

**Artigo****Aquisição da escrita: contribuições de pesquisas de intervenção em consciência fonológica e escrita inventada****Acquisition of writing: contributions of intervention research in phonological awareness and invented spelling****Adquisición de la escritura: contribuciones de la investigación de intervención sobre la conciencia fonológica y la escritura inventada****Viviane de Andrade Soares Sena¹, Paula Cristina de Almeida Rodrigues²**

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Mariana-MG, Brasil

Resumo

A compreensão acerca da relação de correspondência entre letras e sons (grafemas e fonemas) é tão importante quanto complexa no processo inicial de aquisição da escrita. Para que esse conhecimento emergja, é preciso que trabalhemos junto às crianças, de modo sistemático e também significativo, a reflexão sobre a dimensão sonora das palavras a partir de atividades pedagógicas que contribuam para que elas (as crianças) desenvolvam habilidades de consciência fonológica (CF). A CF representa condição obrigatória para que uma criança com desenvolvimento típico possa avançar em seu aprendizado do sistema de escrita alfabética. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi o de realizar uma busca por pesquisas brasileiras, no site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, acerca de intervenção/mediação em CF e escrita inventada de crianças matriculadas na pré-escola e no primeiro ano do ciclo de alfabetização, a fim de compreender as contribuições e os limites desses estudos. Com base na metodologia de pesquisa bibliográfica, concluímos que intervenção em CF e escrita inventada contribuíram para o avanço nas hipóteses levantadas pelas crianças sobre o princípio alfabético. Contudo, as pesquisas nesse âmbito existem em número discreto e estão concentradas nas escolas urbanas, indicando uma necessidade de ampliação desses estudos para escolas situadas no meio rural.

¹ Especialista de Educação na Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), Professora de Língua Portuguesa no Centro Educacional Getsêmani, Graduada em Letras, Pedagogia e Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-7746-276X> E-mail: viviannevas@hotmail.com

² Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. É vice-líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Práticas na Alfabetização e na Inclusão em Educação (NEPPAI). Desenvolve atividades de pesquisa no Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita/ CEALE/FAE/UFMG.

ORCID id:

E-mail: paulanina78@gmail.com

Abstract

Understanding the correspondence relationship between letters and sounds (graphemes and phonemes) is as important as it is complex in the initial writing acquisition process (Soares, 2016, 2020). For this knowledge to emerge, it is necessary that we work with the children in a systematic, and also, in a meaningful way, the reflection on the sound dimension of words from pedagogical activities that contribute for them (the children) to develop phonological awareness skills (PA). PA represents a mandatory condition for a child with typical development to advance in their learning of the alphabetical writing system (Morais, 2019). In this sense, the objective of this work was to carry out a search for Brazilian research, on the website of the Digital Library of Theses and Dissertations, about intervention mediation in PA and invented spelling of children enrolled in preschool and in the first year of the literacy cycle, in order to understand the contributions and limits of these studies. Based on the bibliographic research methodology, we concluded that intervention in PA and invented spelling contributed to the advancement in the hypotheses raised by children about the alphabetical principle. However, research in this area exists in a discreet number and is concentrated in urban schools, indicating a need to expand these studies to schools located in rural areas.

Resumen

Comprender la relación entre letras y sonidos (grafemas y fonemas) es tan importante como complejo el proceso inicial de adquisición de la escritura. Para que surja este conocimiento, necesitamos trabajar junto con los niños, de manera sistemática y también significativa, para reflexionar sobre la dimensión sonora de las palabras a partir de actividades pedagógicas que contribuyan a que ellos (los niños) desarrollen habilidades de conciencia fonológica (FC). FC representa una condición obligatoria para que un niño con desarrollo típico avance en su aprendizaje del sistema alfabético de escritura. En ese sentido, el objetivo de este trabajo fue realizar una búsqueda de investigaciones brasileñas, en el sitio web de la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones, sobre intervención/mediación en CF y escritura inventada de niños matriculados en preescolar y en el primer año del ciclo de alfabetización, para comprender los aportes y límites de estos estudios. Com base en la metodología de la investigación bibliográfica, concluimos que la intervención en CF y la escritura inventada contribuyeron al avance de las hipótesis planteadas por los niños sobre el principio alfabético. Sin embargo, la investigación en esta área existe en número discreto y se concentra en las escuelas urbanas, lo que indica la necesidad de ampliar estos estudios a las escuelas ubicadas en las zonas rurales.

Palavras-chave: Alfabetização, Consciência Fonológica, Escrita Inventada, Mediação Pedagógica.

Keywords: Acquisition of Writing, Phonological Awareness, Invented Spelling, Pedagogical Mediation.

Palabras clave: Alfabetización, Conciencia Fonológica, Escrita Inventada, Mediación Pedagógica.

1. Introdução

Na fase inicial de descoberta da leitura e da escrita, as crianças precisam ser incentivadas de modo que possam entender que a escrita nota os sons. Esse processo pode e deve ser instigador para elas e se realizar por meio de atividades significativas, em um verdadeiro ambiente de letramento. Dito de outro modo, na alfabetização, principalmente no início ou antes desse ciclo, é

importante que o ensino aconteça a partir de atividades que promovam o desenvolvimento da consciência fonológica³ e a compreensão do princípio alfabético em um contexto lúdico de reflexão sobre a língua.

Nesse contexto, a participação da criança em atividades de escrita inventada, antes do ensino formal ou no início desse ensino, contribui para a evolução de sua percepção acerca do sistema de escrita alfabético, promovendo avanço nas suas hipóteses de escrita. Isso porque a escrita inventada se configura como um espaço de intervenção/mediação, interação, reflexão e experimentação em um processo de construção colaborativa de escrita de palavras.

O nosso interesse por pesquisar consciência fonológica e escrita inventada na alfabetização surgiu de nossa participação no desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica intitulada “Apropriação da linguagem escrita na Educação Infantil: a compreensão da escrita como um sistema de representação”, orientada pela Profa. Dra. Paula Cristina de Almeida Rodrigues, no Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto (DEEDU/UFOP); de nossa participação nas discussões do Grupo de Pesquisa em Alfabetização do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (GPA/Ceale/UFMG)⁴; e no Grupo de Estudos em Educação do Campo (GiraCampo/UFOP)⁵. O Giracampo contribuiu para que nos atentássemos também para as Escolas do Campo, nos auxiliando a observar, em nossas leituras e discussões, se as crianças inseridas nos meios rurais estariam sendo contempladas nas pesquisas recentes sobre práticas inovadoras na alfabetização.

Com isso, destacamos, conforme Soares (2020), que aprender a ler e a escrever, de modo prazeroso, precisa ser uma realidade de todas as crianças (estejam elas na cidade, no campo, no quilombo ou na aldeia).

Nesse sentido, compreendemos que atividades pedagógicas de intervenção/mediação que preveem interação no processo de aquisição da escrita por crianças em fase inicial de alfabetização, podem contribuir de modo significativo ao desenvolvimento da consciência fonológica e à compreensão do princípio alfabético (SOARES, 2016, 2020; MORAIS, 2019). Além disso, atividades nesse sentido, percebem a criança como sujeito pleno, colocando-a como protagonista da sua própria aprendizagem. Assim sendo, a escrita inventada guiada por mediações de adultos ajuda de maneira importante no desenvolvimento da consciência fonológica (CF), na compreensão do sistema de escrita alfabética (SEA) e, conseqüentemente, no progresso da alfabetização (FAYOL, 2014; SOARES, 2016, 2020).

Assim sendo, tivemos como objetivos reforçar a relevância da consciência fonológica e das práticas de interação e mediação para a

³ Assim como Morais (2019), defendemos que o ensino sistemático da escrita alfabética deve acontecer de forma conciliada com as práticas de letramento. Contudo, neste artigo trataremos, de forma mais específica, do desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão do princípio alfabético, um dos aspectos que compõem o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento.

⁴ Para mais informações: <http://portal.fae.ufmg.br/napq/encontrodepesquisa/repositorio/grupo-de-pesquisa-em-alfabetizacao-gpa-ceale/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

⁵ Para mais detalhes: <https://ufop.br/eventos/iii-ciclo-do-grupo-de-estudos-giracampo>. Acesso em: 20 nov. 2020.

apropriação do SEA, destacando a escrita inventada; evidenciar contribuições e limitações encontradas no levantamento das pesquisas; e contribuir com as teorias e as práticas de ensino na pré-escola e no ciclo de alfabetização. Diante disso, por meio deste estudo bibliográfico, investigamos pesquisas brasileiras de pós-graduação no campo da alfabetização que tratassem da aprendizagem da escrita na pré-escola e no primeiro ano do ciclo de alfabetização.

A nossa busca foi feita no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e considerou estes descritores: “escrita inventada”; “escrita espontânea”; “aquisição da escrita”; “escrita temporária”; “intervenção pedagógica”; “consciência fonológica”; “notação alfabética”; “turmas multisseriadas”, “educação do campo”. A busca no referido site foi ordenada por “data decrescente”, e foram consideradas pesquisas produzidas nos últimos 10 anos (2010-2020) nas áreas de educação e linguística. Percebemos que pesquisas nesse âmbito se concentram nas escolas urbanas, nos sugerindo haver uma ausência desses trabalhos com crianças camponesas, em escolas situadas em meios rurais.

Este artigo se encontra organizado por esta introdução, por uma discussão teórica, que se desdobra em duas subseções conceituais (consciência fonológica e aquisição da escrita; escrita inventada), pelos achados da pesquisa (em que apresentamos as pesquisas brasileiras), pelas considerações finais e pelas referências.

2. Desenvolvimento

2.1 Consciência fonológica e aquisição da escrita

O conceito de consciência fonológica (CF) e o exame de suas relações com a alfabetização, segundo Morais (2019), começou a se difundir fora do Brasil na década de 1980 e, no Brasil, a partir de 1981, com um estudo sobre realismo nominal na alfabetização (CARRAHER; REGO, 1981) e uma pesquisa sobre reflexão metalinguística na aquisição da leitura em crianças de meios populares (BEZERRA, 1981).

Nesse sentido, acerca da CF, Morais (2019) afirmou a importância do seu papel na aquisição da escrita pela criança. Esse autor definiu que, embora a consciência fonológica⁶ não pareça constituir condição suficiente para uma criança dominar o nosso sistema alfabético, “desenvolver algumas habilidades de consciência fonológica constitui uma condição obrigatória para que uma criança sem deficiência auditiva avance em seu aprendizado de um sistema de escrita alfabética” (MORAIS, 2019, p. 36).

⁶ Através desse estudo que realizamos, nossa pretensão não é defender a volta do método fônico, como defendem alguns estudiosos da consciência fonológica. Concordamos com Morais e Leite (2005), “isso representaria tornar requisito, para viver o processo de alfabetização, um nível de reflexão fonológica tão complexo e abstrato que nem mesmo pessoas já alfabetizadas conseguem exercer” (p. 81). Além disso, conforme destacam os autores, o método fônico e outros métodos tradicionais de alfabetização tratam o aluno como mero receptor de informações e não consideram que a aprendizagem da leitura e da escrita deve acontecer através do contato diário com textos reais que circulam na sociedade.

Freitas (2004) definiu a CF como sendo “a habilidade do ser humano de refletir conscientemente sobre os sons da fala” e, com isso, ser capaz de julgar e de manipular a estrutura sonora das palavras. A CF, segundo esse autor, reúne um conjunto de habilidades e níveis linguísticos diversos (com graus de dificuldade variados e distintos) e, portanto, não deve ser considerada como uma construção única, ou como “coisa uma” que a criança tem ou não, como reforça Morais (2019). Assim sendo, de modo claro, Freitas (2004) delineou a distinção entre consciência fonológica e consciência fonêmica: a consciência fonêmica corresponde somente à habilidade de manipular fonemas, é uma parte do todo; a consciência fonológica, por sua vez, representa o todo, isto é, a CF envolve, além da manipulação de fonemas, a manipulação de sílabas e de unidades intra-silábicas.

Freitas (2004), Soares (2016) e Morais (2019) definiram a consciência fonológica como sendo uma parte de nossa consciência metalinguística, isto é, a CF representa uma das habilidades que compõem o conjunto de habilidades metalinguísticas do ser humano. Deste modo, quando usam a linguagem, as crianças tendem não só a tratá-la como um meio de interagir com os outros membros da cultura ao seu redor, mas também a pensar sobre a língua, a analisá-la, tratando a própria linguagem como objeto de reflexão. “Essa reflexão pode se vincular a diferentes dimensões da língua: seus sons, suas palavras ou partes destas, as formas sintáticas usadas nos textos que construímos, as características e propriedades dos textos orais e escritos” (MORAIS, 2019, p. 41).

Morais (2019) focou nas habilidades metafonológicas/consciência fonológica como uma grande aliada no aprendizado da escrita alfabética e procurou discutir, dentre outras questões, se essa habilidade seria causa ou consequência da alfabetização. Nesse intento, ele considerou que a relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e a alfabetização é interativa, ou seja, de mútua influência. Isso porque, se algumas habilidades de CF permitem que a criança avance no aprendizado inicial da escrita, o domínio do sistema de escrita alfabética (SEA) faz com que ela passe a ser capaz de fazer certas operações sobre unidades sonoras das palavras que ela não conseguia realizar antes de alfabetizar-se (MORAIS, 2019).

Freitas (2004) elucidou, com apoio em pesquisas anteriores, que podem ser explicitados três níveis de consciência fonológica, quais sejam, nível das sílabas, nível das unidades intra-silábicas e nível dos fonemas. O nível das sílabas abarca a capacidade de trabalhar com as sílabas das palavras (separar, juntar, identificar que certas palavras “começam iguais”, excluir sílaba, formando uma nova palavra, produzir palavra a partir de uma sílaba dada etc.). Segundo Freitas, esse parece ser o caminho mais óbvio de segmentação sonora para a criança que, geralmente, apresenta percepção precoce das sílabas e pouca dificuldade nesse tipo de exercício.

O nível das unidades intra-silábicas, isto é, a compreensão de que as palavras podem ser divididas em unidades menores do que a sílaba e maiores do que o fonema – denominadas “Onset” e “Rima”, conforme a Teoria da Sílaba⁷

⁷ Na Teoria da Sílaba, os termos “Onset” e “Rima” são utilizados para tratar das partes que constituem as unidades silábicas. De acordo com essa teoria, uma sílaba (σ) é formada por, no

– possibilita à criança identificar, por exemplo, palavras que rimam (boné – café; balão – salão) e as aliterações, palavras que apresentam mesmo Onset (fonema inicial representado por consoante: menino – minhoca; prato – preto). De acordo com Freitas (2004), a rima faz parte da vida das crianças e está presente nas músicas, livros, brincadeiras, o que faz com que esse tipo de atividade se configure como um nível de conhecimento fonológico elementar para elas. Por último e mais complexo para as crianças, é o nível dos fonemas (consciência fonêmica), isto é, a capacidade de manipular, dividir, apagar, modificar, reposicionar os sons nas palavras.

Os fonemas, como expôs a referida autora, são as menores unidades de sons e, para chegar a esse nível, a criança precisa descobrir que as palavras são formadas por unidades sonoras. Essa tarefa parece exigir um apurado nível de consciência fonológica, pois essas unidades mínimas e abstratas são difíceis de serem percebidas em um segmento sonoro contínuo (FREITAS, 2004).

Morais (2019) corroborou esse entendimento trazido por Freitas (2004), elucidando que a análise explícita de segmentos sonoros silábicos emerge antes da segmentação em fonemas que, por sua vez, parecia consolidar-se apenas com a alfabetização.

Soares (2020) retomou o conceito de consciência fonológica como capacidade que as crianças têm de refletir sobre os segmentos sonoros da fala. A partir disso, a autora apresentou um esquema para explicar os níveis de CF necessários para que a criança alcance o princípio alfabético em que definiu a consciência lexical (reconhecer rimas e aliterações); consciência silábica (segmentar palavras em sílabas); e consciência fonêmica (perceber que as sílabas se formam a partir de pequenos sons). Com isso, Soares (2020) afirmou que a consciência silábica e a fonêmica são “as dimensões que mais diretamente conduzem as crianças à compreensão do princípio alfabético” (SOARES, 2020, p. 78).

Nessa perspectiva, Moraes (2019) sugeriu considerar, no trato das relações entre CF e alfabetização (relações entre as modalidades oral e escrita das línguas), a conjugação de três perspectivas: “histórica”, “linguística” e “psicogenética”, pois, isso poderia contribuir para que sejam encontradas “explicações mais adequadas para o papel das habilidades de consciência fonológica nesse complexo processo que é o aprendizado da notação alfabética” (MORAIS, 2019, p. 75).

O autor explica que a visão histórica poderia ajudar a compreensão de que a escrita alfabética é uma invenção cultural, paulatinamente aperfeiçoada pela humanidade, de maneira que determinadas formas com que se apresenta agora (separação das palavras por espaços em branco, por exemplo) não são algo natural ou inerente à notação com o alfabeto. Como “objeto cultural criado e usado por certas comunidades, a exposição a este e as oportunidades de sobre ele refletir é que farão (ou não) com que, em alguma etapa da vida, o indivíduo comece a buscar compreender como letras e sons se relacionam” (MORAIS, 2019, p. 76), sendo capaz de, pouco a pouco, progredir na solução desse enigma.

mínimo, dois constituintes, sendo eles: o A (ataque) ou O (onset) e a R (rima) (cf. SELKIRK, 1982).

Quanto à visão linguística, Morais (2019) explicou que ela precisa ser mais refinada, porque isso poderia evitar que unidades escritas (como “palavra gráfica” e “letra”) fossem consideradas como equivalentes de “palavra oral” e “fonemas”. Esse apuro linguístico “nos obrigaria a ver as singularidades do que estamos chamando de fonemas e as especificidades das relações entre ‘unidades’ orais e escritas em cada língua” (MORAIS, 2019, p. 76). Além disso, essa visão nos permitiria levar em conta a grande diferença entre as línguas (o inglês e o nosso português, por exemplo) quando se trata da regularidade das relações entre unidades orais e unidades escritas. A esse respeito, Soares (2016) também defendeu que não se deve transpor as teorias construídas a partir de línguas de ortografias opacas para línguas de ortografias transparentes ou próximas da transparência⁸.

No que se refere à visão psicogenética, Morais (2019) compreendeu que ela possibilitaria a constatação de que as acepções que crianças que ainda não dominam o SEA têm sobre palavra, letra, sílaba e fonema são muito diferentes das acepções dos adultos e se modificam, progressivamente, para se assemelharem às destes últimos à medida que as crianças se apropriam da leitura e da escrita. Desse modo, “considerando a especificidade das representações infantis sobre a escrita e como evoluem durante a alfabetização, evitamos a adoção de explicações marcadas por um viés adultocêntrico” (MORAIS, 2019, p. 76).

Nesse contexto, em direção ao avanço da criança em suas concepções acerca do sistema de escrita, defendemos, em consonância com esses teóricos, que seria necessário um ensino sistemático e significativo às crianças, a partir de atividades que provocassem o confronto, a interação, a escuta e a fala, a reflexão acerca do SEA, por meio de mediação do adulto. A esse respeito, pesquisas do tipo intervenção/mediação em escrita inventada vêm apresentando resultados positivos para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a apropriação da linguagem escrita por crianças que participaram em programas de intervenção em comparação com crianças que não participaram.

2.2 Escrita inventada

Fayol (2014) confirmou que, do desenho às palavras, as crianças podem se tornar precocemente sensíveis a algumas propriedades da língua, desde que sejam expostas a “escritos de toda sorte”. Por exemplo, antes dos 3 anos de idade, a criança já poderia perceber que “a escrita deixa vestígios”, muito embora ainda não consiga distinguir desenhos, rabiscos e escritos, o que só vai começar a se apresentar a partir de seus 3 anos de idade; em torno de 4 anos, a criança já seria capaz de compreender que a escrita é linear e comporta letras separadas por espaços, com uma extensão aproximada de 4 letras, a depender do sistema

⁸ As línguas transparentes ou próximas da transparência (finlandês, português, espanhol *etc.*) apresentam correspondências coerentes nas relações fonema-grafema, com fronteiras silábicas bem delimitadas; as línguas opacas (inglês, francês *etc.*), ao contrário, não apresentam correspondências coerentes e consistentes nas relações fonema-grafema, nem fronteiras silábicas claramente marcadas. Assim, o processo de desenvolvimento linguístico e cognitivo de uma criança inglesa e de uma criança finlandesa, por exemplo, acontece de modo diferente, porque a criança está aprendendo um objeto de conhecimento mais simples ou mais complexo (cf. SOARES, 2016).

linguístico. No entanto, essas propriedades formais surgiriam do confronto da criança com o sistema de escrita alfabético. Por essa razão, para que a criança descubra e compreenda noções como as de palavra, frase e texto, leva-se muito tempo e é preciso acesso explícito/guido ao letramento⁹, isto é, “ao conjunto das atividades humanas que recorrem à escrita” (FAYOL, 2014, p. 36).

Para a criança, segundo Fayol (2014), a compreensão de que a escrita codifica a fala, não o sentido, e que isso corresponde ao princípio alfabético, representa um exercício extremamente complexo. Inicialmente, ela tende a reproduzir o comprimento da sequência tal qual a quantidade de informações a transmitir ou do tamanho das entidades evocadas, e não do comprimento da forma fonológica. Assim, a título de exemplo, para uma criança, pode ser difícil de admitir que a extensão da transcrição da palavra “joaninha” seja maior que a da palavra “leão”. E será sob estímulo e intervenção dos adultos que a pequena aprendiz poderá compreender, mais tarde, que o comprimento das produções escritas se relaciona com o tamanho das produções orais.

A evolução consecutiva às aprendizagens ao mesmo tempo implícitas (efetuadas pelas crianças ao sabor das experiências vivenciadas) e explícitas (resultantes das intervenções que visam fazer adquirir saberes e competências precisos) acarreta modificações dos comportamentos e das noções. Essas mudanças se traduzem nas produções realizadas no curso de diversas atividades. Entre elas, as *escritas ditas inventadas* (FAYOL, 2014, p. 38, grifo nosso).

As “escritas inventadas”, como definido por Fayol (2014), são atividades com que as crianças (de nível pré-escolar, com idade aproximada de 5 anos) são levadas a inventar transcrições. Essas atividades, em consonância com esse autor, apresentam vantagens como a de fornecer informações acerca do modo como as crianças se apropriam da escrita (como elas percebem e o que compreendem dessa ferramenta tão complexa?). Isso porque as características dessas produções deixam transparecer que “não se trata de imitações, mas sim de criações a partir de elementos parciais” (FAYOL, 2014, p. 39).

Conforme Fayol (2014), inicialmente, tinha-se como objetivo, com os estudos de escritas inventadas, apenas descrever as capacidades das crianças; posteriormente, esse objetivo se transformou em análise sobre os efeitos dessas práticas no desempenho em leitura e escrita de palavras. Porém, o autor relatou que havia poucos dados disponíveis acerca dos efeitos a médio e longo prazo, mas que pesquisas de intervenção realizadas com escritas inventadas evidenciaram efeitos significativos sobre o reconhecimento e produção de palavras.

⁹ Como a língua escrita se insere em contextos socioculturais, a aprendizagem do sistema de escrita alfabético deve acontecer concomitante ao desenvolvimento do letramento, ou seja, da aprendizagem dos usos sociais dessa tecnologia. A criança percebe sentido no ensino desse sistema e consegue compreendê-lo à medida que ela compreende como se usa isso no contexto sociocultural. Portanto, a alfabetização por compreensão abarca, ao mesmo tempo, o princípio alfabético e os seus usos em contextos em que a criança vive e no contexto cultural de referência (aquele para o qual a criança deve avançar) (cf. SOARES, 2016, 2020).

Soares (2016) também abordou a escrita inventada e, para isso, retomou dois estudos clássicos e decisivos no campo do desenvolvimento e da aprendizagem da escrita pela criança: Ferreiro e Teberosky (1979) que, sob o viés construtivista, consideraram o sistema de escrita como um sistema de representação e organizaram o desenvolvimento da criança em níveis de progressiva apropriação do sistema alfabético; e Read (1971) que, por sua vez, analisou as escritas inventadas produzidas espontaneamente por cerca de 20 crianças, com idade de 3 a 6 anos, e identificou, nessas escritas, “a presença de um sistema fonológico uniforme”, evidenciando o processo de compreensão do sistema de escrita pela criança (SOARES, 2016, p. 68).

Essas teorias são muito importantes neste campo de busca por explicar as hipóteses que, implicitamente, as crianças constroem sobre a língua. Mas foi Read (1971), segundo Soares (2016), o primeiro pesquisador a tratar da importância, para a compreensão do desenvolvimento da criança em suas relações com a escrita, da grafia que ela “inventa” quando ainda não aprendeu a escrita convencional. Os estudos desse autor, conforme explicou Soares (2016), contribuíram principalmente para os primeiros entendimentos de que as escritas de crianças não seriam meras reproduções ou erros, mas explorações significativas, por meio das quais a criança avança em sua aprendizagem da escrita.

A “escrita inventada”, desde então, começou a se tornar um fenômeno importante à compreensão de como a escrita se desenvolve na criança. Soares (2016) detalhou que esse termo foi utilizado por Read (1971), Bissex (1980) e Gentry (1982), e que Read (1971) utilizou também as expressões “escrita criativa” (*creative spelling*), “escrita temporária” e “escrita espontânea”. Contudo, no Brasil, a expressão “escrita espontânea” foi a que se difundiu. Mas, para Soares (2016), a expressão “escrita espontânea” não parece ser a mais adequada, porque nem sempre a criança produz a escrita de modo espontâneo, ela o faz, muitas vezes, motivada pelos adultos. À vista disso, a autora afirmou que a expressão mais recorrente na literatura da área, para se referir ao comportamento da criança não alfabetizada que inventa um uso para as correspondências fonema-grafema, é “escrita inventada”, tanto para a produção espontânea como para o que se produz como resposta à solicitação do adulto.

De acordo com Soares (2016), os paradigmas psicogenético e fonológico são os que têm orientado o estudo do desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita pela criança. Assim, no campo da psicologia, na linha dos trabalhos de Ferreiro (1979), estão os estudos que procuraram entender e descrever a evolução da criança em seu processo de compreensão do princípio alfabético. Nas Ciências da Educação e nas Ciências da Linguagem estão os estudos mais focados sobre o objeto escrita inventada do que sobre a criança e seu confronto com a escrita. Esses trabalhos procuraram compreender como as propriedades da língua se refletem nas escritas das crianças.

Pela complexidade envolvida no processo de aquisição da aprendizagem da língua escrita, Soares (2016) entendeu que essas teorias são diferentes entre si, mas igualmente necessárias ao olhar sobre a escrita que a criança inventa nos movimentos que ela realiza no sentido da compreensão do princípio alfabético. A correlação do conjunto de teorias linguísticas e psicológicas no processo de alfabetização constitui a base para o entendimento

de como a criança aprende [o sistema de escrita alfabético] ao longo de seu desenvolvimento linguístico e cognitivo (SOARES, 2020).

De um lado, o olhar psicogenético se voltou para o desenvolvimento da escrita na criança desde seus primeiros desenhos e rabiscos, já antes de seu confronto com a escrita alfabética, sempre enfocando a criança, suas hipóteses, suas produções e, não propriamente, a escrita inventada. Por outro lado, os pesquisadores que privilegiaram a orientação fonológica investigaram a escrita inventada como resultado do confronto da criança com o objeto de conhecimento, isto é, focaram no objeto (o sistema de escrita alfabética), não na criança.

Nesse sentido, Soares (2016), com o seu olhar categórico e decisivo sobre o ensino, esclareceu que essas duas orientações se completam. Como elucidou a autora, as pesquisas na perspectiva psicogenética indicaram as hipóteses que a criança formula ao longo do seu processo de conceitualização da escrita; mas, para avançar em suas hipóteses, atingindo o período de fonetização da escrita, a criança se baseia na sua percepção dos sons da fala e suas relações com os grafemas e, nesse momento, vigora o paradigma fonológico. Isto posto, os processos linguísticos e os processos cognitivos coexistem e se correlacionam na escrita inventada. No entanto, Soares (2016) afirmou que são ainda poucas as pesquisas que investigaram a reciprocidade entre ambos.

Por conseguinte, atividades de escrita inventada se tornaram recorrentes principalmente em contextos escolares brasileiros, em que os estudos psicogenéticos difundiram-se amplamente. Todavia, como nos esclareceu Soares (2016), ainda que essas práticas sejam de grande valor, elas vêm sendo utilizadas nas salas de aula primordialmente com fins de classificar as crianças. Desse modo, a autora argumentou que essas pesquisas contribuíram para o conhecimento sobre níveis linguísticos e cognitivos no desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita, mas poucas pesquisas dedicaram-se a compreender como a criança pode ser orientada e incentivada a avançar em direção ao princípio alfabético.

Por isso, em consonância com Soares (2016), compreendemos que é necessário investigar “como diferentes ações mediadoras podem fazer avançar a ‘escrita inventada’ e as habilidades que com ela se relacionam” (SOARES, 2016, p. 239). Pois, não basta que se identifiquem, ao observar escritas inventadas, os níveis cognitivos e linguísticos em que se encontram as crianças, apontando os “erros” sob o ponto de vista psicogenético ou fonológico, é decisivo haver também uma mediação pedagógica que ajuda a criança a entender como sua escrita pode ser melhorada.

Por esse ponto de vista, Soares (2016) ressaltou que há pouco estudo e pouca proposição sobre ações mediadoras no processo de escritas inventadas e que as pesquisas realizadas até então, com que se investigaram o impacto de determinados treinamentos experimentais sobre a escrita inventada, apresentaram resultados positivos. Acerca dessas pesquisas sobre os efeitos de intervenções ou mediações em escritas inventadas, a autora enfatizou que elas são recentes (início do século XXI). Soares (2016) mencionou alguns estudos, como o de Rieben *et al.* (2005), que investigou crianças francesas; Ouellette e

Sénéchal (2008), que estudaram crianças falantes de inglês; Levin e Aram (2013), que pesquisaram pré-escolares falantes de hebraico.

Todas essas pesquisas trabalharam com crianças de idade média de 5 anos, ainda não alfabetizadas. Entretanto, essas pesquisas investigaram intervenções em escritas inventadas de ortografias opacas ou próximas da opacidade: francês, inglês e hebraico. E, como entendemos com Soares (2016), não é indicado transpor esses estudos para uma ortografia próxima da transparência como a nossa.

No Brasil, embora a prática de escritas inventadas seja difundida, Soares (2016) afirmou que não havia aqui pesquisas que tratassem das mediações pedagógicas em escritas inventadas de crianças falantes do português brasileiro, mas que havia estudos sobre intervenções em escritas inventadas no português europeu (ALVES-MARTINS, 2006, 2014; ALVES-MARTINS *et al.*, 2013). De acordo com Soares (2016), apesar de apresentarem diferenças de pronúncia, essas duas modalidades do português têm “possíveis repercussões na representação escrita da cadeia sonora”. Por isso, os estudos feitos em Portugal poderiam indicar intervenções em escritas inventadas no português brasileiro.

Atualmente, no Brasil, especificamente, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), há pesquisas de intervenção/mediação em escrita inventada sendo realizadas, a partir das quais se propõem alternativas de mediações pedagógicas que poderiam atuar sobre o progresso da criança na compreensão do princípio alfabético (LANZA, 2018; MACÊDO, 2019; MONTEIRO; MACÊDO; MONTUANI, 2019). Essas pesquisas, que se iniciaram do diálogo do Grupo de Pesquisas em Alfabetização do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (GPA/Ceale /UFMG)¹⁰ com o grupo de pesquisa sobre escrita inventada de Portugal, também vêm demonstrando bons resultados junto às crianças.

Com isso, reiteramos, concordando com Soares (2016), que a escrita inventada acompanhada de mediações pedagógicas, na fase inicial de aprendizagem da língua escrita, pode colaborar significativamente para a compreensão da escrita alfabética pela criança.

3. Achados da pesquisa

Neste estudo nos propusemos a rever e discutir algumas teorias que, com apuro, trataram da aquisição da escrita, do desenvolvimento da consciência fonológica (CF) e da intervenção/mediação em escrita inventada, atividade que possibilitaria entender como a criança atribui sentido à escrita ao longo do tempo (SOARES, 2016, 2020). Esse movimento foi feito nas seções anteriores. Agora vamos tentar construir um panorama acerca das pesquisas brasileiras (teses e dissertações) que, nos sentidos dos autores consagrados aqui considerados, realizaram intervenção em consciência fonológica, visando ao avanço na compreensão do sistema de escrita alfabética (SEA), com crianças matriculadas em pré-escolas e no primeiro ano do ciclo de alfabetização.

Nesse desígnio, realizamos, entre os meses de setembro e outubro de 2020, um levantamento dessas pesquisas no site da Biblioteca Digital de Teses

¹⁰ Cf. nota 2.

e Dissertações (BDTD)¹¹. Nesta seção, apresentaremos os procedimentos e refinamentos feitos durante a nossa investigação e realizaremos uma análise descritiva e interpretativa das pesquisas selecionadas.

A busca inicial na BDTD foi realizada a partir dos descritores: “escrita inventada”; “escrita espontânea”; “aquisição da escrita”; “escrita temporária”; “intervenção pedagógica”; “consciência fonológica”; “notação alfabética”; “turmas multisseriadas”, “educação do campo”, e ordenada por “data descendente”, e foram considerados os últimos 10 anos (2020-2010), tendo em vista que Soares (2016) disse que pesquisas sobre esse tema são recentes no Brasil. Com isso, encontramos 57 trabalhos cujos títulos consideramos como relevantes a nossa discussão. Contudo, ao avaliarmos seus resumos e as áreas de estudos em que se inseriram, optamos por priorizar as pesquisas desenvolvidas nos campos da educação e da linguística em detrimento das pesquisas dos campos da fonoaudiologia e da psicologia.

Isso feito, apenas 18 dessas pesquisas pareciam se inserir em nossos critérios de interesse. Mas, durante as leituras dos textos, fizemos mais um refinamento, em que valorizamos as pesquisas que tendiam ao letramento na alfabetização, em detrimento das pesquisas que tendiam a um treinamento clínico, à “remediação” da consciência fonológica, que tinham por base o método fônico¹². Ao final, obtivemos somente 5 pesquisas de intervenção em consciência fonológica na aquisição da escrita por crianças, estando 4 delas situadas no meio urbano e apenas uma situada no meio rural.

A seleção bibliográfica supramencionada delineou um exercício minucioso, em que fizemos a catalogação de dados dos principais trabalhos, os quais ora apresentamos, primeiramente, a partir do Quadro 1, e, posteriormente, de modo pormenorizado, evidenciando detalhes importantes em cada um, que poderão enriquecer a nossa discussão.

Quadro 1. Síntese dos resultados das pesquisas extraídas do Banco de Teses e Dissertações (BDTD), considerando os últimos 10 anos.

Pesquisas BDTD			
Autora (ano)	Sujeitos e espaços da pesquisa	Intervenção	Contribuições à aquisição da escrita
Almeida (2013)	17 crianças de duas turmas de Infantil com crianças de 5 anos de uma escola particular localizada em uma área nobre de Fortaleza.	10 crianças participaram de atividades de consciência fonológica, adaptadas do Aplicativo para Teste de Leitura (APPTL) adicionadas às atividades pedagógicas planejadas para a turma; 7 crianças seguiram o	O grupo que participou do treinamento em consciência fonológica obteve maior número de escrita alfabética dos itens lexicais do APPTL.

¹¹ A BDTD é uma base de dados mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia e dispõe de teses e dissertações defendidas em todo o Brasil e por brasileiros no exterior. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

¹² O método fônico, que atualmente voltou a ser proposto como o ideal, pretende fazer com que a criança aprenda, pronunciando os fonemas que as letras representam, o que a evidência científica da fonologia mostra ser impossível, uma vez que fonemas não são pronunciáveis, a não ser as vogais (a, e, i, o, u, com suas diferenças: a, â; e, é, ê etc.) (cf. SOARES, 2020).

		planejamento didático adotado pela escola.	
Gutierrez (2015)	18 crianças, com média de 6 anos e meio de idade, de duas turmas de primeiros anos do ensino fundamental de duas escolas municipais de um bairro da zona urbana do município de Pelotas (RS).	A turma que compôs o grupo experimental recebeu estimulação da consciência fonológica com base no Programa de Estimulação da Consciência Fonológica (PECF), a turma do grupo controle não o recebeu.	As crianças que receberam a intervenção apresentaram menos dificuldades nas grafias das sílabas complexas, desenvolveram a CF e avançaram nos níveis de conceituação da escrita.
Caxias (2015)	7 alunos de 6 e 7 anos de idade, do 1º ano do ensino fundamental I de uma escola municipal da zona rural da cidade de Curral de Cima (PB). A turma pesquisada contemplou um total de 14 alunos, mas, apenas 7 participaram da pesquisa.	Foi aplicada às 7 crianças uma proposta de intervenção didática baseada no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), visando a promoção do desenvolvimento da consciência fonológica e da escrita.	Alunos que apresentaram baixo desempenho nas atividades fonológicas também não apresentaram um bom desempenho na atividade de escrita. A intervenção contribuiu para o desenvolvimento da CF e da escrita e leitura de palavras.
Lanza (2018)	23 crianças, com idade entre 5 e 6 anos, de uma turma do Infantil II de uma escola municipal de Belo Horizonte/MG, situada na Zona Oeste da capital.	Um grupo experimental participou do Programa de Intervenção em Escrita Inventada; um grupo-controle participou de atividades de leitura literária. Foram comparadas às produções escritas das crianças na avaliação inicial e final.	A evolução do número de fonetizações corretas foi maior nas crianças que participaram do Programa Escrita Inventada do que nas crianças do grupo controle.
Macêdo (2019)	21 crianças, com média de 5 anos de idade, de uma turma do infantil II de uma escola de educação infantil do município de Belo Horizonte, situada na Zona Oeste da capital mineira.	O Grupo Experimental 1 participou do Programa Escrita Inventada (PEI) com o uso das letras móveis. O Grupo Experimental 2 participou do Programa Escrita Inventada sem o uso das letras móveis. O Grupo Controle não participou do PEI.	Os 2 grupos experimentais obtiveram uma média de relação pertinente letra/som mais elevada do que a média do grupo controle. As crianças que participaram do grupo com as letras móveis evoluíram mais na qualidade das suas escritas inventadas, do que as crianças que participaram do grupo sem esse material.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados das pesquisas de Almeida (2013), Gutierrez (2015), Caxias (2015), Lanza (2018) e Macêdo (2019).

Outras pesquisas da educação e da linguística, além destas, nestes últimos 10 anos, consideraram e afirmaram a importância da CF na aquisição da escrita por crianças. No entanto, alguns desses trabalhos tiveram como foco a intervenção com crianças que já concluíram ou estavam prestes a concluir o ciclo da alfabetização e ainda não tinham consolidado a escrita alfabética (CARVALHO, 2010; SOUZA, 2018; MACÊDO, 2015; SILVA, 2015). Há ainda estudos em que observou-se a atuação do(a) professor(a) e coletaram-se dados de escrita das crianças, com fins de descrição, análise e comparação de dados, sem que se tenham criado/participado de situação em que acontecesse a intervenção/mediação (PINTO, 2015; SILVA, 2019).

No que tange à alfabetização na educação do campo, não encontramos outros trabalhos, além de Caxias (2015), que enfocassem a CF no processo de aquisição da escrita.

No entanto, houve trabalhos que investigaram os seguintes aspectos no âmbito da alfabetização: necessidades formativas ao exercício docente de alfabetizar letrando no ciclo de alfabetização de turmas multisseriadas (ARAÚJO, 2019); concepções de alfabetização e letramento de professoras alfabetizadoras que atuam em escolas do campo (BATALHA, 2011; DINIZ, 2014); práticas de ensino da leitura e da escrita de professora de turma multisseriada e suas táticas de tratamento da heterogeneidade nesse processo (SILVA, 2019); contribuições dos jogos pedagógicos para a construção da leitura no processo de alfabetização em classe multisseriada (BETTONI, 2018); erros ortográficos influenciados pela oralidade a partir de dados de textos escritos espontaneamente por crianças dos anos iniciais de três escolas: particular, pública urbana e pública rural (GARCIA, 2010). Mas essas pesquisas não foram consideradas, uma vez que elas não correspondem ao nosso foco de discussão.

Almeida (2013) buscou compreender como aconteceria a distribuição da ocorrência de processos fonológicos na aquisição da escrita de uma turma do Infantil 5 submetida a treinamento em consciência fonológica em relação a outra turma, do mesmo nível, que não recebeu tal treinamento; e como o conhecimento dos diferentes tipos silábicos e seu posicionamento na estrutura lexical do português brasileiro seria construído pelas crianças na aquisição da escrita. Para isso, a autora considerou 20 crianças pré-escolares, com idade entre 5 e 6 anos, de duas turmas distintas, de uma escola da rede privada de ensino de Fortaleza (CE).

Assim, 10 crianças compuseram os informantes do Grupo A (G.A), que recebeu treinamento em consciência fonológica adicionado às atividades pedagógicas planejadas para a turma, e 10 crianças compuseram o Grupo B (G.B), que não recebeu o referido treinamento e seguiu o planejamento didático adotado pela escola. Para a coleta dos dados, a autora realizou sessões individuais de ditados de palavras reais e pseudopalavras, adaptadas do Aplicativo para Teste de Leitura (APPTL). O APPTL foi aplicado em dez sessões, com seis palavras, sendo cinco para as palavras reais e cinco para as pseudopalavras. As sessões tiveram duração de aproximadamente 15 minutos e aconteceram de modo individual.

No espaço de sua pesquisa, Almeida (2013) percebeu que, durante a aquisição da escrita, as crianças seguiram uma sequência gradativa de superação de processos cuja ordem foi: processos de assimilação > processos

de substituição > processos modificadores estruturais. Considerando isso, a pesquisadora mostrou que, nos grupos investigados, os processos modificadores estruturais ocorreram com maior frequência, seguidos pelos de substituição e de assimilação para representar, na escrita, as palavras que lhes foram ditadas, tanto em palavras quanto em pseudopalavras.

Os processos de assimilação aconteceram em porcentagem considerada muito baixa, por isso, eles não foram considerados pela autora. Dentre os processos de substituição, houve uma predominância da sonorização em que as trocas envolveram os fonemas /f/, /v/ e /p/, /b/, principalmente nas pseudopalavras, em ambos os grupos. Dentre os processos modificadores estruturais, os maiores percentuais de realizações foram encontrados nos processos de simplificação da consoante final, seguidos pela simplificação do encontro consonantal.

Almeida (2013) indicou, comprovando estudos anteriores, que a maior frequência de ocorrências de modificadores estruturais deveu-se ao fato de que as crianças apresentaram maior dificuldade para representar tipos silábicos mais complexos (CVC, CCV e CCVC), demonstrando representar a estrutura silábica CV antes que outros padrões silábicos. Nessa lógica, conforme Almeida (2013), as crianças utilizaram estratégias fonológicas que evidenciaram um processo gradativo de aquisição da sílaba, partindo de estruturas silábicas mais simples para estruturas mais complexas.

A autora mostrou que, dentre os padrões silábicos investigados, houve uma ordem gradativa de complexidade: CV < V < VC < CVC < CCV < CCVC. Sobre o posicionamento da sílaba na palavra, as estruturas complexas foram processadas com maior facilidade na posição interna do que na posição absoluta. Os itens lexicais compostos por estruturas silábicas CVC, CCV e CCVC apresentaram maior percentual de elisão e de metátese de segmentos. Tal fato parece evidenciar que as crianças tendem a apresentar dificuldades na representação desses padrões no que se refere à identificação do número de segmentos que devem ser representados, como também, a posição que eles devem ocupar na sílaba e, por essa razão, utilizaram-se de estratégias fonológicas para representar a escrita.

Em seus resultados, Almeida (2013) evidenciou que o G.A, que participou do treinamento em consciência fonológica representou, na escrita, maior número de itens lexicais com base alfabética do APPTL. Os informantes do G.B, que não participaram do treinamento, realizaram mais elisões de segmentos vocálicos e consonantais, apresentando com maior regularidade o tipo de escrita transitória, ou seja, ao relacionar fonema/grafema, não conseguiram representar todos os fonemas.

Numa perspectiva análoga, Gutierrez (2015) desenvolveu o Programa de Estimulação da Consciência Fonológica (PECF) e avaliou seus efeitos na evolução dos níveis de escrita numa amostra composta por 18 crianças do 1º ano do ensino fundamental de duas escolas municipais da cidade de Pelotas (RS). Para a adequação das atividades ao sistema fonológico e às características lexicais da língua portuguesa brasileira, a autora adaptou os itens lexicais, mas manteve a estrutura do programa original. O PECF prevê sessões breves (15 a 20 minutos), contendo duas ou três atividades, com participação ativa das crianças. O seu objetivo, explica Gutierrez (2015, p. 73), “é fazer com

que as crianças prestem atenção nos aspectos fonológicos da fala, ajudando-as a ouvir e perceber os fonemas nas palavras”. A autora ressalta que esse não é um programa fônico, mas um programa de reflexão sobre os sons da fala.

As 18 crianças foram divididas em dois grupos, nove formaram um grupo experimental, que recebeu, ao longo de oito meses, estimulação em CF; as outras nove crianças fizeram parte de um grupo controle. Aplicou-se individualmente o CONFIAS (Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial), a fim de avaliar a consciência fonológica em seus níveis silábico e fonêmico; realizou-se um ditado individual para complementar a avaliação da escrita e verificar o nível de escrita em que estavam as crianças dos dois grupos. Os testes foram aplicados antes e após o desenvolvimento do programa. As avaliações de escrita foram efetuadas de forma coletiva em sala de aula, a partir do CONFIAS (MOOJEN *et al.*, 2003) e do ditado de seis palavras e uma frase (FERREIRO; TEBEROSKY, 1979).

Os resultados apresentados por Gutierrez (2015) mostraram diferenças significativas entre os dois grupos, experimental e controle: a maioria das crianças do grupo experimental avançou nos níveis de conceituação de escrita, alcançando a base alfabética ao final do ano, enquanto uma minoria das crianças do grupo controle chegou a este nível. No CONFIAS, as crianças do grupo experimental também apresentaram diferença de escores estatisticamente significativos nas habilidades com sílabas e fonemas e tendência favorável em todas as tarefas de CF. Na avaliação dos erros motivados pela fonologia, o grupo controle escreveu menos e produziu mais erros relacionados à grafia das sílabas e dos segmentos complexos, enquanto o grupo experimental apresentou menos dificuldades nas grafias das sílabas complexas.

Caxias (2015) também avaliou a relação entre consciência fonológica e aquisição da língua escrita na alfabetização. Para isso, a autora aplicou um pré-teste para diagnosticar os níveis de consciência fonológica e de escrita de 7 alunos(as) e comparou esses dois níveis, antes de realizar a intervenção. Posteriormente, a pesquisadora elaborou e aplicou uma proposta de intervenção didática baseada no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), pautando-se em atividades que pudessem promover, segundo ela, o desenvolvimento da consciência fonológica e da escrita. Por último, Caxias (2015) aplicou um pós-teste e correlacionou os níveis de consciência fonológica e de escrita antes e depois da intervenção, para verificação do desempenho dos alunos em relação à aquisição da escrita.

As crianças que participaram dessa pesquisa estavam matriculadas no 1º ano do ciclo da alfabetização do Fundamental I em uma escola pública municipal da zona rural da cidade de Curral de Cima (PB), tinham média de 6 e 7 anos de idade e estudavam com mais 7 crianças matriculadas na Educação Infantil. Desse modo, o cenário pesquisado por Caxias (2015) representa uma turma multisseriada com 14 crianças.

Os dados correlacionados do pré-teste e do pós-teste, de consciência de palavras; de consciência silábica; de consciência de rimas e aliterações, evidenciaram que após a intervenção, os alunos desenvolveram essas habilidades metafonológicas, mostrando uma evolução bastante significativa em relação ao teste inicial. Contudo, com relação à consciência de fonemas, os dados apresentados pela autora demonstraram que, tanto no pré-teste, quanto

no pós-teste, a maioria dos alunos não obteve um bom desempenho nesse nível de habilidade fonológica. Isso porque, como reitera Caxias (2015), habilidades de analisar, identificar, e manipular fonemas são mais complexas e demandam maior desempenho em relação ao sistema alfabético de escrita, o que exige das crianças produções/reflexões a nível alfabético.

Caxias (2015) evidenciou que as crianças que apresentaram dificuldades nas habilidades fonológicas, exigidas no teste inicial, também tiveram dificuldades nas atividades de escrita. A comparação inicial e final construída nessa pesquisa permitiu averiguar evolução significativa em relação às habilidades fonológicas e ao processo de aquisição da escrita. A autora mostrou que todas as crianças conseguiram avançar nas suas hipóteses de escrita inicial. Por fim, Caxias (2015) considerou que os alunos tiveram bom desempenho nas atividades de escrita porque avançaram nos níveis de consciência fonológica; que os alunos que obtiveram progresso nas hipóteses de escrita também apresentaram evolução nas atividades fonológicas. Isso reafirma o fato de que o desenvolvimento da consciência fonológica e o desenvolvimento da escrita são processos recíprocos e que essa relação é produtiva para o processo de alfabetização.

Lanza (2018), sob uma ótica diferente e também com um olhar importante para a CF na aquisição inicial da escrita por crianças, investigou as estratégias de mediação pedagógica que surgiram nas interações entre adultos e crianças, considerando o contexto coletivo de escrita de palavras e como essas estratégias de mediação auxiliaram as crianças em seus processos de reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética (SEA).

Essa pesquisa foi desenvolvida com uma turma do Infantil II de uma escola municipal de Belo Horizonte (MG), situada na Zona Oeste da capital, na qual estavam matriculadas 23 crianças. A autora teve como objetivos criar um quadro de categorias de estratégias de mediação pedagógica que favorecessem a reflexão metalinguística implicada na aprendizagem inicial da língua escrita, no momento que a criança realiza a escrita de palavras por meio do Programa de Escrita Inventada (PEI) e avaliar o impacto dessas mediações na percepção da criança sobre o funcionamento do SEA. O PEI “configura-se como situações de produção colaborativa de escritas de palavras, nas quais as crianças são mobilizadas a explicar, argumentar, descrever suas ideias a respeito do sistema de escrita alfabética” (LANZA, 2018, p. 34), com a finalidade de que elas cheguem a um consenso sobre como escrever determinadas palavras.

Lanza (2018) trabalhou com um grupo experimental e um grupo controle. A partir de testes de consciência fonológica, reconhecimento de palavras e identificação de letras, foi aplicada uma avaliação diagnóstica inicial a todas as crianças da turma (23 crianças) com a finalidade de selecionar aquelas que participariam desses dois grupos. Posteriormente à composição dos grupos, foi aplicado o pré-teste e, após a intervenção, foi aplicado o pós-teste às crianças participantes, que tinham idades entre 5 anos e meio e 6 anos. A autora comparou os resultados, a fim de averiguar se houve progressos advindos da intervenção pedagógica.

Segundo a autora, as crianças que participaram das intervenções ocorridas no PEI assumiram um comportamento de apropriação das formas de mediação utilizadas pela mediadora, demonstrando ser capazes de reconhecer

o papel de colaborador que cada um desempenha na realização da tarefa coletiva, agindo, muitas vezes, como mediadoras no processo interativo. Dessa forma, os resultados apresentados por Lanza (2018) indicaram que, à medida que as crianças se apropriaram do modelo do adulto, elas assumiram um discurso autônomo e coletivo.

Por essa razão, a quantidade de ocorrências dos diferentes tipos de mediações nos encontros variou com o passar do tempo de aplicação do programa, fornecendo pistas de que as intervenções foram eficientes. Isso porque, além do nível de autonomia assumido pelo grupo, os resultados da comparação das produções escritas das crianças na avaliação inicial e final feita pela autora mostraram que todas crianças do grupo experimental avançaram em suas hipóteses de escrita.

Nesse contexto, mais uma pesquisa que acrescentou relevantes contribuições aos estudos sobre CF e aquisição da escrita foi a de Macêdo (2019). A autora aplicou dois Programas de Escrita Inventada (PEI): em um, ela trabalhou com as crianças a reflexão metalinguística mediada com o uso de letras móveis¹³; e no outro, sem o uso das letras móveis. Para isso, foram aplicados testes de escrita de palavras, que consideraram conhecimento de letras, de consciência silábica e de leitura de palavras, a fim de comparar e analisar o nível conceitual de escrita em que as crianças se encontravam antes (pré-testes) e depois (pós-testes) da realização do PEI. Esse estudo abarcou 21 crianças com média de 5 anos de idade, de uma turma do infantil II de uma escola de educação infantil do município de Belo Horizonte (MG).

Nessa pesquisa foram considerados três grupos: dois grupos experimentais e um grupo controle. O Grupo Experimental 1 participou do Programa Escrita Inventada¹⁴ com o uso das letras móveis. Nesse grupo, com auxílio do mediador, as crianças puderam manipular as letras móveis nos momentos de discussão sobre quais as letras deveriam ser usadas e em que ordem elas deveriam aparecer na configuração gráfica da palavra. O Grupo Experimental 2 participou do Programa Escrita Inventada sem o uso das letras móveis. Esse grupo, com a ajuda do mediador, pode refletir sobre quais as letras deveriam ser usadas e em que ordem elas deveriam aparecer na configuração gráfica da palavra. E o Grupo Controle foi formado pelas crianças com as quais não foi desenvolvido o PEI. Nesse grupo, as crianças participaram apenas de leitura de livros e manipulação de materiais de escrita diversificados, sem que houvesse intervenções ou atividades que instigassem a reflexão metalinguística.

Segundo Macêdo (2019) foram realizados, com todos os três grupos, oito encontros (2 vezes/semana), com sessões de 20 minutos. Essas sessões foram organizadas de modo a facilitar as discussões coletivas e os momentos de mediação. Em cada sessão do programa foram propostas a escrita de 3

¹³ As letras móveis podem ser de materiais diversos (madeira, plástico, papel) e são usadas, geralmente, como recurso pedagógico na rotina escolar, representando, na educação infantil, um “suporte visual para a reflexão fonológica das crianças, principalmente quando a mediação docente acontece em grupos e permite a mediação e interação entre os aprendizes” (cf. MACÊDO, 2019, p. 49).

¹⁴ Esse Programa possibilita que se criem condições para que as crianças demonstrem suas estratégias e hipóteses sobre a escrita de palavras em produções coletivas de escrita inventada: “O Programa Escrita Inventada pressupõe uma aprendizagem colaborativa construída na interação entre as crianças e o pesquisador” (MACÊDO, 2019, p. 13).

palavras aos grupos 1 e 2 de crianças. Todas as palavras foram apresentadas de maneira contextualizada por meio do uso de histórias, conversas, imagens e/ou cantigas, situação que a pesquisadora considera como relevante para o estabelecimento de relação de significado e registro da palavra.

Macêdo (2019) mostrou que as discussões coletivas feitas nos grupos experimentais permitiram às crianças apresentarem suas ideias sobre a escrita e as confrontar com as opiniões dos colegas, e que, nesse processo, o papel desempenhado pela pesquisadora-mediadora foi o de instigar a participação de todos, promovendo diálogo e reflexão entre as crianças.

Macêdo (2019) concluiu que as crianças que participaram dos programas de intervenção de escrita evoluíram mais na qualidade das suas escritas inventadas do que as crianças que não participaram de tais programas. As crianças do grupo experimental 1, que participaram da intervenção com o material concreto (letras móveis), evoluíram mais na qualidade das suas escritas inventadas do que as crianças do grupo experimental 2, que participaram da intervenção sem o material concreto (letras móveis).

4. Conclusão

À guisa de conclusão, este trabalho possui limitações e não pretendemos, a partir dele, produzir novas descobertas. O que pretendemos foi retomar, descrever, interpretar e refletir sobre conceitos e práticas existentes que poderiam, conforme defendemos, contribuir para aprendizagem das crianças.

As cinco pesquisas supracitadas “conversam” entre si e também com o nosso referencial teórico. Todas comprovaram que as crianças que participaram de intervenção/mediação em CF (grupo experimental) avançaram significativamente nos níveis de conceitualização da escrita em comparação às crianças que não participaram de situações de intervenção em suas produções escritas (grupo controle). Logo, esses trabalhos corroboraram o entendimento, também elucidado pelos teóricos já discutidos, de que o desenvolvimento da consciência fonológica contribui para a aquisição da escrita por crianças em fase pré-escolar e no ciclo de alfabetização.

É importante ressaltar que todas as pesquisadoras anteriormente referenciadas trabalharam com crianças pré-escolares ou de primeiro ano do ciclo de alfabetização com desenvolvimento típico e não defendem como base do processo de alfabetização um trabalho que se aproxima do método fônico.

Além disso, destacamos dessas discussões, o fato de que trabalhar com manipulação de fonemas (unidades menores do que as sílabas) representa um exercício confuso e abstrato para as crianças em fase inicial da alfabetização, pois exige maior requinte de conhecimento sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita. As nossas autoras, minuciosamente selecionadas, entenderam o avanço nas fases de escrita como sendo um resultado da interação e da reflexão que as crianças foram conduzidas e possibilitadas a realizar na construção da escrita de palavras.

Consideramos os trabalhos destacados muito importantes tanto em relação à aprendizagem da criança quanto à formação e atuação docente. Trata-se de estudos riquíssimos que muito podem ajudar no progresso da alfabetização no Brasil. Porém, essas pesquisas se apresentam em um número

ainda muito discreto frente às necessidades constantes e urgentes do presente. Inúmeras crianças concluíram ou estão concluindo o ciclo de alfabetização sem a compreensão mínima do nosso sistema de escrita alfabética e adentrando os níveis de ensino fundamental II e médio sem o pleno domínio da escrita. Sintetizando essa ideia, o problema maior de uma alfabetização ineficiente é que ele não se esgota em si, ele persiste durante todos os anos da educação básica e exclui as classes populares, principalmente, o povo do campo.

Observamos esta lacuna em nossas buscas. Apenas uma pesquisa considerou aquisição da escrita em escola multisseriada do campo (CAXIAS, 2015). Mas chamou-nos a atenção que, apesar de esse estudo ter trazido grande contribuição na esfera da intervenção em CF, ele não destacou a especificidade da educação do campo.

Conforme discutimos neste artigo, com base em estudiosos da área, com que concordamos, as habilidades de consciência fonológica, ou seja, as capacidades de, conscientemente, analisar os sons que formam palavras são decisivamente relevantes à aquisição da linguagem escrita pela criança em fase pré-escolar e no ciclo de alfabetização, etapas em que a criança precisa descobrir o princípio alfabético. Dessa forma, atividades que possibilitem à criança se “aventurar” por esse caminho devem ser pontualmente pensadas, elaboradas e realizadas.

Nessa perspectiva, pesquisas com foco em escrita inventada (LANZA, 2018; MACÊDO, 2019) mostraram resultados significativos junto às crianças envolvidas, já que todas avançaram em suas hipóteses de escrita. A escrita inventada gerou situações em que a escrita de palavras aconteceu de modo colaborativo, em que as crianças puderam expressar e demonstrar suas reflexões, em grupo, por meio de interações com colegas, sob mediação do adulto. Portanto, a escrita inventada, acompanhada de mediações pedagógicas, contribuiu para o avanço na compreensão da escrita alfabética pela criança.

Como apresentamos, posteriormente aos estudos de Soares (2016), encontramos pesquisas que trataram das mediações pedagógicas em escritas inventadas de crianças falantes do português brasileiro. Contudo, essas pesquisas precisam ser ampliadas no campo da alfabetização, uma vez que, em nossos achados pudemos comprovar que as pesquisas que consideraram a intervenção em escrita inventada existem no Brasil, mas em número ainda discreto e estão concentradas em Belo Horizonte (MG), especificamente, na Zona Oeste desta capital. Portanto, há ausência desses estudos com crianças matriculadas em escolas do campo, considerando a realidade desse cenário em nosso país, principalmente, a desvalorização do campo, o ensino que pretende “preparar” o estudante para a sua inserção nas escolas urbanas, a ausência de políticas públicas voltadas para a permanência e a construção do sentimento de pertencimento dos alunos com o meio onde vivem.

Ademais, sugerimos, para uma pesquisa futura, a realização de intervenção/mediação em escrita inventada, na perspectiva do letramento, com crianças camponesas.

Referências

ALMEIDA, Ana Ásia Alves. **A aquisição da escrita em crianças pré-escolares: uma análise baseada em processos fonológicos.** 2013. Dissertação (mestrado) –

Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2013. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=85169>. Acesso em: 15 set. 2020.

ARAUJO, Telma Maria de Freitas. **Alfabetizar letrando alunos de turmas multisseriadas da educação do campo**: que necessidades da formação docente? Natal, 2019. 240 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-graduação em Educação. Natal, RN, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/27241>. Acesso em: 20 set. 2020.

BATALHA, Denise Valduga. **As concepções de alfabetização e letramento de duas alfabetizadoras que atuam em escolas de campo no Município de Palmeiras das Missões – RS**: uma reconstrução dos percursos formativos através de relatos autobiográficos. 2011. 167 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6978>. Acesso em: 18 set. 2020.

BETTONI, Greice. **A construção da leitura mediada por jogos pedagógicos em classe multisseriada**. 2018. 158 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. Disponível em: <https://repositorio.uces.br/xmlui/handle/11338/4401>. Acesso em: 07 set. 2020.

BEZERRA, Vilma Maria de Lima. **Reflexão metalinguística e aquisição da leitura em crianças de baixa renda**. Recife: UFPE, 1981. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1981.

BISSEX, Glenda. **Gnys at Wrk: a Child Learns to write and Read**. Cambridge. Harvard University Press, 1980.

CARVALHO, Lina Maria Moraes. **Consciência fonológica e sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita**: melhor prevenir do que remediar. 2010. 320 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15966>. Acesso em: 05 out. 2020.

CARRAHER, Terezinha Nunes; REGO, Lúcia Lins. Browne. O realismo nominal como obstáculo na aprendizagem da leitura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 39, 1981.

CAXIAS, Aldenice da Silva. **A relação entre a consciência fonológica e a aquisição da escrita**: ressignificando o processo de alfabetização. Mamanguape – PB, 2015. 155 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Paraíba/Programa de Mestrado Profissional em Letras– PROFLETRAS, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7659/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

DINIZ, Marjorie Lopes Guimarães Loureiro. **Alfabetização e letramento na prática educativa da educação no campo**: estudo de caso em classes multisseriadas (Campina Grande – PB. 2014. 134 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual da Paraíba. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, 2014. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/tede/jspui/handle/tede/2666>. Acesso em: 25 set. 2020.

FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita.** Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein *et al.* Porto Alegre: Artes Médicas (1986).

FREITAS, Gabriela Castro Menezes. Sobre a consciência fonológica. *In:* LAMPRECHT, Regina Ritter. **Aquisição fonológica do português:** perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 179-192.

GARCIA, Daiani de Jesus. **A influência da oralidade na escrita das séries iniciais:** uma análise a partir de erros ortográficos / Daiani de Jesus Garcia – Pelotas, 2010. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – FaE. Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE. Universidade Federal de Pelotas. 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/1741>. Acesso em: 29 set. 2020.

GENTRY, Richard. Spelling Genius at Work: an Analysis of development Spelling in “Gnys at Wrk”. **The Reading Teacher**, v. 36, n. 2, p. 192-200, 1982.

GUTIERREZ, Liza. **Programa de estimulação da consciência fonológica no primeiro ano do ensino fundamental:** efeitos sobre a escrita e os erros motivados pela fonologia. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2015. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Pelotas; Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/2957>. Acesso em: 20 set. 2020.

LANZA, Paula Moreira Martins de Oliveira. **A mediação pedagógica na escrita inventada com crianças de cinco anos.** Belo Horizonte, 2018. Dissertação – (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B9JMKC>. Acesso em: 02 out. 2020.

MACÊDO, Andressa Camargos. **A mediação pedagógica na escrita inventada e o uso das letras móveis com crianças de cinco anos.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/31942>. Acesso em: 04 abr. 2020.

MACÊDO, Rosemary Gomes. **Atividades complementares para o desenvolvimento da escrita alfabética com alunos do 2º ano em estágio pré-silábico.** 2015. 68 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7629>. Acesso em: 18 set. 2020.

MARTINS, Margarida Alves. The impact of inveted spelling on phonemic awareness. **Learning Instruction**, v. 16, p. 41-56, 2006.

MARTINS, Margarida Alves *et al.* The impact of invented spelling on early spelling and reading. **Journal of Writing Research**, v. 5, n. 2, p. 215-37, 2013.

MARTINS, Margarida Alves. Invented spelling activities in small groups and early spelling and Reading. **Educational Psychology: an International Journal of Experimental Psychology**, 2014.

MONTEIRO, Sara Mourão; MONTUANI, Daniela Freitas Brito; MACÊDO, Andressa Camargos. A escrita inventada em contextos de produção com e sem mediação pedagógica. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 9, p. 210-231, 2019. Disponível em: <http://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/342>. Acesso em: 20 maio 2020.

MOOJEN, Sônia *et al.* **CONFIAS** – Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2003.

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

MORAIS, Artur Gomes; LEITE, Tânia Maria Rios. **Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizandos?** In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes (orgs.) *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. — Belo Horizonte: Autêntica, 2005. (p. 71 – 88)

PINTO, Milena Fernandes Gomes. **Distintas práticas de alfabetização no 1º ano do ensino fundamental: como podem influenciar na aprendizagem da leitura e da escrita das crianças?** 2015. 240 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25384>. Acesso em: 12 out. 2020.

READ, Charles. Preschool Children's Knowledge of English Phonology. **Harvard Educational Review**, v. 41, n. 1, p. 1-34, 1971.

SELKIRK, E. The syllable. In: HULST, H., SMITH, N. **The structure of phonological representations**. Foris: Dordrecht, 1982.

SILVA, Águida Nayara da. **O ensino da leitura e da escrita em uma turma multisseriada do campo: um olhar sobre a prática de uma professora**. Recife, 2019. 190 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35255>. Acesso em: 02 set. 2020.

SILVA, Janaína de Castro Azevedo. **A consciência fonológica e suas implicações na língua escrita**. 2015. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Paraíba, Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras. Guarabira, 2015. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3107>. Acesso em: 02 out. 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

Contribuição dos autores

Autor 1: Participação ativa na discussão dos resultados, concepção, análise, interpretação dos dados e revisão final.

Autor 2: Contribuição substancial para a concepção e análise, interpretação dos dados e na revisão final do manuscrito.

Enviado em: 20/dezembro/2020 | Aprovado em: 10/novembro/2021