

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LASEB – PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Kátia Osório Martins

SONORIDADES, MUSICALIDADES E BRINCADEIRAS:
A consciência fonológica e sua importância no processo de aquisição do sistema
alfabético de escrita

Belo Horizonte
2010

Kátia Osório Martins

SONORIDADES, MUSICALIDADES E BRINCADEIRAS:

A consciência fonológica e sua importância no processo de aquisição do sistema alfabético de escrita

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): Clenice Griffó

Belo Horizonte

2010

Kátia Osório Martins

SONORIDADES, MUSICALIDADES E BRINCADEIRAS:

A consciência fonológica e sua importância no processo de aquisição do sistema alfabético de escrita

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): Clenice Griffó

Aprovado em 11 de dezembro de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Clenice Griffó – Faculdade de Educação da UFMG

Gilcinei Teodoro Carvalho – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido na disciplina Análise Crítica da Prática Pedagógica objetivando articular as discussões teóricas do curso com a intervenção em sala de aula. O mesmo integra os requisitos do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica da Faculdade de Educação da UFMG.

O presente projeto foi aplicado em uma turma de crianças do 1º ano do 1º ciclo de uma escola municipal de Belo Horizonte, durante 8 semanas, compreendendo os meses de junho, julho, agosto e setembro de 2010.

Na definição da temática, foi considerada a especificidade de alfabetizar/letrar do ciclo e a ludicidade como fundamental no trabalho com educandos dessa faixa etária. Nesse sentido, foi vivenciada uma proposta metodológica voltada para a compreensão da natureza alfabética do sistema de escrita a partir de atividades que visam o desenvolvimento da consciência fonológica.

Tais atividades transitavam pelo universo lúdico infantil e também pela cultura oral, pois foram planejadas a partir de jogos, brincadeiras, cantigas, rimas e parlendas.

Palavras-chave: 1. Alfabetização 2. Consciência Fonológica

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. A ESCOLA MUNICIPAL AURÉLIO BUARQUE DE HOLANDA.....	07
2.1 – UM POUCO DE HISTÓRIA.....	07
2.2 – A TURMA	10
3. JUSTIFICATIVA.....	11
4. OBJETIVOS.....	15
4.1 – OBJETIVO GERAL	15
4.2 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
5 - METODOLOGIA.....	16
5. 1 – O GRUPO PARTICIPANTE	16
5.2 – PROCEDIMENTOS	17
5.3 – MATERIAIS UTILIZADOS	20
5.4 – AVALIAÇÃO	21
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23
8. ANEXOS	24

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se à aplicação de um plano de ação delineado no decorrer do curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, com ênfase em Alfabetização e Letramento. Tal proposta pauta-se pela vivência prática das discussões teóricas do curso, constituindo-se num movimento de articulação entre a teoria e a prática e de reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, coube a observação das necessidades de um grupo de alunos na definição da temática do trabalho a ser desenvolvida. Por tratar-se de uma turma constituída, em sua maioria, por crianças de 6 anos - no ciclo de alfabetização - elegeu-se uma proposta que integrasse a ação de letrar com a ludicidade: Sonoridades, musicalidades e brincadeiras - a consciência fonológica e sua importância no processo de aquisição do sistema alfabético.

Nesse sentido, a maioria dos textos selecionados tinha como base referências folclóricas: parlendas, trovinhas, brinquedos cantados. Tal escolha contribuiu para a ampliação do repertório da cultura oral dos educandos favorecendo a preservação e o registro da riqueza cultural brasileira destinada às crianças;

Cabe ressaltar que esse registro pretende apresentar e, quiçá, reconstituir – didaticamente - caminhos, escolhas e percursos vivenciados nesse plano de ação sendo, para tanto, organizado da seguinte maneira:

1. Caracterização da escola onde foi aplicado o plano de ação.
2. Apresentação da turma participante da proposta.
3. Justificativa.
4. Objetivos.
5. Metodologia.
6. Considerações finais.
7. Referências bibliográficas.

2 - A ESCOLA MUNICIPAL AURÉLIO BUARQUE DE HOLANDA

2.1 - Um pouco de história¹

A Escola Municipal Aurélio Buarque de Holanda, localizada no bairro Regina, é administrada pela Regional Barreiro da Prefeitura de Belo Horizonte. Esta escola oferece o ensino fundamental a, aproximadamente, alunos, em três turnos de funcionamento:

- 1º turno: final do 2º ciclo e 3º ciclo com 453 alunos distribuídos em 16 turmas;
- 2º turno: 1º ciclo e os dois primeiros anos do 2º ciclo com 442 alunos distribuídos em 17 turmas;
- 3º turno: EJA, com 293 alunos distribuídos em 8 turmas, ressaltando a existência de turmas de alfabetização de jovens e adultos.

Para atender, esse público a escola conta com um coletivo de educadores, técnicos, agentes de serviço com a coordenação pedagógica de 5 profissionais e é administrada por uma direção composta por 2 professores eleita para um 2º mandato consecutivo.

Visando o desenvolvimento satisfatório de ações educativas essenciais da comunidade, o referido espaço conta com uma boa estrutura física, destacando aqui:

- 18 salas de aula;
- 1 pequena sala para intervenção pedagógica;
- 1 laboratório de ciências;
- 1 biblioteca escolar – com horário semanal agendado para cada turma;
- 1 telecentro - com horário semanal de informática agendado para cada turma;
- 2 quadras desportivas;
- 2 banheiros;

¹ Os dados da escola aqui apresentados foram consultados junto à secretaria escolar e pautados também no documento escolar *Projeto Político Pedagógico*.

- 1 auditório equipado com data-show e sistema de som;
- 1 cantina;
- 1 sala de mecanografia;
- 1 secretaria escolar;
- 1 sala de professores, 1 sala da coordenação pedagógica, 1 sala da Direção Escolar;

Faz-se necessário ressaltar que, a estrutura descrita acima foi conquistada por meio de muita luta da comunidade, sendo a E. M. Aurélio Buarque de Holanda a concretização do sonho de muitos pais que desejavam uma escola de 5ª à 8ª série para seus filhos.

Diante da necessidade real de um espaço educativo para a continuidade dos estudos de seus filhos, os pais dos bairros Regina e Lindéia reivindicaram, à Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, a construção de uma nova escola. Para tanto, foi desapropriado o terreno que pertencia ao Padre Álvaro e que, até então, era utilizado pelos meninos do bairro como campo de futebol.

Tal movimento exigiu não só a desapropriação do terreno e a respectiva indenização do proprietário, como também o diálogo com os garotos, pois estes haviam perdido seu espaço de lazer.

O ano de 1991 marca o início das atividades da escola, mas não a inauguração de seu espaço físico. Durante 8 meses, a nova escola funcionaria nas dependências da E. E. Divina Providência, em seu 3º turno. Eram 10 turmas de 5ª série e 1 de 1ª série. Os problemas, porém, não se restringiam apenas à falta do espaço físico, pois somava-se a este o número insuficiente de profissionais. Tal dificuldade impôs um horário, que pautado pelo rodízio, visava um mínimo de aulas semanais equalizadas a todas as turmas.

O ano de 1992 inicia sem a perspectiva da inauguração da nova escola e com um novo problema, neste ano a E. E. Divina Providência não poderia mais ceder suas dependências. Diante da perspectiva de um número considerável de alunos sem aula a então diretora da E. M. Mello Cançado – D. Vânia – cede 2 salas para as turmas da 1ª série.

Cabe observar que, ainda assim, um grande número de educandos estaria sem aula. Tal situação contribuiu para o ápice da indignação da comunidade que decide ocupar as dependências da escola, ainda em construção e, conforme

registrado no Projeto Político Pedagógico, professores e demais membros da comunidade escolar “(...) em meio a fios de alta tensão, tapumes, entulhos, pregos, apenas um banheiro funcionando, ou seja, sem as mínimas condições de uso, começaram a denunciar aos meios de comunicação a situação, na tentativa de forçar a PBH a concluir as obras”.

No ano de 1992, a E. M. A. B. H. já estava em condições dignas de funcionamento.

Cabe destacar que o nome da escola foi escolhido por meio de um plebiscito entre “Genésio” um morador – já falecido – muito querido pela comunidade e “Aurélio Buarque de Holanda” como uma forma de homenagear o autor do conhecido dicionário Aurélio – conforme proposto pelo então diretor - o professor Ronaldo Wagner Gontijo.

A escola ainda conta com professores que viveram a turbulência desses primeiros anos e que constituem sua memória viva, também registrada no PPP escrito em 2002.

A escola superou muitas dificuldades, mas qualquer instituição que se dedica à educação não está isenta da renovação dos desafios. À escola, atualmente, se apresentam como desafios atuais (de acordo com a observação do autor):

- alfabetização/letramento de crianças, jovens e adultos;
- inclusão de alunos com necessidades especiais;
- a construção de uma cultura escolar de paz;
- a compreensão da cultura juvenil como base para um diálogo;
- a definição de ações pedagógicas que constituam a identidade pedagógica da escola nos ciclos, turnos e inter-turnos;

Cabe ainda ressaltar que a escola, atenta às necessidades de abertura de seu espaço à comunidade propõe:

- escolinha de futebol extra-turno;
- escola aberta nos finais de semana, com cursos de artesanato e atividades esportivas oferecidas à comunidade;
- escola integrada – um projeto da PBH – oferecendo a ampliação dos horários educativos aos educandos;

2.2 A turma

A ação, aqui proposta, foi orientada para uma turma de alunos de 6 anos – o 1º ano do 1º ciclo no ano de 2010.

Essa turma foi a última a ser formada com 11 meninas e 9 meninos. Com o remanejamento de um aluno com Síndrome de Down de outra sala a Direção manteve-a com um número menor de alunos. Tal decisão apoiou-se na necessidade de uma vigilância constante da criança com necessidades especiais visto que ela não ficava em sala, colocava objetos na boca e nas orelhas e - a princípio - não haveria um estagiário para auxiliá-la. Totalizando então 21 alunos sendo 19 freqüentes.

Cabe destacar que todos os alunos tinham experiência escolar anterior, a maioria em escolinhas de bairro ou creches, sendo que 2 educandos já haviam cursado o período inicial do referido ciclo, pois haviam sido retidos por freqüência. Dos 21 alunos, 6 participam da Escola Integrada, ficando, portanto, mais de 8 horas no ambiente escolar.

No início do ano, um aluno já havia compreendido o princípio alfabético da língua portuguesa e os demais dividiam-se entre a compreensão pré-silábica e a silábico-alfabética. Todos conheciam algumas letras do alfabeto e mais de 80% da turma sabia escrever corretamente o primeiro nome. Tais condições apontavam a necessidade da aprendizagem da consciência de que a escrita representa as pequenas unidades sonoras - os fonemas. É preciso destacar que 19 alunos já faziam usos adequados de objetos escolares e conheciam as regras de direcionamento e alinhamento, dentre outros aspectos da escrita.

Mesmo com toda a experiência escolar anterior, a referida turma apresentava dificuldades para cumprir os combinados essenciais de convívio escolar, tais como falar baixo, respeitar os colegas, realizar as atividades, e ter concentração até mesmo para ouvir histórias. Era uma turma agitada e, após o recreio, os conflitos - decorrentes desse momento – quase sempre apareciam na sala. No entanto, a maioria dos educandos gostava da rotina escolar e de cumprir todo o planejamento previsto para o dia.

Faz-se necessário destacar que os conflitos e a agitação não excluíram a presença da afetividade, da amizade e das brincadeiras. Muitos alunos se

encontravam em espaços socializadores do bairro como a igreja, a rua e a escola integrada; além disso, alguns já se conheciam de creches ou escolinhas de bairro.

3. JUSTIFICATIVA

O professor dos anos iniciais da educação básica tem um grande desafio: a alfabetização dos alunos. Tal desafio se torna complexo de acordo com a compreensão conceitual do que consiste a ação de alfabetizar. Atualmente compreende-se que ao alfabetizar é preciso possibilitar que os educandos compreendam a natureza da língua escrita já vivenciando os seus usos. Como afirma Soares (2006):

(...) o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*.(SOARES, 2006, p. 47)

Batista et al. (2006) concorda com Soares ao afirmar

(...) uma proposta de ensino da língua deve valorizar o uso da língua nas diferentes situações sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar. Para estar de acordo com essa concepção, é importante que o trabalho em sala de aula se organize em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua. (BATISTA et al., 2006, p. 19)

Em uma sociedade grafocêntrica, desde cedo, as crianças convivem com muitas informações visuais da linguagem escrita. As letras, as palavras estão em toda parte e ultrapassam o limite da página de papel, rodeando os passos dos sujeitos, espreitando-os em cada placa, folheto, ônibus, jornal, livro, outdoors rótulos, sinalizações, faixas, cadernos, programa de TV, computador... Batista et al. reitera tal concepção ao afirmar que:

Na nossa civilização, todo cidadão, qualquer que seja seu grau de escolaridade ou sua posição social, está, de algum modo, inserido numa cultura letrada: tem documentos escritos, realiza bem ou mal, práticas que dependem da escrita (ex.: tomar ônibus, pagar contas, etc.). Entretanto, é sempre possível alargar as possibilidades de integração e participação ativa na cultura escrita, pela ampliação da convivência e do conhecimento da língua escrita. (BATISTA et al., 2005, p. 29)

Essa compreensão dos usos e funcionalidades da escrita no cotidiano do educando é primordial para a elaboração de uma ação que se propõe alfabetizar letrando. Nesse sentido Ferreiro (1985) afirma:

Quando as crianças vivem em um ambiente urbano, encontram escritas por toda parte (letrados de rua, vasilhames comerciais, propagandas, anúncios

de T.V., etc). No mundo circundante estão todas as letras, não em uma ordem pré-estabelecida mas com a freqüência que cada uma delas tem na escrita da língua. Todas as letras em uma grande quantidade de estilos e tipos gráficos. Ninguém pode impedir a criança de vê-las e se ocupar delas. Como também ninguém pode honestamente pedir à criança que apenas peça informação a sua professora, sem jamais pedir informação a outras pessoas alfabetizadas que possa ter à sua volta (irmãos, amigos, tios...).

Portanto, alfabetizar letrando exige incorporar - às práticas escolares - a significativa escrita cotidiana. Dessa maneira a escrita escolar deixa de ser um objeto artificial e ganha contornos reais contextualizados com a vivência dos aprendizes. Diante desses textos reais é preciso ir além da simples decodificação e interpretá-los, pois essa é uma das exigências para a formação do leitor. Nessa perspectiva já dialogava Emília Ferreiro em 1985:

A criança recebe informação dentro, mas também fora da escola, e essa informação extra-escolar se parece à informação lingüística geral que utilizou quando aprende a falar. É informação variada, aparentemente desordenada, às vezes contraditória, mas é informação sobre a língua escrita em contextos sociais de usos, enquanto que a informação escolar é freqüentemente informação descontextualizada.

Incorporar tal concepção às práticas escolares faz-se fundamental na construção da consciência dos fonemas e de sua representação escrita, aliada à construção do sentido da escrita viva no cotidiano: o texto – sua organização, discurso, tipologias e gêneros. Em uma sociedade grafocêntrica, ser alfabetizado, ou seja, ser capaz de codificar e decodificar, constitui apenas parte das exigências ao leitor/escritor. Mas não há como prescindir dessas capacidades na compreensão da natureza alfabética de nosso sistema de escrita. Cabe, em turmas de infantes, construir uma relação ativa e constante com o texto escrito, a palavra só tem sentido se contextualizada no texto lido em sala de aula.

A perspectiva dos estudos de Emília Ferreiro corroborou para, nas últimas décadas, revolucionar as práticas escolares de alfabetização. Os estudos psicogenéticos e sociolingüísticos contribuíram para revolucionar o olhar dos educadores ao apresentar as hipóteses formuladas pelos educandos sobre o sistema de representação da escrita. Esses estudos redimensionaram o “erro” como parte constituinte na compreensão do que a escrita representa – os sons – ou mais especificamente as pequenas unidades sonoras – os fonemas.

Desde então as reflexões sobre o processo de alfabetização incorporaram a perspectiva do educando: observando o processo cognitivo que o aprendiz percorre

para chegar à compreensão de como funciona o sistema alfabético. Reflexões estas que contribuem para as escolhas metodológicas do educador

Essa concepção do que se constitui aprender a escrever redirecionou as práticas para a consolidação de ações educativas que sejam coerentes com as afirmações de Oliveira (2005):

- a) Aprendemos através de esquemas inatos;
- b) Interagimos com o objeto de aprendizado;
- c) Formulamos hipóteses sobre a natureza desse objeto;
- d) No caso da escrita, baseamos nossas hipóteses iniciais no nosso conhecimento sobre a nossa língua (o que tem sido chamado de “Conhecimento Lingüístico Internalizado”, CLI);
- e) O CLI é de natureza oral. (OLIVEIRA, 2005, p. 17)

Nessa perspectiva, Ferreiro (1985) ressalta as experiências de Ana Teberosky que comprovaram:

- a) Deixar entrar e sair para buscar informação extra-escolar disponível, com todas as conseqüências disso;
- b) O professor não é mais o único que sabe ler e escrever na sala de aula; todos podem ler e escrever, cada um no seu nível;
- c) As crianças que ainda não estão alfabetizadas podem contribuir com proveito na própria alfabetização e na de seus companheiros, quando a discussão a respeito da representação escrita se torna prática escolar.

Faz-se necessário pontuar que, diante dos altos índices de fracasso na alfabetização, muito tem-se discutido para o retorno aos métodos, principalmente ao fônico. Considerando o método como solução na definição de procedimentos, estratégias e tempos pedagógico igualitários a todos. Ter como perspectiva teórica os estudos da psicogênese da língua escrita e da sociolingüística não exclui o trabalho com métodos ou com o desenvolvimento da consciência fonológica. Ao contrário tal perspectiva compreende os processos de aprendizagem da língua escrita ocorrem como processos cognitivos o que para a diversificação de métodos. pois cada qual tem a sua contribuição para o educando pensar a natureza de nosso sistema. O que não exclui o questionamento de textos e seqüências de trabalho irreais para quem deseja, avidamente, instrumentar-se da palavra escrita.

Os estudos sobre a consciência fonológica e seu papel para compreensão do funcionamento do sistema alfabético da escrita, não contradizem o exposto acima, o que é observável na afirmação de Adams et al. (2006):

Antes que possam ter qualquer compreensão do princípio alfabético, as crianças devem entender que aqueles sons associados às letras são precisamente os mesmos sons da fala. Para aqueles de nós que já sabem ler e escrever, essa compreensão parece muito básica, quase transparente. No entanto, as pesquisas demonstram que a própria noção de que a linguagem falada é composta de seqüências desses pequenos sons não surge de forma natural ou fácil nos seres humanos. (...) Sendo assim, o desafio é encontrar formas de fazer com que as crianças notem os fonemas, descubram a sua existência e a possibilidade de separá-los. (ADAMS et al., 2006, p.19)

Direcionado por este argumento, o presente plano de ação propõe um trabalho sistematizado para a construção da consciência fonológica – precisamente na identificação de sons iniciais e finais – visando observar a contribuição deste no processo de aquisição da escrita alfabética.

O trabalho desenvolvido apóia-se em textos, brincadeiras e músicas que utilizam a rima, transitam pelo universo da fantasia, do riso, de todos os sabores que constituem a identidade da infância. Compreendendo a criança como um ser social, que aprende com o outro, principalmente através da brincadeira é uma preocupação da incorporação das vivências da infância, pois, segundo estudiosos de Vygotsky:

(...) a aprendizagem é um processo mediado, individual e coletivo que faz despertar processos internos de desenvolvimento. Esse processo envolve pelo menos três componentes: a memória, a consciência e a emoção. A esses se somam outros componentes, como o próprio desenvolvimento, a linguagem e o papel da cultura no processo de desenvolvimento humano. (LIMA apud GOMES, 2005).

4. OBJETIVOS

4.1 - Objetivo Geral

- Desenvolver a consciência fonológica, observando a relação desta com a compreensão da natureza alfabética do nosso sistema de escrita, por meio da vivência de atividades lúdicas tais como jogos, músicas e brincadeiras;

4.2 - Objetivos Específicos

- Desenvolver a atenção para a sonoridade das palavras e suas relações com a representação gráfica;
- Reconhecer palavras com sons iniciais iguais;
- Reconhecer e identificar rimas;
- Garantir, na rotina escolar, o espaço da brincadeira; da aprendizagem mediada pelo aspecto lúdico;
- Articular o trabalho da consciência fonológica com a ação de letrar.

5 - METODOLOGIA

O presente Plano de Ação foi vivenciado durante 8 semanas, compreendendo os meses de junho, julho, agosto e primeira semana de setembro de 2010.

5.1 O grupo participante

Participou desse trabalho uma turma de crianças com 6 a 7 anos - no 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental da E. M. Aurélio Buarque de Holanda. Trata-se de um grupo de 20 crianças que, no momento da aplicação do deste plano de ação, tinham compreensões diferenciadas acerca da natureza de nossa língua escrita, a saber:

- 4 alunos alfabéticos;
- 2 alunos silábicos alfabéticos;
- 3 alunos silábicos;
- 11 alunos pré-silábicos

Há que se considerar ainda que, o presente plano de ação foi *articulado* com proposta de alfabetização e letramento da escola para o ano inicial do ciclo. Tal proposta compreendia:

- a construção de um alfabetário de textos;
- atividades para identificar sons iniciais iguais;
- listas,
- diversidades de textos (parlendas, quadrinhas, trava-línguas, receitas, poemas, etc, rótulos, textos informativos, textos literários...);
- trabalho com nomes dos educandos;
- produção de textos coletivos;
- a incorporação de vivências lúdicas como brincadeiras, cantigas e a expressão artística - estética e corporal.

Portanto esse plano de ação constituiu parte da rotina escolar em um período de, aproximadamente, 2 meses (meados de junho a agosto). Sendo uma proposta orientada pela perspectiva do letramento e articulada com o trabalho de desenvolvimento da consciência fonológica, foi vivenciada por todos os alunos. Cabe, porém ressaltar que, no sentido de observar a influência da tomada de

consciência fonológica para a compreensão da natureza alfabética de nossa língua escrita constituiu o grupo de observação àqueles alunos encontravam-se nas fases pré-silábica, silábica e silábica-alfabética de aquisição do código em junho.

Ainda é preciso destacar que o aluno com síndrome de Down e uma aluna infreqüente também não fizeram parte do grupo de observação, devido às dificuldades de avaliação do desenvolvimento dos mesmos. Com os devidos esclarecimentos cabe, enfim, apresentar o grupo de observação.

Aluno/a ²	Nível de aquisição do sistema de escrita
Breno	Silábico-alfabético
Fabrcio	Silábico
Fátima	Pré-silábico
Geysi	Pré-silábico
João Paulo	Pré-silábico
Maria	Silábico -alfabético
Miriam	Pré-silábico
Michael	Silábico
Paulo	Pré-silábico
Rita	Pré-silábico
Sara	Pré-silábico
Sandra	Silábico
Warley	Pré-silábico
Yara	Pré-silábico

5.2 – Procedimentos

Para o desenvolvimento da consciência fonológica e por se considerar o lúdico como elemento fundamental, motivador e contagiante para a infância utilizou-se jogos com rimas, músicas, parlendas e sons. Sendo, portanto, as trovinhas,

² Os nomes das crianças são fictícios.

parlendas e brinquedos cantados concretizados em textos escritos para análises, por parte da criança, das palavras, sílabas, letras e fonemas.

Compreendendo também que o processo de ensino-aprendizagem é mediado não só pelo professor, mas também pelos colegas, a organização da turma - ao longo de todo o ano - foi em duplas, visando o diálogo, a troca de saberes e a interação dos educandos na realização das atividades.

Tal organização faz-se fundamental ao compreender que, na interação com o objeto escrito, a criança formula e re-formula suas hipóteses quando observa a contradição presente entre o registro e a leitura, compara a escrita ou é questionada pelo colega de classe.

Nessa perspectiva foram vivenciados, em cada semana:

- O trabalho com parlenda, ou trova, ou música. Com jogos de escuta (ligados à percepção do som, intensidade, características, e duração) e jogos com rimas e fonemas. Articuladas aos jogos, houveram atividades com textos fatiados, localização e leitura de palavra global, contagem de palavras, visualização de espaços, leitura coletiva, listas de palavras com sons afins, caderno de rimas...

Para especificar o nível de consciência fonológica e fonêmica, foram aplicadas atividades individuais (no início e final do plano de ação) visando:

- Avaliar o reconhecimento de palavras com sons iniciais e finais iguais (com a utilização de imagens);
- Observar os avanços e dificuldades;
- Registrar as observações ao longo do processo;

É importante que ao longo da aplicação da proposta o “olhar” do educador fez-se fundamental na avaliação do envolvimento, motivação e interesse dos alunos com os jogos/atividades. Estar atento a essas questões significava vislumbrar possíveis re-direcionamentos das ações e aponta flexibilidades do plano que está detalhado a seguir:

1º dia	Jogo/ Parlenda: Senhor caçador Leitura do texto da brincadeira cantada. Cartaz com leitura. Montagem do texto.
2º dia	Jogo de escuta: o gato mia. Variação da brincadeira Senhor

	caçador. Montagem do texto com alfabeto móvel.
3º dia	Jogo de Rimas e Registro no caderno.
4º dia	Jogo Eu quero Lista de palavras
5º dia	Música Caranguejo não é peixe. Leitura coletiva. Texto lacunado, palavras que rimam, localização de palavras.
6º dia	Jogo – Lá vai o Barquinho
7º dia	Jogo de escuta: o Dono do pandeiro
8º dia	Parlenda O galo e a galinha. Leitura coletiva, desenho, texto lacunado, palavras que rimam.
9º dia	Parlendas de escolha – (pic, pic, picolé). Cartaz e leitura
10º dia	Jogo: quem roubou o pão... Registro caderno de rimas
11º dia	Jogo de escuta: esconder caixa de música Música: a Barata diz que tem.
12º dia	Jogo de escuta: esconder caixa de música
13º dia	Jogo de escuta: esconder caixa de música
14º dia	Jogo de Fonemas iniciais - dominó
15º dia	Música – Que que tem na sopa do neném? Palavra cantada. Ilustração das palavras que rimam (fichas), leitura do refrão.
16º dia	Música – Que que tem na sopa do neném? Palavra cantada. Colagem das fichas de palavras que rimam no caderno. Elaboração de listas
17º dia	Música – Que que tem na sopa do neném? Leitura e montagem do refrão, Jogo do Pim. Jogo de atenção – rodinha.
18º dia	Receita de sopa. Apresentação do suporte, pesquisa de receitas em casa.
19º dia	Jogo de escuta: reproduzir uma seqüência de sons.

20º dia	Jogo de escuta: reproduzir uma seqüência de sons
21º dia	Jogo de escuta: reproduzir uma seqüência de sons Jogo da loteria: sons iniciais:
22º dia	Parlenda vaca amarela. Leitura coletiva no cartaz. Jogo do Pim Ilustração. Leitura ditado. Contagem de palavras,
23º dia	Texto fatiado: frases e palavras. Texto lacunado.
24º dia	Texto O pote de melado. Leitura. Interpretação. Localização das palavras.
25º dia	Texto pote de melado. Atividades de caça – palavras, palavras iguais, cruzadinha.
26º dia	Texto fatiado O pote de melado. Jogo da roleta: destacados sons iniciais e finais.
27º dia	Produção de texto coletiva - O pote de melado.
28º dia	Brinquedo cantado. - Música Pipoca (domínio popular) Cartaz e leitura do texto.
29º dia	Brinquedo cantado. - Música Pipoca (domínio popular) Jogo acompanhar a música, “lendo”. A música para em uma palavra. Pipoca para todos os alunos.
30º dia	Texto fatiado, localização de palavras, registro caderno.
31º dia	Jogo de escuta: siga o som
33º dia	Jogo de escuta: siga o som

5.3 - Materiais utilizados

Como já descrito anteriormente, o trabalho foi desenvolvido por meio de jogos sonoros, utilizando:

- Cds, toca-cd;
- Cartazes, folhas, fichas impressas com o texto ou palavras do mesmo;
- Objetos simples que produzam sons: caixinha de música, pandeiro, chocalho...
- Demais objetos e materiais produzidos para as vivências e brincadeiras em sala.

5.4 - Avaliação

No início de setembro os educandos realizaram atividades individuais para avaliar a compreensão dos educandos acerca do sistema de escrita alfabético.

Aluno/a	Nível de aquisição do sistema de escrita
Breno	Alfabético
Fabrcício	Silábico-alfabético
Fátima	Pré-silábico
Geysi	Silábico-alfabético
João Paulo	Pré-silábico
Maria	Alfabético
Míriam	Silábico-alfabético
Michael	Silábico-alfabético
Paulo	Pré-silábico
Rita	Pré-silábico
Sara	Silábico-alfabético
Sandra	Alfabético
Warley	Pré-silábico
Yara	Pré-silábico

Neste quadro observamos que mais de 50% dos alunos obtiveram avanços significativos quanto o nível de compreensão da natureza alfabética do sistema de escrita. Este dado, somado ao interesse dos aprendizes com o projeto, torna clara a necessidade da continuidade do projeto ao longo do ano de 2010.

Portanto, mesmo tendo encerrado o projeto para fins de análise, o trabalho para o desenvolvimento da consciência fonológica foi retomado junto ao grupo de educandos. Tal escolha apoiou-se no interesse dos educandos e na significativa contribuição da aplicação deste projeto para as crianças no processo de compreensão do nosso sistema alfabético de escrita.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal aspecto a ser destacado, no desenvolvimento desse projeto, foi o prazer e o envolvimento das crianças, pois todas gostaram muito e solicitavam a repetição dos jogos, músicas, brincadeiras e atividades. Atitudes estas que reafirmaram a necessidade do caráter lúdico no trabalho com crianças dessa faixa etária.

Nessa perspectiva o prazer de “ler” textos que constituíam em brincadeiras, favoreceu o exercício da criatividade e a participação de todos. Os alunos propunham alterações trazendo para a sala uma relação textual própria da cultura oral, expressa no ditado:

“Quem conta um conto, aumenta um ponto”.

Tal relação textual está nos primórdios da intertextualidade ao favorecer a produção pautada na interlocução com outro texto conhecido. Portanto é essencial o desenvolvimento desta habilidade não só através da ampliação do repertório de textos, mas também no incentivo à criação através do texto escrito. Afinal, o texto dialoga não só com o leitor, mas também com outros textos. Tal capacidade interlocutiva é fundamental na relação leitor-texto como afirma Batista et al. (2005):

Para tecer o sentido do texto, quase sempre é necessário ser capaz de ir além do que está dito, saber inferir informações que não estejam mostradas explicitamente, saber estabelecer relações entre informações que aparentemente não estão interligadas. Nesse trabalho de construir sentido produzindo inferências, os alunos podem se lembrar de outros textos conhecidos, construindo pontes intertextuais, e também utilizar-se dos conhecimentos que já têm (do tema, da sociedade em geral, da língua, de sua própria experiência de vida). Ler nas entrelinhas, produzindo inferências é o jeito mais gostoso de ler, porque proporciona ao leitor o prazer da descoberta, o sentimento de ser cúmplice do autor. (BATISTA et al., 2005, p.71)

É preciso, também, enfatizar que a palavra escrita ocupou o importante espaço – o do resgate de saberes culturais próprios de nossa brasilidade. Trovinhas, parlendas e músicas folclóricas podem ocupar o seu lugar na formação do universo cultural de crianças que não tem mais a rua como o espaço da brincadeira. Estas vivências favoreceram, no processo de alfabetização, relacionar cultura oral com a aquisição da língua escrita.

Portanto, favorecer um diálogo livre com os textos: nas ações de brincar, criar, montar e desmontar, ler com os pares, ler sozinho, entre tantas outras possibilidades, é uma prática valorizada no processo de alfabetização e letramento.

Enfim, na conclusão desse trabalho observou-se que o desenvolvimento da consciência fonológica foi imprescindível no processo de alfabetização por ser componente fundamental da natureza do sistema de escrita alfabética.

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMS, Marilyn Jager et all. *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ALMEIDA, Elizabeth Crepaldi de. DUARTE, Patrícia Moreira. *Consciência Fonológica: atividades práticas*. RJ: Revinter, 2003
- BATISTA et al. *Capacidades da Alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/Fae/UFMG, 2005.
- BELO HORIZONTE. Projeto Político Pedagógico. Escola Municipal Aurélio Buarque de Holanda. 2002.
- FERREIRO, Emília. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 7-17, fev. 1985.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. *Métodos e didáticas da alfabetização: história, características e modos de fazer dos professores*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- GOMES, Maria de Fátima Cardoso & MONTEIRO, Sara Mourão. *A aprendizagem e o ensino da linguagem escrita*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- OLIVEIRA, Marco Antônio de. *Conhecimento Lingüístico e apropriação do sistema de escrita*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

8. ANEXOS

1. Jogo/parlenda: Senhor Caçador

O professor escolhe uma criança – que será o caçador – devendo esta sair da sala enquanto será escolhido o aluno que será o gato, que deverá miar quando solicitado. “O Caçador” volta à sala de aula e o professor vendará os seus olhos, em seguida todos cantam:

Senhor Caçador
Preste bem atenção
Não vá se enganar
Quando o gato miar
Mia, gato!

Neste momento, a criança que desempenha o papel do gato deverá miar, quantas vezes for solicitado. A professora retira a venda do “caçador” e este tentará acertar quem é o gato.

2. Jogo: Gato, mia!

Uma criança será escolhida para sair de sala enquanto será escolhido o aluno que será o “gato”. Ao retornar para a sala, a criança terá seus olhos vendados. E o professor dialoga com “o gato”

- Gato, mia!
- Miau!

Esse diálogo pode ser repetido 3 vezes. Em seguida será retirada a venda dos olhos da criança e a mesma deverá acertar o nome do gato.

3. Jogo: Eu quero (fonemas iniciais e finais)

Um aluno começa:

- Eu quero uma touça!

O seguinte continua

- Eu quero uma cama!

O próximo:

- Eu quero um macaco!

E outro:

- Eu quero um coco!
E assim sucessivamente.

4. Jogo: Lá vai o barquinho

Confecciona-se um barquinho de papel e combina com os alunos a regra:

O professor fala, por exemplo: Lá vai um barquinho carregadinho de mamão e entrega ao próximo aluno que deverá repetir a frase Lá vai um barquinho carregadinho de.... completando de acordo com o combinado. Possibilidades:

1. palavras que rimam;
2. palavras que iniciam com a mesma letra;
3. palavras que iniciam com a mesma sílaba;
4. palavras do mesmo campo semântico;

5. Jogo: O dono do pandeiro

Organização: as crianças sentadas na rodinha, no centro é colocada uma cadeira e, embaixo da mesma, um pandeiro.

Um aluno será escolhido para ser o “o Dono do Pandeiro”, que sentará na cadeira com os olhos fechados, simulando que está dormindo. Um aluno, de cada vez, tentará pegar o pandeiro sem fazer barulho, pois com o barulho do instrumento o dono do pandeiro acordará e, tentará pegar quem está mexendo em seu pandeiro. Se o conseguir o aluno “pego” será o próximo dono do pandeiro, caso o contrário ele continua a ser o dono do pandeiro até que pegue alguém.

6. Jogo: Onde está a caixinha de música?

Escolher um aluno para sair da sala de aula. O professor ou um aluno coloca a caixa de música para funcionar e esconde na sala. O aluno que está fora de sala é chamado para retornar e descobrir onde está a caixinha de música. O tempo para descobrir é o tempo da música. Caso a criança não ache a caixinha de música, será revelado o seu esconderijo. Essa criança caberá esconder a caixinha novamente enquanto outro colega encontra-se fora de sala de aula.

7. Jogo: Reproduzir uma seqüência de sons

Possibilidades: 1. Reproduz com os alunos vários sons que podemos realizar com o nosso corpo (assoviar, estalar os dedos, bater palmas, bater os pés, estalar a língua....)

2. Apresentar às crianças sons produzidos com objetos (amassar papel de seda, balançar uma caixinha com fósforos, tocar uma sineta, movimentar um chocalho...)

Após apresentar os sons que podem ser reproduzidos ao aluno escolhido (sugere-se até 5 sons). São vendados os olhos da criança e apresenta-se uma seqüência de sons, podendo repeti-la, em seguida é retirada a venda e a criança deverá reproduzir a seqüência. Caso não cumpra a tarefa, o professor apresentará a seqüência correta.

8. Jogo de atenção

Organização: rodinha

Um aluno sai da roda. Um aluno muda de lugar. O outro educando será chamado e lê tem direito a até 3 perguntas para descobrir quem trocou de lugar. (Ex. é menino? Está de sandália? Está de cabelo preso)

Variação para a sala de aula com alunos sentados. Dois alunos trocam de lugar cabendo ao aluno que saiu de sala descobrir quem participou da troca. Nesse caso não há perguntas.

9. Jogo do pim

No jogo do pim, lê-se um texto falando pim no espaços entre uma palavra e outra. Pode-se iniciar com o nome das crianças e depois passar para pequenos textos.

EX: Kátia Osório Martins

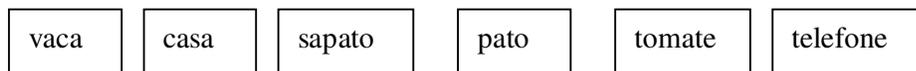
Kátia (pim) Osório (pim) Martins (pim)

No caso da utilização de nomes pode-se combinar soletrar as letras substituindo a vogal (ou a consoante, conforme combinado com a turma)

K(pim)t(pim)(pim) (pim)s(pim)r(pim) (pim) M(pim)rt(pim)ns
(pim)a(pim)ia O(pim)o(pim)io (pim)a(pim) (pim)i(pim) (pim)

10. Dominó fonemas iniciais e finais

O dominó é confeccionado com as palavras conhecidas (de parlendas, textos, nomes de alunos) e joga-se observando o fonema final de uma palavra combinando-o com o fonema inicial de outra. EX.



Ganha o jogo quem acabar com as suas peças primeiro ou tiver o menos número de peças nas mãos.

11. Jogo: Siga o som

O Professor venda os olhos de um aluno e coloca um objeto que produz som na mão de outro colega (chocalho, clavas, pandeiro...). A criança de olhos vendados deverá seguir o som produzido pelo colega. Pode colocar mais alunos que deverão seguir sons diferentes, nesse caso a atenção será redobrada.

12. Jogo de leitura com música.

Distribui-se a letra de uma música já conhecida e trabalhada aos alunos. Coloca-se o cd para a reprodução da música. Os alunos devem acompanhar a música em sintonia com a letra. Em um dado momento o professor pausa a música e o aluno deverá localizar a última palavra que foi falada. Nesse jogo mobilizam-se várias estratégias de leitura.