



Instituto Politécnico
de Castelo Branco

Instituto Politécnico de Castelo Branco

Gomes, Adriano Marinheiro

**Fonte tipográfica como ferramenta na
aprendizagem da leitura e da escrita em pré-
escolar**

<https://minerva.ipcb.pt/handle/123456789/3321>

Metadados

Data de Publicação	2018
Resumo	O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Trabalho de Projeto do Curso de Design da Comunicação e Produção Audiovisual e apresenta uma investigação sobre a fonte tipográfica como ferramenta para a Educação Pré-escolar. Pretende perceber se a fonte tipográfica facilita ou dificulta a aprendizagem da leitura e escrita. O projeto pretende apresentar uma nova visão do Design Tipográfico. Aliando a Educação ao Design fazer uma investigação, pioneira em Portugal, no sentido de compreender de ...
Editor	IPCB. ESART
Palavras Chave	Fonte tipográfica, Educação Pré-Escolar, Emergência da leitura e escrita
Tipo	report
Revisão de Pares	Não
Coleções	ESART - Design de Comunicação e Produção Audiovisual

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-23T19:05:31Z com
informação proveniente do Repositório



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Fonte tipográfica como ferramenta na aprendizagem da leitura e da escrita em Pré-Escolar

Trabalho de Projeto de ESART do curso

Licenciatura em Design da Comunicação e Produção Audiovisual

Aluno nº20120495

Adriano Marinheiro Gomes

Orientador

Professor Doutor **Luís Marques Ferreira**

Castelo Branco

Junho 2018

Composição do júri

Presidente do Júri

Professora Doutora:

Isabel Castro

Arguente

Professor Doutor:

Daniel Raposo

Agradecimentos

À Professora Isabel Morgado do 1º ano de escolaridade da escola da Coutada pelo incentivo, partilha de informação e pelo trabalho realizado com os seus alunos.

À Educadora Helena Soares do Jardim de Infância de Oliveira do Bairro pela disponibilidade em participar com os seus alunos em jogos de pré-escrita.

À Doutora Graça Cardoso pelo tempo e partilha de ideias e informação.

Um agradecimento muito especial à Educadora Elisete, também minha mãe, pela ajuda na inserção ao meio socioeducativo do Jardim de Infância. Pela grande ajuda na investigação e trabalho realizado com as crianças do Jardim de Infância da Corga de Lobão e do Jardim de Infância da Coutada.

À minha família pelo apoio e incentivo na realização desta tarefa. Sem o seu apoio não seria possível.

E, por último, um agradecimento especial a todas as crianças envolvidas neste projeto e que permitiram a sua realização.

“Agradecer o bem que recebemos é retribuir um pouco do bem que nos foi feito.”

Augusto Branco

*Um dos maiores danos que se pode fazer a uma criança
É levá-la a perder a confiança na sua própria confiança*

Maria Emília Ferreiro

Fonte tipográfica como ferramenta na emergência da leitura e escrita nas crianças em idade pré-escolar

Resumo

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Trabalho de Projeto do Curso de Design da Comunicação e Produção Audiovisual e apresenta uma investigação sobre a fonte tipográfica como ferramenta para a Educação Pré-escolar. Pretende perceber se a fonte tipográfica facilita ou dificulta a aprendizagem da leitura e escrita.

O projeto pretende apresentar uma nova visão do Design Tipográfico. Aliando a Educação ao Design fazer uma investigação, pioneira em Portugal, no sentido de compreender de que forma a fonte tipográfica pode influenciar a aprendizagem da leitura e escrita nas crianças.

Constato que há uma grande heterogeneidade no percurso infantil e nas diferentes formas de ensino/aprendizagem até à compreensão do princípio alfabético. Daí a importância de um tipo de letra que facilite todo o processo, sendo que este é muito complexo para a criança. O tipo de letra a que a criança tem acesso na escola deverá ter como base um estudo científico sobre a gênese da leitura e escrita e não pode ser criada só porque o tipógrafo considera “bonita/fixe/engraçada” para as crianças.

Do ponto de vista investigativo-metodológico recorri, para esta investigação, à metodologia de investigação-ação, desenvolvendo uma atitude de pesquisa, experimentação/ação, análise e reflexão, tendo como público alvo alguns grupos de crianças da rede pública de ensino.

O estudo aponta ainda possíveis linhas de investigação futura no sentido de construir um alfabeto de raiz a ser utilizado pelas crianças e docentes.

Palavras-chave: *Fonte tipográfica; Educação Pré-Escolar; Emergência da leitura e escrita.*

Índice

Resumo.....	6
Introdução.....	11
Objeto de estudo	12
Contexto.....	12
Objetivos.....	13
Parte I - Enquadramento Teórico.....	14
A Educação Pré-Escolar em Portugal.....	14
Qual a fonte tipográfica mais apropriada para crianças aprenderem a ler e escrever?... 16	
Diferentes perspetivas dos Processos de Leitura e Escrita	17
O Conceito de Leitura e Escrita.....	22
Conceito de Fonte Tipográfica.....	23
Projetos e Fontes produzidos para crianças	24
Ann Bessemans	24
Paulo Heitlinger.....	25
Sue Walker.....	26
O projeto Design tipográfico, financiado pela AHRC de 1999 a 2005	26
O projeto Didactica - Paula C Casarini e Priscila L Farias.....	28
Rosemary Sassoon.....	29
Chile	30
Alemanha	30
Parte II - Pesquisa	31
Amostra	31
Práticas de Leitura e Escrita	32
Jogos de pré-escrita no jardim-de-infância	32
Atividades de leitura e escrita com o 1º ano de escolaridade	38
Aplicação de questionários.....	41
1- Entrevista sobre a funcionalidade da Leitura e Escrita.....	41
2- Questionário realizado a Educadoras de Infância.....	42
Parte III- Reflexão	45
Parte IV - Construção de Letras.....	49
Referências bibliográficas.....	50
Anexos	52

Figura 1 - Nível 1 - Pré-silábico	19
Figura 2 - Nível 1 - Pré-silábico	19
Figura 3 - Nível 2 - Pré-silábico	20
Figura 5 - Nível 4 - Alfabética.....	21
Figura 6 - Nível 5 - Escrita alfabética.....	22
Figura 7 - Fonte Matilda.....	25
Figura 8 - Versão original de Fabula	27
Figura 9 - Fonte Fabula	28
Figura 10 - Dicionário para crianças em Fonte Fabula	28
Figura 11 - Fonte Sassoon Primary.....	29
Figura 12 - Fonte Tcl Cotona	30
Figura 13 - Fonte Druckschrift.....	30
Figura 15 - Foto - Recreio exterior (3 anos).....	32
Figura 14 - Foto - Sala de aula (4 anos)	32
Figura 16 - Caixas do cotidiano e com significado para a criança	33
Figura 17 - Palavra retirada de uma caixa	33
Figura 18 - Embalagens fora do contexto para a criança	34
Figura 19 - Foto - Letícia 3 anos em atividade de pré-escrita.....	37
Figura 20 - Frase escrita em manuscrita	38
Figura 21 - Frase escrita em Comic sans.....	38
Figura 22 - Frase escrita em Times News Roman.....	38
Figura 24 - Exemplos de escrita inventada	46

Tabela 1 - Caraterização da amostra	31
Tabela 2 - Respostas sobre a leitura de palavras	34
Tabela 3 - Resposta das crianças (para/porque)	41
Tabela 4 - Resposta das crianças (tenho que...)	42

Gráfico 1 - Resposta das crianças de Corga do Lobão	36
Gráfico 2 - Resposta das crianças de Ílhavo	36
Gráfico 3 - Classificação da fonte para as crianças na leitura.....	39
Gráfico 4 - Classificação da fonte para as crianças na escrita	39
Gráfico 5 - Questionário a Educadoras - Resposta à pergunta número 14.....	43

Introdução

O presente relatório está estruturado em quatro partes fundamentais:

Enquadramento teórico, projeto de pesquisa, reflexão e construção de letras do alfabeto. Na primeira parte procede-se ao enquadramento das perspetivas curriculares em Educação de Infância e histórico da escrita. De seguida, um levantamento sobre os fundamentos teóricos fazendo um percurso sobre diversas perspetivas da psicogênese do processo complexo de leitura e escrita. Esta fundamentação será baseada essencialmente sobre os fundamentos das maiores investigadoras nesta área, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, ambas procuram compreender os processos de aquisição da leitura e escrita partindo do pressuposto da teoria Piagetiana, uma teoria construtivista. Esta afirma que o conhecimento é o resultado da construção da criança. Posteriormente, centra-se no conceito de leitura e escrita, bem como, de fonte tipográfica. Por último, com a finalidade de sustentar as minhas indagações, analisar e refletir sobre alguns estudos que incidem sobre a fonte tipográfica mais apropriada para crianças aprenderem a ler e escrever. O trabalho da Ann Bessemans é fundamental, esteve como keynote no 6º Encontro de Tipografia, fez um doutoramento baseado na compreensão de formas por crianças com dificuldades de visão. Analisar o trabalho da Sue Walker uma vez que a sua área de interesse é o design tipográfico para crianças. Breve análise da perspetiva de Paulo Heitlinger, este afirma que um grande problema da educação na infância é a falta de ferramentas próprias e, ainda Rosemary Sasson investigadora, do Reino Unido, na área das fontes mais apropriadas para as crianças aprenderem a ler e escrever com menos esforço e maior sucesso. Por último, uma pequena análise de investigações realizadas noutros países, com a mesma linha de pensamento.

Na segunda parte, realiza-se o projeto de investigação, apresenta-se o(s) percurso(s), onde se incluem a metodologia, define-se a amostra, descreve os procedimentos de recolha de dados e se apresenta os instrumentos utilizados na recolha de dados e o tratamento dos resultados.

Na terceira parte, reflexão/conclusão. construção de letras para as crianças descobrirem antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, tendo em conta a investigação realizada.

Por último, a quarta parte, construção de letras para as crianças descobrirem antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, tendo em conta a investigação realizada.

Objeto de estudo

Problemática: Qual a fonte tipográfica mais apropriada para crianças aprenderem a ler e escrever.

Contexto

Em conversação com a minha mãe, Educadora de Infância, abordamos a existência de alguma confusão e dubiedade sobre a fonte tipográfica mais adequada para a emergência da leitura e da escrita em pré-escolar e da inexistência de respostas e estudos realizados sobre o tema.

Senti necessidade de haver uma “comunhão” entre a Educação e o Design na busca de resolução desta problemática. Ponderamos utilizar o Design Gráfico como uma ferramenta útil para solucionar esta questão, uma vez que constatamos não há estudos em Portugal.

Em 2016 as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sofreram uma revisão. Estas, clarificam a importância de se desenvolverem atividades que estimulem o contato com a leitura e escrita como facilitadores da emergência da linguagem escrita. Uma vez que as investigações nesta área demonstram que o facto de as crianças terem algum conhecimento sobre as funções da leitura e escrita antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, parece facilitar as aprendizagens e sucesso no percurso escolar, contudo existe em Portugal uma lacuna sobre o tipo de letra mais adequada. A inexistência de investigações nesta área levou-me a procurar este caminho.

Objetivos

O primeiro passo numa investigação ocorre quando se procura responder a uma pergunta, dificuldade ou problema. Reconhecer uma dada realidade pouco ou deficientemente estudada e levantar hipóteses de entendimento. Assim, a problemática da emergência da leitura e escrita, conduziu à formulação da seguinte pergunta de partida: “Qual a fonte tipográfica mais apropriada para crianças aprenderem a ler e escrever?”

De acordo com a pergunta de partida formulada, defini como objetivo geral:

OBJETIVO GERAL

- ❖ Investigar e construir a fonte tipográfica mais apropriada para as crianças aprenderem a ler e escrever.

A partir deste objetivo geral, foram definidos objetivos mais específicos para melhor clarificar e orientar a investigação pretendida:

Objetivos específicos

- Identificar diferentes perspetivas e abordagens sobre o processo de emergência da leitura e escrita no período Pré-escolar;
- Levar o educador a refletir (equacionar) sobre a fonte tipográfica facilitadora na emergência da leitura e escrita;
- Observar e registar o processo de aprendizagem da emergência da leitura e escrita das crianças;
- Apontar linhas de investigação futura no sentido de construir um alfabeto de raiz.

Parte I - Enquadramento Teórico

A Educação Pré-Escolar em Portugal

Foi nos anos 90, do Século XX que a Educação Pré-Escolar foi alvo de um programa de expansão, incrementado pelo atual Ministro da Educação. O objetivo desse programa foi o alargamento da rede, aumento da taxa de cobertura e melhoria da qualidade das práticas educativas. Neste âmbito foi publicada a lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97) que a definiu como: “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida.” O Ministério da Educação, com o objetivo de melhorar a qualidade deste nível educativo, publicou, também, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE) (Despacho n.º 5220/97), onde se enfatiza a importância atribuída ao processo educativo que se desenvolverá ao longo da vida. As OCEPE são como uma referência para o educador de infância, mas cada profissional, de acordo com as particularidades do seu grupo e dos contextos, pode construir o seu Projeto Curricular de Grupo.

Na Lei-quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97) e nas OCEPE são definidos os seguintes objetivos gerais da educação pré-escolar:

- a). Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b). Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c). Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d). Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e). Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f). Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g). Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- h). Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;

i). Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

Os objetivos pedagógicos supracitados centram-se, essencialmente, em promover o desenvolvimento global e integrado da criança, na defesa da igualdade de oportunidades, defendem a participação ativa da criança na sua aprendizagem e no seu desenvolvimento, de competências e saberes, bem como o envolvimento das famílias e comunidade nos estabelecimentos educativos. O papel do educador deve, segundo as orientações curriculares, acentuar “a importância de uma pedagogia estruturada o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.” (ME, Diário da República, 1997: 2)

Nas planificações e avaliação das situações e oportunidades de aprendizagem o educador, deve ter como referência geral as áreas de conteúdo: distinguem-se três áreas de conteúdo: Área de formação pessoal e social: Área de expressão/comunicação, que compreende três domínios: a) Domínio das expressões com diferentes vertentes - expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical: b) Domínio da linguagem e abordagem da escrita: c) Domínio da matemática: Área de conhecimento do mundo.

Cabe ao educador conhecer e assegurar o desenvolvimento das diferentes áreas de desenvolvimento. As orientações curriculares destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim-de-infância.

Recentemente as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sofreram uma revisão. Nestas, Isabel Lopes da Silva (2016), refere haver uma “maior explicitação e reforça-se a perspetiva integradora de todas as áreas”; Pedro Cunha, Subdiretor-geral da Educação (2016), afirma que este “é agora o documento de referência do pré-escolar”.

João Costa, secretário de estado da Educação, afirma que “há uma preocupação acrescida com a transição para o primeiro ciclo, assumindo-se claramente que uma educação pré-escolar de qualidade é um preditor de sucesso na escolaridade e na qualidade de vida dos jovens e dos adultos” (OCEPE, 2016:4).

Este documento clarifica a importância de se desenvolverem atividades que estimulem o contato com a leitura e escrita como facilitadores da emergência da linguagem escrita “a investigação tem demonstrado que o facto de as crianças terem algum conhecimento e compreensão sobre as funções da leitura e da escrita, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, parece facilitar a aprendizagem, refletindo-se no seu desempenho” (OCEPE, 2016:67). Se o educador apoiar e acompanhar, em contextos significativos, a utilização da escrita, vai permitir uma compreensão da escrita e leva a que a criança adquira autonomia na sua utilização.

“vivendo num meio em que contactam com a linguagem escrita, as crianças desde muito cedo sabem distinguir a escrita do desenho e, mais tarde, sabem também que uma série de letras iguais não forma uma palavra, começando a tentar imitar a escrita e a reproduzir o formato do texto escrito. Não podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente.”

OCEPE, 2016:69

Qual a fonte tipográfica mais apropriada para crianças aprenderem a ler e escrever?

Os professores e educadores são confrontados com esta questão e, apesar de ter havido uma revisão nas OCEPE que clarificou e atribuiu maior importância às questões da emergência da leitura e escrita, não aborda as questões da fonte tipográfica facilitadora. Em Portugal há poucos estudos neste âmbito daí este trabalho de investigação estar virado para essa área. Ao confrontar os educadores com questão sobre as fontes tipográficas, ou seja, o melhor tipo de letra para a criança iniciar o contato com o código escrito, há uma grande heterogeneidade, cada educador utiliza um tipo de letra diferente, consoante o que lhe parece ser melhor sem ter uma referência científica. Muitas das vezes sem se questionarem.

Neste sentido o educador deve centrar-se apenas em criar oportunidades, na educação Pré-Escolar para a criança ter (OCEPE, 2016) “conhecimento e compreensão sobre as funções da leitura e da escrita, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória”, ou também deverá procurar qual a melhor fonte tipográfica?

Como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997:69), “a atitude do educador e do ambiente que é criado deve facilitar a familiarização com o código escrito”. Assim, o “contacto com vários tipos de texto escrito levam a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo o aparecimento do código escrito” (1997:71).

Mas será que a fonte tem influência nas capacidades percetivo-motoras e na leitura e escrita? Estas questões serão o cerne deste trabalho.

A pedido do Departamento de Educação Básica, foi realizado um projeto sobre áreas curriculares, nomeadamente equacionar os professores como podem ajudar as crianças a (Teresa Vasconcelos, Nota Prévia, Sim-Sim, I.) “manusear esse instrumento precioso que é a Língua Materna” que realça a necessidade (Marrow & Rand, 1993, cit Sim-Sim, I.: 47) “da participação activa em experiências de leitura em situações da vida real”. Esse contato e participação com a Pré-escrita leva a criança a compreender que “a escrita é a simbolização da linguagem oral” (Sim-Sim, I.: 47). Em todo o processo de realização do projeto não se refere a importância da fonte tipográfica como facilitadora ou dificultadora da aprendizagem da leitura e escrita.

Para ler o aluno deve dominar os componentes linguísticos:

- Léxicos - vocabulário;
- Fonológicos - sons;
- Sintáticos - formação de frases de acordo com regras;
- Semânticos - significado das palavras;
- Pragmáticos - interpretação do ouvinte e intenção do falante.

A escrita, acrescenta o desafio de encontrar as letras certas à representação dos sons. Para a criança este processo de aprendizagem de ler e escrever é um grande desafio. Porque para além de ser muito complexo a criança descobre que existe um código com diferentes formas. Este código apresenta-se de múltiplas formas: uma forma comum à imprensa e uma forma manuscrita, ou cursiva, utilizada pela maioria das pessoas para escrever. Gera uma grande confusão, não só nas crianças como nos professores e educadores.

Não se pode falar de Fonte Tipográfica facilitadora ou dificultadora sem nos debruçarmos como a criança se apropria da escrita, Emilia Ferreiro (1979), que estudou e trabalhou com Piaget, uma das maiores investigadoras desta área, na sua investigação, e Ana Teberosky centraram os seus estudos aos Processos de Leitura e Escrita, contudo há diferentes perspetivas.

Diferentes perspetivas dos Processos de Leitura e Escrita

Alguns psicólogos argumentam que o desenho e a escrita nascem de forma diferente; outros entendem que há uma fonte comum nas primeiras garatujas, Wallon (1951), cit Ferreiro, afirma que “O desenho aparece espontaneamente; seu desenvolvimento baseia-se na interpretação que a criança dá às próprias garatujas. A escrita aparece por imitação das atividades do adulto” (1990:77).

Hermine Sinclair refere que parece que a fala e a compreensão desta precedem a escrita e a leitura, daí a importância de haver uma associação aos sons, assim como, se deve praticar e ensinar a destreza percetivos-motores pois é mais fácil para a criança discriminar e produzir letras.

Alguns linguísticos, como Bloomfield, cit Ferreiro, nega que a escrita se desenvolve a partir do desenho refere que algumas *vezes podem servir como mensagens* e muitas vezes chamada escrita *pictórica*. Segundo ele a escrita é outra coisa, citando Bloomfield “o valor linguístico predomina (...) os caracteres convertem-se em símbolos, quer dizer marcas ou grupos de marcas que representam convencionalmente alguma forma linguística” (1990:77). De acordo com ele não há registo de que a escrita seja o progresso a partir desses desenhos.

Pioneira no estudo da escrita, Gertrude Hildreth (1936), cit Ferreiro, observou nos seus estudos que as crianças de 2 anos e 9 meses executam a instrução *imagina que*

podes escrever. Ela distingue um “nível zero na escrita que pode ser interpretado como qualquer coisa um cavalo, uma casa. A partir dos 3 anos há uma tendência para a direção horizontal e traços para cima e para baixo”. A autora “atribuiu a essas garatuñas a primeira imitação da maneira adulta da escrita cursiva rápida” (1990:79).

A partir dos 3/4 anos é a tendência para traços verticais, símbolos separados. Aos 4 anos ocasionalmente aparece letras simples letras simples como o H ou o O.

Vai de encontro às observações de Ferreiro e Teberosky em relação à escrita linhas onduladas que se parecem com a escrita cursiva dos adultos e forma separadas que se parecem com a letra de forma ou de imprensa.

Yetta Goodman, cit Ferreiro, classifica os princípios que regem o desenvolvimento da escrita em três categorias:

1. Princípios funcionais, “a criança usa e vê a escrita que outros usam na vida diária” (1990:87). Vai resolvendo o problema de como escrever e para que escrever. Exemplo identificar os seus trabalhos, escrever a carta ao Pai Natal, etc;
2. Princípios linguísticos, a criança constata que a “linguagem escrita organiza-se de uma maneira convencional” (1990:91).
3. Princípios relacionais, as crianças devem relacionar a escrita com as suas ideias “deve chegar à conclusão que a escrita pode relacionar-se com o objeto e o significado do objecto” (1990:95).

Emilia Ferreiro e Ana Teberosky procuram compreender os processos de aquisição da leitura e escrita, partindo do pressuposto da teoria construtivista piagetiana. Piaget fixa-se, particularmente nos processos cognitivos do conhecimento e procura encontrar um modelo capaz de explicar a sua gênese, as suas estruturas e as suas transformações. Segundo este o sujeito procura compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. O sujeito aprende através das suas ações sobre o objeto e constrói as suas próprias categorias do pensamento e ao mesmo tempo organiza o seu pensamento. O sujeito é interveniente na sua aprendizagem interagindo com o meio físico e social.

Ferreiro e Teberosky questionam-se se este sujeito está presente na aprendizagem da língua escrita.

A investigação residia em descobrir qual o processo de construção da escrita. Procuram que a criança colocasse:

- a) A escrita tal como a vê
- b) A leitura tal como a entende

O seu trabalho investigativo contou com a participação de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de classe média e classe baixa, que foram

submetidas a diversas situações de escrita. O objetivo do trabalho destas investigadoras é estudar os “processos de construção independentemente dos progressos escolares” (1986:34). Procuram aplicar o método clínico de Piaget, e sustentam que a grande maioria das crianças pré-escolares sabem quando um traço pode ser um desenho e quando pode ser denominado escrita. Aquelas crianças que “leem” desenhos e não letras são as que não tiveram contato com a escrita. Para as crianças é necessário que haja um certo número de grafias (2 a 4) para ser considerada uma palavra, “com poucas letras não se pode escrever”, chamada hipótese de quantidade. Uma letra sozinha não representa nada escrito. Estabelecem vários níveis de escrita:

Nível 1 – Pré-silábico

Reproduz traços típicos de escrita que a criança identifica como escrita:

- Se for forma básica de escrita de imprensa, faz grafismos separados entre si compostos por linhas curvas e retas ou combinação de ambas.
- Se for forma básica é cursiva, teremos grafismos ligados entre si com uma linha ondulada como forma de base, curvas fechadas ou semifechadas.

Neste nível ainda não se pode distinguir desenho e escrita nos seus registros, a escrita deve possuir variedade de caracteres. A quantidade de grafias para cada palavra deve ser constante. A criança espera que a escrita seja proporcional à idade ou tamanho da pessoa, do animal ou objeto a que se refere.

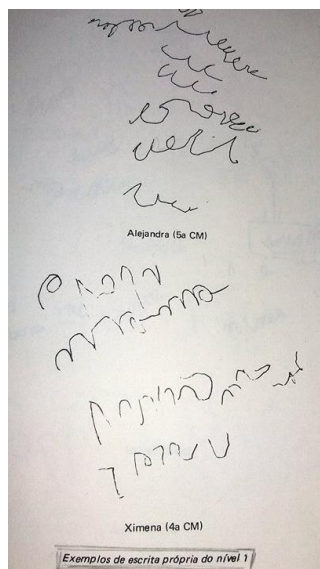


Figura 1 - Nível 1 - Pré-silábico

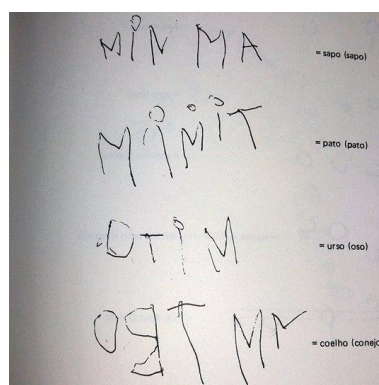


Figura 2 - Nível 1 - Pré-silábico

Nível 2 – Pré-silábico

A forma dos grafismos é mais definida, mais próxima à das letras.

Nesta fase faz falta uma quantidade de grafismos para escrever algo, e variedade nos grafismos. Regra geral as letras de imprensa maiúsculas de imprensa aparecem muito mais do que a cursiva, indica claramente a origem extraescolar deste conhecimento, porque a letra de imprensa é nitidamente superior do que a letra em cursiva. A criança tem mais contato com letra maiúscula de imprensa fora da escola.

Refere L. Lurçat, cit. Ferreiro e Teberosky que a criança aos 4 a e meio consegue copiar corretamente palavras em imprensa, mas não a cursiva, essas mesmas palavras “são rapidamente deterioradas”, e conclui “a precedência do modelo em caracteres de imprensa parece clara” (1986:193).

Neste nível a criança passa a adquirir formas fixas de escrita, utilizando letras do seu próprio nome ou letras conhecidas (**aron**, lido como sapo; **aorn**, lido como pato; **raon**, lido como casa) como fonte principal para seu registro. Cada letra não possui ainda valor sonoro por si só. Assim, a leitura permanece realizada de modo global e predomina a escrita em letra de imprensa maiúscula.

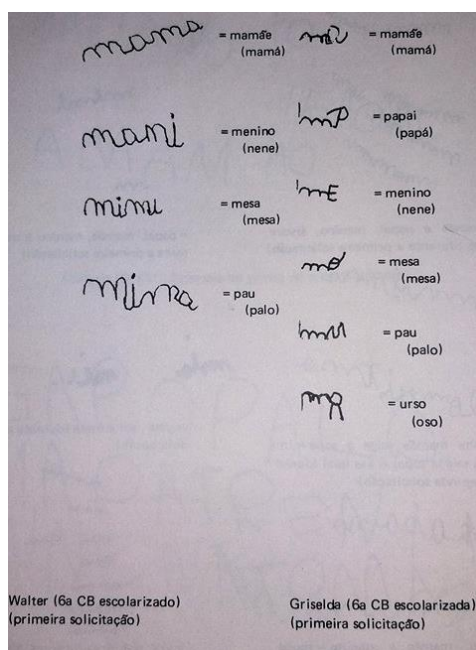


Figura 3 - Nível 2 - Pré-silábico

Nível 3 – Chamado Hipótese silábica, tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Cada letra vale por uma sílaba. As crianças relacionam a escrita à fala. Algumas crianças escrevem silabicamente, sem valor sonoro. Começa um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigidas para que a palavra possa ser lida. Ela utiliza duas formas gráficas para escrever

palavras com duas sílabas, o que vai de encontro à ideia inicial de precisar no mínimo de três caracteres, exemplo 3 caracteres para “patinho” lido como pa/ti/nho.

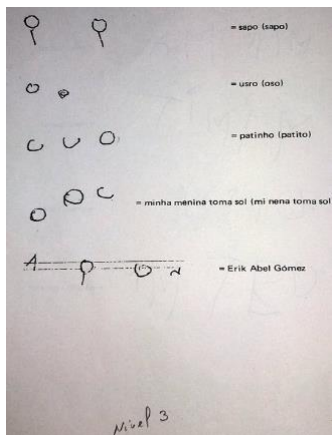


Figura 4 - Nível 3 - Hipótese silábica

Nível 4 – passagem da hipótese silábica para a **alfabética**, exigência de quantidade mínima de grafias. A criança desenvolve uma análise fonética, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas. Daqui para a frente, as crianças enfrentariam outros desafios, como, por exemplo, a ortografia.

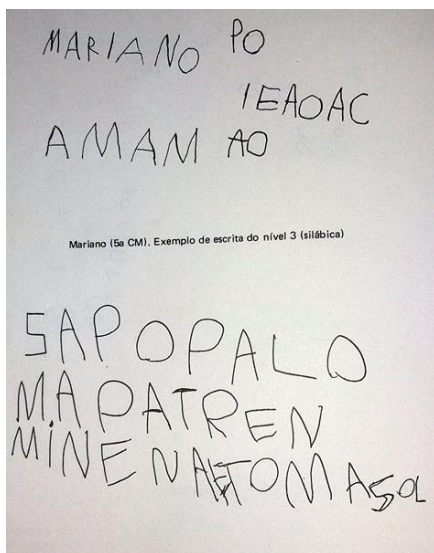


Figura 5 - Nível 4 - Alfabética

Nível 5 – escrita alfabética, compreende que cada carater de escrita corresponde a um valor sonoro menor que a sílaba.

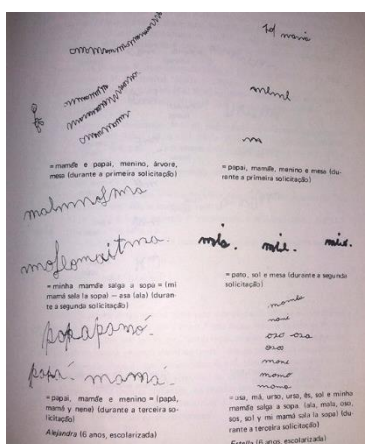


Figura 6 - Nível 5 - Escrita alfabética

Segundo Ferreiro “o nome próprio como modelo de escrita, como a primeira forma escrita dotada de estabilidade, (...) cumpre uma função especial na psicogênese da escrita” (1986:215). No seu trabalho de investigação muitas crianças, da classe média, sabiam escrever o nome corretamente sempre em letras de imprensa maiúscula. Contudo, as crianças de classe baixa, sem cultura que incentivava a escrita, chegam à escola primária sem saber escrever o seu nome ou outras formas gráficas estáveis.

O Conceito de Leitura e Escrita

Tem-se assistido nos últimos tempos a um crescente aumento de investigação e reflexão sobre a emergência da leitura e escrita e perceber qual a influência das experiências proporcionadas, precocemente, no contexto do Jardim-de-Infância, familiar e outros, neste processo. Em 4 de julho de 1981 realizou-se, na cidade do México, um Simpósio Internacional sobre Novas Perspetivas nos Processos de Leitura e Escrita. Foram apresentadas várias visões com diversos técnicos sobre o tema: Psicólogos, antropólogos, psicolinguísticos e linguísticos. Todos concordam que a aquisição da leitura e escrita é determinada por vários fatores: destreza Psicomotoras; Intervenção de competências linguísticas do sujeito; Competências cognitivas.

A leitura é caracterizada por Kenneth S. Goodman (1967), cit Ferreiro, como um *jogo de adivinhações psicolinguísticas* (1990:11). Coloca ênfase na interdisciplina entre o pensamento e linguagem. Considera, que *o processo de leitura emprega uma série de estratégias* (1990:16). Sendo uma estratégia um esquema *para obter, avaliar*

e utilizar a informação. Goodman, cit Ferreiro, “a linguagem é um sistema de símbolos, isto é verdade tanto para a Linguagem oral como na linguagem escrita. O falante deve relacionar o símbolo oral com o significado ou ideia, e a realidade que cada um representa” (1990:95). É de referir, ainda que de acordo com Goodman, cit Ferreiro “ler é obter sentido do impresso, obter sentido da linguagem escrita” (1990:69) considera a leitura como um processo construtivo.

Nos anos 20 havia uma teoria, cit Ferreiro “ler é identificar palavras e coloca-las juntas para conseguir textos significativos” (1990: 13) discute-se, desta forma, a melhor maneira de identificar palavras

Emilia Ferreiro diz-nos que “o processo de leitura é essencialmente universal (...) Em todas as línguas os leitores têm o mesmo propósito que é essencialmente obter significado do texto” (1990: 19). Diz-nos ainda, que “a escrita consiste numa série de indicações sobre os elementos essenciais de mensagem oral, com base nos quais deve construir esta mensagem” (1986:123).

Jerome C. Harste, cit Ferreiro, considera que “(...) a linguagem é essencialmente social e desenvolve-se justamente porque existe mais do que um usuário” (1990: 16). Considera a leitura, cit Emilia Ferreiro, como um “fenómeno de utilização de signos e não um fenómeno de sinais impressos per se” (1990: 49). Diz-nos, cit Ferreiro, “leitura e escrita devem estar fundidas nos programas” (1990: 51).

Ler para Maria Carbonell De Grompone, cit Ferreiro, “é pensamento estimulado pelo impresso” 1990: 59).

Walter Macginitie, cit Ferreiro, recorda que nos EUA “a linguagem oral não é uma habilidade (...) a linguagem escrita é uma habilidade” 1990: 70).

De acordo com Smith (1999) “a aprendizagem da leitura é apenas a tentativa de dar sentido ao que se lê, e o esforço para ensinar a ler, portanto é de tornar aquela tarefa interessante e compreensível”.

Segundo Poercsh (2002) “a leitura tem como objetivo a compreensão do texto. Considera a leitura um ato de comunicação que leva o leitor a construir a sua mente”.

Para Cagliari (2003), a leitura é um processo de decifração e codificação.

Conceito de Fonte Tipográfica

Wikipédia - **fonte tipográfica** (também chamada de **tipo** ou, simplesmente, **fonte**) é um padrão, variedade ou coleção de carateres tipográficos com o mesmo desenho ou atributos e, por vezes, com o mesmo tamanho (corpo).

Parâmetros tipográficos para livros infantis

Burt (1959, apud Coutinho & Silva, 2007) estabeleceu padrões referentes aos tamanhos do corpo da tipografia de acordo com a idade. Segundo Coutinho & Silva (2007), para as crianças com menos de nove anos, o ideal são palavras bem espaçadas, o que pode implicar na melhor compreensão do conteúdo.

Projetos e Fontes produzidos para crianças

Ao realizar a fundamentação teórica sobre a gênese da leitura e escrita constatei que em Portugal não há estudos no âmbito de encontrar a fonte mais indicada que facilitem as aprendizagens. É inexistente qualquer investigação quer seja por parte das editoras, tipógrafos, informáticos ou mesmo na área da educação. Contudo aliar o Design à Educação foi alvo de estudo noutros países e por diversos designers.

Ann Bessemans

Designer gráfica, fez um doutoramento baseado na compreensão de formas por crianças com dificuldades de visão.

<https://www.wanderful.design/en/interview-en/ann-bessemans/>,

quarto parágrafo "Eu me descrevo como um pesquisador de design, no sentido de combinar o reflexo artístico com o analítico científico. Eu tento deixar-me inspirar pela ciência, e me inspirar pelos meus projetos (...). Eu vejo isso como um desenvolvimento que tornará o mundo do design um pouco maior. Espero que no futuro, mais pessoas trabalhem assim, não como uma espécie de competição, mas sim como uma placa de som "

Cresceu (1983) em Sint-Truiden, na Bélgica, tem mestrado em design gráfico (Provinciale Hogeschool Limburg), é professora de desenho gráfico e tipografia na MAD-faculty a estudantes de mestrado e investigadora. Desenvolveu para o seu doutoramento, em 2012, com apoio de duas bolsas de estudos da Microsoft Corporation USA ClearType & Avanced Reading Technologies, a fonte Matilda. Intitulado *Design de Tipo para Crianças com Visão Baixa*, adaptada às necessidades de crianças com deficiência visual. Matilda é uma fonte que ajuda as crianças com deficiência visual que estão a começar a ler. Caracterizada por "letras largas, abertas e redondas". O seu projeto de doutoramento é uma tentativa de colmatar o fosso entre designers de fontes e cientistas cognitivos que estudam a legibilidade de caracteres de letras.



Figura 7 - Fonte Matilda

Ann Bessemans também trabalha como designer gráfico, por exemplo, para a série de monografias Vlees & Beton / Voids & Borders, publicada pelo departamento de Arquitetura e Planejamento Urbano da Universidade de Ghent. Ela apresentou trabalhos e deu oficinas em várias ocasiões tanto na Bélgica como no exterior. Os seus interesses de pesquisa incluem as inter-relações entre imagem e palavra, tipografia, design de fontes, legibilidade, leitura de design gráfico, design de livros e sistemas modulares.

Ann Bessemans Com o seu trabalho de Ph.D. dissertação intitulada "*Projeto de tipo para crianças com baixa visão*" aparece com uma nova visão do design. Este não é visto como uma ferramenta apenas para projetar e comercializar os produtos de consumo, mas com uma atitude socialmente responsável. Segundo esta os designers de hoje devem contribuir para melhorar e resolver os problemas e desafios do futuro. <https://www.wanderful.design/en/interview-en/ann-bessemans/>, terceiro parágrafo "(...) Desenvolvi Matilda durante e depois da pesquisa de legibilidade científica e subjetiva. (...) Matilda não é a solução definitiva para o problema de leitura, mas oferece ajuda, assim como óculos, uma lupa ou melhor iluminação".

Paulo Heitlinger

Designer de tipo de letra, doutorou-se em Física Nuclear pela universidade de Kalsrube, atualmente é professor da Universidade do Algarve. Um dos seus trabalhos mais representativos é *idades virtuais* europeias - Koeln Digital, e vários portais temáticos nos setores da cultura e do comércio eletrónico. Autor de uma obra de referência mundial na área da tipografia é também o editor de uma série gratuita de cadernos tipográficos. O seu interesse pela Tipografia nasceu precisamente da necessidade de fazer escolhas certas de fontes e, por isso, começa a interessar-se pela origem e evolução das letras. Paulo Heitlinger (2007), cit Paula C.

Casarini e Priscila L. Farias, afirma que um grande problema da educação na infância é a falta de ferramentas próprias, o que significa que, https://infodesign.emnuvens.com.br/public/journals/1/No.2Vol.52008/ID_v5_n2_2008_63_71_Casarini_et_al.pdf?download=1 (65:1ºparagrafo) “faltam fontes adequadas às capacidades cognitivas e motoras das crianças”. Podem ser feitos muitos palpites ao questionar qual a fonte mais adequada na fase da aprendizagem, mas a falta de ferramentas permanece por resolver.

Sue Walker

Investigadora, professora do departamento de Tipografia e Comunicação Gráfica da University of Reading da Inglaterra, a sua área de interesse é o design tipográfico para crianças. A sua área de investigação foi tentar descobrir uma fonte que atendesse às muitas exigências do mundo infantil.

Liderou juntamente com **Linda Reynolds** o **projeto Kidstype** chamado “Typography for children” (Tipografia para crianças). A sua equipa de investigação, constituída pela mesma e por Linda Reynolds, Nicola Robson e Nadja Guggi tentaram definir o que seria necessário para facilitar o processo de leitura e escrita das crianças.

No estudo a equipa teve em conta:

- Opiniões de especialistas (designers/editoras) e crianças
- Análises minuciosas:
 - Sobre quantos e quais são os tipos de erros que os leitores jovens cometem durante a leitura
 - Sobre a fonte ter ou não serifa para as crianças.

Concluíram que apesar das crianças notarem diferença no aspeto, isso não influencia a leitura. Os professores preferem fontes sem serifa pela simplicidade da forma. Concluíram, ainda, que é mais importante escolher fontes onde sejam bem evidentes as diferenças entre caracteres, tais como ‘o’, ‘a’ e ‘g’. A fonte Gill Educational tem esta qualidade, mas as fontes Avant Garde Gothic ou Helvetica não.

O projeto Design tipográfico, financiado pela AHRC de 1999 a 2005

Este projeto teve como objetivo descobrir como a tipografia pode ajudar as crianças na leitura. Procura a resposta às seguintes questões:

- Os livros de leitura para crianças devem ser definidos em tipos de letra com serifa ou sem serifa?
- Os scripts e tipos de letra informais são mais ou menos eficazes do que os tipos de letra convencionais para ajudar as crianças na aprendizagem da leitura?

- Em que medida a variação na letra, na palavra e no espaçamento entre linhas ajuda ou dificulta o desenvolvimento da leitura das crianças?
- As crianças que aprendem a ler precisam de tipos de letra especiais?

Neste estudo, The Typographic Design for Children project, foi desenvolvida a fonte Fabula. Esta fonte foi desenvolvida por Vincent Connare, também criador da Comic Sans, com a finalidade de chegar a uma tipografia para ser utilizadas em livros de fábulas infantis na internet. Segundo Walker et al. (2007), responsável pelo projeto, destacam-se nesta fonte as descendentes e ascendentes longas, que facilitam a identificação dos caracteres, o ar informal, não é rígida como as fontes encontradas normalmente para textos, a presença de diferenças no desenho de letras que normalmente são confundidas pelas crianças e as formas inusitadas para alguns caracteres. A Fabula tem uma série de características que a equipa do projeto considerou importante para a leitura das crianças.

Qualidades estilísticas:

- - Ascendentes longos e descendentes para ajudar a identificar a forma da palavra
- - Uma "sensação" informal
- - Termina arredondado
- - Um 'e' arredondado
- - Uma clara distinção entre caracteres que podem ser facilmente confundidos, como 'a' e 'o', e letra pequena 'l', capital 'i' e figura um.

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

The quick brown fox jumps over the
lazy dog.

Figura 8 - Versão original de Fabula

Posteriormente foi criada uma segunda versão de Fabula, com um andar, a pedido do editor para uma série de dicionários de crianças.

lazy afternoon

gale

Figura 9 - Fonte Fabula

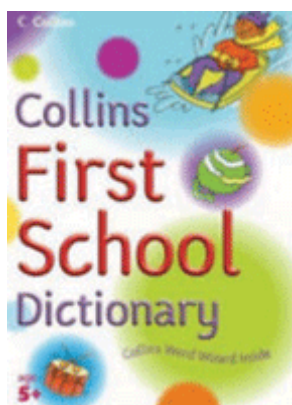


Figura 10 - Dicionário para crianças em Fonte Fabula

Há muita semelhança entre a fonte Fabula e a Sassoon. Ambas possuem serifas ou prolongamentos somente na linha de base dos caracteres e apresentam ascendentes e descendentes longas. O que distingue é o desenho da letra “a”, os terminais arredondados da Fabula, e os prolongamentos mais longos da Sassoon.

O projeto Didactica - Paula C Casarini e Priscila L Farias

O objetivo do projeto é o desenvolvimento de um tipo de letra para livros didáticos recomendados para crianças no processo de alfabetização, entre 7 e 8 anos. Foi desenvolvido um novo tipo de letra sem serifa que facilitasse a leitura e o gosto por ler. Optou-se pela grafia com ‘c’ como referência às origens da língua portuguesa, e pela exclusão do acento para possibilitar maior compatibilidade na denominação dos arquivos digitais.

Rosemary Sassoon

Investigadora, do Reino Unido, na área das fontes mais apropriadas para as crianças aprenderem a ler e escrever com menos esforço e maior sucesso. Ela preocupou-se em saber a percepção das crianças sobre as formas das letras e teve em conta a opinião das crianças sobre fontes ao desenvolver a sua família tipográfica. Fez um estudo e perguntou a 50 crianças sobre a legibilidade de 4 tipos: Times Roman, Times Italic, Helvetica e uma fonte sem serifa.

Sassoon e Adrian Williams, sendo este o designer responsável pela produção da série de fontes Sassoon, afirmam que as crianças precisam de letras amigáveis e de fácil reconhecimento. Crianças com necessidades especiais escolhem fontes sem inclinações, sem serifas nos topos das letras e com serifas nas linhas de base, o que ajuda a agrupar as letras em palavras, dando-lhe unidade.

Concluiu que as crianças têm preferência pelo desenho sem serifa humanista temperado com pequenas serifas ou terminais na linha de base como se fossem as finalizações de ligação típicas de cursivas. As crianças preferem algo que não seja cheio de serifas, mas uma mistura, mais liberta. A serifa ajuda a dar a impressão de união, facilita a leitura e o que as crianças preferem é algo mais solto.

ABCDEFGHIJJKLMN
OPQRSTUVWXYZÀÅÉÎÕ
ØÛabcdefghijklmnop
qrstuvwxyzàåéîõøü&ç
123445678990(\$£.,!?)

Figura 11 - Fonte Sassoon Primary

A série de fontes tipográficas Sassoon Primary foram criadas essencialmente para utilizar em material educativo nas escolas primárias na fase de aprendizagem da leitura e escrita.

Chile

Em 2004, os tipógrafos chilenos da Tcl fizeram uma revisão e criaram nove conjuntos de fontes. Estas fontes eram mais funcionais, ao mesmo tempo cumpriam com os padrões estabelecidos pelo Ministério da Educação chileno. Estes especialistas chilenos reviram aspetos como a inclinação e as proporções da lógica de ligação entre letras.



Figura 12 - Fonte Tcl Cotona

Alemanha

Utilizam as letras de impressão, que os alemães chamam de «Druckschriften», baseiam-se num desenho muito elementar e geométrico. Este tipo de letra é uma letra «direita», como aquela que aparece em muitos documentos do mundo adulto. A utilidade de fontes deste tipo é enorme, visto que permite aos professores elaborar folhas de exercícios para os alunos repetirem. Outra variante da «Druckschrift»: a fonte Druckschrift 95, segue-se uma fonte original, usada nas escolas alemãs: a NormSchrift: A **NormSchrift** é a letra normalizada, letra escolar da Alemanha. Uma vez que na Alemanha concluíram que “é melhor treinar a criança com uma letra muito próxima daquela que ela vê impressa na grande maioria dos livros escolares: uma fonte simples e direita, sem serifas, sem ornamentos e «minhocas»”.

ABCDEFGHIJKLMN
OPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmn
opqrstuvwxyz
1234567890!@#\$
% &*()_+-~[]{};:'
<>./\|”

Figura 13 - Fonte Druckschrift

Parte II - Pesquisa

Na primeira parte deste estudo, constata-se que o desenvolvimento da leitura e escrita se inicia antes de qualquer contato com a instrução formal. A criança desde cedo desenvolve comportamentos associados à leitura e à escrita, em contextos informais. O contexto escolar deve facilitar o desenvolvimento da criança, sendo um lugar privilegiado para a promoção de oportunidades de literacia. O jardim de infância deve proporcionar oportunidades, para que todas as crianças possam ir explorando a escrita, brincando com a escrita, refletindo sobre a escrita e as suas funções, de uma forma contextualizada e funcional. O educador tem um papel primordial na condução destas aprendizagens e o tipo de letra deve ser equacionado pelos profissionais na tentativa de apresentar à criança o tipo de letra mais facilitadora das aprendizagens.

Na segunda parte, inicia-se a apresentação da parte prática deste trabalho que envolve a participação direta das educadoras e professora do 1º ciclo.

Amostra

Tabela 1 - Caracterização da amostra

Jardim-de-Infância	1º Ciclo	Idades	Crianças
Corga do Lobão, Sta M. da feira		3,4,5	14
Oliveira do Bairro		4,5	10
Coutada, Ílhavo, Aveiro		4,5,6	25
	Coutada, Ílhavo, Aveiro	6,7	22
TOTAL			71

Práticas de Leitura e Escrita

A partir de várias situações que envolvem a interação informal com a leitura e a escrita as educadoras propõem atividades, onde podem fazer uso efetivo e refletir sobre a leitura e escrita. Participaram 71 crianças em diferentes tarefas.

As educadoras desempenham um papel de promotoras e mediadoras de experiências em relação à linguagem oral e escrita, planejando, agindo e observando. Para além de criar situações significativas de aprendizagem e facilitar este processo, o seu papel passa também por organizar espaços e tempos onde essas experiências se possam desenvolver.

Jogos de pré-escrita no jardim-de-infância

1 - Fazer de conta que sabemos escrever

Esta atividade foi realizada em diferentes contextos:



Figura 15 - Foto - Sala de aula (4 anos)



Figura 14 - Foto - Recreio exterior (3 anos)

Dar uma folha e marcadores e propor que a escrita espontânea sem a intervenção do adulto. A escrita como a criança a vê.

Constatação:

- A criança desde os 3 anos que distingue escrita de desenho;
- A criança aos três anos faz movimentos circulares e posteriormente bolas para escrever;
- Algumas crianças de 3 anos fazem desenhos quando escrevem;
- Em contexto de sala de aula a criança procura e copia as palavras a que tem acesso e que estão impressas na sala;
- O tipo de letra utilizado é escolhido pela educadora;
- O nome dos pares tem muita importância;
- Copia o tipo de letra impressa nos materiais e recursos que tem à sua disposição;
- A facilidade do tipo de letra depende do que está mais habituada.

2 - Propor a leitura de palavras

O que achas que está escrito?

- I. Duas caixas do quotidiano e com significado para as crianças



Figura 16 - Caixas do quotidiano e com significado para a criança

- II. A palavra retirada de uma caixa.



Figura 17 - Palavra retirada de uma caixa

III. Embalagens pouco comum ao cotidiano das crianças e fora do seu contexto



Figura 18 - Embalagens fora do contexto para a criança

Tabela 2 - Respostas sobre a leitura de palavras

Respostas	Leem/Próximo Do real	Inventam leitura	Identificam letras	Não sei	N/ R	16	16
caixa bolachas	9		2			56%	12,50%
gelatina	10		2			63%	12,50%
Chocapic	9					56%	
lasanha		10		3		63%	
fermento				4		25%	
orégãos				4		25%	
					1	6%	

Constatação

- Os dados parecem demonstrar que para as crianças de 3, 4 e 5 anos a previsão assume importância para a leitura. A criança faz leitura de palavras, como se de um *jogo de adivinhação* se tratasse, desde que estejam inseridas no seu contexto cotidiano. Das crianças participantes 56% “leram” bolachas/bolachas de cereais/cereais; 63% “leram” gelatina/gelatina mirtilo;
- Compreendem o que a escrita significa e qual o papel da escrita;
- É interessante porque mostra que as crianças revelam sensibilidade às formas orais e escritas da linguagem;
- Mostra que há relações entre significado e contexto;

- Um dos aspetos interessantes de todas as respostas é a constatação de que aquilo que lhes é ensinado tem sentido;
- Se mostramos às crianças material escrito fora do seu contexto elas dão respostas que revelam que essas crianças tiveram contato com material impresso e têm a expectativa de que seja algo significativo. Uma vez que 63% inventam leituras perante material escrito desconhecido: para lasanha (pintarolas, ovo, vinho do Porto, Portugal, cerveja, queijo, batatas) e para orégãos (relva);
- Mostra que quando o material impresso está fora do seu contexto a criança tem dificuldade em atribuir um significado. Há uma percentagem pequena de atribuição de significado. Uma vez que 63% responde, não sei para lasanha; 25% responde não sei para fermento e 25% para orégãos;
- Mostra que algumas crianças conhecem as letras, 12,5%; é exemplo:

Júlio (5 anos)
Hesitou nas suas respostas, tentou decifrar as letras, “*Esta tem um A*”; “*tem um I*”; “*tem letras*”;

Rodrigo (5 anos)
Observou algum tempo; juntou a caixa das bolachas/Lasanha
“*Está aqui um A e aqui*” é “*ABEST*”;
- A criança atribui mais significado do que decifra as letras, uma vez que só duas crianças tentaram encontrar solução nas letras que conhece;
- A resposta parece ter mais significado de linguagem escrita do que linguagem oral.

3 – Apresentar um conjunto de letras iguais

- Atividade realizada pelo grupo de Corga de Lobão após dois meses de intervenção com atividades de linguagem escrita promovidas, de forma sistemática, pela educadora.
- Atividade realizada pelo grupo de Ílhavo no segundo dia de intervenção.

Gráfico 1 - Resposta das crianças de Corga do Lobão

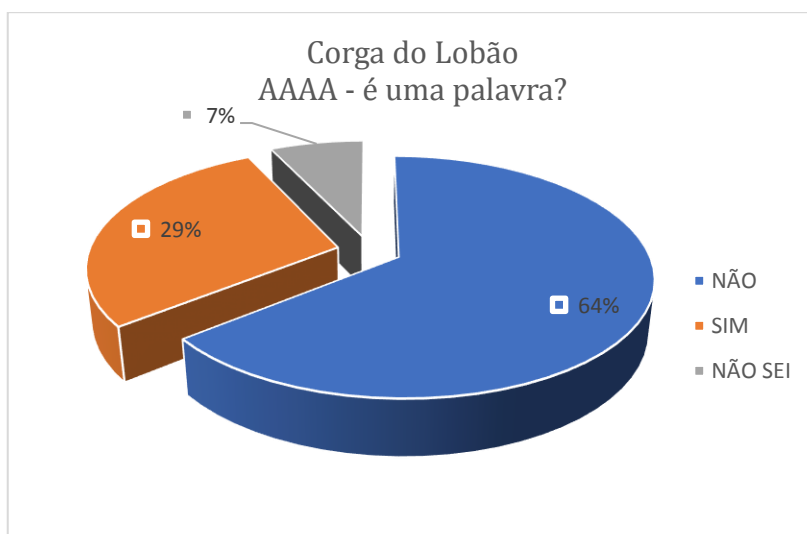
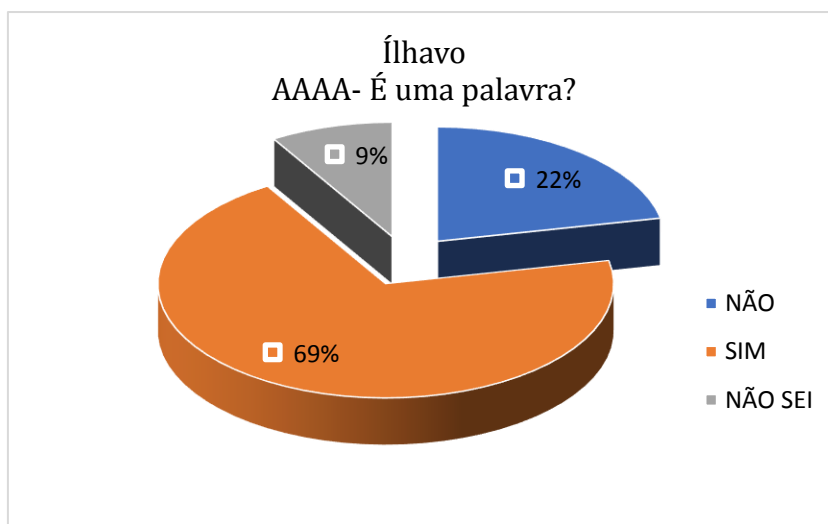


Gráfico 2 - Resposta das crianças de Ílhavo



Constatação

- 64% das crianças de Corga do Lobão considera que (AAAA) não é uma palavra por ter “*muitas iguais*”. Mariana (5 anos) diz “*uma palavra tem que escrever*”; Bernardo (3 anos) “*não é, tem iguais*”; Francisca (4 anos) “*não, porque está com as mesmas letras*”; 29% afirma que sim.



Figura 19 - Foto - Leticia 3 anos em atividade de pré-escrita

- 70% das crianças de Ílhavo assume que (AAAA) é uma palavra porque tem letras; apenas 22% acha que não é uma palavra; o Pedro (6 anos) diz “*não, só se lê A*”; Vasco (5 anos) “*não porque tem AAA e esta é uma palavra maiúscula, não tem letras*”; Leonor (5 anos) “*não, porque tem 1, 2, 3 iguais, as palavras têm letras diferentes*”.

Realizar atividades sistematizadas de escrita leva a criança a refletir sobre a escrita e a funcionalidade da escrita. Desta forma, a importância do tipo de letra a ser apresentada, durante o percurso pré-escolar, assume grande importância.

Atividades de leitura e escrita com o 1º ano de escolaridade

Apresentar 3 cartões com a mesma frase, mas com fonte tipográfica diferente:

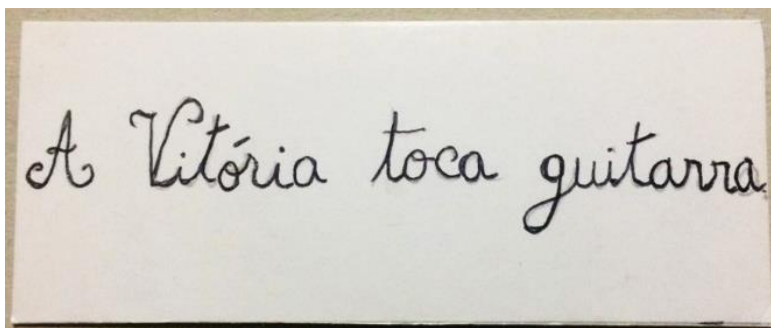


Figura 20 - Frase escrita em manuscrita

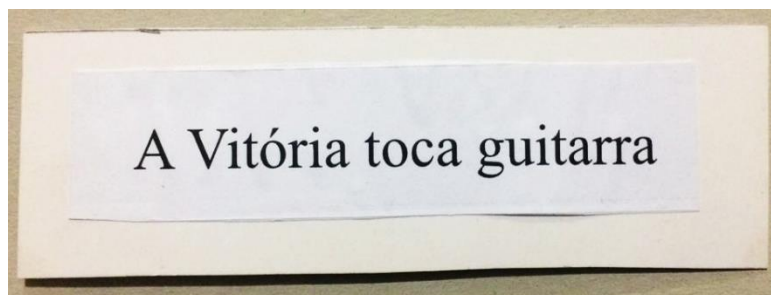


Figura 22 - Frase escrita em Times News Roman

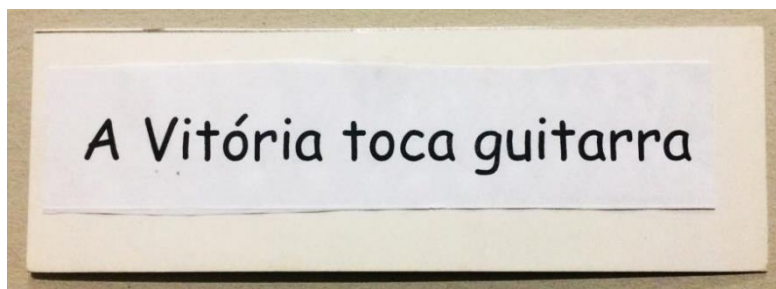


Figura 21 - Frase escrita em Comic sans

1. Ordenar por de grau de dificuldade de leitura
2. Ordenar por de grau de dificuldade de escrita

Gráfico 3 - Classificação da fonte para as crianças na leitura

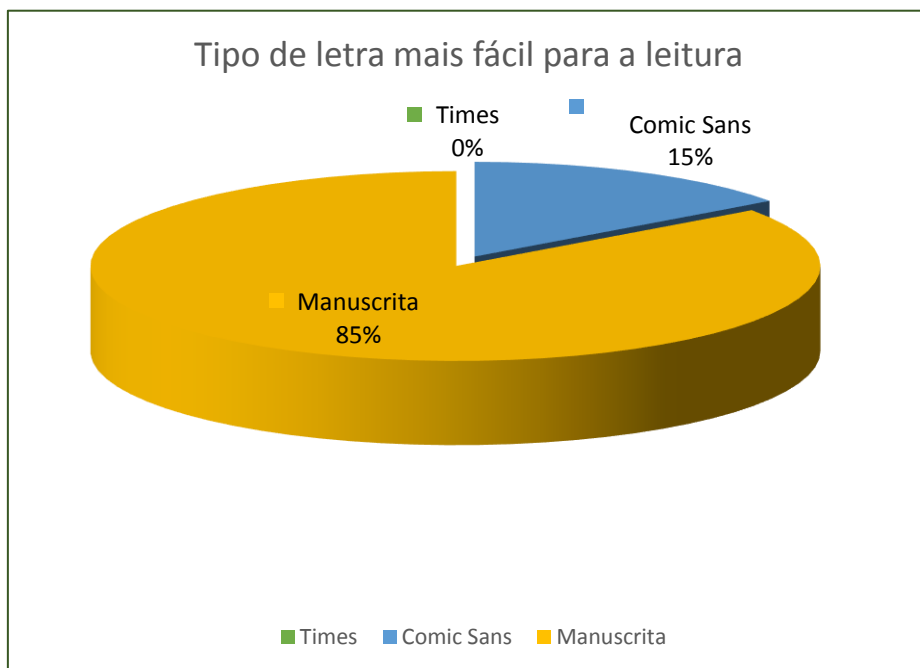
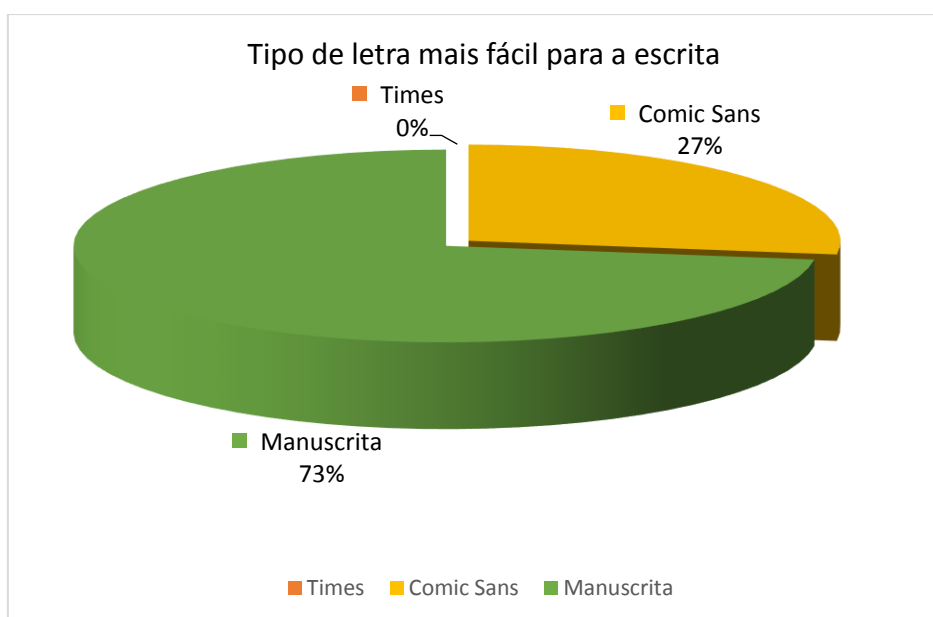


Gráfico 4 - Classificação da fonte para as crianças na escrita



3. Questionar

Fazer uma pergunta e dar a oportunidade de responderem por escrito optando pela letra mais fácil de grafia.

Na grande maioria as crianças escolheram a letra manuscrita, ou seja, aquela que estão habituados no seu dia-a-dia. Apenas 4 crianças inventaram um tipo de letra e optaram por letras maiúsculas e separadas entre si.

Constatação

As três tarefas propostas às crianças do 1º ano vêm comprovar que a letra mais fácil é aquela que a criança está habituada.

Afonso de 7 anos quando questionado “Qual a letra mais fácil para ler?” acha que a letra manuscrita é a mais fácil para ele, mas não para a pré; diz “na pré nunca me ensinaram, só maiúsculas. Agora para mim a mais fácil é a manuscrita”.

A facilidade vem como se começou, algumas crianças do 1º ano, nomeadamente a Carolina, 7 anos, diz: “tenho muita prática de ler à mão”.

Quando questionadas se foi fácil fazerem a transição para a letra manuscrita, estas crianças, afirmam ter sido muito difícil porque “eu estava muito habituado a fazer sempre só com maiúsculas”, diz o Santiago. A Carolina diz “reparei outro dia que na sala da pré, tem letras maiúsculas”.

Constated também, que 27 %, dos alunos inquiridos, considera o tipo de letra “Comic Sans” como a mais fácil de escrever.

As crianças preferem algo que não seja cheio de serifas, uma vez que 0% considera o tipo “Times New Roman” como sendo a mais difícil quer para a leitura quer para a escrita. A serifa ajuda a dar a impressão de união, mas dificulta-lhes a leitura e escrita e o que as crianças preferem é algo mais solto. Carolina, 7 anos, “esta (Times) é a mais difícil porque não consigo ler, está á máquina”; Mia, 7 anos, “a Times é mais difícil de ler porque é muito fina”.

Aplicação de questionários

1- Entrevista sobre a funcionalidade da Leitura e Escrita

Realizada às crianças do Jardim de Infância da Coutada, baseada no guião da entrevista da autoria da Doutora Margarida Alves Martins (investigadora do Instituto Superior de Psicologia Aplicada) e incide sobre a psicogénese da leitura e escrita. As questões são de resposta aberta, dando às crianças liberdade de resposta e sempre que a criança hesitava avançava para outra questão para que não se sentisse pressionada. O importante era a criança estar à vontade e não se sentir preocupada ou intimidada por não ter respondido. Da recolha foi feita uma análise de conteúdo de modo a reunir um levantamento das funções relacionadas com a leitura e com a escrita para a criança. Além de ficar com a percepção dos conceitos que a criança tem sobre a leitura e escrita e qual o seu projeto relativamente a este assunto.

- a) As primeiras perguntas são de caráter geral e referem-se à forma como a criança observa quem e o que escreve: todas as crianças conhecem pessoas que sabem ler e escrever (a mãe, o pai, os pais, o Zé Diogo, a Mafalda, o Sr. Diogo, a minha prima, o Miguel amigo do meu pai, a Leonor), apenas uma criança (Diogo de 6 anos) refere não ter visto ninguém.
- b) A pergunta: “E tu sabes ler e escrever? O quê?” leva a criança a refletir sobre as funções da leitura e escrita. Um grande número de crianças diz que sabe ler, exemplo, António de 6 anos “ler, sei o meu nome; escrever não sei”, também o Pedro de 6 anos, diz “escrever ainda não, mas ler estou a aprender”; a Ana de 5 anos “Já estou a aprender”; o Dinis de 5 anos “Sei ler o Starwars”. É bem ilustrativo da função que a criança atribui à leitura e escrita
- c) Para que serve aprender a ler e a escrever? Queres aprender a ler e a escrever? Porquê?

Tabela 3 - Resposta das crianças (para/porque)

Categorias	Aprender	Pais felizes	Conseguir escrever	Ganhar Dinheiro	Gosto	Ensinar/filhos	Pensar	Importante	Não sei
Crianças	16	16	16	16	16	16	16	16	16
Respostas	7	2	1	1	2	1	1	6	3
1	44%								
2		13%							
3			6%	6%					
4					13%				
5						6%	6%		
6								38%	19%

d) O que é que tens que fazer para aprender a ler e a escrever?

Tabela 4 - Resposta das crianças (tenho que...)

Categorias	Aprender	Paciência	Ir muitas vezes às aulas	Ajuda mama, papá, professora	Estudar	Não sei
Crianças	16	16	16	16	16	16
Respostas	7	1	1	5	6	3
1	44%					
2		6%				
3			6%			
4				31%		
5					38%	19%

2- Questionário realizado a Educadoras de Infância

Foi aplicado um questionário online, elaborado com recurso à aplicação Google Docs_Form, optei pela sua implementação nas redes sociais para garantir um maior número de questionários respondidos. O processo de recolha de dados decorreu entre o dia 23 de abril e o dia 15 de maio de 2018.

Apresentam-se a seguir os resultados provenientes da análise dos dados.

Responderam ao questionário um total de 48 educadoras, destas 73% trabalham na rede pública de ensino, 14% em IPSS, 8,6% em rede privada e cooperativa e apenas 2,1% não está no ativo.

A maioria das pessoas, 68,8%, trabalha há mais de 19 anos. Predominantemente, 81,3% trabalha com grupos heterogêneos, dos 3 aos 6 anos de idade.

Em relação à faixa etária, foi constatado que 37,5% estão entre 46 e 54 anos; 27,1% apresentam mais de 55 anos; 18,8 %, entre 26 a 35 anos; e 16,7% de 36 a 45 anos.

Pela caracterização, constata-se que na sua maioria são profissionais com longos anos de experiência. Que dão relevância às competências da área da abordagem da leitura e escrita em educação pré-escolar. Indo de encontro às OCEPE, valorizam e desenvolvem atividades que estimulam o contato com a leitura e escrita.

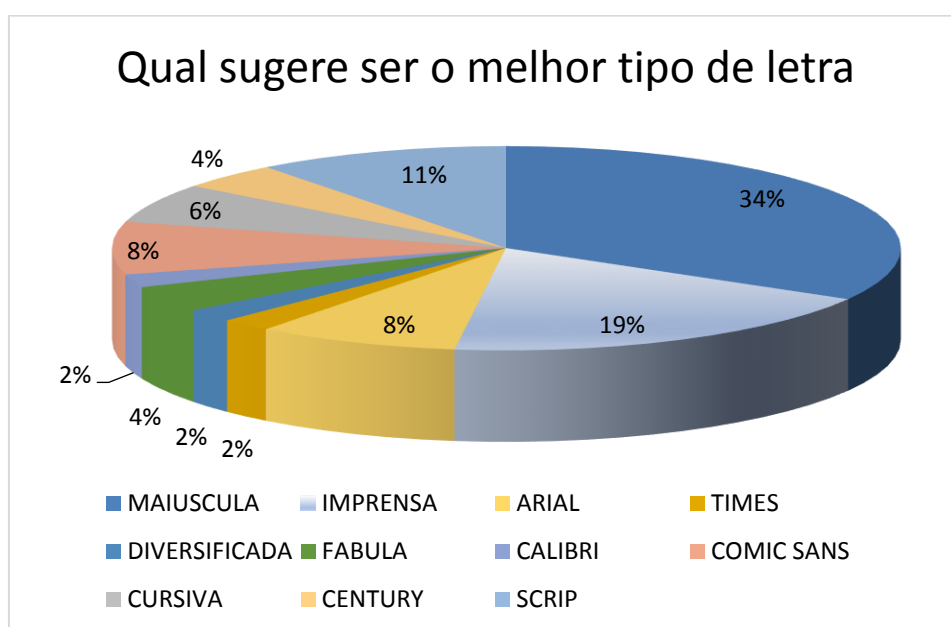
Constata-se que 42 pessoas, 87,5%, estimulam atividades de abordagem à escrita e 71,7% realizam de forma sistemática atividades de abordagem à escrita.

À questão número 11 “Equacionou qual o tipo de letra (fonte tipográfica) facilitadora na emergência da leitura e da escrita?” 84,8% responderam que sim, revelando que o tipo de letra é ponderado.

Pode-se apurar que 75% são da opinião que a fonte tipográfica influencia na aprendizagem do código escrito no 1º ciclo.

Contudo, verifica-se que os registos escritos são feitos em tipo de letra muito diversificada e varia conforme o(a) educador(a). Não havendo uma proximidade entre os dois níveis de ensino, nem uma equivalência entre o tipo de letra utilizado pelos profissionais de educação pré-escolar, conforme se verifica no gráfico.

Gráfico 5 - Questionário a Educadoras - Resposta à pergunta número 14



Podemos concluir, pelo gráfico, que 6% dos profissionais da educação pré-escolar utilizam a letra cursiva, numa tentativa de aproximação com o 1º ciclo. Este tipo de letra é considerado por muitos exigente para as capacidades motoras e cognitivas das crianças em fase de iniciação de escrita. Em diálogo com a professora Isabel Morgado, docente do 1º ano de escolaridade, questionei-a porque utilizam a letra cursiva na fase de iniciação de escolarização. De acordo com a sua opinião, são as editoras que determinam a letra de iniciação nos livros e que mais ou menos no 4º ano de escolaridade o aluno já tem maior liberdade. Utilizada há 4 ou 5 décadas não sofreu alterações e os alunos continuam a passar horas de aperfeiçoamento para garantir que a letra seja bem legível e perfeita.

Verifica-se, ainda, que 33% dos(as) educadores(as) utilizam a letra maiúscula e 19% utilizam a letra de imprensa. Estes tipos de letra não são usados no 1º ciclo, mas

alguns profissionais pensam ser de fácil grafia e menos exigente. Constata-se, também uma grande disparidade entre os profissionais.

A teoria construtivista de Piaget admite que, a criança deve ser capaz de refletir e ser agente modificador da escrita. A letra cursiva, assim como, a letra maiúscula ou de imprensa não vão de encontro a esta teoria.

Parte III- Reflexão

Aprender a ler e a escrever é um processo muito complexo para a criança, os profissionais de educação devem centrar-se em todas as estratégias para simplificar. Após a leitura de vários autores sobre a emergência da leitura e escrita percebi que é um campo ainda pouco estudado e é necessário abrir caminho nesta linha de investigação, uma vez que em Portugal são inexistentes estudos. Há uma grande abertura para o desenvolvimento de atividades no Jardim de Infância que promovam a leitura e escrita, até porque as novas orientações curriculares clarificam esta importância. Contudo, a fonte tipográfica não é encarada como fator facilitador nem parece que se reflita no desempenho da criança. Não existem referências ao tipo de letra ideal antes de iniciarem a escolaridade obrigatória.

Outros países fizeram estudos nesta área e apresentam uma nova visão do design, este ao serviço da comunidade. Olhar o design como uma ferramenta pedagógica, numa “comunhão” entre a Educação e Design. Procurar colmatar uma dificuldade sentida pelas crianças e educadores(as) na arte de ensinar. Da mesma forma como Bessemans olha para o design como uma ajuda importante na aprendizagem da leitura para as crianças com baixa visão, penso que a tipografia pode ser considerada útil como instrumento para melhorar a aprendizagem da leitura e da escrita para todas as crianças. Os investigadores descritos empenharam-se em tentar descobrir uma fonte que atendesse às muitas das exigências do mundo do ensino e da aprendizagem. Alguns destes estudos tiveram como resultado final a criação de uma fonte, nomeadamente a Matilda, a série Sassoon e a Fabula.

Todos as investigações analisadas sustentam a minha questão e incidem sobre a problemática equacionada, indo de encontro ao que procuro responder, “Qual a fonte tipográfica mais apropriada para crianças aprenderem a ler e escrever”.

A criança na educação pré-escolar precisa de experiências naturais e contínuas com diversos materiais escritos; o Jardim de Infância ao proporcionar momentos de contato com a leitura e escrita desempenha um papel fundamental contribuindo para que todas as crianças possam, segundo Margarida A. Martins (1998:95), “entrar no Universo Cultural da Linguagem escrita. Algumas crianças estão mais próximas dos objetivos e da natureza do nosso sistema escrito, o que lhes facilita a entrada no processo formal da alfabetização”. Paraphrasing Margarida A. Martins (1998:206) “A experimentação pelas crianças de atividades de antecipação sobre suportes escritos diversificados permite-lhes uma progressiva compreensão das várias funções da Linguagem Escrita contribuindo para o desenvolvimento da leitura”.

O percurso realizado com este projeto leva-me a concluir que a linguagem escrita não deve ser ensinada em letra maiúscula, isto porque quando propomos às crianças de 3 anos para escrevem de forma espontânea e sem observarem um modelo, estas fazem movimentos circulares e depois círculos.

O educador propõe modelos, por exemplo “cartão com o nome”, com letra em maiúsculas. Estas letras são desenhadas em linhas retas o que condiciona as crianças a uma aprendizagem que não vai de encontro às suas capacidades motoras e cognitivas.

Convencionou-se ser a maiúscula o tipo de letra facilitadora por se considerar ser mais fácil para a criança escrever. Contudo, tal como é referido acima por Paulo Heiltinger, é exigido que execute uma tarefa acima das capacidades cognitivas e motoras das crianças.

A criança não encontra nos livros, revistas ou jornais palavras escritas apenas em letras maiúsculas, apenas em situações específicas. Gera alguma confusão com a realidade. Exemplos:

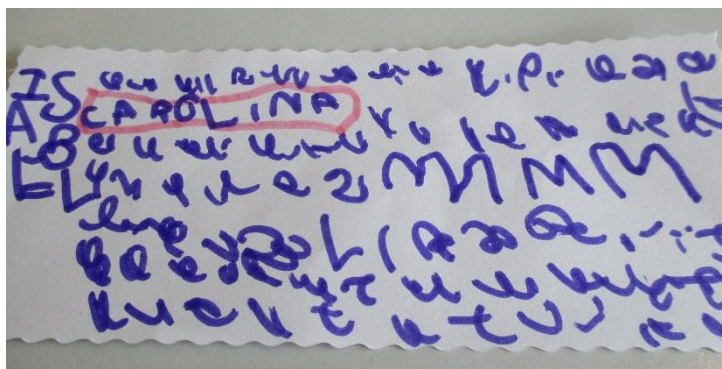
Escrita em círculos – André 3 anos e meio



Figura 23 - Exemplos de escrita inventada

Escrita inventada em movimentos circulares - Carolina 5 anos, recado para a mãe:

“ Adoro-te mãe, quero ficar contigo para sempre!”



As crianças do JI de Ílhavo tiveram contacto, através de modelo, com letras escritas em maiúsculas. Progressivamente, foram vendo outras formas de escrita, inclusive palavras com letras minúsculas. Alícia de 5 anos, faz este raciocínio: “então, o nosso nome é só maiúsculas?”. E o Pedro, com seis anos, quando confrontado com a possibilidade de passar a escrever o seu nome, com cartão, em letras minúsculas faz esta afirmação “nós ainda não aprendemos essas letras e depois não sabemos quais são as do nosso nome”.

Estas crianças colocam questões sobre a funcionalidade da escrita com bastante inteligência. Sendo fácil desconstruir esta ideia da criança, ela vem demonstrar que, independentemente do tipo de letra, a maiúscula não é de todo a ideal para a aprendizagem da escrita em pré-escolar. Sendo convencional não é o real. Vai contra o que é feito na literatura, nos materiais que a criança tem acesso e à letra escolarizada.

Tendo em conta alguns pontos de vista da Dr^a Maria da Graça Santos Bandola Cardoso, Subdiretora do Agrupamento de Escolas de Oliveirinha, fez a sua tese de doutoramento, intitulada “Criando contextos de qualidade em creche: ludicidade e aprendizagem”, na Universidade do Minho, a escrita manual, inibe certas capacidades, sobretudo para crianças com dificuldades de discriminação visual. A criança com dificuldades de discriminação visual (capacidade de ver as diferenças e semelhanças nas formas, cores, tamanhos, posições e orientações) pode apresentar problemas na leitura e escrita.

A Dr^a Graça Cardoso que lecionou nos Estados Unidos elucidou que na América a criança em fase de iniciação aprende com o tipo de letra Comic Sans e em letras separadas entre si. Exemplo: “**M a r i a**”. E só aos 8 anos é introduzida a letra cursiva.

Segundo ela, quando a criança apresenta problemas em escrever e ler, a letra cursiva não deve ser utilizada. Se estamos à procura de um tipo de letra facilitadora a escrita manual não é a mais indicada. Tal como, se convencionou a letra maiuscula.

As dificuldades ocorrem quando a criança apresenta problemas em escrever e ler, mas as crianças com facilidade de aprendizagem lêem qualquer tipo de letra.

Segundo a minha perspetiva deveria haver um tipo de letra intermédio que fosse mais de encontro às capacidades percetivo-cognitivas da criança e que permitisse à criança fazer a transição com facilidade. Se a facilidade vem como se começou então deverá começar o mais próximo da escrita escolarizada, do real e que fosse de encontro às suas capacidades cognitivo-motoras.

Finalizando, esta é a minha perspetiva, fruto do trabalho e percurso que tracei. Haverá outras, penso que enfatiza a necessidade de reflexão sobre o tipo de letra que facilite e melhore as aprendizagens de leitura e escrita.

“deixemo-la escrever, ainda que seja num sistema diferente do sistema alfabético; deixemo-la escrever, não para inventar seu próprio sistema idiossincrático, mas, sim para que possa descobrir que seu sistema não é o nosso, e para que encontre razões válidas para substituir suas próprias hipóteses pelas nossas.”

Ferreiro e Teberosky, 1986:274

Parte IV - Construção de Letras

a b c d e

f g h i j

k l m n o

p q r s

t u v x z

Referências bibliográficas

Alves Martins, M. & Niza, I..

1998 Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita. Lisboa, Universidade Aberta.

Carmo Hermano & Ferreira Malheiro Manuel

1998 Metodologia da Investigação, Guia para Auto-aprendizagem, Universidade Aberta

Ferreiro, Emilia & M. Palácio; traduzido por Silveira, Luiza Maria

1990 Os processos de leitura e escrita: novas perspetivas, Porto Alegre: Artes Médicas.

Ferreiro, Emilia & Teberosky

1986 Psicogênese da língua Escrita, Porto Alegre

Sim-Sim, Inês & Duarte, Inês & Ferraz, Maria José

1997 A Língua Materna Na Educação Básica, Competências Nucleares e Níveis de Desempenho. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica

Sousa, Maria José & Baptista, Cristina Sales

2011 Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios segundo Bolonha, Factor - Edições de Ciências Sociais e Políticas Contemporâneas

Borba, Valquiria. C M. & Guares, Ronei i (Orgs.), (n.d.) Leitura: Processos,

Estratégiasrelações<https://books.google.pt/books?id=3pb0aMsNwJMC&pg=PA16&lpg=PA16&dq=preditibilidade>

Diário da República 4 de agosto de 1997

http://dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/despacho_5220_97.pdf

Diário da República, 2.ª série — N.º 137 - 19 de julho de 2016. Despacho n.º 9180/2016. <https://dre.pt/application/file/74981174>

<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.pt/2013/04/escrita-espelhada-o-que-fazer.html?m=1>

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19748>

<http://tipografos.net/tipos/fontes-para-crian%EA7as.html>

<http://www.kidstyping.org/?q=node/4>

https://infodesign.emnuvens.com.br/public/journals/1/No.2Vol.5-2008/ID_v5_n2_2008_63_71_Casarini_et_al.pdf?download=1

<https://pt.slideshare.net/Druvska/dissertao-mestradosandra>

https://pt.wikipedia.org/wiki/Fonte_tipogr%C3%A1fica

https://www.researchgate.net/profile/Ann_Bessemans

<https://www.wanderful.design/en/interview-en/ann-bessemans/>

<https://www.youtube.com/watch?v=0YY7D5p97w4>

<https://www.youtube.com/watch?v=B0cyJgzkB6w>

<https://www.youtube.com/watch?v=B0cyJgzkB6w>

Lei n.º 5/97 10 de fevereiro lei Quadro da Educação Pré-Escolar

<https://dre.pt/pesquisa/-/search/561219/details/maximized>

OCEPE 2016

http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Sanches, Andreia 2 de junho de 2016.

<https://www.publico.pt/2016/07/02/sociedade/noticia/novas-orientacoes-para-o-preescolar-sao-claras-criancas-nao-devem-ser-classificadas-1737059>

Anexos

Grupo da Corga do Lobão, Santa Maria da Feira



Grupo de Oliveira do Bairro



Grupo da educação Pré-escolar de Ílhavo



Grupo do 1º ciclo de Ílhavo

