

AQUISIÇÃO DA ESCRITA ALFABÉTICA E CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: DIÁLOGOS PERTINENTES

Carlos Eduardo Barbosa Alves

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marlene Maria Ogliari

(Universidade Federal Rural de Pernambuco /Unidade Acadêmica de Garanhuns)

eduardox2811@yahoo.com.br

Resumo

Esta pesquisa apresenta o processo de uma investigação científica e os resultados dela obtidos. Surgiu a partir da vivência da disciplina *Alfabetização e Letramento*, ministrada pela professora Dr.^a Marlene Maria Ogliari, no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, na UFRPE-UAG e teve como mote investigativo o seguinte problema: *De que forma se aborda a consciência fonológica no processo de alfabetização, com vistas à aquisição do sistema de escrita alfabética?* Os principais objetivos do trabalho foram analisar como se dá o processo de consciência fonológica e de escrita alfabética em turmas do 2^a ano do ensino fundamental, de uma escola pública; identificar desafios e possibilidades de trabalho quanto ao processo de apropriação da escrita alfabética.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Ensino de Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

O trabalho discutiu as contribuições da utilização da reflexão fonológica em sala de aula e suas implicações na aquisição do sistema de escrita alfabética, mais especificamente em uma turma de segundo ano do ensino regular. Para tanto, nos apoiamos nas contribuições teóricas que serão apresentadas. A análise de uma aula em uma turma de 2^o ano serviu como ponto de partida para tecermos nossas considerações a respeito da utilização da consciência fonológica no processo de aquisição da língua escrita; tal evento nos mostrou como é abordado na escola o objeto de estudo em tela. Ainda, a observação do referido evento apresentou-nos a oportunidade de indicar ações propositivas para o desenvolvimento das habilidades de escrita nos estudantes.

A pesquisa justificou-se pelo fato de que, durante algum tempo, as atividades de consciência fonológica foram negligenciadas devido a uma leitura aligeirada das teorias construtivistas e conseqüentemente, uma interpretação errônea das contribuições advindas de tais estudos teóricos. Essa negligência trouxe prejuízos para os estudantes, que por não se apropriarem adequadamente do sistema escrito, não tiveram, na maioria das vezes, sucesso

nos estudos, abandonado a escola e constituindo-se numa camada da população denominada de analfabetos funcionais. Assim, o trabalho com as habilidades metafonológicas deve estar presente nas salas de aula porque seu uso é um excelente aliado para a consecução da apropriação do sistema de escrita alfabético. Relatamos a seguir as bases teóricas que fundamentaram nossa pesquisa.

1. DIALOGANDO COM OS TEÓRICOS

Desde a década de 1980, várias discussões sobre a apropriação do sistema de escrita vêm ganhando espaço na esfera educacional. A Psicogênese da língua escrita (Ferreiro e Teberosky, 1999), os estudos sobre o Letramento (Soares, 2003) e a Consciência Fonológica são exemplos de teorias que mexeram nas práticas de alfabetização, ressignificando tanto as questões referentes à leitura e compreensão quanto à aquisição do código escrito. Antes desse período, a alfabetização era considerada como a incorporação de uma técnica de decodificação e decodificação, apenas. O aprendizado da leitura e da escrita estava focado no processo mecânico de decifração e de domínio do código alfabético. Nessa perspectiva alfabetizadora, o mais importante é o traçado das letras e a junção dos signos, de modo a gerar sons (fonemas). Não havia muita preocupação em dar sentido ao texto lido

Quando se escreve ou se lê, é imprescindível interagir com a situação em questão e com o contexto social da leitura e da escrita, atribuindo ao texto um sentido verdadeiro e funcional. É sobre esse paradigma, tido como cognitivista, que trataremos a seguir, de modo lacônico.

1.1 As contribuições da Psicogênese da Língua Escrita: novas percepções

Foi a partir das investigações sobre a psicogênese da língua escrita, (Ferreiro e Teberosky, 1999) que o eixo de discussão deixou de ser o “como se ensina” para ser o “como se aprende”. Começa, então, a despontar a prevalência do processo de aprendizagem sobre o processo de ensino, deslocando o foco do professor para o aluno. As pesquisas das autoras mostraram que as crianças tinham idéias (hipóteses) sobre a escrita muito antes de serem ensinadas convencionalmente. Essas escritas não convencionais que antes indicavam *problemas evidentes de alfabetização* (grifo nosso), agora davam indícios das hipóteses que as crianças desenvolviam no processo de apropriação do código escrito. Nesse sentido, Teberosky e Colomer afirmam que:

“A criança constrói hipóteses, resolve problemas e elabora conceituações sobre o escrito. Essas hipóteses se desenvolvem quando uma criança

interage com o material escrito e com leitores e escritores que dão informação e interpretam esse material escrito. As hipóteses que as crianças desenvolvem constituem respostas a verdadeiros problemas conceituais semelhantes aos que os seres humanos se colocaram ao longo da história escrita.” (TEBEROSKY e COLOMER, 2003. p.45)

Essas hipóteses apresentam certa regularidade e são construídas num trajeto evolutivo; de acordo com Ferreiro (1999), elas indicam as tentativas de resolução de duas questões de nível conceitual: o que a escrita representa? Como a escrita cria representações? Os possíveis níveis/fases pelos quais as crianças passariam vão desde a escrita *pré-silábica*, na qual o aluno não tem a compreensão de que a escrita representa os segmentos sonoros da palavra, até as fases silábica e alfabética.

Com base nos estudos psicogenéticos, surge, então, uma nova visão de aprendizagem concebida como um processo contínuo de construção e elaboração de hipóteses. A prática em sala de aula também sofre modificações, pois os estudos sugerem a criação de um ambiente alfabetizador repleto de situações/experiências de leitura e escrita. A intenção é que, por meio da interação da criança com esses materiais escritos, ela reorganize as suas hipóteses de escrita. Assim, a tônica do ensino recai sobre uma prática pedagógica de estimulação, acompanhamento e orientação da aprendizagem considerando o ritmo e as particularidades de cada aluno. Entretanto, Albuquerque e Morais (2004) nos alertam que, ante esses novos estudos, alguns educadores e pesquisadores consideraram que os alunos se alfabetizavam “espontaneamente”, sem a intervenção sistemática do professor para se apoderarem do sistema de escrita alfabética.

Ainda no sentido de experiencição dos estudantes com matérias escritos e práticas situadas, ganham relevo os estudos sobre o letramento. É sobre a relação entre alfabetização e letramento que trataremos a seguir.

1.2 Práticas sociais de leitura: o Letramento em destaque

O termo letramento surge no Brasil ainda nos anos de 1980 como uma tentativa de traduzir o termo inglês *literacy*, que indica o estado ou a condição do sujeito em interagir de forma eficaz com o código lingüístico nas mais diversas práticas sociais. Soares ratifica que o letramento seria “o estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita e a leitura”. (2005, p. 18). A expressão letramento passa, pois a ser utilizada para designar uma nova realidade da sociedade na qual muitos indivíduos sabem ler e escrever, mas não são capazes de apropriar-se da escrita e da leitura de forma plena, não são competentes em utilizar estas práticas socialmente. Designa, ainda, o

entendimento mais amplo de aprendizagem do código escrito, mas também, a inserção do aluno nas práticas sociais da língua escrita.

Na perspectiva de letramento, a alfabetização deve considerar o sujeito como “aquele que está construindo sua identidade, que dialoga com o outro e consigo mesmo. Um sujeito que, aos poucos, forma sua consciência crítica e procura uma maior inserção tanto social quanto política”. (SANTOS. 2011 p. 38) Assim, a leitura e a escrita configuram-se em experiências que se dão no cotidiano do sujeito e não se restringem apenas ao ambiente escolar. Isto acontece porque os indivíduos envolvem-se nas mais diversas formas de interação, de acordo com o seu contexto social, independente de estarem na escola ou não. Tal percepção supera a visão artificial da língua, veiculada por textos elaborados exclusivamente para apresentar e promover a aprendizagem do código, somente, requerendo-se, assim, que o trabalho na escola tenha como ponto de partida materiais escritos reais e significativos.

Conseqüentemente, a língua escrita passa a ser constitutiva do sujeito, uma vez que ele vive imerso numa cultura grafocêntrica. Tfouni (2010) tematiza muito bem a questão quando apresenta conceitos de letramento de forma bastante clara e reflexiva. Entretanto, ela estabelece um paralelo com o conceito de alfabetização, evidenciando uma relação tênue existente entre os dois conceitos que, de certa forma, influenciam-se.

Para a autora, a alfabetização “refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem”. Por sua vez, o letramento seria um fenômeno que

focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas ‘letradas’ em sociedades ágrafas. (op.cit., p. 12)

É válido salientar que ao se utilizar da expressão *sociedades ágrafas*, Tfouni faz emergir uma situação que por vezes é relegada a um segundo plano, quando não é esquecida no âmbito das discussões sobre alfabetização e letramento: é possível o indivíduo ser *letrado*, mas não ser/estar *alfabetizado*, tanto em sociedade ágrafas como em sociedades grafocêntricas como a nossa. Isso acontece devido às inúmeras práticas sociais às quais as pessoas são expostas todos os dias. Essas situações todas propiciam ao indivíduo experiências que fazem dele alguém que pode ser considerado letrado. Mas, o letramento, por si só, atende a todas as demandas sociais? Assim como a alfabetização sozinha também não responde às

exigências sociais na conjuntura grafocêntrica, o letramento isolado também não oferece resposta a todas as situações do dia a dia.

Percebe-se enfim, que letramento e alfabetização se completam. Por causa disso, fala-se hoje em alfabetizar letrando, uma expressão que melhor se aproxima das exigências do nosso tempo e que traz em seu bojo a concepção de que as crianças vivam práticas de leitura e de produção escrita através das quais incorporam os conhecimentos sobre o processo de codificação e decodificação.

Nota-se que tanto as discussões sobre o letramento quanto a visão psicolinguística da escrita tratam do código escrito no âmbito interacional e situado, revelando que o contexto social e funcional, bem como a exposição aos materiais escritos e o manuseio sistemático dos mesmos favorece a aprendizagem e a apreensão do código escrito. Um e outro estudo têm como ponto de interseção o processo de alfabetização, o princípio alfabético (capacidade de codificar e decodificar). Tal princípio jamais pode ser desconsiderado por guardar relações intrínsecas entre os outros aspectos da psicogênese e do letramento. No entanto, o princípio alfabético contém em si dificuldades e requer o aprendizado de estratégias cognitivas, dentre elas está a reflexão fonológica, tema seguinte deste trabalho.

2. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: UM AUXÍLIO PARA O ENSINO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

Denomina-se consciência fonológica a habilidade metalingüística de tomada de consciência das características formais da linguagem. Esta habilidade compreende dois níveis: o primeiro está ligado à consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades diferentes, ou seja, a frase pode ser segmentada em palavras, em sílabas e as sílabas em fonemas. O segundo nível diz respeito à consciência de que essas mesmas unidades repetem-se em diferentes palavras (BYRNE, 1995). Muitas vezes, essa habilidade de identificar os sons e conseguir reordená-los de modo lógico já está presente no cotidiano infantil, antes mesmo do início do processo formal de alfabetização. Na escola, esse processo se fortalece e se amplia permitindo uma relação com habilidades mais complexas.

Mollica define a Consciência fonológica como uma habilidade metalingüística de representação consciente das propriedades fonológicas que são constituintes da fala: consiste no conhecimento consciente dos sons (fonemas) que compõem as palavras que ouvimos e enunciamos. Morais e Leite lembram que ela é a consciência dos sons que compõem as palavras que ouvimos e “permite a identificação de rimas, de palavras que começam e

terminam com os mesmos sons e de fonemas que podem ser manipulados para a criação de novas palavras” (2005, p. 73). Nesse foco, as palavras podem ser tomadas como objetos sobre os quais se pode refletir, notando suas particularidades, como por exemplo, as similaridades dos sons e sua extensão. Ainda Freitas estabelece que

a consciência fonológica envolve o reconhecimento pelo indivíduo de que as palavras são formadas por diferentes sons que podem ser manipulados, abrangendo não só a capacidade de reflexão (constatar e comparar), mas também, a operação com fonemas, sílabas, rimas e aliterações (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor) (2004, p. 180)

Assim, os aprendizes precisam refletir sobre os segmentos sonoros das palavras para avançarem na apropriação do sistema alfabético, cabendo à escola assumir esse papel de forma sistemática e intencional uma vez que estudos mostram que as crianças apresentam essa consciência em maior ou menor grau, se desenvolvendo ao longo da infância. Dessa maneira, o desenvolvimento da consciência fonêmica exige o desenvolvimento de habilidades de reflexão sobre as partes sonoras das palavras, reconhecendo, por exemplo, sílabas e fonemas iguais em palavras distintas. Consideramos que a habilidade metafonológica pode ser percebida como elemento facilitador da apropriação da escrita e pode ser vivenciada por meio de atividades como jogos, leitura e exploração de textos rimados, manuseio de sílabas móveis, contagem do número de sílabas, dentre outras atividades, desde o início da escolarização.

Percebendo a variedade de operações metafonológicas e suas possibilidades de trabalho, as práticas de sala de aula devem ser organizadas partindo de situações de ensino que proporcionem aos alunos o exercício de análise das propriedades das palavras, que muito ajudam no desenvolvimento das habilidades em Consciência fonológica. É pertinente explicitar aqui as considerações tecidas por Marchetti, no que se refere à gradação dessas habilidades no trabalho em sala de aula, ao evidenciar que elas

vão desde a percepção global da palavra até a manipulação mais simples. As habilidades mais simples, tais como as de rima (emparelhamento das palavras que apresentam sons iguais, desde o ditongo tônico até o último fonema, ex.: *boneca*, *caneca*) e de aliteração (quando as palavras apresentam sons iniciais iguais, ex.: *bala*, *bola*), surgem em torno de três a quatro anos de idade, e parecem ser um facilitador na evolução das habilidades silábicas e fonêmicas. As habilidades silábicas são adquiridas antes da aprendizagem formal da leitura e da escrita, auxiliando a aquisição de ambas. Já as habilidades em combinação e segmentação de fonemas necessitam da competência metafonológica e surgem mais tarde, após a aprendizagem da leitura e da escrita. (2008, pp. 29, 30)

Por fim, tendo em mente essa progressão, o professor assume o importante papel de mediação, propondo novos desafios fonológicos acrescentando-se àqueles já praticados

anteriormente pelos alunos, conforme explicitado por Mollica (2005), ao dizer que as atividades devem ser introduzidas

de modo gradual, com complexidade crescente, e à medida que a criança for adquirindo uma boa habilidade de fazer decodificação grafofonêmica fluente, ou seja, depois que ela tiver recebido instruções explícitas e sistemáticas de consciência fonológica e de correspondências entre grafemas e fonemas. (2005, p.19)

Apresentaremos a seguir o apanhado da pesquisa etnográfica que serviu para verificarmos *in loco* como essas idéias, à luz do conceito de consciência fonológica, se materializam, ou não.

3.OBSERVANDO AS PRÁTICAS DE SALA DE AULA

A turma observada foi o 2º ano de uma Escola Municipal, de uma cidade do Agreste Meridional, PE. Havia 25 alunos cuja faixa etária variava dos 7 aos 9 anos. Do total, 6 eram moradores do espaço rural da cidade e os outros eram do entorno da escola. A professora da turma tem 19 anos de magistério, sendo 15 na instituição visitada. Ela é graduada em Pedagogia e, atualmente, faz especialização em psicopedagogia.

A aula teve início com uma acolhida pela professora seguindo-se de um momento de leitura deleite. Segundo relato oral da professora, todas as semanas ela se propõe a ler um livro de literatura infantil para as crianças. Naquela aula, ela leu um trecho do livro *Maria-vai-com-as-outras*, de Sílvia Orthof. O livro é parte sugestiva do material do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa), Programa do MEC em parceria com as redes municipais de ensino. Seguindo, procedeu-se a leitura de uma lista contendo os nomes completos de todos os estudantes. À medida que a lista era lida pela professora, os alunos respondiam “presente”. O trabalho com listas de nomes, a exemplo da sala, com nomes dos alunos (destacar nomes a partir de sílabas idênticas, mesma quantidade de letras, letras iniciais iguais, por exemplo) pode ser um primeiro e salutar passo para o trabalho com consciência fonológica. Listas com dias da semana, livros lidos pela turma ou aniversariantes do mês também se prestam ao desenvolvimento de atividades dessa natureza.

A turma foi dividida em grupo de quatro ou cinco estudantes para manusearem letras e sílabas móveis em madeira. A professora orientou a todos dizendo que eles podiam formar palavras que já conheciam e sugeriu oralmente outras palavras tais como “sorvete”, “salada” “suspiro”. Vale destacar que essas palavras sugeridas estavam presentes no trecho lido como leitura deleite. Infelizmente, a professora não fez um *link* entre as palavras sugeridas por ela e

a presença das mesmas na leitura feita. Essa informação contextualizaria as palavras e certamente, faria mais sentido para as crianças “formá-las” com as letras e sílabas móveis. Durante todo o trabalho, os grupos eram acompanhados pela professora que desafiava os pequenos perguntando-lhes:

P: Que legal, A1! Que palavrinha é essa, hein?

A1: caneta...

P: Isso! Mas agora, vê só, troca esse TA por um LA... Sim... Lê pra mim como fica...

A1: canela

P: Isso! Mudou não foi? Agora... assim, pra formar PANELA ... o que você tem que mudar,hein?

A1: Bota um PA,tia...

A atividade durou em torno de 40 minutos e percebemos nesse período de tempo que a professora faz uso da reflexão fonológica com seus alunos, conforme o trecho acima.

Na sequência, os alunos receberam uma folha individual, na qual eles deveriam preencher um cabeçalho e escrever as palavras que foram formadas com as letras móveis. Assim como dantes, a educadora circulava entre os alunos ajudando-os na execução da atividade. Em alguns momentos, intervinha:

P: Tá, A2,mas vê só... olha essa letra aqui... você escreveu SAPOLA! Veja nas letrinhas que você usou como é...

A2: ah... é um C, né, tia? É SA CO LA (lê silabando)

P: Isso. O que foi que você colocou diferente, hein? (pausa) Hein?

A2: Foi o P... ficou diferente, né...

Nota-se que A2 já formou uma consciência sobre a mudança de sons e de significados ao reconhecer surpreso que a palavra “ficou diferente”. Isso deu-nos o indício de que a turma sempre vivencia atividades de caráter metafonológico. Trabalhar com rimas e/ou aliterações e reconhecer palavras que comecem ou terminem com o mesmo som são exemplos simples de abordagem fonológica em sala de aula.

Por fim, a professora chamou alguns alunos ao quadro e ditava-lhes algumas palavras que foram escritas pelos mesmos anteriormente. Tal atividade não estabelece relação com a escrita espontânea que revelaria em que *nível hipotético* a criança se encontra, conforme

preconizado pelas contribuições da psicogênese. Entretanto, a docente ajudava àqueles que demonstravam alguma dificuldade, fazendo uso do cartaz exposto em sala de aula contendo as letras do alfabeto. Com isso, ficou perceptível que esses alunos apresentaram certo grau de domínio da escrita convencional alfabética. A aula foi encerrada para que as crianças participassem do momento de merenda.

3.1 Utilizando outros instrumentos de Pesquisa

Para fins de metodologia, também, foi aplicado um questionário para a docente, do qual faremos uma breve análise das respostas dadas. O referido questionário foi elaborado com 04 (quatro) questões que sondaram aspectos referentes às metodologias e concepções materializadas em sala de aula, quanto ao tema do nosso estudo. Seguem os quadros contendo, também, as respostas dadas pela professora. A seguir, tecemos considerações e ponderações entre o teor do que foi dito e o que, de fato, constatou-se durante a observação em sala e aula.

Questão 01. Você utiliza algum método de ensino específico?

Sim, eu uso tudo de forma contextualizada, faço atividades de letramento porque dá pra abordar muitas coisas na sala de aula. Aqui nós trabalhamos muito com projetos didáticos.

Embora seja formada em Pedagogia, a docente apresenta em sua resposta certa confusão a respeito dos métodos de ensino. Não há uma relação clara entre os estudos do letramento e a vivência da pedagogia de projetos. Obviamente, é possível desenvolver projetos didáticos que contemplem situações de letramento, mas não ficou explicitada essa prática na resposta dada. Infelizmente, essa situação é análoga a muitas outras espalhadas em nossas escolas. Muitos educadores não conseguem distinguir teorias e métodos de ensino, utilizando esses termos, indiscriminadamente, apenas como um modismo.

Questão 02. Quais as suas percepções sobre consciência fonológica?

É muito importante porque ajuda ao aluno a aprender a ler e escrever. Nas capacitações do PNAIC nós estudamos sobre a consciência fonológica. Os resultados que nós obtemos são muito positivos.

Mesmo realizando atividades de reflexão fonológica na sala de aula, a resposta dada não dá indícios contundentes de que a professora tenha muita propriedade das concepções e contribuições da consciência fonológica. Possivelmente, o fato de ela participar dos estudos sistemáticos do PNAIC tenha lhe dado um conhecimento mínimo para desenvolver em sala ações com essa natureza. Estudos sistemáticos sobre temas dessa natureza revestem-se de muita importância, já que sugerem aos profissionais da educação, mais especificamente aqueles que trabalham com os anos iniciais, estratégias de trabalho com consciência fonológica com vistas a dirimir as dificuldades na aquisição da língua escrita.

Questão 03. Você faz uso de atividades que contemplem o desenvolvimento da consciência fonológica? Quais?

Sim. Quase todas as aulas têm alguma atividade de consciência fonológica. Eu uso o silabário, os quebra cabeças, cada aluno manuseia suas folhas com o alfabeto, faço leitura de rimas, etc.

As atividades observadas em sala corroboram, em parte, com o dito já que na aula observada, não houve atividade alguma que explorasse as rimas e aliterações em poemas e quadrinhas, por exemplo. Além de relatar por escrito, a professora apresentou informalmente outros recursos tais como dominó silábico e jogo da memória, usados em suas aulas. Jogos com sílabas e sentenças, brincadeiras com quadrinhas, trava-línguas e outros textos da tradição oral também são primordiais para um bom trabalho voltado para a consciência fonológica.

Questão 04. Que outras atividades de escrita você realiza com seus alunos?

Confecção de listas, bingo de palavras, elaboração de frases, cruzadinhas, etc.

Observando a sala de aula, notou-se um varal no qual as atividades dos estudantes ficavam expostas. Havia atividades de cruzadinha e caça-palavras. Entretanto, a natureza dessas atividades não contempla a escrita como um ato espontâneo e situado. Textos lacunados (parlendas, quadrinhas) e listas de compras, por exemplo, são atividades adequadas ao trabalho com a escrita contextualizada.

Após o apanhado feito em sala de aula, juntamente com as respostas dadas ao questionário, teceremos a seguir as considerações e conclusões possíveis do pretendido com este trabalho.

Considerações

A partir dos estudos realizados e da participação no evento, foi possível conhecer melhor a forma como se materializa o trabalho com reflexão fonológica em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. *À priori*, notou-se que a apropriação do sistema alfabético foi favorecida quando o trabalho pedagógico desenvolvido pela professora foi intermediado por atividades de desenvolvimento da consciência fonológica. Sabe-se que o ensino sistemático da correspondência entre som e grafia é essencial para que os estudantes adquiram autonomia na leitura e produção de textos, por meio da apropriação do sistema de escrita e, ao mesmo tempo, participem de práticas letradas por meio dos diferentes gêneros textuais que circulam em nossa sociedade.

Julgamos serem necessárias mais observações sistemáticas de eventos, para que tivéssemos um olhar longitudinal de todo o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética, embora tenhamos percebido, apenas num único momento, evidências de uma prática que oferece condições necessárias para a aquisição da escrita, como já dito. Sendo assim, essa habilidade deve estar presente nas práticas de alfabetização de nossas escolas, pois seus efeitos são nítidos e positivos. Nessa direção, Freitas (2004) nos lembra que para avançar em direção a uma hipótese alfabética e aprender os valores sonoros das letras, o estudante precisa observar sistematicamente os fonemas que compõem as sílabas das palavras. Vale destacar que não se trata de treinar a consciência fonológica das crianças, artificialmente, mas permitir que brinquem com as palavras, desenvolvendo, assim, habilidades fonológicas mais observáveis nos segmentos sonoros das palavras que manipulam no seu dia-a-dia.

Por fim, como proposição para o aperfeiçoamento do fazer educativo, sugerimos a apreciação do trabalho de Morais e Leite (2005). Nele, os autores apresentam, de maneira muito clara, bases teóricas sólidas para o trabalho com habilidades metafonológicas e tecem comentários pertinentes sobre essas bases. Ainda, apresentam sugestões de atividades que extrapolam o uso de materiais concretos (dominós, alfabetos móveis, etc). Essas possibilidades de trabalho são baseadas em textos autênticos (poemas, trava-línguas e outros), que são muito apropriados para a faixa etária dos aprendizes.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E., MORAIS, A. G. de. Alfabetização e Letramento: O que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando”? In: ALBUQUERQUE, Eliana B. C de e LEAL, Telma F. **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1: unidade 3** Brasília: MEC/SEB, 2012.

BYRNE, Brian. Treinamento da consciência fonêmica em crianças pré-escolares: por que fazê-lo e qual seu efeito? In CARDOSO-MARTINS, C. **Consciência Fonológica e Alfabetização.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FERREIRO, E & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREITAS, Gabriela Castro Menezes. Sobre a Consciência Fonológica – in: LAMPRECHT, Regina Ritter. **Aquisição Fonológica do Português.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

MARCHETTI, Paula Tavares. **Desenvolvimento em consciência fonológica de crianças com desenvolvimento fonológico normal e desviante e a terapia fonológica.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, RS: 2008.

MOLLICA, Maria Cecília. **O letramento de sujeitos típicos e atípicos.** Apostila, S/D.

MORAIS, A.G. e LEITE, Tânia M. R. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizandos? In: MORAIS, A.G. ALBUQUERQUE, E.B.C, LEAL, T. F (orgs) **Alfabetização- apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SANTOS, Jailze de Oliveira. **Práticas de Letramento e interação sócio-cultural.** Recife: Editora Universitária: UFPE, 2011.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte; Autêntica, 2003.

_____. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2005.

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

TFOUNI, L.V. **Letramento e Alfabetização.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.