sílaba. São feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra, cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia. Há, neste momento, um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigida para que a escrita possa ser lida. A criança, neste nível, precisa usar duas formas gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai de encontro às suas ideias iniciais de que são necessários, pelo menos três caracteres, vive um grande conflito quando precisa escrever palavras monossílabas e começa integrar os atos de ler e escrever, cada aluno apresenta características peculiares, isto é, é silábico a seu modo. Assim pode marcar sua escrita com letras, pseudoletas, apenas com vogais ou consoantes. Os conflitos que são encontrados a faz caminhar para outra fase (FERREIRO E TEBEROSKY,1999).

Nível Silábico Alfabético: Nesse período a criança já diferencia letras de sílabas e percebe que não pode representar uma sílaba grafando apenas uma letra, assim encontra o conflito quantitativo e acaba, sem nenhum critério, por aumentar letras aleatórias á palavra que deseja escrever. No eixo qualitativo, a criança percebe que a identidade do som não garante a identidade das letras, nem a identidade das letras garante identidade do som. Descobre que existem sons iguais com grafias diferentes, existem letras com a mesma grafia e vários sons. Ainda nesse nível a criança escreve algumas sílabas completas ou não, ocorre então a transição da hipótese silábica para a alfabética. Ela, então, começa a perceber que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o façam corretamente. Nesse período a criança já pode iniciar um trabalho realmente efetivo de leitura dos diversos portadores textuais e com as mais variadas formas de gêneros literários com diferentes tipos de modalidade de letras. Desta maneira torna-se importante o trabalho com a construção do todo para as partes e das partes para o todo (FERREIRO E TEBEROSKY, 1999).

Nível Alfabético: O nível alfabético constitui-se o final da evolução construtiva da leitura e da escrita. O estágio da escrita alfabética passa pela compreensão de que a cada um dos caracteres da escrita correspondem valores menores que a sílaba, a criança faz a correspondência entre fonemas (som) e grafemas (letras). Ela atinge a compreensão de que letras se articulam para formar palavras. Escreve como fala, ou seja, vê a escrita como a transcrição da fala, não enxergando as questões ortográficas. Assim, a aquisição da base ortográfica envolve a inter-relação de aspectos afetivos, sociais, culturais, lógicos, perceptivos, motores, para que a aprendizagem seja de fato construtiva (FERREIRO E TEBEROSKY,1999).

Sendo assim a alfabetização se processa em diferentes níveis, demonstrando que a criança apresenta hipótese sobre a leitura e a escrita, e com o intuito de desenvolver nas crianças o hábito e o prazer pela leitura, a educação infantil deve oferecer oportunidades de leituras variadas, leitura não apenas de textos escritos, mas a própria leitura e interpretação do mundo em que a criança está inserida e do qual faz parte como ator social. O acesso a diferentes gêneros de texto, mesmo bem antes da alfabetização, permitirá desenvolver tais capacidades, além de apresentar à criança elementos constitutivos do texto: vocabulário, estrutura, enredo, coerência interna, elenco de personagens e, além disso, o uso social da escrita, elementos esses que serão fundamentais no processo de alfabetização. Isso porque

constatamos que “as crianças constroem conhecimentos sobre a escrita muito antes do que se supunha” (BRASIL, 1998, vol.3, p. 123).

Contudo, o processo exige que o professor conheça e explore vários níveis em que as crianças encontram, para maior eficiência no ensino-aprendizagem. A passagem de um nível a outro, no processo de alfabetização, origina-se da tomada de consciência pelo aluno da insuficiência das hipóteses até então por ele formuladas para explicar a leitura e escrita (FERREIRO E TEBEROSKY, 1999).

2.2 AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA CONSTRUÇÃO DA BASE ALFABÉTICA

A escola é um importante espaço de acesso às práticas de letramento valorizado pela sociedade, ou seja, é um espaço onde as crianças serão inseridas em práticas sociais de leitura e escrita. Uma das condições para o letramento é que haja material para leitura: livros, revistas, jornais e vários outros gêneros.

A base alfabética dos alunos se constrói a partir das informações sobre a leitura e a escrita que a criança recebe no seu dia a dia. Nada mais natural, estas crianças interessarem-se em descobrir o que quer dizer as letras dos livros, as músicas que escutam, entre outros. Assim os códigos escritos vão sendo identificados, permitindo que se faça referência com outras palavras visualizadas para descobertas e agrupamento de letras.

De acordo com Soares (2009), a alfabetização e o letramento devem ter sua presença na educação infantil, os pequenos, antes mesmo do ensino fundamental devem ter acesso tanto à atividades de introdução ao sistema alfabético e suas convenções a alfabetização, como também práticas sociais de uso da leitura e da escrita, o letramento.

Segundo Soares (2001), a palavra letramento fez-se necessária devido à impossibilidade de dar um sentido mais amplo à palavra alfabetização, ela afirma que, o indivíduo sem letramento se alfabetiza, porém não adquire competências para usar esta ferramenta que lhe foi ensinada.

Assim pode existir a alfabetização sem o letramento. A alfabetização torna o indivíduo capaz de muitas coisas, porém se a pessoa não for também letrada, não conseguirá utilizá-la em sua plenitude. Para Soares “O termo letramento surgiu porque apareceu um fenômeno novo que não exista antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele, e, como não dávamos conta dele, não tínhamos nome para ele” (SOARES, 2001, p.34).

A palavra letramento tem origem nos países de língua inglesa e começa a ser usada no Brasil a partir de 1985, devido à necessidade de diferenciar as pessoas que apenas sabem ler e escrever daquelas que, além disso, usam socialmente as práticas de leitura e escrita. “Novas palavras são criadas quando emergem novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender ao fenômeno” (SOARES, 2001, p.16).

Em nossa sociedade a linguagem escrita tem um papel fundamental, torna-se uma forma privilegiada de acesso ao conhecimento socialmente valorizado, as pessoas precisam fazer uso constante da leitura e escrita. Para isso não é suficiente ser alfabetizado, sendo que a alfabetização é o estado ou condição de quem sabe ler e escrever, mas por si só a aquisição do código não indica seu uso, é preciso ser letrado. Neste sentido, ao contrário do que pensa grande parte das pessoas, não é a pessoa que possui uma cultura letrada, mas sim aquela que usa socialmente os processos de leitura e escrita. Ler jornais, escrever cartas, ler e executar receitas culinárias, manifestar sua opinião através da língua escrita, entre outras coisas. (soares, 2001)

Outro aspecto importante que devemos levar em consideração quando falamos de educação infantil é que nenhum adulto tem o poder de deter o conhecimento das crianças. Alguns educadores têm receio de ensinar práticas de alfabetização ou letramento por julgarem não ser a hora certa, porém nada pode garantir que o sujeito não aprenda por si próprio. Precisamos lembrar que este é um

Pressuposto falso, porque, nos contextos grafocêntricos em que vivemos, as crianças convivem com a escrita umas, mais, outras, menos, dependendo da camada social a que pertençam, mas todas convivem muito antes de chegar ao ensino fundamental e antes mesmo de chegar a instituições de educação infantil.” (Soares, 2009. p.1)

Antes de analisarmos como a alfabetização e o letramento devem acontecer de fato, na educação infantil, vejamos então os objetivos principais que Soares (2009) nos traz sobre o acesso inicial a leitura e a escrita. São eles: Compreender o que é lido e escrever de forma que os outros compreendam o que se escreve, conhecer diferentes gêneros de textos e fazer uso deles para ler e para escrever, participar adequadamente dos eventos de várias naturezas de que fazem parte a leitura ou a escrita, construir familiaridade com o mundo da escrita e adquirir competências básicas de uso da leitura e da escrita e por fim desenvolver atitudes positivas em relação à importância e ao valor da escrita na vida social e individual.

Vemos que estes objetivos podem estar inseridos na educação infantil, pois como diz Scarpa (2006) na Educação Infantil, as crianças recebem informações sobre a escrita quando brincam com a sonoridade das palavras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre os termos, manuseando todo tipo de material

escrito, como revistas, gibis, livros, fascículos e o professor lê para a turma e serve de escriba na produção de textos coletivos.

De acordo com Nucci (2001), a leitura e a escrita possibilitam aos indivíduos uma nova condição social e cultural, uma nova forma de viver em sociedade e se inserir na cultura, mesmo que isso não implique necessariamente em uma mudança de nível socioeconômico. “O letramento permite ao indivíduo participar efetivamente de uma cultura letrada que exige diferentes usos da escrita no cotidiano” (NUCCI, 2001, p.55).

Para Kleiman (1995), o letramento pode ser definido como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita em contextos específicos e, portanto com objetivos específicos. Nessa perspectiva podemos ter diferentes tipos de letramento. Temos um letramento funcional, filosófico, literário entre outros.

No entanto as oportunidades de acesso à escrita determinam os níveis de letramento, segundo Nucci (2001). Os níveis de letramento estão relacionados com a qualidade do texto que o sujeito lê e escreve, com a frequência e forma de leitura e de escrita vivenciadas, e esses níveis também vão variar de acordo com o maior ou menor domínio do código escrito. Geralmente sujeitos com maiores níveis de letramento apresentam maiores níveis de escolaridade, isso porque a escolaridade, muitas vezes, possibilita maiores oportunidades para utilizar e desenvolver as habilidades de leitura e escrita, o que muitas vezes o ambiente familiar não proporciona, principalmente nas camadas economicamente desfavorecidas da sociedade.

Segundo Rojo (1998) o processo de letramento da criança é dependente do grau de letramento da família a que pertence da maior ou da menor presença em seu cotidiano de práticas de leitura e escrita, e das diferentes formas de participação da criança nas práticas orais em que essas atividades ganham sentido.

O letramento envolve diferentes situações de leitura e escrita e insere indivíduos em uma sociedade letrada, por isso devemos colocar como desafio descobrir que experiências de letramento devemos desenvolver para tornar as pessoas mais críticas e em condições de participar mais igualmente da sociedade na qual estão inseridas.

2.3 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E ORALIDADE

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) destaca a aprendizagem da língua oral e escrita como um dos elementos importantes para as crianças ampliarem as possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. Cabe, portanto à educação infantil propiciar situações de aprendizagem da leitura e escrita a partir de situações reais de leitura e escrita de diferentes textos e também um trabalho sistemático de reflexão fonológica, de modo a possibilitar maior avanço no processo de apropriação da escrita alfabética.

Para Nascimento (2009) a consciência fonológica é a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem. Esta habilidade compreende dois níveis: a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras, as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas e a consciência de que essas mesmas unidades repetem-se em diferentes palavras faladas tendo uma relação direta com a oralidade. Ferreiro (2003) ressalta como a consciência fonológica é adquirida:

Desde pequenos, participamos naturalmente de jogos em que cada sílaba corresponde a uma palma, por exemplo. A única divisão que não surge naturalmente no desenvolvimento é em unidades menores que uma sílaba, ou seja, em fonemas. Um adulto analfabeto e uma criança analfabeta não conseguem fazer isso de maneira espontânea. Quando eu adquiro a linguagem oral, tenho uma certa capacidade de distinção fônica, senão não distinguiria pata de bata (FERREIRO, 2003, p. 28).

De acordo com Adams et al. (2007), a capacidade de refletir sobre os sons da fala e identificar seus correspondentes gráficos são necessários no período inicial do desenvolvimento da leitura e da escrita. Assim a consciência fonológica pode ser trabalhada como um facilitador para a aquisição da escrita e precisa ser contemplada em diferentes atividades, como jogo de linguagem, de escuta, com rimas, desde a educação infantil.

Adams et al. (2007) vem discutir que a importância da consciência fonológica está no fato dela colaborar para uma alfabetização bem sucedida, ou seja, ela prepara a criança para o processo de decodificação da língua, por meio do estudo de grafemas, sons, sílabas e palavras. Portanto, o sucesso na inicialização dos

primeiros passos da leitura e da escrita depende dentre outros fatores, de um determinado nível de consciência fonológica adquirido anteriormente pela criança seja de maneira formal ou informal.

Ainda de acordo com o autor, a consciência fonológica, ou o conhecimento a cerca da estrutura sonora da linguagem, desenvolve-se nas crianças ouvintes no contato destas com a linguagem oral de sua comunidade. É na relação dela com diferentes formas de expressão oral que esta habilidade metalinguística desenvolve.

Santos e Navas (2002) definem o desenvolvimento da linguagem escrita como uma extensão do desenvolvimento da oralidade, destacando a importância do desenvolvimento dessas habilidades simultaneamente, pois o seu desenvolvimento em conjunto poderá favorecer a aquisição de algumas capacidades fundamentais para a leitura e a escrita. Diferentes formas linguística a que a criança é exposta dentro de uma cultura vão formando sua consciência fonológica entre elas destacou as músicas, cantigas de roda, poesias, parlendas, jogos orais, e a fala propriamente dita.

O desenvolvimento da consciência fonológica da criança, durante os jogos de linguagem prepara cognitivamente a aprendizagem da leitura e da escrita. Os jogos com rimas introduzem os sons das palavras. A consciência das palavras e frases desenvolve a consciência de que a fala é constituída por uma sequência de palavras. Adams et al. (2007, p.37) menciona ainda que “os jogos de escuta estimulam a habilidade das crianças prestarem atenção aos sons de forma seletiva”.

Durante as atividades algumas regras devem ser cumpridas, como a regularidade dos jogos, a sequência conforme o grau de dificuldade, a familiarização com as atividades, o envolvimento da análise e síntese no trabalho com sílabas e fonemas de forma lúdica e interativa. As atividades exigem que as crianças fiquem atentas aos aspectos fonológicos da fala, portanto ajudá-las a ouvir e a perceber os sons nas palavras garante o entendimento do que está sendo tratado. São habilidades relativas à consciência fonológica: percepção de rimas, aliterações, e a consciência de palavra, silábica e fonêmica (ADAMS et al., 2007).

Freitas, (2004) destaca que para as crianças identificar rimas, necessitam ter a capacidade de identificar sons finais das palavras. E de acordo com Adams et al. (2007)

Os jogos com rimas são uma excelente iniciação à consciência fonológica. Por direcionar a atenção das crianças às semelhanças e diferenças entre os sons das palavras, o jogo com rimas é uma forma útil de alertá-las para a ideia de que a língua não tem apenas significado e mensagem, mas também uma forma física. (ADAMS et al., 2007, p.51)

A aliteração trata-se de uma capacidade de identificar ou repetir a sílaba ou fonema na posição inicial das palavras (NASCIMENTO, 2009). Os trava-línguas são um bom exemplo de utilização da aliteração, pois repetem, no decorrer da frase, várias vezes o mesmo fonema.

Nascimento (2009) vem nos mostrar que a consciência de palavra representa à capacidade de segmentar a frase em palavras e, além disso, perceber a relação entre elas e organizá-las numa sequência que dê sentido.

A consciência silábica desenvolve a capacidade de analisar a palavra em sílabas, exigindo a execução de dois processos, a identificação e a discriminação de sílabas (NASCIMENTO, 2009).

A consciência fonêmica desenvolve a capacidade de analisar as palavras em sequência de fonemas isolados, separando-os e sintetizando-os. Ao introduzir as letras e a escrita deve-se iniciar a relação das letras com os sons da fala, este nível requer ensino explícito pela introdução de um sistema alfabético e fornecimento de instruções a cerca da estrutura alfabética (LOPES, 2004).

A avaliação da consciência fonológica avalia o nível geral de consciência fonológica das crianças. Um processo que requer do professor o conhecimento da estrutura da língua, especialmente da fonologia.

A fonologia é o estudo das regras inconscientes que comandam a produção dos sons da fala. A fonética, por sua vez é o estudo da forma como os sons da fala são articulados, e a fônica é o sistema pelo qual os símbolos representam sons em um sistema de escrita alfabético. (ADAMS et al., 2007, p. 21)

Sendo assim, o professor pode levar as crianças a conhecerem fonemas e essas avançarem de forma mais fácil e produtiva para a escrita e para a leitura.

Os fonemas, também, são unidades de fala que são representadas pelas letras de uma língua alfabética. Dessa forma, leitores em desenvolvimento devem aprender a separar esses sons um do outro e categorizá-los de maneira que permita compreender como as palavras são escritas. É esse tipo de conhecimento explícito e reflexivo que se denomina consciência fonêmica. O conhecimento consciente dos fonemas é diferente da

sensibilidade inata que sustenta a produção e recepção da fala. (ADAMS et al., 2007, p 22)

O processamento fonológico é a capacidade de utilizar informações fonológicas para processar a linguagem oral e escrita, nesse processo a reflexão e a oportunidade de discutir semelhanças e diferenças entre palavras representam uma alternativa para o desenvolvimento e uma integração maior entre os diversos aspectos da oralidade e da escrita (LOPES, 2004).

3 PLANO DE AÇÃO

3.1 Justificativa

Nas sociedades letradas, as crianças estão o tempo todo em contato com a linguagem escrita. Por todos os lugares encontra-se algum tipo de material impresso que pode chamar atenção. Por isso, a educação infantil torna-se o espaço propício para que as crianças tenham oportunidades de acesso aos diversos tipos de materiais impresso que circulam na escola, proporcionando momentos significativos de aprendizagem da linguagem oral e da escrita, ampliando capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado.

Considerando que na educação infantil a criança deve ter oportunidade de vivenciar situações de aprendizagem da leitura e escrita, entendemos que a escola deve proporcionar situações reais de leitura e produção de diferentes textos; e desenvolver um trabalho sistemático de reflexão fonológica, criando possibilidades para que os alunos avancem no processo de apropriação do sistema alfabético.

Nesse contexto, as discussões envolvendo a psicogênese da escrita baseada nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999) e a exploração de atividades de consciência fonológica, servirão de elementos para realizar esta pesquisa, já que a concepção que envolve o processo de alfabetização e a construção da escrita ocorre a partir de fases que a criança atravessa durante o processo de alfabetização.

Através dessas questões o desenvolvimento do projeto de ação, poderá colaborar para o avanço do nível de escrita das crianças e da construção da sua base alfabética. Já que o tema justifica-se pela necessidade de contribuir para a construção dos conhecimentos sobre a escrita e compreender as dificuldades encontradas pelas crianças durante o processo, aprimorando assim, a prática pedagógica.

Todas as áreas contempladas pela educação infantil são extremamente importantes para o desenvolvimento integral das crianças, por isso, espera-se que este projeto possa oferecer aos alunos condições de evoluírem na construção da base alfabética e no processo de aprendizagem da língua escrita.

3.2 Objetivo geral

Contribuir para o desenvolvimento da base alfabética e dos níveis de escrita dos alunos através do trabalho com a consciência fonológica e as práticas de letramento.

3.2.1 Objetivos específicos

- Estimular o desenvolvimento da consciência fonológica;
- Elaborar e promover situações de aprendizagem que levam as crianças a refletir sobre a leitura e escrita;
- Compreender o processo de letramento como uso social da linguagem oral e escrita, nas diversas práticas sociais, em especial, as escolares;
- Incentivar a prática da leitura e o desejo de ler;

3.3 Sujeitos de pesquisa

O público alvo deste projeto será uma turma com a faixa etária de cinco anos da educação Infantil de uma escola da rede municipal de Belo Horizonte, situada no Bairro Mangueiras. A turma composta por vinte e cinco alunos sendo que a maioria já estudou na escola desde o berçário.

3.4 Metodologia

Este trabalho foi realizado através das pesquisas bibliográficas sobre os assuntos relevantes para o desenvolvimento da prática pedagógica. Houve análises das produções escritas dos alunos, utilização das práticas de jogos com ênfase na consciência fonológica e o desenvolvimento do projeto de leitura para a ampliação das capacidades de leitura e escrita e interação com os vários gêneros textuais.

O plano de ação foi aplicado na turma que está sendo citada neste trabalho, no período entre o segundo semestre de dois mil e onze e primeiro semestre de dois mil e doze, com o objetivo de desenvolver as capacidades referentes à compreensão do funcionamento da língua escrita.

Os materiais utilizados neste plano de ação foram jogos, atividades referentes à linguagem oral e escrita, livros de literatura e vários portadores de textos. Os jogos foram utilizados para desenvolver a consciência fonológica e as práticas de letramento, os livros utilizados foram para o projeto de leitura e os gêneros textuais foram utilizados no decorrer da aplicação da prática pedagógica.

Para a efetivação dos objetivos propostos foram realizadas várias atividades que contribuíram para o processo de desenvolvimento da aquisição da língua escrita através de recursos utilizados como o projeto sacola de leitura, atividades que envolveram o nome próprio, várias brincadeiras e jogos que contribuíram para a construção da base alfabética e a consciência fonológica. Portanto conquistamos resultados significativos que foram obtidos através das práticas de alfabetização e letramento.

3.5 Cronograma

	AGOSTO 2011	DEZEMBRO 2011	FEVEREIRO 2012	MARÇO 2012	ABRIL 2012	MAIO 2012	JUNHO 2012
APLICAÇÃO DO DIAGNÓSTICO	X						X
PROJETO SACOLA DE LEITURA	Início X	Término X					
JOGOS CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA						X	X
INÍCIO E TÉRMINO DO PLANO DE AÇÃO	X						X

3.6 Caracterização da escola

A Unidade Municipal de Educação Infantil UMEI Mangueiras está localizada na Rua Coroa de Frade, nº 328, Bairro Mangueiras, Regional Barreiro, Belo Horizonte, Minas Gerais. Ela foi inaugurada em agosto de 2007, com capacidade para atender aproximadamente duzentos e cinquenta crianças por dia nos períodos da manhã e da tarde e também em tempo integral.

Como foi dito acima, a escola oferece atendimento a crianças com faixa etária entre zero a cinco anos e oito meses. As crianças entre zero a dois anos são atendidas em tempo integral. Elas chegam à escola às 07h00min da manhã e saem às 17h30min. Neste tempo as atividades são divididas entre o cuidar (banho, alimentação e repouso) e o educar (atividades pedagógicas direcionadas pelos Parâmetros curriculares de educação infantil). O número de crianças atendidas no período integral é de aproximadamente, quarenta e duas, sendo doze no berçário, quinze na turma de um ano e quinze na turma de dois anos.

Para o atendimento parcial matutino e vespertino são disponibilizadas cinco salas de aula em que são divididas entre as crianças de três, quatro e cinco anos. Há uma turma de três anos, que possui vinte alunos, duas turmas de quatro anos, com vinte alunos cada, e duas turmas de cinco anos, com vinte e cinco alunos cada.

A UMEI Mangueiras está instalada em um prédio de dois andares, contando no primeiro andar com cinco salas de aula, dois banheiros infantis, uma sala dos professores com banheiro. Há ainda uma sala de multiuso onde são disponibilizados, para as crianças, vários materiais tais como fantasias, livros, CDs, DVDs, televisão, aparelho de som e um grande espelho na parede, para a realização de atividades diversificadas.

As salas de aula possuem espaços amplos e arejados, com luz natural e artificial, janelas grandes, armário espaçoso, pia com armário e filtro, quadro de giz, cantinho de leitura, mesas de quatro cadeiras, varal para expor as atividades das crianças e alfabeto, na parede.

No térreo possui duas salas de aula, um berçário com fraudário, um banheiro grande que está dividido para meninos e meninas, um elevador, um almoxarifado, uma secretaria, uma sala para direção e coordenação. Possui também um hall de entrada com um banheiro social, uma cozinha ampla, uma lavanderia, um refeitório com mesas e bancos para refeição.

O pátio da escola é muito amplo e possuem árvores, espaços gramados e solário para as turmas de atendimento integral. O parquinho possui brinquedos de madeira como cavalinho, casinha, balanço e vai e vem. Também possui uma casinha de alvenaria, um chafariz e uma arena com arquibancada para apresentações diversificadas. Em outro espaço possui um playground com brinquedos de plástico, área livre e espaço específico para estacionamento.

Quanto à materialidade a escola encontra-se equipada com aparelhos de televisão, som, sons portáteis, três computadores, máquina de Xerox e impressão, máquina fotográfica digital, grande acervo de livros infantis, CDs e DVDs, brinquedos pedagógicos e materiais escolares que estão à disposição dos professores.

O quadro de funcionários é composto por trinta e dois professores, duas coordenadoras, uma vice-diretora, uma auxiliar de secretaria, três cozinheiras, três pessoas que trabalham com serviços gerais, dois porteiros, dois vigias noturnos e um guarda municipal.

A participação dos pais na escola se dá por meio de reuniões, encontros agendados, agenda, apresentações, assembleias, fóruns. As famílias em sua maioria são presentes e dedicadas.

A Proposta Pedagógica da UMEI Mangueiras baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), com destaque para o artigo 29, segundo o qual “a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

A instituição de educação infantil tem a necessidade de incorporar de maneira integrada as funções de educar e cuidar, onde a criança se desenvolve em situações diversas, nas quais existem conflitos e negociações de sentimentos, ideias e soluções que são elementos indispensáveis neste processo. Educar, nesta etapa da educação básica, significa propiciar situações de cuidados, Justifica-se assim, a intencionalidade educativa de trazer para o convívio da criança uma proposta calcada na garantia a igualdade, que venha contribuir para a formação de um indivíduo autônomo, consciente, reflexivo, crítico e criativo, com autoestima necessária para confiar e acreditar na capacidade que possui, colaborando para a formação da cidadania. Além de propiciar o desenvolvimento de práticas que permitam a inserção equitativa e participativa das crianças no universo social-cultural-político-econômico da realidade brasileira (PPP, 2008).

É importante ressaltar a necessidade de que o trabalho pedagógico aconteça de forma integrada com as áreas do conhecimento, para que as crianças possam compreender a realidade na sua complexidade e enriquecer sua percepção sobre ela. A divisão feita por faixa etária / ciclo da infância não é rígida, na medida em que essa adequação seja função do planejamento de cada professor que, por sua vez, planejamento esse que deve ser pensado a partir do contexto específico de cada realidade. Essas particularidades de cada faixa etária / ciclo de infância não devem ser recebidos como prontos e acabados, como uma receita a ser seguida de forma rígida, deve haver a flexibilidade, pois o trabalho do educador deve ser criativo e das crianças também (PPP, 2008).

3.7 Perfil da turma

A turma iniciou o ano de dois mil e doze, composta por vinte e cinco alunos sendo doze meninas e treze meninos com a mesma faixa etária (cinco anos). Entre eles temos duas crianças que são portadoras de necessidades especiais. Uma com diagnóstico de deficiência visual, a outra, cadeirante. Ela possui paralisia cerebral e é assistida por uma auxiliar de inclusão.

Quase todas as crianças já frequentaram a instituição de ensino no ano anterior e temos inclusive, crianças que estão na escola desde o berçário, por isso já conhecem o ambiente escolar, os funcionários e a rotina. A rotina escolar divide-se entre atividades recreativas e pedagógicas. As crianças relacionam-se bem entre si e também com os funcionários da escola. As crianças são participativas e demonstram grande interesse nas aulas.

O trabalho com esta turma iniciou em fevereiro de dois mil e onze, onde a turma era composta por 20 crianças sendo dez meninas e dez meninos com a faixa etária quatro anos. Entre elas tínhamos uma criança com deficiência visual e uma com paralisia cerebral.

No início do primeiro semestre de dois mil e onze, no mês de fevereiro, foi feita uma avaliação referente à escrita para diagnosticar e saber qual o tipo de trabalho deveria desenvolver com a turma. A maioria das crianças estava na fase da garatuja e algumas não conseguiram fazer a atividade. Já no segundo semestre, no início da aplicação do plano de ação foi feita uma nova avaliação para verificar a evolução dos alunos durante este período.

Durante as aulas a turma conversa muito, expressando seus sentimentos, desejos e insatisfações. Observa-se a definição de grupos nas brincadeiras em sala e no parquinho, determinados por características que se baseiam na afinidade e no gênero masculino e feminino. As crianças exploram bastante o ambiente escolar, além de aproveitar muito os brinquedos e o parquinho, elas apreciam ouvir músicas, histórias e demonstram empenho e prazer em realizar as atividades propostas pela professora.

As crianças fazem muitas atividades direcionadas à escrita, a maioria já reconhece todas as letras do seu nome e as dos nomes dos seus colegas. O manuseio de livros, de revistas, do alfabeto móvel e do bingo de letras, apresenta-se

como estratégias direcionadas no processo ensino aprendizagem, mesmo sabendo que as crianças ainda não se encontram na fase de domínio do sistema alfabético.

A turma apresenta características compatíveis com a faixa etária, com exceção das duas crianças portadoras de necessidades especiais, que necessitam de serem mais estimuladas conforme suas próprias características.



Fig. 01 Alguns alunos da turma 2011



Fig. 02 Alguns alunos da turma em 2012

Avaliação diagnósticas

Este quadro apresenta o resultado do processo de desenvolvimento dos níveis de escrita dos alunos, que teve como objetivo avaliar o avanço das hipóteses para a construção da linguagem escrita, tendo relação com a proposta pedagógica e o trabalho desenvolvido no período em que o plano de ação foi desenvolvido.

Níveis de escrita		
ALUNOS	AGOSTO 2011	JUNHO 2012
ADRYAN	Pré-silábico	Silábico alfabético
ANA CLARA **	-	Pré silábica
ANA LUISA *	Pré silábico	
CARLOS EDUARDO	Pré silábico	Silábico alfabético
DANIEL	Pré silábico	Silábico alfabético
ÉVILYN **		Silábica
GABRIEL	Pré silábico	Silábico alfabético
GIOVANNA	Pré silábico	Alfabético
HUGO	Pré silábico	Silábico alfabético
ISADORA	Pré silábica	Silábico alfabético
JENNIFER**		Pré silábico
JOÃO PAULO *	Silábico	
JOÃO VICTOR **		Silábico
JÚLIA **		Silábico
LETÍCIA	Pré- silábica	Silábico alfabético
MARIA EDUARDA ***		
MIRIÃ **		Silábico
PEDRO	Pré silábico	Silábico alfabético
RAYNNE	Pré silábico	Silábico alfabético
RIQUELME	Pré silábico	Silábico
SABRINA ****		
SAMUEL **		Pré silábico
SARAH **		Silábico alfabético

VICTOR**		Pré silábico
VITÓRIA	Pré silábico	Silábico alfabético
YASMIN**		Silábico alfabético
MAYCON**		Silábico alfabético

Legenda

*	Alunos que saíram no final de dois mil e onze
**	Alunos que entraram no ano de dois mil e doze
***	Aluna com necessidade especial (Paralisia cerebral)
****	Aluna com deficiência visual

3.8 Projetos e atividades desenvolvidas

De acordo com as Proposições Curriculares de Rede Municipal de Belo Horizonte: Na Educação Infantil, acreditamos que deve ser priorizada a brincadeira, a comunicação oral e corporal, a relação afetiva, os hábitos de cuidados pessoais, por exemplo, mas também a escuta de leituras, a leitura compartilhada, a escrita coletiva e a exploração de diversos materiais escritos, possibilitando as perguntas, a descoberta das relações entre imagem e texto e das diferenças entre desenhar e escrever, além de muitos outros.

Projeto sacola de leitura

A leitura e a escrita são hoje um dos maiores desafios das escolas, visto que quando estimulada de forma criativa, possibilita a redescoberta do prazer de ler, a utilização da escrita em contextos sociais e a inserção da criança no mundo letrado. Além de estimular para a alfabetização e criar o hábito e o gosto pela boa leitura o projeto desenvolveu a linguagem oral das crianças ampliando seu vocabulário. Para a prática da literatura infantil não existem receitas prontas, o que deve existir é o conhecimento e o gosto do professor aliado a um espírito criativo, pois cada

professor é conhecedor de sua realidade e por isso mesmo, deverá procurar melhores meios para desenvolver a sensibilidade literária. Muitos adultos não gostam de ler, porque não foi desenvolvido neles o hábito e o prazer pela leitura, daí a importância da mesma ser vista como fonte de fruição e prazer. Denominado “Sacola de Leitura” o projeto constituiu-se basicamente em a cada final de semana a sacola de leitura ir para a casa de um aluno, juntamente com um livro de literatura.

Objetivos:

- Incentivar a prática da leitura e o desejo de ler;
- Ampliar a atividade da leitura fora do ambiente escolar;
- Reconhecer a leitura como fonte de informação, de prazer e de conhecimento;
- Participar de rodas de leitura envolvendo conto e reconto oral.

Desenvolvimento:

Todas as sextas-feiras, uma criança escolhia dentro do acervo dos livros separados somente para o desenvolvimento deste projeto um livro, que fazem parte da coleção Pingos e da coleção Gato e Rato ambos da editora Ática, e levavam para casa para ser lido junto com os pais, durante o final de semana. Existe um caderno que a cada semana o aluno leva para casa, junto com o livro, na sacola de leitura para as crianças relatarem por meio da escrita e do desenho o que mais gostaram da história.

Na segunda-feira, a criança retorna o livro para a escola e é convidada a socializar o conteúdo do livro para a turma. O aluno que relatou sua história no caderno também socializa seu desenho com os amigos. Neste momento, é possível avaliar como a leitura é realizada em casa: Se realmente os pais compartilharam este momento com seus filhos, quais foram as intervenções realizadas a partir da leitura, se a criança estabeleceu relação de sentido com a narrativa da história.

Avaliação:

Este projeto se apresentou como prática de uma ação que de fato proporcionou um momento de leitura entre pais, filhos, professores e alunos e acima de tudo, contribuiu para uma mudança significativa no hábito leitor de todos que foram envolvidos no projeto. Através deste projeto os alunos na sala de aula passaram a interessarem-se mais pelos livros que estão expostos na sala indicando que já estão inseridos no mundo da leitura.



Fig. 03 Sacola de leitura



Fig. 04 Aluna contando história



Fig. 05 aluno contando história

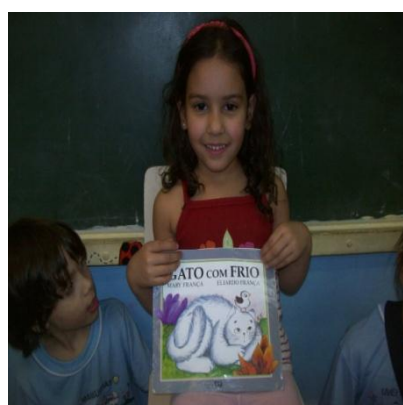


Fig. 06 aluna contando história

Atividades práticas

As atividades realizadas no decorrer da aplicação deste plano de ação iniciaram no segundo semestre de dois mil e onze e teve o objetivo de desenvolver a interação com as práticas sociais de leitura e escrita para a construção da leitura e escrita dos alunos. As atividades foram embasadas a partir do desenvolvimento da escrita do nome próprio, com o objetivo das crianças reconhecerem e escreverem o próprio nome.

O nome próprio tem uma carga afetiva para a criança, pois marca sua identidade. A escrita do nome fornece às crianças um repertório básico de letras que lhes servirá de fonte de informação para produzir outras escritas. O nome tem função social claramente definida: identificar pessoas, marcar seus pertences; O nome da criança é uma palavra que em geral é reconhecida entre tantas outras palavras; A leitura do nome ajuda a criança a compreender como a escrita funciona

porque tem um modelo para pensar: ela começa por imitar o nome, quase que desenhando. Aos poucos, passa a observar regularidades, por exemplo, ao escrever seu nome, nota que as letras sempre se repetem e aparece na mesma ordem (NOVA ESCOLA, 2012).

Foram feitas as fichas dos nomes para serem usadas sempre que necessário e com isso foram feitas outras atividades como a escrita do nome com o alfabeto móvel, bingo de nomes, chamadinha com as fichas dos nomes, identificação das letras do nome em vários contextos, atividades relacionando a foto da criança e o nome, identificação dos nomes dos colegas, utilização da escrita do nome em situações em que isso se faz necessário, músicas como, por exemplo, “se eu fosse um peixinho” e utilização de pequenos textos.

Entre várias outras atividades destaca-se a escrita diária da rotina, escrita espontânea, leitura da professora para as crianças de histórias e reconto oral, desenho livre e outras atividades que contribuíram para a apropriação do sistema de leitura e escrita.

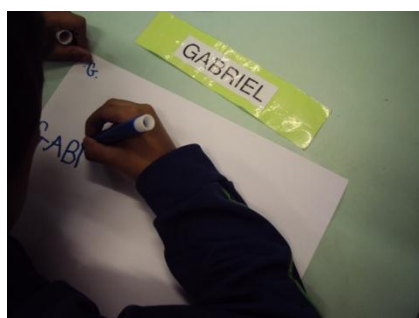


Fig. 07 Escrita do nome



Fig. 08 Escrita do nome com alfabeto móvel

No primeiro semestre de dois mil e doze, iniciamos em fevereiro atividades que permitiram a livre expressão do aluno através de: Atividade de leitura que envolveram além da escrita, imagens e sinais, listas de palavras, caça letras e caça palavras, atividades relacionadas ao reconhecimento de todas as letras do alfabeto, escrita espontâneas, alfabeto móvel, produções de textos a partir de outros conhecidos, jogos de letras e de bingo, trabalho com rótulos.

Neste semestre tivemos que interromper as aulas por quarenta dias pelo fato dos professores da rede Municipal de Educação Infantil terem entrado em greve para reivindicações salariais. Após o término da greve retomamos as nossas atividades no mês de maio com os mesmos objetivos de contribuir para a aquisição

do sistema de leitura e escrita dos alunos. Os trabalhos desenvolvidos neste retorno deram ênfase ao desenvolvimento da consciência fonológica, pelos alunos, através de jogos e brincadeiras que foram os seguintes:

Jogos de escuta: Objetivo é de possibilitar que as crianças explorem seu poder de escuta e pratiquem sua atenção em determinados sons de seu interesse. Com este jogo, as crianças irão descobrir que, se escutarem, podem ouvir sons da rua, de dentro de casa e mesmo de dentro delas próprias (ADAMS et al., 2007, p. 38).

Brincadeira Mia gato: A criança com os olhos vendados tem que descobrir após cantar a música da brincadeira qual colega miou. Objetivo: estimular a disposição das crianças para escutar de forma sensível e atenta (ADAMS et al., 2007).

Jogos de rima: Objetivo é de chamar a atenção da criança para a existência de palavras que terminem com o mesmo som, oralmente. Usar poesias canções e versos para aprimorar a consciência das crianças acerca dos padrões de sons da fala (ADAMS et al., 2007). As crianças batem palma após o comando da professora todas as vezes que ouvirem palavras que rimem. Outra brincadeira é do barquinho, lá vai meu barquinho carregadinho com palavras que terminam com “ão”, a cada vez que o barquinho passa pela mão de uma criança, ela deverá falar palavras que terminem com o mesmo som. Rima de palavras: neste jogo, você produz uma palavra a ser rimada (por exemplo, mão) e sinaliza para que as crianças apresentem uma palavra que rime com ela (por exemplo, sabão – pão). Trabalhamos também com a poesia: A casa e seu dono explorando as várias rimas que contém nela.

As atividades selecionadas, elaboradas e desenvolvidas com as crianças contribuíram para ampliar os conhecimentos e habilidades dos alunos de forma que cada um pudesse desenvolver de acordo com seu tempo.

3.9 Resultados obtidos

Este plano de ação se fez necessário, para promover uma reflexão sobre a prática pedagógica, ampliando o conhecimento através de leituras significativas que contribuíram para o desenvolvido do trabalho com a turma e a formação pessoal de cada criança. As atividades do plano de ação foram embasadas nas literaturas que sustentavam os assuntos referentes à base alfabética, letramento e consciência fonológica na educação infantil.

O trabalho permitiu que todas as crianças pudessem adquirir conhecimentos para avançar nos níveis de escrita e desenvolvessem aspectos sobre a consciência fonológica e a base alfabética. Vale ressaltar que no início deste trabalho os alunos apresentaram estar no nível pré-silábico e ao final a maioria dos alunos encontra-se no nível silábico alfabético estando de acordo com os níveis da psicogênese da língua escrita.

Com a realização dessa pesquisa foi possível perceber que o desenvolvimento das crianças é processual e contínuo, portanto este trabalho só é adquirido através da mediação do professor que tem a função de estimular e desenvolver as habilidades e capacidades de seus educandos através de atividades que contribuam efetivamente para um trabalho significativo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal função deste plano de ação foi contribuir para o desenvolvimento e a construção da base alfabética com o desenvolvimento da consciência fonológica e as práticas de letramento com as crianças da educação infantil.

A aprendizagem e o domínio da leitura e da escrita são objetivos importantes a serem alcançados no início da escolaridade e no decorrer do trabalho as atividades propostas colocaram os educandos em contato com a leitura e escrita que favoreceu condições favoráveis para o processo de alfabetização.

A escrita deve ser colocada num lugar de uso cotidiano, de modo a possibilitar o acesso tanto à sua dimensão estética e lúdica quanto à informação e aos valores próprios de uma sociedade letrada. O importante é criar um ambiente de aprendizagem rico e estimulante com práticas que ofereçam contato com material escrito pertinente, funcional, prazeroso e com diversos portadores de textos dando oportunidade de inserção ao mundo letrado.

As práticas de leitura e escrita devem acontecer sim na educação infantil e isso nos remete a Soares (2010) ao dizer que quando essas práticas são desenvolvidas na educação infantil, o sucesso da criança na alfabetização é significativo. As práticas desenvolvidas devem fazer parte de todo um contexto, contribuindo na autonomia da criança e na construção de suas hipóteses e pensamento, diferenciando e respeitando, o nível de experiência de cada uma delas e, principalmente, aceitando como aprendizagens suas respostas não convencionais.

Esse plano de ação proporcionou momentos em que eu pudesse refletir sobre a prática pedagógica em relação processo de inserção das crianças na cultura escrita, por meio de práticas de leitura e escrita, e de aquisição da base alfabética na Educação Infantil. Dessa forma foi possível realizar um trabalho de contribuição para o desenvolvimento inicial da leitura e escrita dos educandos permitindo que todos participassem desta ação de forma a exercer as práticas de letramento no seu cotidiano.

5 REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilyn Jader (et al). **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998. 3.v.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação **Proposições Curriculares Educação Infantil**. 2012.

NUCCI, Eliane Porto. Alfabetizar letrando: Um desafio para o professor. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva. (org.) **Alfabetização e Letramento: Contribuições para as Práticas Pedagógicas**. Campinas: Komedi, 2001.

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

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

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização e cultura escrita**. Revista Escola, Maio, 2003.

FREITAS, G. C. M. **Consciência fonológica e aquisição da escrita: um estudo longitudinal**. 2004. Tese (Doutorado em Letras), PUCRS, Porto Alegre.

<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/escrita-nome-proprio-428233.shtml> Acesso em Junho 2012

KLEIMAN, Ângela. (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de letras, 1995.

LOPES, Flávia. **O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização.** Psicologia Escolar e Educacional. Vol. 08. Campinas, 2004.

NASCIMENTO, L.C.; KNOBEL, K. A. **Habilidades Auditivas e Consciência Fonológica: da teoria à prática.** São Paulo, Pró-Fono, 2009.

PEDAGÓGICO, Projeto Político. Unidade Municipal Educação Infantil Mangueiras. Belo Horizonte, 2008.

ROJO, R. **Alfabetização e Letramento** (org.) Campinas/SP, Mercado de Letras, 1998.

SANTOS, M.T.M.; NAVAS, A.L.G.P. **Distúrbios de Leitura e Escrita: teoria e prática.** Barueri: Manole, 2002.

SCARPA, Regina. **Alfabetizar na Educação Infantil. Pode?** Revista Nova Escola. Ed. 189. Fev. 2006.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Magda. **Oralidade, alfabetização e letramento.** Revista Pátio Educação Infantil. Ano VII - Nº 20, Jul/Out, 2009

SOARES, Magda. **Simplificar sem falsificar.** Revista Educação, São Paulo, n. 1. P. 6-11, 2010.

TEBEROSKY, Ana. COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

WEISZ, Telma. **O dialogo entre o ensino e a aprendizagem.** Com Ana Sanchez, 2ª ed. São Paulo: Ática, 2002.