



A IMPORTÂNCIA DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO

THE IMPORTANCE OF FONOLOGICAL CONSCIOUSNESS IN LITERACY

Bárbara de Paula Fettuccia *
Hildegard Susana Jung**
Louise de Quadros da Silva***

RESUMO:

O objetivo deste texto consiste em discutir a estimulação da consciência fonológica em crianças com frágil experiência em educação infantil. Os resultados apontados apontam para: a) a utilização do brincar no processo de alfabetização facilita o desenvolvimento da criança nesta fase; b) o desenvolvimento da consciência fonológica em sala estimula a alfabetização; c) O professor tem papel fundamental como mediador na alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência fonológica. Alfabetização. Educação Básica. Prática pedagógica.

ABSTRACT:

The objective is to discuss the stimulation of phonological awareness in children with fragile experience in early childhood education. The results pointed out: a) the use of play in the process of literacy facilitates the development of the child at this stage; b) the development of phonological awareness in the classroom stimulates literacy; c) The teacher plays a fundamental role as mediator in literacy.

KEYWORDS: Phonological awareness; Literacy; Basic Education; Pedagogical practice

* Graduada em Pedagogia pela Universidade La Salle Canoas. E-mail: barbara_fettuccia@hotmail.com.

* Doutora em Educação. Docente e coordenadora do Curso de Pedagogia, e docente permanente do PPG Educação da Universidade La Salle Canoas. Segunda líder do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos. E-mail: hildegard.jung@unilasalle.edu.br

* Mestra em Educação pela Universidade La Salle Canoas. Integrante do grupo de pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos. E-mail: louise.quadrosdasilva@gmail.com

Introdução

Crianças com frágil formação em Educação Infantil têm dificuldades no processo de alfabetização. Como alternativa para o desenvolvimento desses educandos, autores como Zorzi (2017), Costa (2001), Freire (2014a; 2014b) e outros sugerem o estímulo por meio do desenvolvimento da consciência fonológica.

O processo de alfabetização, de acordo com Zorzi (2017) consiste em um desafio para as crianças e para os docentes. Para o autor, é necessário aproximar os aprendizes das letras, mesmo que ainda não estejam alfabetizados. Trata-se do processo identificado como letramento, o qual traz familiaridade com a escrita e oferece ao educando um papel de protagonista, pois a criança tenta ler as ilustrações. Neste sentido, Freire (2014a) explica que o educando, mais do que aprender a ler as letras, precisa aprender a ler o mundo, numa atitude crítica. Ou seja, mais do que ler, importa o entendimento do texto lido, a sua interpretação e compreensão.

A consciência fonológica pode ser definida de acordo com Maluf e Barrera (1997, p. 3) como um conjunto complexo e diversificado de habilidades, as quais são de “[...] simples percepção global do tamanho das palavras e/ou de semelhanças fonológicas entre elas, até a efetiva segmentação e manipulação de sílabas e fonemas”. De acordo com Adams (2006) a consciência fonológica é mais ampla, porque esta abrange todos os tipos de consciência dos sons que compõem o sistema de uma certa língua. O mesmo autor acrescenta:

Consciência fonológica é, atualmente, um assunto de grande importância. Crianças que têm consciência dos fonemas avançam de forma mais fácil e produtiva para a escrita e para a leitura criativas. As que não têm consciência dos fonemas correm sérios riscos de não conseguirem aprender a ler. (ADAMS, 2006, p. 17).

Dito isso, o objetivo deste trabalho consiste em discutir sobre a estimulação da consciência fonológica em crianças com frágil experiência em Educação Infantil. Desta forma, nos empenhamos em propor algumas reflexões em torno da temática,

tais, como: Podemos melhorar o ensino aprendizagem com atividades relacionadas à consciência fonológica na pré-escola? Em que consiste a técnica da consciência fonológica? Que atividades poderiam auxiliar para uma alfabetização de qualidade? E quais estímulos auxiliam nesse processo? Qual o principal papel da pré-escola em relação ao trabalhar consciência fonológica?

A escolha do tema surgiu após outros questionamentos: como pesquisar um assunto em que se tem interesse e pouco conhecimento prévio? O foco seria algo novo como pesquisa pessoal, novos ângulos. Inicialmente, os assuntos relacionados focaram na Educação Infantil, aprendizagem cognitiva, motricidade, autonomia, alfabetização, que estímulo a pré-escola poderia fazer para uma alfabetização de qualidade. Então, ao compartilhar as inquietações relacionadas à educação de qualidade na Educação Infantil, surgiu o questionamento: Por que não pesquisar sobre a consciência fonológica na Educação Infantil, e a sua importância nesse processo de ensino aprendizagem?

Desta forma, o presente artigo se estrutura da seguinte forma: após esta breve introdução descrevemos o percurso metodológico empregado. Na sequência, o referencial teórico fundamenta as reflexões e, em seguida, figuram as inferências que compõem a análise e discussão dos dados. Fechamos o estudo com as considerações finais.

Metodologia

Este estudo tem como cunho científico a pesquisa qualitativa, que segundo Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 26) “[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”. Do tipo bibliográfica, a qual de acordo com Gil (2008) é baseada em materiais já elaborados, como livros e artigos científicos, esta pesquisa teve como consulta: EBSC, Google Acadêmico, *SciELO*. Segundo este autor, esse tipo de estudo “[...] depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa etc.” (GIL, 2008, p. 59).

Para as etapas da pesquisa, Gil (2008) explica que primeira que é a escolha de um tema que segundo ele, é necessário ser coerência com o interesse do pesquisador. Portanto, esta pesquisa tem como tema a consciência fonológica na Educação Infantil, pela necessidade atual de este nível de ensino desenvolver um estímulo à alfabetização significativo e de qualidade. Seguido do levantamento bibliográfico preliminar que pode ser entendido como um estudo exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, bem como sua delimitação (GIL, 2008). Segundo o autor, esse levantamento possibilitará delimitarmos os assuntos a serem discutidos nesta pesquisa, como foi feito: história da Educação Infantil, Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil, consciência fonológica na Educação Infantil, práticas para um estímulo à alfabetização.

Para a formulação do problema, segundo Gil (2008), não existem regras claras que possam ser aplicadas invariavelmente nesse processo de formulação do problema. O autor explica que, neste processo, a formulação de perguntas poderá ser útil para entendermos a problemática. Depois de delimitado o problema do artigo, ainda segundo Gil (2008) é feito um plano provisório sendo a primeiro nesta fase, mas que provavelmente passará por diversas reformulações ao longo do processo de pesquisa. Ele organiza-se em forma de itens e subitens em ordem nas seções que correspondem ao desenvolvimento que será feito na pesquisa ao longo do processo.

A identificação das fontes, de acordo com Gil (2008) são os meios em que o pesquisador pode encontrar respostas adequadas referentes ao problema proposto, e não é considerada definitiva. Esses meios foram encontrados em: dissertações, anais de encontros acadêmicos e periódicos científicos. Já a leitura do material que se faz na pesquisa bibliográfica segue três objetivos segundo Gil (2008): a) identificar as informações e os dados constantes do material impresso; b) estabelecer relações entre as informações e os dados obtidos com o problema proposto; c) analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores.

Para coletar os seguintes tipos, a leitura é ordenada em algumas etapas: a leitura exploratória, leitura seletiva, leitura analítica e leitura interpretativa. A leitura exploratória é realizada a partir da exploração de um determinado número de índices bibliográficos, sites de pesquisa e documentos. Sendo esta leitura, o estudo do resumo, da introdução, do prefácio caso tenha, das conclusões. Com esses elementos, se tem

uma visão abrangente da obra e de utilidade para a pesquisa. Após, é necessário selecionar as leituras dos materiais que poderão ser utilizados na pesquisa, considerando os objetivos do estudo e descartando textos que não contribuirão para solucionar as perguntas do pesquisador. Esta leitura é mais profunda que a exploratória, porém, não é definitiva Gil (2008).

Já a leitura analítica é realizada, seguindo as orientações deste autor com o uso dos textos selecionados. Pode ocorrer de surgirem novos textos, porém, os mesmos devem ser analisados como os anteriores. O foco da leitura analítica é ordenar e resumir os dados das fontes, para que possibilitem a aquisição de respostas referentes ao problema da pesquisa. Na última etapa do processo, a leitura interpretativa é a mais complexa, porque segundo Gil (2008) o pesquisador consegue compreender o que o autor diz referente ao problema da pesquisa, tendo uma suposta solução. É nesta leitura que se tem o significado amplo aos resultados feitos na leitura analítica, anterior. O pesquisador avalia os dados, feitos nesta leitura interpretativa, que vão além dos conhecimentos já obtidos.

Na organização lógica do assunto, segundo Gil (2008, p. 84) “[...] a documentação selecionada ao longo do processo de pesquisa precisa estar disponível neste momento: recortes de jornais e revistas, cópias de textos consultados, folhetos, anotações etc”. Nesta pesquisa foi utilizado o *Software* Mendeley e o programa Word, que auxiliam a organizar e ordenar os assuntos a serem discutidos no artigo.

A etapa final do processo da pesquisa bibliográfica é a redação do relatório, que segundo Gil (2008) cuja forma de como será escrita, dependerá do procedimento a ser seguido nesta etapa, nesse caso, dependendo do estilo, que o autor escolhido utiliza. É crucial destacar os aspectos a serem cuidados na estruturação do texto, estilo e aspectos gráficos.

Referencial teórico

A Educação Infantil é reconhecida como a primeira das três etapas da educação básica no Brasil. Conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a faixa etária obrigatória dessa etapa é de crianças de 4 a 5 anos e 11 meses. Em suas competências para a Educação Infantil, a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) selecionou alguns objetivos a serem cumpridos nesta fase: estímulos para formar um cidadão crítico, participativo, que conheça diferentes formas de linguagem, etc. Dentre essas competências, abordaremos aspectos da linguagem, sendo elas: escuta, fala e imaginação.

Após análises literárias, as mesmas apontam, como ferramenta nesta faixa etária, atividades que facilitem e estimulem a consciência fonológica, que de acordo com Adams (2006) consistem em acelerar a posterior aquisição da leitura e da escrita, sendo assim um estímulo na pré-escola, que poderá facilitar a alfabetização no ensino fundamental. A mesma tem a capacidade de manipular segmentos da fala e o discernimento desta, sendo assim, a criança desenvolve e problematiza esse estímulo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, damos início a uma breve contextualização da palavra infância que, segundo o dicionário de língua portuguesa Aulete (2008, p. 570), tem a seguinte definição: Período da vida humana que vai do nascimento à adolescência. De acordo Nogaró, Jung e Conte (2018), a infância é a fase em que o ser humano passa por diversos desafios, experiências, curiosidades, conhecimento através do mundo em que o cerca, fase de contato com novas pessoas, socializar, brincar e divertir-se. Sobre o tema, Maia (2012) complementa dizendo que a infância é um momento indispensável, é um ponto de partida e um elemento constante no qual a criança possui toda a potencialidade para aprender.

Porém, a infância nem sempre foi vista desta forma. Neste sentido, Ariès (1981) descreve a infância na época medieval como inexistente. A criança era vista como um miniadulto, pois o adulto não tinha consciência de criança nesta época. O termo infância é descrito pelo autor como sendo moderno, já que a criança não tinha “[...] condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama” (ARIÈS, 1981, p. 156). A criança entrava diretamente na classificação adulto. Nessa construção social, a família tem um papel fundamental. De acordo com Andrade (2010, p. 50),

Até o século XVII, a família vivida em público, ou seja, não havia privacidade de seus membros, até mesmo no tocante à educação das crianças. Tudo ocorria no movimento de uma vida coletiva e as famílias conjugais se diluíram nesse meio. O grupo familiar era eminentemente societário. As funções educativas nesses grupos ficavam a cargo do grupo como um todo e se estendiam desde o processo de socialização das crianças até o ensino formal.

Segundo Moreira e Vasconcelos (2003), quando as famílias começaram a se distanciar da sociedade de modo defensivo, por questões de intimidade, discrição, isolamento, ao se separar a vida em sociedade, a vida material e a vida privada, cada uma restrita a espaços distintos, começou um novo sentimento familiar. Andrade (2010) diz que, com respeito à família e a esse sentimento, ela começou a criar seus próprios laços e valores principalmente voltados às crianças. A partir deste acontecimento, as crianças passaram a ser o centro da família e seus papéis, de acordo com o núcleo familiar burguês, eram: o homem como provedor do mundo público e a mulher como dona de casa cuidadora dos filhos, os quais eram propriedade do casal. Assim era constituído o modelo burguês, moderno, capitalista e exemplar de família.

A partir do momento em que se tem este núcleo familiar, a criança é vista como diferente dos adultos, a mesma começa a ter o seu espaço em sociedade e passa a ser vista pelos olhos do adulto. Ariès (1981, p. 158) descreve esse momento como aquele em que “[...] um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de paparicação”. Porém, Andrade (2010) destaca que, nesse período, a criança foi tendo o seu papel social definido como dependente, frágil, ignorante e vazio. A família e, principalmente a mãe, teriam a tarefa de ensinar a criança a ser um cidadão, o adulto do amanhã.

A partir de então surge, segundo Nogaro, Jung e Conte (2018, p. 5) “[...] um sentimento moralista em relação à infância que é separada de outros segmentos e torna-se objeto de estudo, instrução e escolarização”. Segundo os autores, para compreender e ter como propósito auxiliar as crianças para afirmação de seus direitos à educação, cultura e sociedade, foi inaugurada a escola para desempenhar tal papel. Assim começou o interesse pela infância, de tornar a criança um futuro adulto e cidadão.

O papel da criança em sociedade como futuro adulto e a forma como a educação pode completá-la como cidadão vem se modificando ao longo dos anos. No Brasil, atualmente, a criança ocupa um lugar importante no meio educacional. Segundo Kuhlmann (2000, p. 6),

Em 1922, na inauguração da exposição internacional da Independência, no Rio de Janeiro, o presidente da República Epitácio Pessoa também aguardava nossa entrada no progresso, ao arrolar vários dados estatísticos como prova de nossa integração à sociedade

civilizada, em que incluía as iniciativas no campo educacional, cultural e sanitário, sempre com um enfoque evolutivo.

Uma fase que ajudou a valorizar a criança e a infância, de modo geral, foi o Movimento da Escola Nova, com ênfase curricular no sujeito, ocorrido na Idade Contemporânea. No Brasil, a época foi marcada por dois momentos: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e o Manifesto dos Educadores (1959), com ênfase nas maneiras como cada criança aprende. Neste período, buscou-se uma educação que superasse o conteudismo e a memorização, trazendo o protagonismo da ação educativa para o educando. Até então, toda a centralidade da prática pedagógica estava na figura do professor, detentor do saber e autoridade máxima da sala de aula (JUNG; MIRA; FOSSATTI, 2017).

Kuhlmann (2000) complementa que estes fatos ocorreram concomitantemente ao nascimento de uma nação independente. Dessa forma, pensando no futuro do Brasil, as intervenções pensavam em facilitar esse processo. Neste cenário, surgem projetos como a Educação Infantil. Porém, de acordo com o autor, essas mudanças começaram a ser planejadas na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) e, posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Segundo o autor, nesse ponto a legislação nacional começa a validar creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos como parte do sistema educacional, que é a primeira de três etapas da educação básica. Porém, somente em 1990, quando foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é que se deu a validação dos direitos de liberdade e direitos como cidadão da criança. Segundo o ECA,

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

A criança passa a ter direitos, mas é a partir de 2013 que a mesma tem a obrigatoriedade em frequentar a Educação Infantil, a partir do decreto que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tornando-a obrigatória a crianças de 4 a 17 anos (BRASIL, 2013). Neste cenário, a Educação Infantil passa a ser obrigatória dos 4 aos 5 anos, cabendo aos municípios ofertarem à comunidade escolas públicas e gratuitas para tal faixa etária.

Segundo Corrêa (2005, p. 18), a Educação Infantil é “[...] a própria escola que fixa o tempo da infância, criando um tempo social”, sendo o tempo da infância o mesmo da escola e com a composição de educação, criança e a aprendizagem. Moyles et al. (2006) considera o brincar na Educação Infantil como de extrema importância em seu desenvolvimento, pois é na brincadeira que a criança constrói conceitos e habilidades, ou seja, ela aprende ao brincar. Nas palavras da autora:

O conceito de que o brincar em ambientes educacionais deveria ter consequências de aprendizagem. É isso o que separa o brincar nesse contexto educativo do brincar recreacional - os educadores precisam mostrar claramente que, é o que, as crianças estão aprendendo por meio do brincar. Isso precisa ocorrer no ambiente educacional (CORRÊA, 2015, p. 14)

No parágrafo acima, há uma valorização do ato do brincar como “[...] uma maneira útil de a criança adquirir habilidades desenvolvimentais - sociais, intelectuais, criativas e físicas” e “[...] grande parte do brincar é social” (CORRÊA, 2015, p. 26). Neste cenário, a criança aprende e se desenvolve por meio do brincar. A autora julga a necessidade de a mesma ser educada para tornar-se em um futuro cidadão, por isso, deve ter o direito de frequentar a escola, aprender e desenvolver-se com as brincadeiras. Sendo a Educação Infantil a primeira de três etapas da educação básica, a mesma torna-se facilitadora no processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais.

De acordo com Munari (2010, p. 29) estudioso de Piaget, a inteligência da criança passa por processos. Assim, “[...] a inteligência é uma adaptação. Para apreender as suas relações com a vida em geral é necessário determinar quais as relações que existem entre o organismo e o meio ambiente”. O autor complementa que o ambiente em que a criança está inserida irá proporcionar estímulos ou não para o seu desenvolvimento.

Sendo assim, nos primeiros anos de escolarização, a consciência fonológica atua como facilitadora neste processo, pois auxilia a alfabetização com experiências proporcionadas a esses estímulos. De acordo com Moyles et al. (2006, p. 15) “[...] há muitas evidências indicando que experiências curriculares infantis baseadas no brincar geram e estimulam a elevação dos padrões na Educação Infantil e posterior”. Segundo Adams (2006), que une o brincar e a consciência fonológica, as crianças que estão na Educação Infantil e recebem tal estímulo avançam com maior facilidade e destreza nos segmentos da fala, e as que não têm esse estímulo correm o risco de não aprender a ler.

Na Educação Infantil tais atividades são voltadas, segundo Adams, (2006) à rima, ao ritmo, à escuta e aos sons. Para um processo de qualidade na alfabetização, as crianças precisam entender que as letras têm o mesmo som da língua materna falada. Conforme o autor, “[...] as pesquisas mostram claramente que a consciência fonológica pode ser desenvolvida por meio da instrução e, mais do que isso, que fazê-lo significa acelerar a posterior aquisição da linguagem e da escrita por parte da criança” (ADAMS, 2006, p. 21).

Contudo, para avaliar a consciência fonológica destaca-se que, para ter uma comunicação de sucesso, são necessários alguns pré-requisitos referentes ao atendimento à criança. Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015, p.15) complementa que é preciso “[...] um funcionamento físico adequado do cérebro, dos pulmões, da laringe, do ouvido, dentre outros órgãos, responsáveis pela produção e audição (percepção) dos sons da fala”. É importante, portanto, averiguar se a criança tem alguma dificuldade nos pré-requisitos citados, para que a mesma possa construir suas hipóteses sobre os segmentos dos sons e a língua falada.

De acordo com Zorzi (2017, p. 11) “[...] especificamente, em relação à descoberta ou compreensão das características sonoras das palavras (sílabas e fonemas), o termo empregado é consciência fonológica”. No mesmo sentido versa o entendimento de Maluf e Barrera (1997, p. 2), os quais explicam que o desenvolvimento da consciência fonológica em crianças pequenas está “[...] relacionado ao próprio desenvolvimento simbólico da criança”. De acordo com os autores, é a forma como a criança se atenta para o aspecto sonoro das palavras (significante) em detrimento do seu aspecto semântico (significado).

Zorzi (2017), como forma de consulta, disponibiliza o quadro do alfabeto fonético internacional para uso coletivo, com o qual poderão ser realizadas atividades a respeito em sala, com as letras P e seus respectivos fonemas (sons) /p/, como apresenta o quadro 1.

Quadro 1: Alfabeto fonético

| Fonemas | Letras correspondentes | Exemplos |
|---------|----------------------------|--|
| /p/ | p | parede |
| /t/ | t | telefone |
| /k/ | c, qu, k | casa / querida / Kiwi |
| /b/ | b | bar |
| /d/ | d | andava |
| /g/ | g, gu | agora / água |
| /m/ | m | amora |
| /n/ | n | nadar |
| /nh/ | nh | banho |
| /f/ | f | famosa |
| /s/ | s, ss, sc, c, ç, xc, sç, x | somar / passado / piscina / cidade / moça / exceto / cresça / extrair |
| /ch/ | x, ch, z | enxame / chamar / feliz |
| /v/ | v, w | viagem, Wagner |
| /z/ | z, x, s | zero / exame / casa |
| /j/ | j, g | japonês / gelado |
| /l/ | l | loteria |
| /lh/ | lh | telhado |
| /r/ | r | parede |
| /R/ | r, rr | roupa / ferro |

Fonte: Zorzi (2017, p. 13)

Avaliando a consciência fonológica como um estímulo na pré-escola e um facilitador para a alfabetização, o professor tem o papel fundamental de auxiliar a criança neste processo. De acordo com Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015, p. 164) “[...] começar a pensar a formação dos profissionais da Educação deve ser o primeiro passo para a transformação do ensino. Por isso, é importante que as áreas das ciências consigam interagir com a sala de aula e com os profissionais que nela atuam”. Segundo a autora, os resultados das pesquisas sobre esse estímulo no Brasil não sempre chegam até os professores e os mesmos não unem a teoria e a prática no ensino. Tendo um papel fundamental para a formação da criança na Educação Infantil, Antunes (1998, p. 12) valoriza o professor como elemento principal deste processo, pois se trata de

Um profissional que assume sua crença no poder de transformação das inteligências, que desenvolve jogos com seriedade, que estuda sempre e se aplica cada vez mais, desenvolvendo uma linha de cientificidade em seu desempenho, mas que essa linha não limita sua sensibilidade, alegria e entusiasmo.

É preferível, segundo o autor, que o professor esteja em constante formação profissional para uma melhor avaliação acerca da sua sala de aula e aluno, justo porque cada criança tem uma aprendizagem diferente. Este profissional que busca e avalia suas práticas e objetivos a serem alcançados perante os educandos, abrange a todos. Para

Teberosky e Ferreiro (1999, p. 290) a pré-escola é fundamental para uma alfabetização de qualidade nas séries iniciais já que “[...] toda essa evolução é pré-escolar, no sentido de que entramos crianças situadas nos últimos momentos da evolução ao ingressar na escola de ensino fundamental”. Porém, os autores avaliam o ensino pensando no pedagógico, de forma qualificada e tendo o cuidado de oferecer às crianças o que elas realmente necessitam.

Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015, p. 166) complementa que o professor precisa dominar o que trabalha em aula e que pense de forma crítica, “[...] reflita sobre como o aluno decodifica o código, isto é, como se dá esse processo de aprendizagem, e depois investigue e teste a capacidade do aluno de elaborar hipóteses sobre o que está decodificado e quais estratégias estimulam essas descobertas”. Neste sentido, o professor deve assumir uma postura analítica, de olhar crítico, pesquisador e qualificado para o desenvolvimento da criança. Freire (2014b) complementa com relação às atitudes do professor pensadas em sala:

A maior parte dos que trabalham em salas de aula sabe que a docência exige muito de nós. É, também, uma atividade muito prática, embora tudo que ocorre em classe seja a ponta de um iceberg teórico. Mas os professores se interessam mais pela prática do que pela teoria.

O autor enfatiza que o professor deve buscar fundamento teórico para uma avaliação e prática pedagógica na sala de aula de forma analítica, tornando o seu trabalho rico em pesquisa sobre determinado tema. De acordo com Röhrs (2010, p. 82) a qual cita o método de Montessori na Educação Infantil,

O primeiro passo da educação é prover a criança de um meio que lhe permita desenvolver as funções que lhes foram designadas pela natureza. Isso não significa que devemos contentá-la e deixá-la fazer tudo o que lhe agrada, mas nos dispôr a colaborar com a ordem da natureza, com uma de suas leis, que quer que esse desenvolvimento se efetue por experiências próprias da criança.

Segundo o método montessoriano citado por Röhrs (2010), o ambiente onde a criança se encontra precisa ser adequado para ela se desenvolver e viver, portanto, o meio em que ela se expõe é de extrema importância, cabendo ao professor mediar e estimular esse ambiente para que a mesma possa aprender através da brincadeira e das experiências que vivencia. Além disso, é necessário tomar cuidado com o delicado fenômeno da abstração, que segundo o autor é quando a criança começa a compreender conceitos, deixando o entendimento abstrato. De acordo com Zorzi (2017, p. 16),

Na sequência de descobertas sobre o mundo da linguagem e, em especial da fala, a criança poderá descobrir que as palavras se dividem em partes menores, ou sílabas, e isto porque as sílabas se destacam uma das outras por um processo de segmentação que segue o padrão natural de articulação da fala, bastando lentificar a velocidade da pronúncia. Uma série de acontecimentos do dia a dia pode levar a descobertas desta natureza

Essas experiências a criança vivenciam no decorrer de sua vida, fazendo parte do seu desenvolvimento como ser humano. Portanto, Freire (2014, p. 106) destaca que “[...] a natureza da ação corresponde à natureza da compreensão”, ou seja, para propor tais atividades lúdicas em sala de aula, o professor deve investigar, planejar, compreender sobre o que é consciência fonológica sendo ela a palavra em questão, tornando-se sujeito das práxis. Sobre este entendimento, Zorzi (2017) complementa que o professor pesquisa o conteúdo da consciência fonológica e estimula seus alunos de forma lúdica através de jogos voltados à rima, ritmo, escuta e sons, como já abordado. Dessa forma poderá proporcionar às crianças que estas formulem suas noções destas habilidades que, sendo bem trabalhadas com a estrutura sonora das palavras na Educação Infantil, permitem que se dê o início do processo de alfabetização.

Análise e discussão dos dados

Este tópico está destinado a trazer a análise dos dados da pesquisa, os quais são discutidos à luz da teoria, com as inferências da autora pesquisadora.

Alfabetização e brincadeira: o lúdico que facilita o desenvolvimento

Na Educação Infantil o uso do lúdico e do brincar andam constantemente juntos na construção do desenvolvimento da criança e, segundo Moyles et al. (2006), o brincar na Educação Infantil é fundamental, porque ao brincar são construídos conceitos e habilidades que fazem parte do cotidiano, do meio e da vida. Seguindo Röhrs (2010), autora que segue o método Montessoriano, o ambiente onde a criança se encontra precisa ser adequado para ela se desenvolver e viver. Pensando nessas atividades que, de acordo com o tema consciência fonológica deve englobar segundo

Adams (2006) rima, ritmo, escuta e sons, podemos sugerir situações pedagógicas individuais ou em grupo, como: jogos de escuta, gato mia, telefone sem fio, rima de palavras, ou o jogo quem é?

Os jogos de escuta podem ser relacionados diretamente aos sons que a criança ouve ou identifica no seu cotidiano, enfatizando as experiências sonoras em que ela está inserida. Segundo Röhrs (2010), o método montessoriano delega importância ao ambiente para a aprendizagem da criança. Os sons poderão ser de: bichos, carros, risadas, choros, trovão, chuva, letra de música ou música, ambulância, construção, longe ou perto, atividades relacionadas ao fonema: Que animal que tem esse som /s/? . Através destas atividades, se exercita a percepção sonora e, segundo Maluf e Barrera (1997), a criança relaciona o som ao simbolismo construindo o seu significado.

O jogo gato mia é normalmente realizado em rodas e com a turma, sendo que uma criança é vendada; logo, a professora escolhe um outro aluno para ser o gato, a qual irá miar. Selecionados ambos, o gato deverá miar para a criança que está vendada, e esta terá três chances para acertar qual de seus colegas é o gato. Neste contexto, quando a criança vendada relaciona o som do miado à criança certa, esta conseguiu dar significado ao som ou a sua origem “[...] para o aspecto sonoro das palavras (significante) em detrimento do seu aspecto semântico (significado)” (MALUF; BARRERA, 1997, p. 2).

O telefone-sem-fio é um jogo realizado em um grupo de cinco a 22 crianças. Pode-se iniciar com um fonema (som) de uma letra e ir avançando até uma frase. Este jogo consiste em uma forma de refletir como cada criança escuta e como a palavra ou frase se modifica ao longo do jogo. Ao realizarem a atividade, o professor deve prestar atenção nos alunos, pois conforme Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015, p. 15), é interessante que se “[...] investigue e teste a capacidade do aluno de elaborar hipóteses”. Nesta atividade o professor terá que ter o cuidado de não realizá-la se, em sua turma, houver um aluno com dificuldade na fala ou na escuta, já que para tal atividade ser efetuada corretamente é necessário, segundo o autor, “[...] um funcionamento físico adequado do cérebro, dos pulmões, da laringe, do ouvido, dentre outros órgãos, responsáveis pela produção e audição (percepção) dos sons da fala” (SEARA; NUNES; LAZZAROTTO-VOLCÃO, 2015, p.15). Neste caso é necessário que o professor planeje e investigue seus alunos antes de efetuar a atividade para melhores resultados.

O jogo rima de palavras pode ser realizado em grupo, preferencialmente em roda. Em uma caixa de tamanho razoável, a professora pode colocar brinquedos, sons e figuras. A caixa vai passando de aluno a aluno; a professora pode ter o controle de quem pegará a caixa por meio de uma música. Quando a música termina ou é pausada, a criança retira um elemento de dentro da caixa, tentando fazer rima com ele. É esse o momento em que vemos o que a criança, segundo Zorzi (2017, p. 11) relaciona com “[...] a descoberta ou compreensão das características sonoras das palavras (sílabas e fonemas)”.

Através destas habilidades, ainda de acordo com Zorzi (2017, p. 16), a criança faz as suas descobertas a partir da própria linguagem, e assim “[...] poderá descobrir que as palavras se dividem em partes menores, ou sílabas”. Dessa maneira, estas atividades baseadas na percepção das crianças ao som podem ser realizadas com um exercício simples e descontraído em uma vivência que se desenvolve, de acordo com Röhrs (2010), no ambiente onde a criança se encontra e que faz parte da sua rotina na escolar.

Iluminados pela teoria estudada, podemos perceber que a brincadeira e outras atividades lúdicas facilitam o desenvolvimento da criança e, em nosso entendimento, para a alfabetização são elementos preciosos de protagonismo estudantil. Outro ponto a ser ressaltado é que não necessitamos de muitos recursos, tampouco de espaços especiais para a realização das atividades, pois todas podem ser executadas na própria sala de aula.

A consciência fonológica como estímulo à alfabetização

Como já vimos anteriormente, as crianças, principalmente as que frequentam a Educação Infantil, se desenvolvem e aprendem através do brincar. Para Teberosky e Ferreiro (1999, p. 290) a pré-escola é fundamental para uma alfabetização de qualidade nas séries iniciais já que “[...] toda essa evolução é pré-escolar, no sentido de que encontramos crianças situadas nos últimos momentos da evolução ao ingressar na escola de ensino fundamental”. A escola, para essa idade, na maioria das vezes é o segundo meio de experiência após a família, mostrando o valor da Educação Infantil como a primeira das três etapas da Educação Básica. Neste sentido, Moyles et al. (2006, p. 15) explica que “[...] há muitas evidências indicando que experiências curriculares

infantis baseadas no brincar geram e estimulam a elevação dos padrões na Educação Infantil e posterior”, sendo que para esta faixa etária a consciência fonológica se baseia na percepção que a criança tem referente ao som.

De acordo com Adams (2006, p. 23), ao unirmos este estímulo e o brincar em sala de aula, as crianças avançam com maior facilidade e destreza nos segmentos da fala, e as que não têm esse estímulo podem não aprender a ler. Destacamos que a primeira forma de comunicação ao nascer é através do choro do bebê, ou seja, pelo som aprendemos antes de ler e escrever, a falar. De acordo com Zorzi (2017, p. 16)

Não nos damos conta, por norma, de como produzimos a nossa linguagem. Nem paramos para pensar a respeito disso. Isto porque muitos destes mecanismos estão automatizados, razão pela qual não nos tornamos conscientes do funcionamento que lhes é peculiar. Temos um domínio prático da linguagem: sabemos usá-la, sem que necessariamente compreendamos tudo o que acontece para que tal facto se torne possível.

Em sala de aula, estes estímulos aos quais a criança faz referência são, portanto, indispensáveis. Ainda neste sentido, também Maluf e Barrera (1997) argumentam que, quanto mais souber relacionar simbolismos aos significados dos sons, maiores serão as chances da criança, ao ingressar o Ensino Fundamental, de aprender a ler e escrever com facilidade.

Com este estímulo, a criança tem a capacidade consciente de perceber as palavras, tendo o fone relacionado à pronúncia do som. Adams (2006, p. 16) explica que o “[...] concreto, é efetivamente realizado por um falante em um momento real” e o fonema de forma ampla. Como podemos perceber, a consciência fonológica está voltada ao som e não à grafia propriamente dita, mas a mesma no Ensino Fundamental tem essa relação no momento da leitura e somente será organizada pela criança, se a mesma receber do meio em que vive tal estímulo consciente. Ou então, como já vimos, ela terá maior dificuldade em perceber que o F tem som /f/ e não /v/ ou que o P tem som de /p/ e não /b/.

O professor como mediador da aprendizagem na alfabetização

Para ofertar um estímulo adequado a ser realizado em sala de aula, é fundamental segundo Seara, Nunes e Lazzarotto-Volcão (2015, p. 164) partir da

formação do educador e “[...] começar a pensar que a formação dos profissionais da Educação deve ser o primeiro passo para a transformação do ensino. Por isso, é importante que as áreas das ciências consigam interagir com a sala de aula e com os profissionais que nela atuam”. E se referindo à consciência fonológica no Brasil, os resultados relatados pela autora mostram que a importância e os estudos sobre este estímulo nem sempre chegam até os professores, dificultando a união entre teoria e a prática no ensino. Este fato mostra o quanto é importante a formação continuada do professor.

Segundo Adams (2006, p. 21) existem pesquisas referentes à consciência fonológica que mostram que esse estímulo em sala pode acelerar a “[...] posterior aquisição da linguagem e da escrita por parte da criança”. Freire (2014b, p. 10), com relação às atitudes do professor, fala da complexidade dessa tarefa: “A maior parte dos que trabalham em salas de aula sabe que a docência exige muito de nós. É, também, uma atividade muito prática, embora tudo que ocorre em classe seja a ponta de um iceberg teórico. Mas os professores se interessam mais pela prática do que pela teoria”. Neste caso, compreendemos que o professor na Educação Infantil, apesar de não estar tão fortemente envolvido com os fundamentos teóricos para uma avaliação e prática pedagógica na sala de aula de forma analítica, utiliza a consciência fonológica em sala e não sabe. E mais importante do que isso, muitos desses docentes ignoram o seu real significado na formação da linguagem e no processo de alfabetização da criança.

Portanto, Freire (2014, p. 106) destaca que “[...] a natureza da ação corresponde à natureza da compreensão”. Dessa forma, para propor tais atividades lúdicas em sala de aula, o professor deve investigar, planejar, compreender sobre o que é consciência fonológica, tornando-se sujeito das práxis. Tal estímulo requer pesquisa, tempo e planejamento. Segundo Röhrs (2010, p. 82), a qual baseia-se no método Montessoriano, “[...] o primeiro passo da educação é prover a criança de um meio que lhe permita desenvolver as funções que lhes foram designadas pela natureza [...]” e “[...] dispor a colaborar com a ordem da natureza, com uma de suas leis, que quer que esse desenvolvimento se efetue por experiências próprias da criança” (Idem). Ou seja, o ambiente onde a criança se encontra precisa ser adequado para ela se desenvolver e viver, portanto, o meio em que ela se expõe é de extrema importância, cabendo ao professor mediar e estimular esse ambiente através do lúdico em sala com atividades

relacionadas ao som e à percepção. Esta prática requer dedicação e proposição de experiências para tais estímulos, e isso requer pesquisa e boa vontade.

Desta forma, estamos de acordo com Zorzi (2017), o qual alude às descobertas do mundo da linguagem relatando que a criança pode descobrir que existem fonemas, sílabas, palavras, frases, etc, por meio de atividades lúdicas e orais em sala de aula. E que estas experiências podem ocorrer no dia-a-dia da escola, porém, para tal processo é necessário que o professor busque formação continuada e pesquise sobre métodos que auxiliem o processo de alfabetização, mesmo trabalhando na Educação Infantil. Ao fazer isso, encontrará o estímulo da consciência fonológica como um aliado pedagógico nesta fase.

Considerações finais

O presente estudo discutiu sobre a importância da estimulação da consciência fonológica no processo de alfabetização na Educação Infantil. Desta forma, podemos observar que as inquietações a respeito do tema nos levaram a entender que é possível melhorar o processo de ensino aprendizagem com atividades lúdicas. Estas podem fazer parte do dia a dia da criança na pré-escola, dando destaque ao papel do professor em sala como pesquisador, mediador e facilitador deste processo.

Nesse contexto, entendemos a consciência fonológica como a compreensão que a criança e o professor têm das características do som das palavras, desde o menor ao mais amplo fonema. Esta técnica tem o intuito de auxiliar as crianças na Educação Infantil a identificarem de forma analítica os diferentes tipos de som. Este estímulo desde cedo auxilia o desenvolvendo e auxilia no processo de alfabetização, que é realizado através de brincadeiras pedagógicas, que são dirigidas pelo professor mediador. Este deverá ter uma formação adequada sobre o tema, para realizá-lo com eficiência, utilizando a teoria e a prática para tais atividades.

Apesar do tema deste estudo responder às inquietações desta pesquisa, encontramos pouco material relacionado à consciência fonológica na Educação Infantil, pois em sua maioria os artigos relacionam-se ao Ensino Fundamental. Isso mostra que, apesar de falarmos do papel do professor como pesquisador, mediador, que planeja e faz formação continuada sobre o tema em questão, a consciência

fonológica ainda é pouco publicada no Brasil. A partir disto, a presente pesquisa não pretende concluir as considerações a respeito do tema, ao contrário, busca suscitar pesquisas futuras na área, talvez com componentes empíricos que poderiam trazer a perspectiva docente ou dos próprios estudantes a respeito da temática.

Referências

- ADAMS, Marilyn Jager. *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Artmed Editora, 2006. Disponível em: <https://goo.gl/iVvfG2>. Acessado em: 30 jan. 2019.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>. Acessado em: 02 jan. 2019.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 7 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AULETE, Caldas. **Dicionário da língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Leixikon Editora Digital, 2008. Disponível em: <http://www.aulete.com.br>. Acessado em: 01 jan. 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://compassion.com.br/v2/wp-content/uploads/2017/09/Compassion_ECA.pdf. Acessado em: 26 jan. 2019.
- _____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.
- _____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013.
- COSTA, Magda Suelu Pereira. Maria Montessori e seu método. **Linhas Críticas**, v. 7, n. 13, p. 305-320, 2001.
- CORRÊA, Raquel Romano. **Educação infantil no século XXI: a criança em período integral na escola**. 120 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2005.
- TEBEROSKY, Ana; FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014a.
- _____. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Editora Paz e Terra, 2014b.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. xvi, 200 p.
- KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna, Bahia: Via Litterarum, 2010.
- JUNG, Hildegard Susana; MIRA, Ane Patrícia de; FOSSATTI, Paulo. A contribuição de Anísio Teixeira para a promoção do bem-estar docente. **REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, vol. 15, n. 3, p. 151-167, 2017.
- KUHLMANN, Moysés Jr. *Histórias da educação infantil brasileira*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02>. Acessado em: 16 jan. 2019.
- MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil**. 135 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, 2012.
- MALUF, Maria Regina; BARRERA DOMINGOS, Sylvia. Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 10, n. 1, 1997.. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18810109>. Acessado em: 26 jan. 2019.
- MOREIRA, Eliana Monteiro; VASCONCELOS, Kathleen EL. Infância, infâncias: o ser criança em espaço socialmente distintos. **Serviço Social e Sociedade**, ano 24, n. 76, p. 165-180, 2003.

MOYLES, Janet R. et al. **A excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**. Porto Alegre: Artmed, p. 11-21, 2006.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 156 p. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me4676.pdf> Acessado em: 11 jan. 2019.

NOGARO, Arnaldo; JUNG, Hildegard Susana; CONTE, Elaine. Infância: desaparecimento ou metamorfose?. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 3, p. 745-765, 2018.

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4679.pdf> Acessado em: 23 jan. 2019.

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane. **Para conhecer fonética e fonologia do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015.

ZORZI, Jaime Luiz . **As letras falam: Metodologia para alfabetização**. 2 ed, São Paulo: Phonics, 2017.O