A RELAÇÃO ENTRE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA ESCRITA: UMA ANÁLISE A PARTIR DE ATIVIDADES COM RIMAS NO PIBID.

Camilla de Souza Oliveira, Maria Eduarda de Assis, Maria Angélica Gomes Maia

Universidade do Vale do Paraíba/Faculdade de Educação e Artes, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, camilla.souza1310@gmail.com, mariaeduarda.assis12@gmail.com, mamaia@univap.br.

Resumo

Este estudo de abordagem qualitativa e caráter de relato de experiência analisa a relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e a apropriação da escrita na Educação Infantil. A intervenção foi realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola municipal de São José dos Campos (SP), envolvendo turmas de Pré II e Pré misto. A metodologia contemplou uma sequência didática pautada em jogos linguísticos, produções coletivas, exploração do repertório literário de Eva Furnari e a confecção de um livro de rimas. O aporte teórico fundamenta-se nas contribuições de Vygotsky, Ferreiro, Teberosky, Soares e Morais, articulando as dimensões do letramento e da alfabetização. Os resultados apontam que o trabalho intencional com rimas e aspectos sonoros da linguagem favoreceu a transição gradual para a compreensão do sistema de escrita alfabética. Conclui-se que a ludicidade e a mediação pedagógica em contextos significativos de interação são estratégias potentes para impulsionar a sensibilidade fonológica e o protagonismo infantil no aprendizado da língua escrita.

Palavras-chave: Consciência Fonológica. Rima. Alfabetização. Educação Infantil. PIBID.

Área do Conhecimento: Humanas, INID.

Introdução

A criança em seus primeiros estágios de desenvolvimento, é precocemente introduzida a um ambiente envolto por elementos e práticas que levam a alfabetização e o letramento, os quais integram as dinâmicas de convívio e as mediações culturais ao seu redor. Sendo a partir desses conhecimentos adquiridos de maneira espontânea, a criança adentra a primeira etapa de educação básica, onde se dará continuidade ao seu desenvolvimento que mais tarde o levará a aquisição da escrita e fluência da língua. E a partir dessa finalidade, atribuímos a importância desse processo de alfabetização acontecer cedo na infância por justamente ser uma fase marcada pela curiosidade e sede de aprender. De modo que se torna necessário que o professor saiba aproveitar essa abertura do aprendizado dos alunos por demonstrarem uma facilidade maior a aquisição de novos saberes, como constatado por Ferreiro (1999) ao dizer que:

> De todos os grupos populacionais, as crianças são as mais alfabetizadas. Elas têm mais tempo disponível para dedicação a alfabetização do que qualquer outra faixa etária e estão em constante aprendizado (Ferreiro, 1999, p.17).

Para que o estudante alcance essa fluência, torna-se fundamental compreender a articulação entre oralidade e escrita como um eixo central do desenvolvimento. Sendo esse um tema recorrente na psicologia e na pedagogia, encontramos autores que fundamentam essa reflexão, como Vygotsky (1991), ao propor que, inicialmente, a criança perceba a escrita como uma mediação da fala. No entanto, com o amadurecimento das funções cognitivas, ela transita para uma compreensão mais complexa, em que a escrita passa a representar diretamente conceitos e ideias.

Enquanto dando seguimento a essa mesma linha temática, Soares (2004) amplia a discussão ao situar essa relação no contexto social. A autora estabelece uma distinção essencial entre a alfabetização, focada na aquisição da técnica de codificação e decodificação e o letramento, que diz respeito ao uso social e efetivo dessas competências nas práticas cotidianas. Complementando essa

perspectiva sob a ótica da psicogênese da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1999) demonstram que o sujeito constrói hipóteses sobre o sistema de escrita a partir de sua vivência com a fala. Esse processo culmina na transição da hipótese silábica para a alfabética, momento em que se percebe que a escrita busca mapear os menores segmentos sonoros. Contudo, essa evolução exige o reconhecimento de que a escrita possui normas ortográficas e estruturais próprias que a distinguem da espontaneidade da fala.

Metodologia

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, apoiado em pesquisa bibliográfica. O estudo teve como finalidade descrever e analisar uma sequência de práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica, com ênfase na percepção e na produção de rimas, considerando suas contribuições para a aproximação inicial das crianças com a linguagem escrita.

A experiência foi desenvolvida durante o primeiro semestre de 2026, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em uma turma de Educação Infantil da Escola Municipal de Educação Infantil Cassiano Ricardo, localizada no município de São José dos Campos, estado de São Paulo. Participaram das propostas crianças matriculadas no Pré II e no Pré misto, que se encontravam em processo de ampliação da oralidade e de contato inicial com diferentes práticas de leitura e escrita.

O planejamento das intervenções partiu das observações realizadas no cotidiano da turma e das necessidades identificadas durante o acompanhamento das crianças. A partir desse diagnóstico, foi elaborada uma sequência de atividades centrada na exploração da dimensão sonora da linguagem, especialmente no reconhecimento de semelhanças entre os sons finais das palavras. As propostas foram organizadas de maneira progressiva, respeitando o nível de desenvolvimento das crianças e partindo de experiências mais acessíveis de escuta e identificação sonora em direção à comparação, à seleção e à produção de palavras que rimassem.

Inicialmente, foram realizadas atividades de leitura mediada, escuta de histórias, músicas e jogos orais, com o objetivo de ampliar a atenção das crianças aos sons das palavras. Em seguida, foram propostas situações de reconhecimento e associação de palavras com terminações sonoras semelhantes. Posteriormente, as crianças foram incentivadas a formular oralmente suas próprias rimas, mobilizando o vocabulário, a memória sonora e a criatividade.

Entre as práticas desenvolvidas, destacaram-se as atividades “Rimando com nomes”, quebra-cabeça de rimas, Caixa de Rimas, Bingo de Rimas, Jogo das Rimas, propostas com músicas e a produção coletiva de um livro de rimas. Também foram realizadas leituras mediadas das obras Assim Assado, Você troca? e Não confunda, de Eva Furnari. A seleção dessas obras ocorreu em razão da presença de jogos de palavras, ritmo, humor e combinações sonoras, elementos que favoreceram a exploração das rimas em situações significativas de leitura e interação.

As atividades foram conduzidas de forma coletiva e mediadas pelas bolsistas do PIBID. A intervenção pedagógica buscou valorizar as hipóteses formuladas pelos alunos, inclusive quando as respostas não correspondiam imediatamente à rima esperada, compreendendo essas manifestações como parte do processo de reflexão sobre a estrutura sonora da língua.

A análise ocorreu de forma qualitativa e interpretativa, sem a intenção de mensurar numericamente a aprendizagem ou de generalizar os resultados para outros contextos. Buscou-se identificar mudanças percebidas ao longo da sequência, recorrências nas respostas das crianças, dificuldades apresentadas e situações em que a mediação pedagógica favoreceu o avanço da participação e da reflexão sobre a linguagem. Os dados considerados na análise foram constituídos pelas observações realizadas durante as intervenções, pelas respostas orais das crianças, pelo nível de participação nas propostas e pelas produções elaboradas ao longo do projeto.

A interpretação da experiência foi fundamentada em estudos sobre alfabetização, letramento, consciência fonológica, literatura infantil, ludicidade e desenvolvimento da linguagem. Foram mobilizadas, principalmente, as contribuições de Araujo (2016), Pereira (2021), Soares (2004; 2016), Morais (2005; 2019), Ferreiro e Teberosky (1999) e Vygotsky (1991).

Durante a elaboração do relato, preservou-se a identidade das crianças, não sendo utilizados nomes ou outras informações que possibilitassem sua identificação. As observações foram apresentadas

exclusivamente para fins acadêmicos e formativos, com foco na análise das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Resultados

A análise da experiência desenvolvida no âmbito do PIBID evidenciou avanços graduais no modo como as crianças percebiam e exploravam os sons da língua. Ao longo da sequência de atividades, observou-se maior atenção às terminações sonoras das palavras, especialmente em propostas que envolviam escuta, repetição, comparação oral e identificação de rimas.

Nas primeiras experiências, algumas crianças demonstravam dificuldade para reconhecer palavras com sons finais semelhantes, sobretudo quando as associações não eram acompanhadas de imagens ou quando envolviam palavras menos familiares. Em determinadas situações, as respostas eram orientadas pelo significado das palavras ou pela proximidade entre as figuras apresentadas, e não necessariamente pela semelhança sonora. Com a continuidade das propostas e a retomada frequente de exemplos, verificou-se que os alunos passaram a direcionar mais atenção à sonoridade das palavras.

Esse avanço tornou-se mais perceptível nas atividades de associação e nos jogos de rimas. Durante propostas como o quebra-cabeça, a Caixa de Rimas, o Bingo de Rimas e o Jogo das Rimas, as crianças foram progressivamente capazes de comparar palavras, repetir suas terminações e reconhecer pares que apresentavam semelhanças sonoras. A repetição oral mostrou-se um recurso importante, pois permitia que os alunos escutassem novamente as palavras e analisassem suas aproximações sonoras antes de formular uma resposta.

Também se observou que o formato das atividades interferiu diretamente no envolvimento das crianças. As propostas organizadas como jogos, brincadeiras, músicas e leituras mediadas despertaram maior interesse e favoreceram a participação coletiva. As crianças demonstraram entusiasmo ao manipular materiais, observar imagens, ouvir os colegas e testar possibilidades de combinação entre palavras. Dessa forma, a ludicidade contribuiu para que a reflexão sobre a língua ocorresse de maneira integrada às formas de expressão e interação próprias da Educação Infantil.

As leituras das obras Assim Assado, Você troca? e Não confunda, de Eva Furnari, tiveram papel relevante nesse processo. Os jogos de palavras, o humor, o ritmo e as relações entre texto e imagem favoreceram a atenção das crianças aos aspectos sonoros da linguagem. Durante as leituras, os alunos puderam antecipar palavras, repetir trechos, perceber aproximações sonoras e participar oralmente da construção de sentidos. A literatura infantil, portanto, não funcionou apenas como recurso introdutório, mas como elemento articulador das atividades desenvolvidas.

Outro resultado observado esteve relacionado à ampliação das relações entre oralidade e escrita. Ao pronunciar palavras, observar imagens e acompanhar os registros escritos apresentados nas atividades, as crianças começaram a perceber que aquilo que era falado podia também ser representado graficamente.

A produção de rimas pelas próprias crianças constituiu uma etapa de maior complexidade. Em comparação às atividades de reconhecimento, a criação de novas combinações sonoras exigiu maior mobilização do vocabulário, da memória e da capacidade de reflexão sobre a língua. De modo que as crianças conseguiram formular rimas com mais autonomia, enquanto outras necessitaram de exemplos, pistas sonoras, repetição das palavras ou apoio das bolsistas.

As dificuldades foram mais evidentes nas atividades que envolviam nomes próprios e palavras pouco conhecidas. Nesses momentos, a mediação pedagógica mostrou-se fundamental. As bolsistas retomavam palavras já exploradas, destacavam suas terminações, pronunciavam os sons de forma mais lenta e incentivavam novas tentativas. Esse apoio não consistia em oferecer imediatamente a resposta correta, mas em criar condições para que as próprias crianças comparassem as possibilidades e revisassem suas hipóteses.

A produção coletiva do livro de rimas representou a sistematização dos conhecimentos construídos ao longo do projeto. Nessa atividade, as crianças participaram da criação de combinações sonoras, da elaboração de ilustrações e do compartilhamento das produções com a turma. A proposta reuniu diferentes aprendizagens desenvolvidas durante a sequência, como escuta, oralidade, criatividade, interação, percepção sonora e contato com a escrita.

De modo geral, os resultados indicam que o desenvolvimento da percepção das rimas ocorreu de forma progressiva e esteve relacionado à continuidade das atividades, à diversidade de recursos

utilizados e à mediação realizada pelas bolsistas. As crianças demonstraram avanços na atenção aos sons finais das palavras, na participação em situações de comparação oral, no reconhecimento de rimas e, em diferentes níveis, na produção de novas combinações sonoras.

Entretanto, os resultados também mostraram que essas aprendizagens não ocorreram de maneira uniforme. As crianças apresentaram diferentes ritmos, níveis de participação e necessidades de apoio. Assim, mais do que demonstrar um domínio homogêneo da habilidade de rimar, a experiência revelou um processo gradual de ampliação da sensibilidade aos sons da língua, construído por meio da interação, da brincadeira, da literatura e da intervenção pedagógica.

Discussão

A experiência desenvolvida no PIBID evidenciou que o trabalho com rimas pode contribuir para o desenvolvimento da consciência fonológica na Educação Infantil, especialmente quando realizado por meio de propostas lúdicas, literárias e mediadas. Os resultados observados indicaram maior envolvimento das crianças nas atividades, ampliação da escuta atenta e avanços na identificação de palavras com sons semelhantes.

Essa percepção é importante porque a aquisição da escrita exige que a criança compreenda, progressivamente, que a fala pode ser representada graficamente. Antes de chegar a uma compreensão mais sistemática das relações entre fonemas e grafemas, a criança precisa desenvolver certa sensibilidade aos sons da língua. Nesse sentido, as atividades com rimas mostraram-se adequadas à faixa etária trabalhada, pois partiram de uma unidade sonora mais perceptível e próxima do universo infantil. Conforme Pestun et al. (2010), a consciência fonológica envolve a reflexão sobre unidades sonoras da linguagem, como palavras, sílabas e fonemas, mas seu desenvolvimento ocorre de forma gradual. As autoras destacam que a percepção de rimas e aliterações aparece como uma habilidade mais acessível às crianças pequenas do que a manipulação de fonemas, que exige maior abstração.

Dessa forma, os resultados obtidos no PIBID tornam-se coerentes com a literatura, pois as crianças demonstraram maior facilidade em identificar sons finais semelhantes, repetir palavras, comparar oralmente as rimas e participar de jogos sonoros. Essas ações indicam o início de uma reflexão sobre a estrutura sonora da língua, aspecto fundamental para a aprendizagem da escrita. No entanto, essa reflexão não ocorreu de maneira isolada ou mecânica, mas em situações de brincadeira, leitura, interação e produção coletiva.

Araujo (2016) contribui para essa compreensão ao defender que as brincadeiras com a linguagem, especialmente aquelas que envolvem rimas, cantigas, parlendas, poemas e textos da tradição oral, favorecem a aproximação da criança com a dimensão sonora da língua. Para a autora, esses textos são importantes porque articulam oralidade, ludicidade e letramento, permitindo que a criança brinque com sons e palavras ao mesmo tempo em que participa de práticas culturais de linguagem. Assim, as atividades realizadas no PIBID não devem ser compreendidas apenas como momentos recreativos, mas como situações pedagógicas em que o brincar possibilitou a reflexão sobre a língua.

Esse ponto é essencial para evitar uma visão mecânica do trabalho com consciência fonológica. O objetivo das atividades não foi treinar sons de forma repetitiva, mas criar condições para que as crianças percebessem regularidades sonoras em contextos significativos. Quando os alunos participaram de jogos com rimas, músicas, leitura de livros e produção de um livro coletivo, eles foram inseridos em práticas que envolviam escuta, oralidade, imaginação, interação e escrita. Desse modo, a rima foi trabalhada como experiência de linguagem, e não apenas como exercício fonológico.

A literatura infantil teve papel central nesse processo. As obras de Eva Furnari utilizadas no projeto favoreceram o contato das crianças com jogos de palavras, humor, imagens, ritmo e sonoridades. Pereira (2021) destaca que a literatura infantil possui potencial didático-pedagógico no processo de alfabetização, especialmente quando permite relacionar letramento literário e construção de habilidades de consciência fonológica. Essa contribuição ajuda a compreender por que os livros trabalhados despertaram interesse e participação: eles aproximaram as crianças da linguagem escrita por meio de experiências literárias significativas, nas quais palavra, imagem e brincadeira se articulavam.

Nesse sentido, o uso da literatura infantil também reforça a relação entre alfabetização e letramento. Soares (2004) aponta que alfabetização e letramento são processos distintos, mas indissociáveis, pois a aprendizagem do sistema de escrita deve ocorrer em práticas sociais de uso da linguagem. No projeto

desenvolvido, as crianças não apenas identificaram rimas; elas ouviram histórias, participaram de rodas de conversa, interagiram com colegas, manipularam materiais, criaram produções e compartilharam seus livros de rimas. Assim, a aprendizagem da escrita foi aproximada de situações reais de linguagem, com função comunicativa, expressiva e social.

Os resultados também evidenciam a importância da mediação docente. Em algumas atividades, as crianças apresentaram dificuldades para encontrar palavras que rimassem, especialmente quando se tratava de nomes próprios ou palavras menos conhecidas. Nesses momentos, a intervenção das bolsistas foi fundamental para oferecer pistas, retomar exemplos, incentivar novas tentativas e valorizar a participação dos alunos. Essa mediação dialoga com Vygotsky (1991), ao compreender que a aprendizagem ocorre nas interações sociais e que o desenvolvimento da criança é favorecido pela relação com o outro. Dessa forma, os avanços observados não foram consequência apenas dos materiais utilizados, mas da forma como as atividades foram conduzidas.

Outro aspecto relevante refere-se à ludicidade. O envolvimento das crianças foi maior quando as propostas assumiram formato de jogo, brincadeira, música ou produção coletiva. Isso demonstra que, na Educação Infantil, o brincar não deve ser visto como oposição à aprendizagem, mas como uma forma própria de a criança explorar o mundo e construir conhecimentos. As atividades com rimas possibilitaram que os alunos experimentassem a linguagem de maneira ativa, pronunciando palavras, ouvindo os colegas, testando possibilidades e percebendo semelhanças sonoras.

Entretanto, é importante destacar que as rimas, sozinhas, não garantem a aquisição da escrita. Morais (2005) afirma que as habilidades de reflexão fonológica são necessárias ao processo de alfabetização, mas não suficientes quando desvinculadas de outras práticas pedagógicas. Por isso, o trabalho com rimas precisa estar articulado a experiências mais amplas de leitura, escrita espontânea, contato com diferentes gêneros textuais, ampliação do vocabulário e reflexão sobre o sistema alfabético. No projeto realizado, essa articulação ocorreu por meio da literatura infantil, dos jogos, das atividades orais, dos registros escritos e da produção coletiva do livro de rimas.

Portanto, a experiência do PIBID permite compreender que o trabalho com rimas favoreceu o desenvolvimento da consciência fonológica porque foi planejado de forma intencional, lúdica e contextualizada. As crianças não apenas repetiram palavras, mas participaram de práticas de linguagem que envolveram escuta, interação, imaginação e produção de sentidos. Assim, os resultados observados indicam que as rimas podem ser uma estratégia pedagógica potente na Educação Infantil, desde que compreendidas como parte de um processo mais amplo de alfabetização e letramento.

Conclusão

A análise da experiência desenvolvida no âmbito do PIBID permitiu constatar que o trabalho com rimas constitui uma estratégia pedagógica significativa para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a aproximação inicial da criança com o sistema de escrita alfabética.

Os resultados observados reforçam a compreensão de que a aprendizagem da escrita não ocorre de forma mecânica, mas por meio da construção gradual de conhecimentos sobre a língua. Nesse sentido, as atividades com rimas possibilitaram que as crianças direcionassem sua atenção para os aspectos sonoros da linguagem, habilidade considerada fundamental para o domínio do princípio alfabético. Conforme destaca Morais (2019), a consciência fonológica constitui um dos principais preditores do sucesso na alfabetização, uma vez que auxilia a criança a compreender as relações entre fonemas e grafemas.

Além disso, verificou-se que a integração entre literatura infantil, jogos linguísticos e práticas lúdicas tornou o processo de aprendizagem mais significativo e motivador. Tal constatação vai ao encontro das contribuições de Capovilla e Capovilla (2000), que defendem a utilização de atividades que explorem intencionalmente os sons da fala como forma de fortalecer as competências necessárias à leitura e à escrita. Da mesma forma, a valorização da participação ativa das crianças demonstrou que o aprendizado se torna mais efetivo quando ocorre em contextos que estimulam a curiosidade, a experimentação e a interação social.

A experiência também evidenciou a relevância da mediação docente na organização de situações de aprendizagem que promovam a reflexão sobre a linguagem. Nesse aspecto, os educadores desempenham papel fundamental ao criar oportunidades para que as crianças construam conhecimentos de maneira progressiva, respeitando seus diferentes ritmos e potencialidades. Tal perspectiva aproxima-se das concepções de Freire (1996), ao compreender a educação como um

processo dialógico em que a aprendizagem se desenvolve por meio da interação, da escuta e da valorização dos saberes dos sujeitos.

Por fim, conclui-se que o trabalho com rimas, quando articulado a outras práticas de leitura, oralidade, escrita e letramento, contribui significativamente para o desenvolvimento das competências linguísticas na Educação Infantil. Os resultados alcançados evidenciam que propostas pedagógicas fundamentadas na ludicidade e na exploração consciente da linguagem favorecem não apenas a aquisição da escrita, mas também a formação de crianças mais participativas, criativas e capazes de atribuir sentido às práticas de linguagem presentes em seu cotidiano.

Referências

ARAUJO, Liane Castro de. Brincar com a linguagem: educação infantil “rima” com alfabetização? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 11, n. esp. 4, p. 2325-2343, 2016. DOI: http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n.esp4.9196.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuso Seabra e CAPOVILLA, Fernando César. Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo: Memnon.

FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 1992.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
FURNARI, Eva. *Assim Assado*. São Paulo: Moderna, 2011.

FURNARI, Eva. *Não confunda*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

FURNARI, Eva. *Você troca?* São Paulo: Moderna, 2011.

MORAIS, Artur Gomes de et al. (org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

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

MOTA, Márcia Elia da. Algumas considerações sobre o letramento e o desenvolvimento metalinguístico e suas implicações educacionais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 477-489, dez. 2007.

PEREIRA, Tamires Oliveira. Implicações da literatura infantil de Eva Furnari na construção de habilidades da consciência fonológica. *Anais Seminário Interlinhas 2021 — Fábrica de Letras*, p. 399-412, 2021.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

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

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.