

DESAFIOS E APRENDIZAGENS NA ALFABETIZAÇÃO E NO LETRAMENTO DE UMA CRIANÇA EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA¹

Isis Mônica dos Santos Santana²

RESUMO

O presente artigo tem como tema central a alfabetização e o letramento, onde estamos vivenciando uma situação desafiadora na educação em função da pandemia do Covid-19. Assim, este trabalho tem como objetivo descrever uma experiência desenvolvida com uma criança de seis anos, na qual buscou-se oferecer um espaço de leitura e escrita no processo de ensino/aprendizagem que ocorreu durante a pandemia. A base teórica é composta pelas concepções de alfabetização e letramento de autoras/es como Emília Ferreiro, Magda Soares, Paulo Freire, dentre outros. O caminho metodológico traçado para a realização das intervenções pedagógicas baseou-se na realização de entrevistas com os pais da criança e na realização de encontros semanais com propostas lúdicas que aconteceram na casa da criança.

Palavras-chave: Alfabetização. Covid-19 (Doença). Letramento.

ABSTRACT

This article has as its central theme literacy and literacy, where we are experiencing a challenging situation in education due to the Covid-19 pandemic. Thus, this Work aims to describe a six year – old child , in which we sought to offer a space for reading and writing in the teaching/ learning process that todos place during the pandemic. The theoretical basis is composed by the concepts of literacy and literacy of authors such as Emília Ferreiro, Magda Soares, Paulo Freire among ot hers. The methodogical path traced for carrying out the pedagogical interventions Washington based na interviews with the child`s parents and on weekly meetings with recreational proposals that took place in the child`s home.

Keywords: Alfabetization. Covid-19 (Disease). Literacy.

¹ Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Rita de Cássia Santos Barbosa.

² Graduanda de Licenciatura em Letras pela UNILAB, Campus dos Malês/BA.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como enfoque principal a alfabetização e o letramento, compreendidos enquanto processos que caminham juntos, e descreve os resultados de uma intervenção educacional, realizada com uma criança de seis anos, como alternativa para dar continuidade aos seus processos de ensino/aprendizagem por razão das aulas suspensas em razão da pandemia de COVID – 19. Desse modo, é certo que a pandemia trouxe muitas mudanças na vida e na rotina de todos, e a educação também mudou, surgindo muitos desafios. O interesse pelo tema adveio não só do entendimento que se tem de que é necessário aprofundar a discussão sobre os desafios dos processos de ensino/aprendizagem no campo da alfabetização, mas também pelo momento atual vivenciado em decorrência da pandemia.

O principal objetivo deste trabalho é mostrar como podemos oferecer à criança um mundo cheio de estímulos visuais, práticos e lúdicos, visto que, desde muito pequena ela já está imersa em um mundo letrado. Nesse sentido, passa a ser mais natural esta criança se interessar em descobrir o que quer dizer as letras dos livros, as músicas que escuta, entre outros, sem que isso prejudique a motivação para a aprendizagem lúdica que uma criança pequena deve ter. Busco neste artigo discutir pressupostos teóricos já determinados, com os quais confronto com as situações reais de aprendizagem. Nesse sentido, procurei embasamento teórico para explicar que a alfabetização e o letramento são processos que já ocorrem normalmente com a criança e que não é possível (nem se deve) deter o conhecimento dela. Busquei o referencial de Magda Soares e outros autores que trazem grande colaboração sobre o tema.

Para buscar dados reais de aprendizagem, atuei em uma casa onde realizei as intervenções e observações com uma criança de seis anos de idade, com plena autorização dos seus pais. Assim, para consecução desta intervenção refletimos sobre as funções dadas à Educação Infantil e o objetivo dos processos de alfabetização e letramento, mostrando como podemos oferecer um espaço diferenciado de aprendizagem mesmo diante de um contexto adverso, como é o caso de uma pandemia.

Este artigo pretende refletir de forma sucinta o tema abordado, considerando que esta abordagem proporciona resultados significativos sobre o desenvolvimento de uma criança de seis anos de idade no próprio processo de alfabetização e letramento, além de produzir conhecimentos e contribuir para a transformação da realidade da criança no processo educativo.

Vários autores abordam as concepções de alfabetização e letramento, e na primeira seção do artigo serão apresentados alguns deles. Na segunda seção será apresentada a

metodologia utilizada na proposta de intervenção pedagógica sendo seguida do relato da experiência desenvolvida, apresentando os desafios e as aprendizagens obtidos.

2 REFLEXÕES SOBRE OS CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Em diferentes períodos históricos houve incontáveis modificações nos conceitos sobre alfabetização, o que impulsionou a uma maior compreensão da mesma, assim como sua aplicação nas práticas sociais. Em sentido amplo, Freire (1979, p.41), considera a alfabetização como:

mais que simples domínio mecânico, de técnicas de ler e escrever. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica de sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculada de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas – mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre o seu contexto.

Seguindo essa linha de Freire, temos Ferreiro (2003, p.14), que se manifesta assim sobre a alfabetização: “Tem início bem cedo e não termina nunca. Nós não somos alfabetizados para qualquer situação de uso da língua escrita. Temos facilidade para ler determinados textos se evitarmos outros. O conceito também muda de acordo com as épocas, as culturas e a chegada da tecnologia”.

Kramer (1986, p.17) nos fala que a alfabetização “vai além do saber ler e escrever, inclui o objetivo de favorecer o desenvolvimento da compreensão e expressão da linguagem”.

Em perspectiva similar, Soares (1998), aponta a alfabetização como processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio de uma tecnologia para exercer a arte da ciência da escrita.

Refletindo sobre a alfabetização, seu processo no ensino/aprendizagem e seu papel social, devemos tentar compreender qual o papel do professor nesse processo e como os alunos estão sendo preparados para a aquisição da leitura e da escrita.

De acordo com Ferreiro (2003), uma alfabetização de qualidade baseia-se na compreensão do modo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético da escrita. Para Soares (1998; 2021) trata-se da aquisição de uma tecnologia. Dominar tal tecnologia envolve conhecimentos e destrezas variadas como compreender o funcionamento do alfabeto, desenvolver consciência fonológica, memorizar as suas convenções letra-som e

dominar o aprendizado da leitura e da escrita ao ser orientado para o que seja ler e escrever. Nenhum processo ou método de alfabetização será eficaz se retirar de perspectiva o valor da escrita e da leitura na prática social contemporânea. Saber ler e escrever não é apenas estabelecer uma correspondência entre cadeias de sinais gráficos e cadeias de falas, contudo a alfabetização passa necessariamente e obrigatoriamente pela correspondência das grafias.

Compreende-se, portanto, que tal processo não segue necessariamente um sentido linear, podendo ocorrer saltos entre uma e outra etapa. Sobre tal aspecto, Ferreiro e Teberosky (1999), trouxeram relevantes contribuições ao identificar as fases de conceitualização da língua escrita de crianças em idade pré-escolar.

Um dos problemas cognitivos que permeiam o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita é a relação entre o todo e as partes que o constituem, sendo que a criança poderá fazer diferentes tipos de correspondência. As etapas do processo de construção da escrita foram elaboradas de acordo com pesquisa de Ferreiro e Teberosky (1999), da seguinte forma:

- **Nível pré-silábico:** no início dessas construções as tentativas das crianças dão-se no sentido de reprodução dos traços básicos da escrita que elas se deparam no cotidiano. O que vale é a intenção, pois, embora o traçado seja semelhante, cada um lê em seus rabiscos aquilo que quis escrever. Dessa maneira, cada um só pode interpretar a sua própria escrita, e não a dos outros. Nessa fase, a criança pode elaborar a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objeto ou ser a que está se referindo.
- **Nível silábico:** é caracterizado por construções cujo raciocínio baseia-se na ideia de que para ler coisas diferentes eu preciso usar formas diferentes. A criança procura combinar de várias maneiras as poucas formas de letras que é capaz de reproduzir. Nessa fase, ao tentar escrever a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade mínima de letras exigidas para que a escrita possa ser lida, geralmente nunca inferior a três; e a variedade entre elas, pois não podem ser repetidas. São feitas construções numa tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Nesse sentido, a criança 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. Esse conflito a faz caminhar em seu processo de alfabetização. Ainda nessa fase, a criança representa cada sílaba ou emissão oral por uma única letra, caminhando assim para outra fase.

- Nível silábico-alfabético: aqui ocorre a transição da hipótese silábica para a hipótese alfabética. O conflito que se estabeleceu entre uma exigência interna da própria criança (o número mínimo de grafias), e a realidade das formas que o meio lhe oferece faz com que ela procure soluções. Ela então começa a perceber que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente.
- Nível alfabético: finalmente atinge-se o estágio da escrita alfabética, pela compreensão de que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba, e que uma palavra, se tiver duas sílabas, exigindo, portanto, dois movimentos para ser pronunciados, necessitará de mais do que duas letras para ser escrita e a existência de uma regra produtiva que lhes permite, a partir desses elementos simples, formar uma representação de inúmeras sílabas.

Em relação ao conceito de letramento, este surge no Brasil em meados de 1980, a partir da tradução do inglês “literacy”. Essa palavra foi usada pela primeira vez por Mary Kato, em 1986. A partir de então, os autores iniciam a discernir alfabetização do letramento, e daí a palavra começou a se tornar bastante comum. Deste modo, a palavra letramento começa por significar desenvolvimento da leitura e da escrita.

Seguindo este conceito Kleiman (1995, p.15) afirma que: “o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita”. Para Kleiman (1995), é como se a alfabetização fosse uma prática de letramento, e que esta prática ocorre, em geral, no contexto escolar, sendo a escola a mais importante agência do letramento.

Assim a escola pode ser vista como uma das mais importantes agências potencializadoras do letramento. Antes mesmo de conhecer o termo letramento, Freire já nos falava de alfabetização como aquisição revolucionária, para a consciência da sociedade (Freire, 2011). Segundo o pensamento de Freire, percebe-se que a alfabetização já tinha um sentido de letramento, onde a aprendizagem da língua escrita seria utilizada para consciência, para a leitura crítica, visando o que se escreve e o que se lê. Seria uma forma emancipatória, retirando a alfabetização de uma esfera mecanizada.

Kleiman (1995), destaca o letramento como práticas sociais da leitura e da escrita e os eventos que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a

sociedade. No entanto verificamos que nem sempre estar alfabetizado significa estar letrado, e que as práticas de letramento ocorrem por via do meio social e antes mesmo da alfabetização.

Nesse sentido, Soares explica que o letramento (2002, p.145)

São as próprias práticas de leitura e escrita e/ou eventos relacionados com o uso e função dessas práticas ou ainda o impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais da leitura e escrita [...] é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação os eventos do letramento [...].

Essas contribuições da autora nos trazem não somente o conceito de letramento, mas ainda a condição de quem é letrado, de quem participa de uma sociedade que faz uso da leitura e da escrita.

Compreendemos que na vida social, ser alfabetizado hoje não é o suficiente. É preciso atender às diversas demandas da sociedade, ser alguém que se apropria da escrita, usando-a com desembaraço, dando conta de atribuições sociais, profissionais e culturais. Sobre isso, Soares (1998, p.20), diz que “só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências da leitura escrita que a sociedade faz continuamente”.

Para Kleiman (1995, p.19), o letramento é um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos e para objetivos específicos”. Nessa mesma linha de raciocínio, Marcuschi (2001, p.25), afirma que “o letramento envolve as mais diversas práticas da escrita na sociedade. [...] O letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos do letramento e não é apenas aquele que faz um uso formal da escrita.”

Em relação às práticas pedagógicas de alfabetização e letramento, Soares (2003) afirma que é possível “alfabetizar letrando”, isto é, podemos ensinar as crianças e adultos a ler, a contar e identificar os sons que as letras representam e ao mesmo tempo, com a mesma ênfase, convidá-los a apreciar diversos tipos de textos, a participar da aventura do conhecimento implícito no ato de ler.

Sobre a distinção e a ligação entre alfabetização e letramento, Soares (2003, p.90) afirma que:

Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade

do processo de alfabetização, por outro lado, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este depende daquele.

À frente de tais afirmações, entendemos que a alfabetização e o letramento decorrem contemporaneamente e ao mesmo tempo se divergem, e cabe ao professor unir essas duas práticas para preparar os alunos a conhecerem o sistema de escrita alfabético, e para praticarem seu uso de forma crítica e consciente, reconhecendo os diversos tipos e gêneros textuais, sabendo que é possível que seu uso social aconteça antes mesmo da criança ou sujeito estar alfabetizada/o, até mesmo porque nascemos e vivemos em uma sociedade onde as práticas de letramento existem em todas as partes, por ser algo social e cultural.

Conforme aponta Tfouni (2017), a alfabetização é um processo que não se finda, uma vez que a sociedade está em constante mudança, e está fortemente ligado à instrução formal, ou seja, às instituições e práticas escolares. Já Paulo Freire compreendia a alfabetização numa concepção mais ampla, similar ao atual conceito de letramento. Para ele : “[...] a leitura de mundo precede a leitura da palavra “ (Freire, 2017,p.10). Para Fernandes (2010), quando o conceito de letramento começou a se expandir, a alfabetização foi reduzida simplesmente à “decodificação”, concluindo que o letramento é o produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico.

Desse modo, pode-se inferir que uma das principais diferenças entre a alfabetização e o letramento é a qualidade do domínio sobre a leitura e da escrita em seus diferentes contextos de uso. O sujeito letrado vai além, sendo capaz de dominar a língua no seu cotidiano, nos mais distintos contextos.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A proposta de intervenção tem por objetivo geral refletir sobre o desenvolvimento de uma criança a experimentar novas metodologias de ensino da alfabetização e do letramento em cenário de pandemia, no intuito de compreender como a leitura de histórias infantis, e a proposição de atividades lúdicas contendo rimas e músicas interferem de maneira produtiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança de 6 anos de idade. Buscou-se assim contribuir de forma positiva e eficaz para o desenvolvimento dos seus processos de alfabetização e letramento, através da dinâmica estabelecida entre professora e aluna. Em relação aos objetivos específicos, buscou-se compreender o processo de aprendizagem da

leitura e da escrita da criança observada, bem como analisar e entender o contexto familiar no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem da criança envolvida no projeto, analisando e propondo caminhos para estimular o seu interesse na aprendizagem. Pretendeu-se, portanto, compreender o processo de aprendizagem da leitura e da escrita da criança observada, analisando e entendendo também o seu contexto familiar.

As intervenções propostas tiveram como intuito proporcionar um conhecimento de que as histórias infantis não são apenas divertimento, nem uma forma de entreter as crianças, mas geram aprendizagem, possibilitando uma troca de reflexões entre teoria e prática, analisando caminhos para estimular o interesse e a aprendizagem da criança na leitura e na escrita.

A intervenção foi desenvolvida a partir de seis encontros presenciais na casa da criança que conheci anteriormente no Projeto Mais Educação, onde eu trabalhava. Assim, já inserida em seu processo educacional, busquei a autorização dos pais para que então a proposta pudesse acontecer. Na verdade, não se fez um planejamento prévio das ações a serem realizadas, mas ele foi construído no decorrer dos encontros. O projeto foi pensado na perspectiva de acompanhar o desenvolvimento da criança, a partir de uma proposta lúdica, trazendo contação de histórias, jogos de alfabetização, brincadeiras, uso de rimas e músicas para que as intervenções se tornassem divertidas e ao mesmo tempo proporcionassem aprendizagens específicas, como por exemplo a consciência fonológica.

Em tais propostas, por exemplo, a intenção era fazer com que ela investigasse letras de uma determinada palavra (e sons relacionados a essas letras), quais são, quantas são e onde são usadas na escrita, identificasse palavras dentro de palavras, identificasse rimas, entre outras possibilidades. É por meio das reflexões desse tipo que a criança entende a ligação entre os sons e as letras, sem precisar se desconectar das práticas de letramento.

4 DESAFIOS E APRENDIZAGENS NA ALFABETIZAÇÃO E NO LETRAMENTO: RELATO DA EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

4.1 ETAPA 1: (13/11/2021): ENTENDENDO O CONTEXTO FAMILIAR DA CRIANÇA

Dialogando sobre os primeiros estímulos linguísticos da criança com os pais, estes demonstraram desejo e motivação em falar sobre a importância da participação no acompanhamento da filha, e como esse apoio contribui para um melhor desempenho dela na escola.

Inicialmente, propus entender o contexto familiar. Assim nos sentamos em círculo, dei a voz de fala para a mãe da criança e ela começou a falar assim:

Diariamente eu faço leituras ou contação de história socializando-as com ela e o pai em voz alta. Canto músicas, ouvimos poesia, brinco de rimar com ela na hora de dormir, brinco e levo para passear ao final da semana. Temos livros de história em casa. Sou formada, mas o pai parou no 4º ano do ensino fundamental, mas mesmo assim ele ajuda muito ela com brincadeiras e rimas.

A mãe continua fazendo seu relato e informa que a escola (pública) onde a criança estuda fica perto de casa, tem excelentes profissionais e até o momento não recebeu nenhuma queixa nem dos professores nem da criança. Ela frequenta a Educação Infantil (grupo 5), é definida como “muito esperta”, sabe escrever o próprio nome e o dos pais, gosta de livros de história, gosta de rimas, adora fazer perguntas variadas sobre a família e sobre a escola. Gosta muito da escola e principalmente da professora. É muito comunicativa e não “dá trabalho” nas atividades de casa. A mãe afirma ainda que a criança os ajuda a ensinar, prestando muita atenção no que está escrevendo ou até mesmo ouvindo o que se fala em casa.

Enquanto conversávamos, propus a criança a reconhecer o nome próprio através de uma ficha com letra bastão, que logo identificou. E nesse contexto passei a rememorar algumas letras do seu próprio nome e perguntei quais letras ela identificava. De imediato ela falou quais eram as letras sem demonstrar dificuldades

Ressalto que fiquei bem feliz e bem-disposta quando vi a criança conhecer de imediato o seu nome na ficha e detalhando as letras do seu nome. Algo que me chamou muito a atenção naquele momento, foi o fato de que antes de mostrar a ficha ela já falava a todo instante que já conhecia o nome dela e que já sabia escrever. Achei ótima a desenvoltura da criança que conhecia cada letra do seu nome, apontando-as com os dedinhos. Confesso que me surpreendi muito com a criança pelo fato de só ter seis anos. Após esse primeiro contato, parei e pensei em como trabalhar o meu projeto de intervenção e em buscar descobrir o nível de escrita desta criança.

Inicialmente, para este dia, propus a leitura do livro da história “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado, e como já dito anteriormente, busquei sondar a criança para perceber se quando eu mostrasse a ficha com o nome dela em letra bastão ela iria reconhecer as letras do seu nome. Ao primeiro momento, quando mostrei a ficha com o seu nome, ela já foi logo me perguntando por que eu escrevi o nome dela, e se poderia escrever o nome dela para eu ver. De imediato falei que sim e ela começou a escrever o nome dela sozinha, sem meu apoio. Nesse contexto comecei a brincar com ela e fui falando algumas palavras que rimavam

e ela ia acrescentando. Nesse dia foi difícil identificar em que fase de conceitualização a criança se encontrava. Fiquei em dúvida se ela estava em fase pré-silábica, porque às vezes eu falava as palavras e ela desenhava algo, embora nesta fase a escrita não seja representada por desenhos, mas pode conter “rabiscos” que imitam a escrita. Mas em outros momentos achei que ela já se encontrava na fase silábico-alfabética. Dessa forma, ficou um pouco confuso e difícil para identificar de imediato a fase que ela estaria. Então resolvi retomar as reflexões com uma atividade de avaliação diagnóstica em outro dia, para ter a certeza como eu iria trabalhar na prática do desenvolvimento do seu processo de escrita, e para saber realmente em que nível ela estava. A partir disso, eu iria adquirir a consciência de como desenvolver um trabalho efetivo com ela, para o seu melhor entendimento. Os registros da criança obtidos neste dia evidenciaram que ela sabe que as letras representavam os sons da fala. Se alguém perguntava a ela com quantas letras é preciso escrever a palavra “cadeira”, ela colocava “CKDA”, repetindo a palavra para si mesma, devagar, contando as sílabas “C”, “K”, “DA”.

4.2 ETAPA 02 (04/12/2021): IDENTIFICAÇÃO DO NÍVEL DA ESCRITA DA CRIANÇA

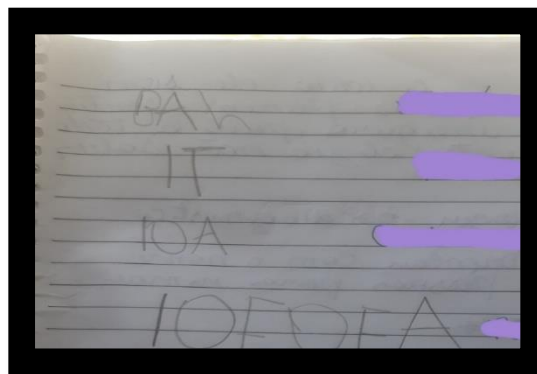
Iniciei o segundo dia de avaliação diagnóstica, retornando com algumas perguntas do primeiro encontro, pois fiquei confusa com relação ao nível de escrita em que a criança se encontrava no momento. Sabemos que no nível pré-silábico a criança não estabelece relações entre a escrita e a pronúncia dos sons representados. Nesta fase, ela pode expressar sua escrita através de rabiscos e/ou letras usadas aleatoriamente sem repetição e com o critério de no mínimo três. Se ela estivesse nesse nível, ela nem desconfiaria que as letras podiam ter qualquer relação com os sons da fala, mas a criança tem a consciência disso. Então, propus mostrar novamente a ficha com o nome dela em letra bastão, aprofundando o diagnóstico, e na sequência perguntei: “O que você está vendo escrito nesta ficha? Quais letras têm aqui? Identifique com os dedos cada letra que tem aqui na ficha, de quem é este nome”. A criança respondeu todas as minhas perguntas com autonomia e me disse que sabia escrever o seu nome sem ajuda. Nesse sentido solicitei que fizesse o seu nome novamente do jeito que ela sabia. Depois pedi que a criança me mostrasse a letra inicial de seu nome e dissesse quantos “pedacinhos” (sílabas) tem a palavra. Deixa-a escrever para depois intervir e pedi também que lesse o que escreveu do seu jeito.

Ainda em relação ao processo de avaliação diagnóstica foi aplicada uma coleta de escrita espontânea para a sondagem diagnóstica do nível de conceitualização da criança, em modo de

poder analisar a hipótese de escrita da criança, a partir da teoria da Psicogênese postulada por Ferreiro. É importante informar que a criança não apresentou resistência para participar das atividades de coleta de escrita, porque a professora da escola dela já faz esse tipo de sondagem diagnóstica com ela. Portanto não houve estranhamento com a realização das atividades. Ao contrário, ela se mostrou aberta ao exercício.

Nesse sentido, organizei uma lista de quatro palavras com as seguintes características: a primeira palavra polissílaba, a segunda trissílaba, a terceira dissílaba e a quarta monossílaba, evitando-se, logo no início da atividade, possíveis conflitos da criança com hipóteses anteriormente construídas. Entreguei uma folha de papel, ditei cada palavra da lista organizada e disse a ela que escrevesse do jeito que ela sabia. Depois, solicitei que a criança lesse cada palavra produzida, apontando para as letras e as sílabas. A lista foi a seguinte: RINOCERONTE, CADERNO, BOLA, LÃ. As palavras dessa lista surgiram a partir de uma conversa que realizamos neste mesmo dia, na qual ela foi trazendo informações acerca do seu animal preferido (rinoceronte), do que mais gostava de brincar (de bola), do tecido da roupa que estava vestida, costurada pela avó (lã), e de quando encontrou um caderno perdido (caderno) e ela o guardou.

Figura 1 - Foto do 2º encontro da intervenção: coleta da escrita das palavras: lã, bola, caderno, rinoceronte, respectivamente



Observou-se nesta atividade que a criança escreve as palavras ditadas de “baixo pra cima”, na folha de papel, conforme podemos ver na figura 1. Ela realizou a atividade de coleta com muita tranquilidade, demonstrando segurança do que estava fazendo. Após a aplicação da sondagem com a criança, o resultado foi o seguinte. Observa-se que ela se encontra no nível de fonetização da escrita, apresentando hipótese silábica, ora com valor sonoro convencional e ora

sem valor sonoro. É perceptível uma transição entre essas duas situações que varia quando a criança se concentra mais.

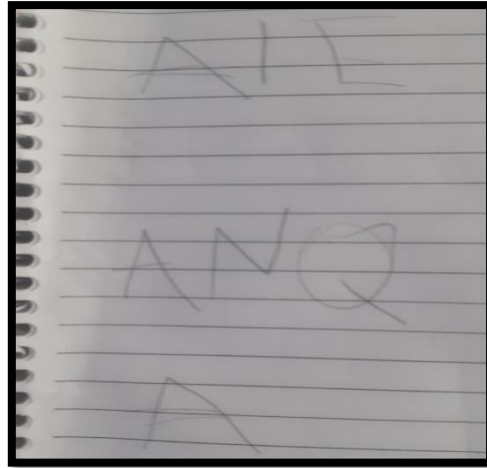
Com relação à hipótese da quantidade mínima de letras, ela percebe que a palavra não precisa ter três ou mais letras para ser uma palavra com sentido. Percebi isso, quando ela escreveu a palavra “bola”, grafando-a com duas letras. Já a palavra caderno foi escrita com três letras, também conforme a quantidade de sílabas: a criança pensa no som, na maioria das vezes, e fala a sílaba antes de escrevê-la, demonstrando que pensa no valor sonoro.

4.3 ETAPA 03 (12/12/2021): AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO

Dando continuidade à avaliação diagnóstica, propus retornar avaliando em qual fase realmente se encontra a criança e buscando rememorar o que havíamos desenvolvido anteriormente, a fim de perceber se a criança realmente tecia detalhes sobre as atividades realizadas. Então prosseguimos a contar histórias sobre o dia a dia da criança, fazendo perguntas sobre o que ela mais gosta de fazer, comer, brincar etc. A criança recontou partes da história dela de maneira perfeita; e durante a fala dela, contribuiu e muito para perceber que ela se encontra realmente na fase silábica e a entrar no período de fonetização da escrita, no qual passa a estabelecer relações entre grafemas e fonemas.

A atividade que propus consistiu em trabalharmos também o reconhecimento do seu próprio nome, mais uma vez, em letra bastão. Perguntei o que ela achava que estava escrito na ficha, expliquei detalhes porque iríamos trabalhar com aquela ficha e o que representava para ela. Era visível a identificação das letras do próprio nome, a satisfação em escrever o seu nome próprio com autonomia sem o uso da ficha em um clima de muita vontade de aprender, sempre demonstrando muita alegria no que fazia. Muitas foram as perguntas da criança sobre os nomes que ela sabia escrever e os que ela mais gostava. Em seguida propus que ela me dissesse três palavras para depois tentar escrevê-las. As palavras foram: Mariana, avião e chá.

Figura 3 - Atividade: coleta da escrita espontânea da criança. Palavras: Mariana, avião e chá, respectivamente



A referida criança reconhece algumas letras e escreve silabicamente, denominando uma letra para cada sílaba falada/escrita. Ao falar as palavras ela repetia várias vezes e antes de escrever cada letra/ falava o som da sílaba. Assim, percebe-se que ela está escrevendo conforme a hipótese silábica, apresentando fonetização da escrita, mas ainda numa transição, pois ora escreve com valor sonoro convencional e ora escreve sem valor sonoro convencional. Após a escrita pedi que a criança fizesse a leitura da escrita e ela “leu” passando o dedo indicador para cada letra e falando uma sílaba. Na escrita da palavra “chá”, a criança escreveu primeiramente A, representando a sílaba. Depois comentei sobre as reproduções feitas e perguntei sobre os nomes produzidos: Mariana, avião e chá, pedindo para ela ilustrar e identificar melhor.

4.4 ETAPA 04 (17/12/2021): INTERVENÇÃO

Neste dia trabalhamos com a cantiga popular “Alecrim Dourado”. Em um primeiro momento, cantei a música com a criança e sugeri um acompanhamento de palmas, marcando o ritmo da música para facilitar o entendimento em relação ao ritmo.

Em seguida, iniciei a intervenção com alguns questionamentos sobre a música. Sentei-me com a criança e sua mãe e ensinei a música, fazendo uma “competição de rimas”. A reflexão sobre rimas, tal como viabilizada permitiu propor a criança o exercício da consciência fonológica, escolhendo algumas palavras da canção como: *Dourado*, *Alecrim*, *Assim*. Depois a criança foi falando palavras aleatórias até que começamos e aí perguntei que palavra rima com *dourado* e ela gritou “apurado”! Nesse instante percebi que realmente estava fazendo a coisa certa, estava despertando nela a consciência de que algumas palavras podem fazer rima com outras palavras.

Prosseguindo a atividade, sugeri pegar o “jogo de memória” que fiz e propus uma atividade com pedaços de papéis quadrados com as letras para juntar as sílabas e formar as palavras para a criança montar. Essa atividade teve como objetivo desenvolver na criança a capacidade de reconhecer os sons semelhantes no final das palavras (rimas).

Também separei uma folha de caderno, lápis, borracha e fichas (de palavras) com as rimas em destaque, depois fiz uma brincadeira com o seu nome usando uma rima: (ex: Jucimar³ adora cozinhar), sempre destacando o nome e a palavra que rima e sempre perguntando se ela percebeu alguma coisa diferente. Dei uma folha em branco e perguntei, após pronunciar o que estava escrito em cada ficha, quais as palavras que combinam no som final. Conforme ela foi falando, mostrei as fichas com os pares de palavras que rimam. No final perguntei se ela percebeu algumas semelhanças entre os pares, dando a entender que as palavras terminam com o mesmo som.

As atividades realizadas revelam a importância de trabalhar a consciência fonológica, tomando por base, os questionamentos da criança.

4.5 ETAPA 05 (28/12/2021) – LINGUAGEM ORAL E LEITURA COM ENTRETENIMENTO POR MEIO DE APRECIACÕES DE HISTÓRIA

Para este dia foi planejada uma atividade de contação de história com o objetivo de desenvolver a imaginação, a criatividade, o gosto pela leitura e pela linguagem, criando empatia com os personagens, fazendo com que ela identifique e desenvolva meios de lidar com seus sentimentos e emoções. A escolha se dá para valorizar e colocar em prática a lei de número 11.645/08 que foi uma das grandes conquistas para o reconhecimento social do negro e do indígena. Ela torna obrigatório o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todas as escolas públicas e privadas. Dessa forma, a atividade foi organizada nos seguintes momentos:

1º MOMENTO

Assistimos ao vídeo da história “O TUPI QUE VOCÊ FALA” disponível no canal do youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=jNSvTiZIXwY>

³ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

Figura 5 - Capa do livro O Tupi que você fala



Autor: Claudio Fragata.

2º MOMENTO

Conversamos sobre a história, considerando o desenvolvimento da leitura que deve ser estimulado desde a mais tenra idade. A participação da família é de suma importância neste processo para que a criança crie o hábito da leitura. A leitura é um recurso indispensável na vida de todos, principalmente na Educação Infantil. Ler é uma delícia! Ainda mais durante a infância, quando um livro é capaz de despertar um mundo cheio de possibilidades, explorando a imaginação.

O livro utilizado, através do vídeo, é lindo, traz diversos registros de palavras que vieram dos povos indígenas para nós, como herança linguística. Segue abaixo um dos versos contidos na história:

“Sabe que fruta é se falam caju, guaraná
 Pitanga ou maracujá?
 Sabe o significado da palavra abacaxi 🍌?
 Então, tudo isso é TUPI”.

3º MOMENTO

Na história “O TUPI QUE VOCÊ FALA”, conhecemos vários alimentos e animais. Assim propus a criança que escolhesse alguns animais e/ou frutas para a atividade escrita.

Atividade:

1- Rever o vídeo e localizar todas as palavras que terminam com a letra I:

- TUPI
- AQUI
- JABUTI

- SAGUI
- ABACAXI

A criança, durante a atividade, agia com muita desenvoltura, me dizendo as palavras sem nenhuma necessidade de ajuda ou intervenções.

4.6 ETAPA 06 (19/01/2022): INTERVENÇÃO: REVISANDO TUDO QUE TRABALHAMOS

Este foi o dia de conclusão do projeto, no qual as construções fizeram diferença não só na minha vida, mas especialmente na vida da criança. Após dialogar com os pais da criança, solicitei que ela fizesse um breve relato oral de tudo que havíamos feito durante a construção do projeto. Após esse momento perguntei o que mais gostou nos nossos encontros no decorrer dos dias que estive com ela na sua residência. De imediato ela respondeu que gostou da história “O tupi que fala”, das brincadeiras, dos jogos e das atividades com rimas.

Agradei a criança e aos pais dela que me deram a oportunidade de concluir o meu projeto nesse processo para obtenção da conclusão da minha Licenciatura, porque sem a colaboração deles, sem a participação da criança esse projeto não seria concluído.

Dando continuidade ao trabalho sugeri um jogo que chamei de “palavra dentro da palavra”. “Palavra dentro da palavra é um jogo em que, como o nome sugere, as crianças têm por meta encontrar palavras que aparecem, em sua forma completa, no interior de outras palavras maiores (como “pato” dentro “sapato” ou “pente” dentro de “serpente” (MORAIS, 2019, p. 197). O objetivo desse jogo é compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores, percebendo que até palavras diferentes podem conter partes sonoras iguais. Isso nos permite compreender que uma mesma sequência de sons que constitui uma palavra que pode estar contida também em outra palavra, favorecendo a consciência fonológica. Os jogos são poderosos aliados na aprendizagem da leitura e escrita, e ainda ajudam a criança a aprender de forma prazerosa e desafiadora. Nesse jogo pode-se descobrir palavras dentro de palavras e explorar o significado de palavras que estão dentro de outras e que talvez as crianças não observem.

Então comecei a ler as palavrinhas descritas abaixo e deixei a criança tentar descobrir outra palavra dentro dela. As palavras foram as seguintes:

CAJU – JUCA

SIRIGUELA – SIRI

BANANA – ANA

MAMÃO – MÃO

MELANCIA – MEL

O objetivo deste jogo é possibilitar a compreensão de que as palavras são compostas por unidades sonoras e que uma sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras, segmentando e identificando partes que constituem outras palavras. O jogo “palavra dentro da palavra” dá essa oportunidade a criança, favorecendo a reflexão de que as palavras são formadas por segmentos menores (sílabas e fonemas), e que tais segmentos são utilizados para a produção de novas palavras, contribuindo para a reflexão sobre as correspondências entre o oralidade e a escrita. Assim propus formar palavras a partir de outras.

Dessa forma, desafiei a criança não apenas a conhecer a escrita das palavras apresentadas, mas também a encontrar outras palavras que começam ou terminam de forma similar, a partir de cada exemplo acima descrito. Ao final, lancei um desafio: fixei então a ficha da palavra “MEL”, dentro da ficha palavra MELANCIA e perguntei se conseguia perceber uma palavra dentro da outra e de imediato ela respondeu que sim: “mel, melancia”.

Figuras 6 e 7 - Fichas usadas no jogo “palavra dentro de palavra”



O jogo pode contribuir muito no desenvolvimento do aluno, podendo ser utilizado como instrumento Pedagógico. Percebeu-se assim a facilidade e a motivação da criança ao dizer as palavras a partir daquela novidade do jogo proposto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção realizada permitiu compreender que a teoria de Emília Ferreiro e outros autores, compreende uma construção original e inteligente, como um sistema de representação construído pela criança que se alfabetiza. Diante disso, essa aprendizagem se inicia antes mesmo da criança entrar na escola, e seus efeitos se reorganizam após a ação pedagógica docente, na qual ela participa de atividades de produção escrita tendo o professor o papel

mediador entre a criança e a língua escrita, para que se possa pensar e agir sobre esse objeto cultural.

A realização das intervenções e coletas de escrita da criança permite enxergar que a criança envolvida no projeto, apesar do contexto vivenciado de pandemia, avançou muito e essa aprendizagem foi visível. Isso porque a criança é motivada pela mãe a pensar e recriar suas hipóteses sobre as suas construções. Percebe-se que as intervenções de alfabetização com a criança fluíram muito bem, já que a criança esteve incentivada a avançar, sendo sujeito pensante e protagonista de conhecimentos a partir das mediações realizadas, propiciando o aprofundamento das questões relacionadas, bem como o envolvimento na obtenção de dados descritivos para análise, obtidos em contato direto com a criança respeitando o distanciamento social devido a pandemia.

Um passo muito importante para compreender todo o processo de alfabetização da criança é levar em consideração todos os momentos nos quais a criança está aprendendo. Devemos considerar que se trata de uma totalidade de ações, pensamentos e reflexões e não apenas do “produto final” analisado.

Observa-se que a criança, por viver numa sociedade letrada tem diferentes tipos de contato com a escrita. Em seu cotidiano faz perguntas sobre a escrita e dá respostas a estas perguntas por meio de hipóteses baseada na análise da língua oral e escrita, na experimentação nos modos de ler e escrever, no contato ou na intervenção direta dos adultos. Trabalhar alfabetização por meios de jogos de memória, partindo de textos da oralidade, por exemplo, é possibilitar que a criança faça determinadas abordagens do sistema de escrita, como as relações entre sons e letras, o reconhecimento das letras do alfabeto ou mesmo de palavras, permitindo com que sejam trabalhadas situações desafiadoras e lúdicas, sem recorrer a exercícios repetitivos de memorização.

A contribuição desse estudo é muito importante para a ressignificação da criança que aprende e do professor nesse processo de organização da aprendizagem da escrita pela criança.

Referências

FERNANDES, M. **Os segredos da alfabetização**. 2.ed são Paulo : Cortez, 2010.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Trad. Diana Myrian Lichtenstein et all. Ed. Artmed, Porto Alegre, 1999. Reimpressão 2008.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. Cortez, São Paulo, 2003

FREIRE, P. **A importância do ato de ler** em três artigos que se completam .51. Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, P. **Alfabetização**. Leitura do Mundo, Leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido** . 17.ed. Rio de Janeiro: Editora paz e terra 1987

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Editora Cortez & Moraes, 1979.

KLEIMAM.A. (Org). **Os significados do letramento**: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita: Mercado de Letras 1995.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização**: Dilemas da prática. Rio de Janeiro: Dois Pontos Ed., 1986.

MARCUSCHI.L. A **Da fala para a escrita atividades de retextualização**. 2.ed. São Paulo Coeyez, 2001.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SOARES, M. **Letramento : um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Trabalho apresentado na 26º Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, Magda. **Alfaetrar**. Toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143- 160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2017.