

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E A ARTICULAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PROCESSO FORMATIVO PARA A ATUAÇÃO EM SALA DE AULA¹

Maria Clara Ito de Souza²
Milena Moor de Nascimento³
Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar⁴
Vanessa Freitag de Araújo⁵
Márcia Fátima da Silva Giacomelli⁶

RESUMO

Este presente trabalho tem o objetivo de descrever e refletir sobre a realização de uma prática pedagógica de desenvolvimento da consciência fonológica enfatizando rimas, bem como da consciência de sílabas, e fonemas em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental. A atividade foi aplicada em uma escola municipal, vinculada ao Programa Residência Pedagógica - núcleo alfabetização, da Universidade Estadual de Maringá. Para fundamentar nossa prática, utilizamos da pesquisa bibliográfica, tendo Jaime Zorzi (2017), Magda Soares (2004; 2010; 2020), Maria João Freitas, Dina Alves e Teresa Costa (2007) como principais referências. A partir dos resultados da atividade aplicada foi possível constatar a importância do professor em se apropriar do conteúdo e planejar as aulas para o desenvolvimento das atividades alcançar o objetivo traçado. A partir dessa apropriação e planejamento, o professor pensa e cria estratégias didáticas para ensinar de forma mais clara, objetiva e interativa, visto que a aquisição do conteúdo não se dá da mesma forma para todos os alunos.

Palavras-chave: Educação, Alfabetização, Letramento, Consciência fonológica, Formação de professores.

INTRODUÇÃO

Trata-se de um trabalho sobre a articulação teórico-prática realizada por intermédio das vivências⁷ nas práticas escolares de duas residentes do Programa Residência Pedagógica, da

¹ Trata-se de uma pesquisa de articulação teórico-prática com base nas vivências do Programa Residência Pedagógica, da Universidade Estadual de Maringá (PRP/UEM), subprojeto Pedagogia - Alfabetização, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá - PR, ra118264@uem.br;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá - PR, ra118062@uem.br;

⁴ Professora orientadora, Doutora em Educação, Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP) da Universidade Estadual de Maringá - PR, garalencar@uem.br;

⁵ Professora orientadora, Doutora em Educação, Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP) da Universidade Estadual de Maringá - PR, vfaraujo2@uem.br;

⁶ Professora Preceptora, Mestre em Ciências Jurídicas, Advogada e Professora de Ensino Fundamental - Maringá - PR, giacomelliadv@yahoo.com.br.

⁷ De acordo com os pressupostos teóricos da perspectiva Histórico Cultural, compreendemos que a vivência é como uma "unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa - e, por outro, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são

Universidade Estadual de Maringá (PRP/UEM), subprojeto Pedagogia - Alfabetização. A organização deste núcleo efetiva-se por meio de formações teóricas desenvolvidas na Instituição de Ensino Superior (IES) pela professora orientadora e preceptoras, associadas a formação prática na escola-campo.

Os acadêmicos residentes são inseridos no cotidiano escolar em salas de aulas dos anos iniciais do ensino fundamental - mais especificamente, primeiros, segundos e terceiros anos - da rede municipal de Educação de Maringá. Cada preceptor é responsável por orientar e acompanhar os residentes em cada respectiva instituição de ensino, estimulando-os para desenvolverem atividades previamente traçadas nos planos de trabalhos. Nesse sentido, acreditamos que “é na dinâmica diária das práticas pedagógicas desenvolvidas pelas preceptoras e professoras atuantes nessa modalidade de ensino que o processo de formação e co-formação, a nosso ver, também se efetiva” (Araújo; Alencar; Rodrigues, 2003, p. 154).

Para além dos encontros teóricos na IES, os residentes cumprem a carga horária de 8 horas semanais no programa, nos quais um período acompanham as atividades nas escolas, interagindo não apenas no contexto de sala de aula, mas também acompanham as professoras regentes em horas-atividades, bem como participam de esporádicas, como as reuniões de pais, conselho de classe, jornada pedagógica, passeios extracurriculares, dentre outros.

Frutos da articulação das vivências teórico-práticas, no PRP os residentes também possuem a oportunidade de aplicar em sala de aula, com as crianças, aquilo que estudam, planejam e elaboram na IES, possibilitando uma *práxis* pedagógica⁸ humanizada e reflexiva, em uma perspectiva dialética. Neste contexto, enquadra-se a elaboração deste trabalho, advindo do estudo sobre os processos de alfabetização e letramento, planejamento de atividades que desenvolvam a consciência fonológica nas crianças, aplicação das atividades em sala de aula de um primeiro ano do ensino fundamental e, a reflexão crítica da prática pedagógica.

Com o decorrer da história e a mudança da sociedade, o aluno foi conquistando seu espaço na sala de aula. Percebe-se que o educando passou a ser um dos protagonistas do processo de ensino e de aprendizagem e ator na produção de conhecimento transformador da

apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitucionais que possuem relação com dado acontecimento. Desta forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência” (Vigotsky, 2018, p. 68).

⁸ “A *práxis*, na abordagem crítica com a conotação de interpretação e transformação do conhecimento, é a atividade da consciência sobre o material social e a produção cultural humanas, que implica a organização do trabalho pedagógico, quando essa atividade da consciência é no âmbito da educação, em que a finalidade deve ser a produção do conhecimento tendo a prática na forma dialética com a teoria, configurando-se como binômio” (Genú, 2018, p. 60).

sociedade, sendo necessário que não apenas lesse e escrevesse, meramente codificando e decodificando, mas que tivesse a compreensão do que aprendeu, que fizesse sentido todo o conhecimento que adquiriu.

Compreende-se que o professor não é mero transmissor de conhecimento e o aluno não é mero receptor. Para a criança assimilar o conteúdo, o professor precisa prepará-la, encontrando as melhores estratégias metodológicas e compreender que transmitir conhecimento vai além do ensinar por ensinar, é preciso ter intencionalidade. Ou seja, é preciso saber o porquê, o que, como se faz, o que deseja alcançar. A partir destas considerações, discorreremos sobre a pesquisa desenvolvida que se deu com o objetivo de analisar se a atividade aplicada com a turma de primeiro ano alcançou o propósito traçado, que era o desenvolvimento da consciência fonológica de rimas e se a articulação teórico-prática em relação ao professor influencia no trabalho desenvolvido em sala de aula.

Com base nos estudos sobre consciência fonológica nos encontros do Programa Residência Pedagógica, planejamos e aplicamos o conhecimento a partir de uma atividade. Todavia, antes de aplicá-la observou-se a dificuldade dos alunos na compreensão do próprio conceito de rimas enquanto palavras que terminam com o mesmo som e, pensando em proporcionar uma melhor assimilação para os alunos, elaboramos a atividade aplicada.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa sobre a articulação teórico-prática de atividades de alfabetização, especialmente de consciência fonológica, e realizada em campo durante o PRP. Por intermédio de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, que parte do “registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos [...] como livros, artigos, teses”, e que utiliza “dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados” (Severino, 2013, p. 106).

Os dados coletados para análise também permitem configurar este trabalho como uma pesquisa de campo, na qual “o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados” (Severino, 2013, p. 107).

A pesquisa também é participante, uma vez que os residentes, para além de teorizar e planejar, explicam e realizam pequenas intervenções, bem como acompanham a turma durante todo o ano letivo de 2023, acompanhando de perto o desenvolvimento dos alunos. Para Severino (2013, p. 104), define a pesquisa participante enquanto:

[...] aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação.

Também utilizamos o método de pesquisa descritiva, com a finalidade de descrever e analisar uma prática de experiência de desenvolvimento da consciência fonológica, as rimas, em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental. A finalidade é comprovar a importância do conhecimento teórico para a aplicação de atividades em sala de aula, além da importância do conhecimento do professor acerca da consciência fonológica.

ASPECTOS DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A alfabetização e letramento, a partir das pesquisas de Emília Ferreiro, começou a ser analisada sob outra perspectiva, uma vez que até meados de 1980, a aprendizagem inicial da leitura e da escrita limitava-se apenas a uma concepção de alfabetização, na qual a criança era levada ao sistema convencional da escrita, que consistia em apropriar-se do sistema de escrita alfabética por intermédio da codificação, decodificação e do domínio das convenções gráficas, para somente depois fazer o uso da escrita.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nessas perspectivas, considera que no processo de alfabetização, é essencial que a criança conheça o alfabeto e domine o processo mecânico da escrita/leitura, que consiste na codificação e decodificação dos:

[...] sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (Brasil, 2017, p. 90).

A BNCC (BRASIL, 2017) embora indique a existência de pesquisas a respeito da construção da língua escrita no Brasil, todavia, não as referências. Isso significa que os dados e fontes não são apresentados, deixando a critério das secretarias de educação das unidades

federativas e municipais a adoção de vertentes teóricas que acreditam ser adequadas. Apesar dessa lacuna, o documento afirma que, para o processo de alfabetização, é necessário:

Diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos); desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura “incidental”, como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura; construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão; perceber quais sons se deve representar na escrita e como; construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos; perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação; até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica (Brasil, 2017, p. 91).

Nesse sentido, consideramos que a BNCC (Brasil, 2017) considera que alfabetizar é trabalhar com a apropriação da ortografia, levando em consideração que este é um processo de construção e assimilação de conhecimentos sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética (SEA). Tratando do letramento, a BNCC enfoca a multiplicidade de letramentos atuais (como o digital), reforçando a necessidade de práticas diversificadas, todavia não apresenta nenhuma definição ou conceito do termo.

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), um documento um pouco mais atual, apresenta propostas mais específicas para alfabetização, deixando claro sua inclinação para o método fônico⁹. A PNA define a alfabetização como:

A palavra alfabetização é muitas vezes usada de modo impreciso, resultando confusão pedagógica e didática, dificuldade de diálogo entre as pessoas envolvidas na educação, além de desconhecimento para os pais, que muitas vezes acreditam que seus filhos foram alfabetizados, quando, na verdade, mal sabem ler palavras. A PNA, com base na ciência cognitiva da leitura, define alfabetização como o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético (Brasil, 2019, p. 18).

Magda Soares (2010) define alfabetização enquanto aquisição de uma tecnologia que engloba diferentes habilidades motoras e cognitivas, que vão além da simples codificação e decodificação:

Assim, um dos passaportes para a entrada no mundo da escrita é a aquisição de uma tecnologia – a aprendizagem de um processo de representação: codificação de sons em letras ou grafemas e decodificação de letras ou

⁹ “Esta proposta à alfabetização tem dois objetivos principais: ensinar as correspondências grafofonêmicas e desenvolver as habilidades metafonológicas, ou seja, ensinar as correspondências entre as letras e seus sons, e estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, que se refere à habilidade de manipular e refletir sobre os sons da fala” (Sebra; Dias, 2011, p. 308).

grafemas em sons; a aprendizagem do uso adequado de instrumentos e equipamentos: lápis, caneta, borracha, régua...; a aprendizagem da manipulação de suportes ou espaços de escrita: papel sob diferentes formas e tamanhos, caderno, livro, jornal...; a aprendizagem das convenções para o uso correto do suporte: a direção da escrita de cima para baixo, da esquerda para a direita. A essa aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico de escrita e das técnicas para seu uso é que se chama ALFABETIZAÇÃO (Soares, 2010, p. 22, destaque da autora).

Já a definição de letramento, para Soares (2004, p. 98) explica que o mesmo pode ser compreendido como o “desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”.

A partir da perspectiva de construção do conhecimento considerando as individualidades, a produção científica do contexto concluiu que existem diversos aspectos que ajudam na aquisição da linguagem escrita, um deles é a consciência fonológica, que, em síntese, é a capacidade que o indivíduo tem em manipular as palavras, sílabas e frases.

Zorzi (2017) em seu livro “As letras falam”, traz o conceito de metalinguagem e consciência fonológica, onde diz que utilizamos mecanismos diferentes para a fala e escrita e suas funções sociais e culturais. Quando falamos, muitas vezes não percebemos alguns aspectos, como, por exemplo, os espaços entre as palavras, as diferentes sílabas, os sons que se igualam a determinadas sílabas. Já na escrita, é possível perceber os espaços entre as palavras, as sílabas iguais, e é preciso a atenção para esses pontos.

Essa tomada de consciência a respeito das características da linguagem oral é denominada consciência metalinguística, e a aquisição do conhecimento específico sobre as características sonoras das palavras como as sílabas e fonemas leva o nome de consciência fonológica, ou seja, segundo Magda Soares (2020) a capacidade de prestar atenção no som das palavras, no significante, distinguindo-o do significado.

As rimas, de forma simplificada são, habilidades para manipular os sons que compõem uma palavra e as sílabas. Assim, por meio do trabalho com rimas fazem com que as crianças foquem no som das palavras e com isso possam refletir sobre sua escrita (Soares, 2020), auxiliando a criança a criar frases, substituir palavras e compreender o sentido daquilo que está sendo dito.

A atividade com rimas, ajuda o educando a “desenvolver a consciência fonológica por meio de atividade de reconhecimento de sons iguais no início ou no fim de palavras diferentes” (Soares, 2020, p.89)

Zorzi (2017) traz exemplos de atividades com rimas em sua literatura, com explicações simples e objetivas para que o professor se aproprie do conhecimento e reconheça o motivo que

se encontra por trás da atividade, assim transmitindo a criança de forma que atinja o objetivo do desenvolvimento das tarefas, que é desenvolver a consciência fonológica dos alunos, além de evidenciar a correspondência entre os sons da rima e as letras que a representam.

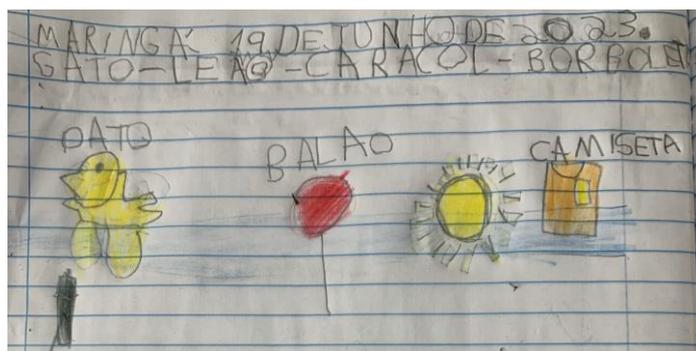
Todavia, ressalta-se que “é necessário escolher o tipo de rima adequado ao objetivo que se procura alcançar e à atividade que vai ser desenvolvida” (Soares, 2020. p. 96), motivo pelo qual no decorrer deste trabalho se enfatizou tanto o termo “intencionalidade”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo como base os estudos sobre consciência fonológica e os exercícios que auxiliam o aluno na apropriação da linguagem e escrita, aplicamos uma atividade de rimas com os alunos do 1º ano A de uma escola pública do município de Maringá, no qual realizamos as atividades de campo do Programa Residência Pedagógica. Neste dia estavam presentes 26 alunos.

A atividade foi aplicada após o intervalo como uma introdução ao conteúdo de Língua Portuguesa que seria trabalhado naquele dia. Com o caderno pautado de Língua Portuguesa português em mãos, solicitamos aos alunos para que escrevessem atividade de rimas (escrevemos no quadro para copiarem). Em seguida, explicamos que falaríamos uma palavra, por exemplo: “sapato”, e eles deveriam falar quais palavras rimavam com a palavra ditada.

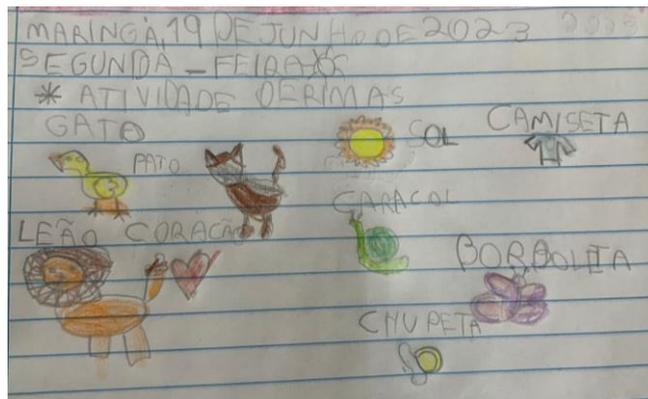
Imagem 1: Desenhos de objetos que rimam com as palavras ditadas



Fonte: As autoras (2023).

Após, os alunos disseram algumas palavras, pedimos para que escolhessem uma delas para desenhar e fazer a tentativa de escrita. Nesta atividade, a consciência fonológica precisa estar muito bem desenvolvida, pois é por intermédio através do som da fala que o aluno vai conseguir identificar as possíveis rimas existentes com a palavra dita.

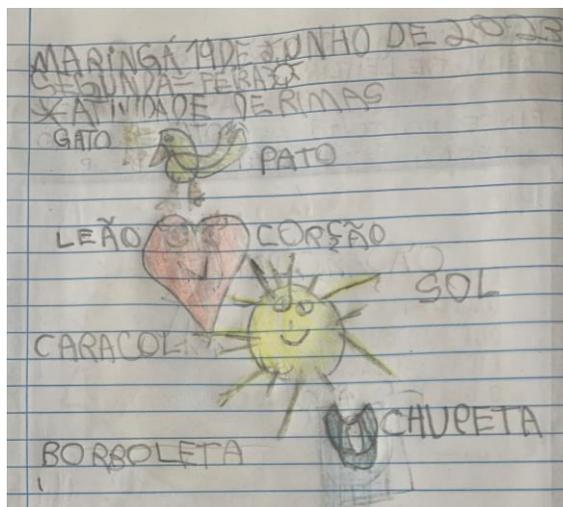
Imagem 2: Rimam



Fonte: As autoras (2023).

Para a atividade selecionamos nomes de cinco animais. O primeiro animal foi “gato”, logo em seguida perguntamos para os alunos quais palavras rimam com gato e imediatamente responderam: gato, sapato rato, quarto, entre outras. Escrevemos a palavra gato no quadro, solicitamos que copiassem e, em seguida, escolhessem uma das palavras ditas para ilustrarem no caderno e realizassem a tentativa de escrita. Alguns alunos tiveram dificuldade na tentativa de escrita, e em razão disso realizamos a mediação de forma individualizada.

Imagem 3: Ditado de palavras que rimam



Fonte: As autoras (2023).

Desta mesma forma, demos sequência a atividade falando outras palavras como: leão, caracol e borboleta. Os alunos foram falando e registrando a palavra no caderno, realizando desenhos e a tentativa de escrita.

Imagem 4: Ditado de palavras que rimam



Fonte: As autoras (2023).

Para cada palavra dita, demos ênfase no segmento final para melhor percepção e identificação das rimas, tanto das palavras de origem, quanto das palavras ditas pelos alunos. De modo geral, após a mediação docente e das residentes, os alunos não demonstraram dificuldades no que diz respeito a rimas. É válido considerar também que durante a semana e o trimestre foram desenvolvidas atividades de consciência fonológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir por meio desta pesquisa que é importante o professor estar amparado de conhecimento no que diz respeito a consciência fonológica uma vez que, para desenvolver tais habilidades no aluno, o professor precisa saber como conduzir desde a escolha da atividade até o modo como aplica em sala de aula, ou seja, precisa ter intencionalidade na aplicação.

Notamos como é importante a entonação e a pronúncia correta das palavras para que o aluno identifique com mais facilidade as possíveis rimas existentes de cada palavra, identifiquem o som igual das mesmas. A prática deve ocorrer não somente neste tipo de atividade, mas sim em todo e qualquer momento em sala de aula visto que o aluno está em processo de alfabetização e a pronúncia correta das palavras neste momento é fundamental.

Por fim, ressaltamos que a rima é um conteúdo fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica, e ao ser trabalhado em sala de aula, necessita que as palavras, frases

ou poemas que possuem rimas sejam ditos sempre com ênfase em sua segmentação para que o aluno perceba e identifique os sons iguais, pois quanto mais uma habilidade cognitiva trabalhada, maior será o seu sucesso no processo escolar.

Agradecimentos: à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, V. F. de; ALENCAR, G. A. R.; RODRIGUES, O. P. S. . O Programa Residência Pedagógica pela ótica docente na escola-campo. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 18, n. 45, p. 146–162, 2023. DOI: 10.48075/educare.v18i45.29929. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/29929>. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC/SEALF, 2019.

FREITAS, M.; ALVES, D.; COSTA, T. **O Conhecimento da Língua:** Desenvolver a consciência fonológica. Ministério da Educação Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Brasília, 2007.

GENÚ, M. S. A abordagem da ação crítica e a epistemologia da práxis pedagógica. **Revista Educação e Formação**, [S. l.], v. 3, n. 9, p. 55–70, 2018. DOI: 10.25053/redufor.v3i9.856. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/856>. Acesso em: 29 ago. 2023.

SEBRA, A. G.; DIAS, N. M. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. **Revista Psicopedagogia**. São Paulo, v. 28, n. 87, p. 306-320, 2011

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SOARES, M. A entrada da criança no mundo da escrita: o papel da escola. In: PARANÁ, SEED. **Ensino Fundamental de Nove Anos:** Orientações Pedagógicas Para os Anos Iniciais. Curitiba, PR: SEED, 2010, p. 21-27.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**, n. 29, 2004. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2023.

SOARES, M. **Alfalettrar:** Toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

VIGOTSKY, L. S. **Quarta aula:** A questão do meio na pedagogia - Sobre os fundamentos da pedagogia. Trad. Zoia Prestes e Elisabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

ZORZI, J. L.. **As letras falam:** Metodologias para a alfabetização. São Paulo: Phonics Editora, 2017.

