

ESCOLA SUPERIOR ABERTA DO BRASIL – ESAB

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA

Daniela Azevedo Volpi Braz¹

Tânia Pereira Leal²

Resumo

Este artigo tem como objetivo elucidar as influências do desenvolvimento da consciência fonológica no processo de aquisição da leitura e escrita. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica explicativa na qual discute-se questão da alfabetização no Brasil numa perspectiva histórica, trazendo a concepção de ALVES et al (2007), ARAÚJO (1995), BERNARDINO et al (2006), CAPOVILLA (2003), FERREIRO & TEBEROSKY (1985), MALUF (1997), MORAIS (2013), NASCIMENTO & KNOBEL (2009) e SOARES (2004) sobre métodos fundamentados nos estudos de consciência fonológica e na teoria da psicogênese da escrita. O estudo aponta que alguns níveis de consciência fonológica podem ser alcançados antes da introdução do sistema alfabético e que, o estímulo ao seu desenvolvimento deve iniciar-se ainda na educação infantil. A aquisição da leitura e escrita realizada inicialmente via rota fonológica proporciona autonomia de leitura à criança e demonstra-se significativamente eficaz, não devendo ser excludente as práticas de letramento.

Palavras-chave: Alfabetização. Consciência fonológica. Leitura. Escrita.

1 Introdução

Desde 1995, acompanhou-se o desenvolvimento, implantação e aperfeiçoamento do Sistema Brasileiro de Avaliação do Ensino Básico - SAEB que, dentre seus objetivos pode-se destacar a medição da habilidade de leitura em Língua Portuguesa. Embora originalmente o SAEB venha responder as demandas do Banco Mundial, com a divulgação de seus resultados a temática da alfabetização no Brasil vem sendo cada vez mais discutida. O SAEB atualmente é composto por três avaliações: a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc ou Prova Brasil), pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e pela ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização, esta última criada mais recentemente, em 2013. As avaliações bianuais

¹ Pós-graduanda em Psicopedagogia Clínico - Institucional na Escola Superior Aberta do Brasil – ESAB. daniazevedo10@hotmail.com

² Mestre em Educação História Política e Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003).

permitem uma análise ampla e comparativa dos níveis de leitura e interpretação no país (INEP, 2014).

Trazendo um comparativo internacional, outro foco de discussão é a classificação do Brasil no PISA- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes que avalia o desempenho dos estudantes de diferentes países nas áreas de leitura, ciências e matemática. No ano 2000, o PISA avaliou 32 países, dentre os quais o Brasil obteve vergenhosamente a última colocação. Em 2012, o cenário continuou desanimador: dentre 65 países, o Brasil ficou em 58º lugar no desempenho das três áreas de conhecimento avaliadas. Em leitura, os estudantes Chilenos, Costa-riquenhos e mexicanos obtiveram desempenho superior ao aproveitamento dos estudantes brasileiros, ficando o Brasil em 55º lugar no ranking de leitura. Quase a metade dos jovens avaliados (49,2%) apresentam dificuldade de compreensão na leitura, são incapazes de inferir e estabelecer relações no texto, ficando abaixo do nível 2 de desempenho na avaliação que possui nível 6 como máximo (MELLO, 2013).

Infere-se que esta diferença no desempenho se deve a vários fatores, principalmente o montante investido pelos países em educação, a valorização dos professores e os recursos didáticos utilizados. No entanto, a abordagem deste trabalho volta-se para maneira como estas crianças estão sendo alfabetizadas nos diferentes países questionando-se, portanto o método.

Segundo Capovilla (2004) o fracasso escolar no Brasil, deve-se a maneira como o construtivismo foi introduzido: praticamente anulando a importância dos métodos de alfabetização. Ainda, os mesmos autores relatam que países como os Estados Unidos, Inglaterra e França já enfrentaram a situação do fracasso escolar e, conseguiram êxito após a adoção do Método Fônico e revisão dos parâmetros curriculares.

Em meados de 1980, Emília Ferreiro que teve seu nome relacionado ao construtivismo faz uma crítica aos métodos de alfabetização, no sentido de salientar a importância de se trabalhar o letramento paralelamente: *“Com efeito, ao enfatizar as discriminações auditivas e visuais e a correspondência fonema-grafema, o processo de aprendizagem da leitura é visto, simplesmente, como uma associação entre respostas sonoras a estímulos gráficos.* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 19-20)”. É possível que tal crítica tenha sido mal interpretada pela grande maioria dos alfabetizadores na época.

No livro “Psicogênese da língua escrita”, Ferreiro e Teberosky (1985) afirmam que a alfabetização não pode ocorrer dissociada do letramento. Ocorre que as autoras valorizam o uso social da escrita e o papel ativo da criança na construção das hipóteses da escrita, e propõem uma revisão completa sobre a aprendizagem da língua escrita. A obra traz uma crítica aos métodos tradicionais, por focar aspectos exteriores a escrita, como as capacidades de

percepção e motricidade, tão apreciadas para o *desenho de letras*. Também discute a maneira de ensinar fazendo com que as crianças reaprendam os sons da fala. Questiona, portanto, a metodologia de ensinar as crianças a diferenciar os sons da fala para escrever corretamente, como se escrever fosse simplesmente a transcrição da língua em código gráfico. Assim, destaca:

Não faremos pouco do problema do recorte da fala nos seus elementos mínimos (fonemas), porém o apresentamos de maneira diferente: não se trata de ensinar as crianças a fazer uma distinção, mas sim de leva-las a se conscientizarem de uma diferença que já sabiam fazer. Em outras palavras, não se trata de transmitir um conhecimento que o sujeito não teria fora desse ato de transmissão, mas sim de fazê-lo cobrar a consciência de um conhecimento que o sujeito possui, porém sem ser consciente de possuí-lo. E o que estamos dizendo a respeito das oposições fonêmicas é válido para todos os outros aspectos da linguagem (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985, p. 24).

Sendo assim Ferreiro & Teberosky (1985) consideram a questão fonêmica e outros aspectos ligados a linguagem como disposições que o sujeito já possui e, não requerem portanto, um processo de instrução e sim de conscientização.

Já Capovilla (2004) considera a necessidade de instruções mais sistematizadas e afirma que o fracasso dos alunos em leitura e escrita deve-se a dificuldades de ordem metafonológicas:

Porque foram privadas de instruções metafonológicas e fônicas explícitas e sistemáticas, essas crianças não tem consciência fonêmica e conhecimento das relações grafema-fonema suficientes para mapear a fala por meio da escrita e para recuperar a fala interna (i.e., pensamento em palavras) a partir dessa escrita. Permanecem, portanto, funcionalmente analfabetas em plenas terceira, quarta, quinta, sexta, sétima e oitava séries do ensino fundamental (...) (CAPOVILLA, 2004, p.8).

É importante lembrar que o Congresso Nacional³ publicou em 2003, o relatório da Comissão Internacional de Especialistas⁴ intitulado “Alfabetização infantil: Os novos caminhos” onde afirma que a questão do método é fundamental e confirma a superioridade do método fônico.

Revisões de trabalhos experimentais e empíricos incluindo mais de 38 estudos e 66 comparações específicas **confirmam a superioridade dos métodos fônicos** em relação aos demais (NRP, 2000). Em comum, esses métodos ou concepções enfatizam a decodificação grafo-fonêmica como condição para que o aluno adquira fluência e autonomia na leitura. Instrução sistemática utilizando o princípio tônico contribuiu mais para o crescimento da capacidade de leitura do que instrução incidental ou falta de instrução fônica. Estudos comparando diferentes tipos de programas baseados na concepção fônica evidenciam que as estratégias mais bem sucedidas incluem a síntese, que encoraja os alunos a converter letras em sons e juntá-los para formar palavras. Essas estratégias são mais eficazes do que as baseadas na síntese de unidades maiores do que o fonema (sílabas ou rimas, por exemplo), embora as diferenças estatísticas não sejam significativas. (...) Com base nessas evidências, o referido relatório conclui que o ensino sistemático de fônica produz maior impacto no crescimento da leitura antes dos alunos adquirirem a competência para ler de forma autônoma (BRASIL, 2007, p.67-68).

³ Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados

⁴ Relatório apresentado no Seminário O Poder Legislativo e a Alfabetização Infantil: os Novos Caminhos, realizado em 15 de setembro de 2003.

Um ponto importante a ser destacado é que nem sempre as palavras são escritas da maneira como são faladas e, por isso, o processo de associação letra-som sofre duras críticas acadêmicas:

O exagero na pronúncia dos sons das consoantes isoladas, para facilitar a aprendizagem, resultou na agregação de outros sons às consoantes. Isso possibilitou a inclusão desses sons na leitura das palavras, prejudicando sua pronúncia correta e, conseqüentemente, sua compreensão. Esse exagero levou o método ao ridículo. Outra dificuldade na aplicação desse método é a não correspondência, em alguns idiomas, de caracteres da língua escrita com os sons da língua oral que representam (ARAÚJO, 1995, p. 13)

Contudo, apenas as habilidades de codificar e decodificar podem não assegurar a interpretação e fluência da leitura. É importante salientar que este é um processo inicial para introdução da criança na alfabetização.

Soares (2004) discute a natureza do processo de alfabetização sob três pontos de vista: 1) O domínio da “mecânica” da língua escrita, ou seja, a habilidade de codificar, representar fonemas em grafemas (escrever) e decodificar, representando grafemas em fonemas (ler); 2) Compreensão e expressão dos significados, visando a comunicação e aquisição de conhecimentos. 3) Aspecto social da escrita: como um processo individual que engloba características sociais, tecnológicas e econômicas.

Trazendo minha experiência profissional, atuando como professora alfabetizadora no primeiro ano do ensino fundamental, tenho trabalhado logo no início da alfabetização com os sons das letras, rimas e aliterações. Todas as letras são apresentadas ao mesmo tempo para as crianças, para que desenvolvam a capacidade de distingui-las, criando seus esquemas mentais para transformar a fala em escrita utilizando a associação grafema-fonema. Percebo um grande ganho em se tratando de tempo e qualidade, uma vez que as crianças conseguem perceber de imediato as sílabas complexas (pr, tr, cr, vr, fr, gr, dr - pl, tl, cl, vl, fl, gl, dl). Não é necessário, portanto, trabalhar por meses com palavras formadas por sílabas simples, para só então introduzir as complexas.

Concomitante a este aprendizado, oportuniza-se textos das mais variadas formas, com toda ordem de palavras, com o objetivo de construção do léxico ortográfico e reconhecimento do uso social da escrita com suas regras convencionais.

Estas observações da minha prática profissional motivaram a realização de um estudo mais aprofundado sobre o assunto e justificam a realização desta pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica explicativa que segundo Gil (1991), ajuda identificar fatores que contribuem para a ocorrência de um fenômeno, explicando a razão de sua ocorrência e colaborando para o entendimento da realidade.

Sendo assim, realizou-se um levantamento bibliográfico esboçando em linhas gerais as concepções de ALVES et al (2007), ARAÚJO (1995), BERNARDINO et al (2006), CAPOVILLA (2003), FERREIRO & TEBEROSKY (1985), MALUF (1997), MORAIS (2013), NASCIMENTO & KNOBEL (2009) e SOARES (2004) sobre a alfabetização no Brasil nas três últimas décadas (1984-2014), com o objetivo de elucidar as implicações do desenvolvimento da consciência fonológica neste processo. Não se trata, portanto, de uma revisão de literatura, mas de um enfoque nas discussões sobre o aspecto fonológico na fase de aquisição de leitura e escrita.

2 O processo de alfabetização e o processamento fonológico

Numa perspectiva histórica, podemos afirmar que a alfabetização escolar no Brasil tem uma trajetória marcada por mudanças conceituais e metodológicas que impactaram nas práticas de alfabetização ao longo do tempo.

Soares (2004) afirma que até 1980 alternou-se entre os métodos sintéticos e analíticos, que exigiam que a criança dominasse o sistema escrito para só então desenvolver habilidades de leitura e escrita (escrever cartas, histórias, ler livros e textos).

Nos anos 1980, Emília Ferreiro (1985), expõe a maneira como a criança constrói suas hipóteses sobre a língua escrita, valorizando seu papel ativo neste processo. Também faz uma crítica aos métodos tradicionais, por introduzir os alunos na leitura com palavras simples (por exemplo: babá, bebê, papa), sem estabelecer correspondências e dificultando, portanto, a assimilação do conteúdo lido pela criança.

As cartilhas ou os livros de iniciação à leitura nada mais são do que a tentativa de conjugar todos esses princípios: evitar confusões auditivas e/ou visuais; apresentar um fonema (e seu grafema correspondente) por vez; e finalmente trabalhar com os casos de ortografia regular. As sílabas sem sentido são utilizadas regularmente, o que acarreta a consequência inevitável de dissociar o som da significação e, portanto, a leitura da fala (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p.19).

A autora defende um processo de alfabetização associado ao letramento. Diferenciando-se da proposta das antigas cartilhas que trabalhavam com pequenos textos desvinculados da realidade e leitura de palavras isoladas com sílabas repetitivas, a proposta construtivista propõe a transformação da sala de aula em um ambiente alfabetizador. Nela os alunos passam a ter acesso a jornais, revistas, livros e trabalhar com textos da atualidade.

A indagação sobre a natureza e função dessas formas começa em contextos reais, nos quais se recebe a mais variada informação (pertinente e pouco pertinente; fácil de compreender ou impossível de assimilar). As crianças trabalham cognitivamente (quer dizer, tentam compreender) desde muito cedo informações das mais variadas procedências (...) (FERREIRO; TEBEROSKY 1995, p.99)

Ferreiro e Teberosky (1985) desvendou os mecanismos que as crianças utilizam durante o processo de aquisição da leitura e escrita. Esta descoberta causou grande impacto sobre a concepção que se tinha e, aos meados dos anos 1980, levou os educadores a reverem radicalmente os métodos tradicionais de ensino.

(...) no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala a sua volta, e que, tratando de compreendê-la formula hipóteses, busca regularidades, coloca a prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto mas sim criação original). No lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p.22).

Na pesquisa sobre a Psicogênese da Língua Escrita, Ferreiro e Teberosky (1985) expõem as quatro fases percorridas pela criança durante o processo de alfabetização, assim resumidas:

- 1) Pré-silábica: a criança ainda não relaciona letra-som e suas hipóteses ainda estão vinculadas a quantidade e variedade de letras ou caracteres;
- 2) Silábica: nesta hipótese a criança utiliza uma letra para representar uma sílaba;
- 3) Silábico-alfabética: escreve sílabas completas e incompletas atribuindo valor sonoro;
- 4) Alfabética: escreve sílabas completas e, portanto, é capaz de fazer uma análise fonética das palavras.

Esta pesquisa foi realizada com crianças de quatro a seis anos e demonstrou o processo de alfabetização do ponto de vista de quem aprende, considerando um sujeito ativo que confronta ideias e formula hipóteses. Distancia-se portanto, de um modelo de aprendizagem em que o sujeito é conduzido, dando espaço para uma concepção na qual o sujeito é produtor do conhecimento.

Segundo Soares (2004) com esta mudança conceitual difundida no Brasil em meados de 1980 houve uma perda de especificidade da alfabetização que deixa de ser focada na automatização do sistema gráfico e fonológico e passa a ser excessivamente valorizada em outros aspectos.

(...) dirigindo-se o foco para o processo de construção do sistema de escrita pela criança, passou-se a subestimar a natureza do objeto de conhecimento em construção, que é, fundamentalmente, um objeto linguístico constituído, quer se considere o sistema alfabético quer o sistema ortográfico, de relações convencionais e frequentemente arbitrárias entre fonemas e grafemas. Em outras palavras, privilegiando a faceta psicológica da alfabetização, obscureceu-se sua faceta linguística – fonética e fonológica. (SOARES, 2004, p. 11).

Ainda, segunda a autora, o método de alfabetização passou a ser desvalorizado pois acreditou-se que o contato intenso com o material escrito fosse suficiente para a aquisição da leitura.

Capovilla (2004) atribui o baixo desempenho do aluno brasileiro nas habilidades de leitura e escrita a este fator, uma vez que houve uma supervalorização do texto em detrimento da relação grafema-fonema como unidade básica de aprendizagem:

A suprema ironia da absoluta incapacidade do aluno brasileiro de extrair qualquer significado dos textos é que os PCNs brasileiros elegem precisamente o texto como unidade básica de aprendizagem de leitura e escrita. Enquanto o parâmetros curriculares de alfabetização dos países desenvolvidos elegem as relações grafema-fonema como unidade básica de aprendizagem de leitura e escrita e produzem competência de leitura, além de compreensão e produção competentes de textos, os PCNs construtivistas brasileiros (Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997), na contramão da História e à revelia da evidência científica de mais de 80 anos de pesquisa, elegem o texto como unidade básica de aprendizagem de leitura e escrita e assim produzem, de modo preciso e previsível, desastrosa incompetência de leitura, e de compreensão e produção de textos. (CAPOVILLA, 2004, p.9)

As autoras ainda ressaltam que os PCNs aconselham a utilização da rota lexical para aprendizagem de leitura, ou seja, a apreensão direta do significado. Este processo tem levado os alunos a buscar uma memorização visual das palavras o que limita a leitura ocasionando o chamado “(...) *“chute” e adivinhação do sentido a partir das poucas palavras que reconheceu*” (CAPOVILLA, 2004, p.64). Sendo assim, seria necessário num primeiro momento, ensinar a criança a decodificar grafofonemicamente o texto.

Alves et al (2007) discutem a importância do treino da consciência fonológica em crianças e, afirmam que este deve preceder a introdução do código gráfico.

O código alfabético faz apelo a uma competência cognitiva que a maioria das crianças não possui à entrada na escola, a saber, a capacidade de identificar e de isolar conscientemente os sons da fala. Aprender um código alfabético envolve obrigatoriamente a transferência de unidades do oral para a escrita, logo, a primeira tarefa da escola deve ser a de promover, através de um treino sistemático, o desenvolvimento da sensibilidade aos aspectos fônicos da língua, com o objetivo da promoção da consciência fonológica, entendida como a capacidade de identificar e de manipular as unidades do oral. O treino sobre as unidades do oral deve, assim, preceder a introdução das unidades do código alfabético (ALVES et al, 2007, p.7-8).

Morais (2013) manifesta-se desfavorável a volta do método fônico por se distanciar do conceito de “alfabetizar letrando”. No entanto, o autor defende a promoção, desde a educação infantil, de situações que levem a criança a refletir sobre as formas orais e escritas quanto a semelhança e extensão, mas sem insistir sobre fonemas isolados. Segundo o mesmo autor, algumas propostas de alfabetização que apostam na “descoberta espontânea” pelo sujeito, inspiradas na teoria “Psicogênese da língua escrita” muitas vezes negligenciam um ensino que propicie a reflexão metafonológica.

Maluf e Barrera (2006) enfatizam que desde muito cedo a criança aprende de forma espontânea a linguagem oral, mas somente mais tarde ela atinge a chamada consciência metalinguística – definida pela autora como a capacidade de organização linguística de forma consciente. O desenvolvimento da habilidade metalinguística depende de um estímulo externo, normalmente, a intervenção escolar.

O processamento fonológico é descrito por Figueiredo (2006 apud NACIMENTO, 2009) como uma operação mental. Nesta operação o sujeito recorre aos sons da língua oral, com a finalidade de aprender a decodificá-la no plano escrito.

Capovilla (2004) distingue três tipos de processamento fonológico que estão relacionados a leitura e escrita:

- 1) O acesso ao léxico metal: habilidade para acessar a informação fonológica armazenada na memória de longo prazo, facilitando os processos de decodificação e codificação.
- 2) A memória de trabalho fonológica: esta memória reflete na habilidade de representar mentalmente características fonológicas da linguagem pois está vinculada ao processamento ativo e armazenamento transitório de informações.
- 3) A consciência fonológica: definida como a habilidade de discriminar e manipular os sons da fala.

Segundo as autoras muitos estudos afirmam que o sucesso na aquisição da leitura e escrita está relacionado a habilidade de estar conscientemente atento aos sons da fala.

Nesta altura, cabe uma abordagem sobre consciência fonológica buscando entender como se dá o seu desenvolvimento ao longo da infância e sua relação com a aquisição da leitura e escrita.

3 O desenvolvimento da consciência fonológica e a aquisição da escrita

A consciência fonológica abrange capacidades como identificar os segmentos fonológicos da língua, isolar, manipular, combinar e segmentar mentalmente, permitindo uma reflexão consciente sobre a estrutura da linguagem oral (NASCIMENTO e KNOBEL, 2009); (ALVES et al, 2007).

Bernardino et al (2006) expõem que a evolução das habilidades de consciência fonológica é gradativa e inicia-se com a discriminação de expressões, palavras ou sílabas e progride para discriminação de rimas, aliterações e sílabas, chegando finalmente a consciência fonêmica.

Os níveis de consciência fonológica são assim apontados por Nascimento e Knobel (2009):

- 1) Noção de palavra: Capacidade de segmentar palavras em uma frase e organizá-las para dar sentido a esta.
- 2) Rima: Percepção de semelhança entre os sons finais de palavras. Pode ser desenvolvida precocemente e maneira natural, através de contação de histórias, brincadeiras e músicas.
- 3) Aliteração: Reconhecimento da sílaba ou fonema semelhante que encontra-se no início da palavra;
- 4) Consciência silábica: Segmentação das palavras em sílabas, adquirindo capacidade de manipulá-las ou ocultá-las.
- 5) Consciência fonêmica: É a última capacidade a surgir e exige que a introdução formal do sistema alfabético. A criança é capaz de isolar e manipular os fonemas em palavras.

Pode-se inferir, portanto, que o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica deve iniciar-se muito cedo, ainda na educação infantil, mas a consciência fonêmica somente será dominada com a aquisição do sistema alfabético.

Alves et al (2007), ressaltam a importância de se promover atividades de discriminação auditiva de forma lúdica através de histórias e músicas que apresentam rimas. Tais atividades permitem o desenvolvimento da memória auditiva e ampliação do vocabulário. Jogos e brincadeiras com palavras também ampliam a reflexão sobre os constituintes sonoros: discurso, palavras, sílabas e fonemas.

Segundo Alégria e Leybaert (1997 apud CAPOVILLA 2004) e Share (1995 apud CAPOVILLA, 2004) a conscientização de que a fala tem uma estrutura fonêmica é crucial para a aquisição da leitura, uma vez que cria-se um sistema gerativo de conversão da ortografia em fonologia. Este sistema possibilita a leitura de qualquer palavra nova (desde que tenha correspondência grafofonêmica) e isso implica numa autoaprendizagem por parte do leitor que, ao se deparar com palavras desconhecidas a lerá por decodificação fonológica. Aos poucos cria-se uma representação ortográfica daquela palavra permitindo que daí por diante sua leitura seja realizada pela rota lexical.

Na pesquisa realizada por Bernardino et al (2006), de estudantes com dificuldades que foram submetidos a atividades para desenvolvimento da consciência fonológica, mostrou como resultado uma clara aceleração na aquisição da leitura e escrita após o desenvolvimento de tais

habilidades. O estudo sugere a importância das habilidades de consciência fonológica antes ou simultaneamente ao ensino da leitura e escrita.

Segundo Grégorie & Piérart (1997 apud CAPIVILLA 2004), existem evidências que os processos de aquisição da leitura e escrita e desenvolvimento da consciência fonológica são complementares e se fortalecem mutuamente. *“As crianças também continuam a ganhar conhecimento adicional da estrutura linguística à medida que aprendem a ler”* (BERNARDINO et al, 2006, p.426).

Capovilla (2004) através do exame do processo de desenvolvimento da competência de leitura e escrita, explica que o ensino da correspondência grafema fonema e o desenvolvimento da consciência fonológica são necessários na alfabetização.

As autoras explicam a aquisição da leitura e escrita em três estágios:

- 1) Logográfico: nesse estágio a palavra é percebida como desenho e a leitura é realizada através do reconhecimento visual. Tal estratégia de leitura exige muito da memória visual.
- 2) Alfabético: Através do controle dos sons da fala, é realizada a seleção e sequenciamento das letras para a escrita e na leitura, o inverso, grafemas são transformados em fonemas. Neste estágio a criança se torna capaz de ler e escrever qualquer palavra pois domina o princípio da codificação e decodificação. A leitura inicia-se lenta mas, se praticada a criança passa ler cada vez mais rápido e envolve-se com palavras irregulares, se oportunizadas na leitura. Os agrupamentos de letras tornam-se cada vez maiores, ou seja, passam a processar sílabas e palavras inteiras.
- 3) Ortográfico: Neste estágio a criança compreende as irregularidades entre grafemas e fonemas e, entende a necessidade de memoriza-las. Ela já consegue ler e escrever qualquer palavra de forma rápida e automática e pode se concentrar na ortografia (ou seja, memorização das exceções) e significado (análise morfológica). A criança passa a ler cada vez mais rápido e com mais fluência conforme a frequência que as palavras aparecem. Consegue agora reconhecer as palavras por contato visual direto e utiliza a estratégia lexical.

Estas três estratégias de leitura para Capovilla (2004) permanecem disponíveis e, a criança optará por uma ou outra que lhe parecer mais eficaz dependendo do tipo de material de leitura ou escrita. Por exemplo: símbolos e placas pela estratégia logográfica, palavras novas ou com significado desconhecido pela estratégia fonológica e as palavras conhecidas pela estratégia lexical. Nesta última inclui-se as palavras com irregularidades grafofonêmicas, por exemplo, a palavra exército (x com som de z).

As questões até aqui evidenciadas demonstram que é preciso repensar as metodologias de alfabetização, que ao longo da história focalizam uma habilidade em detrimento de outra. No primeiro tópico ficou claro a oposição de alguns estudiosos em relação aos métodos tradicionais de alfabetização. No entanto, o ensino sistemático da associação letra-som demonstra-se importante no sentido da criança conquistar uma certa autonomia na leitura. O domínio das convenções do sistema de escrita alfabético é um processo gradual, mas requer, inicialmente, o desenvolvimento de habilidades fonológicas.

3 Conclusão

Conclui-se que a utilização do método fônico ainda por ser vista como um retrocesso, no sentido de negação ao conceito de “alfabetizar letrando”. No entanto, é evidente a importância de se propiciar a reflexão metafonológica. Percebe-se que a maior parte das discussões sobre processo de alfabetização na literatura atual, são realizadas sob uma ou outra perspectiva; ora construtivista outrora fonológica, enquanto ambas demonstram sua importância. Não será apenas a habilidade de codificar e decodificar que fará um bom leitor, se este não tiver contato com uma diversidade de materiais escritos.

A familiarização das crianças com as palavras através da prática de leitura diversificada é necessária para consolidação do sistema ortográfico. No entanto, a consciência fonológica aparece como complementar e facilitadora da alfabetização, podendo acelerar este processo. Ainda, de acordo com a literatura estudada, a aquisição da leitura e escrita inicialmente via estímulo da rota fonológica, tem demonstrado eficácia para o domínio da leitura e escrita competentes, uma vez que reconhecendo as unidades fonológicas, a criança ganha autonomia na prática de leitura e escrita.

O estudo revelou também que alguns níveis de consciência fonológica podem ser alcançados antes da introdução do sistema de escrita, portanto, requer intervenção ainda na educação infantil.

A consciência fonológica dever ser reconhecida como um estímulo importante que influencia diretamente a aquisição da leitura e escrita nos primeiros anos de escolaridade da criança.

Salienta-se que a habilidade de discriminar e manipular conscientemente os sons da fala, num ato de codificar e decodificar é um processo inicial na introdução da criança na alfabetização, ou seja, assegura o domínio mecânico da leitura e escrita. Não é, portanto, excludente a uma alfabetização que contemple a perspectiva do letramento.

Abstract

This article aims to elucidate the influences of the development of phonological awareness in the acquisition of reading and writing. It is an explanatory literature which discusses the issue of literacy in Brazil, bringing a historical perspective to design ALVES et al (2007), ARAÚJO (1995), BERNARDINO et al (2006), CAPOVILLA (2003), BLACKSMITH & TEBEROSKY (1985), MALUF (1997), MORAIS (2013), NASCIMENTO & KNOBEL (2009) and SOARES (2004) based on studies of phonological awareness and theory of psychogenesis writing methods. The study indicates that some levels of phonological awareness can be achieved before the introduction of the alphabetic system and that the stimulus to its development should begin in kindergarten yet. The acquisition of reading and writing initially performed via phonological route provides autonomy to the child and shows to be significantly effective, and should not be exclusionary practices of literacy.

Keywords: Literacy. Phonological awareness. Reading. Writing.

Referências

ALVES et al, T. PNEP - **O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica**. Lisboa: Ministério da Educação, 2007

ARAÚJO, M. C. C. S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa, MG: Imprensa Universitária, 1995.

BERNARDINO, J. et al. Aquisição da leitura e escrita como resultado do ensino de habilidades de consciência fonológica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.12, n.3, p. 423-450, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382006000300009&lang=pt. Acesso: em: 26 jul. 2014.

BRASIL. **Grupo de trabalho alfabetização infantil: os novos caminhos**: relatório final.2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2007.

CAPOVILLA A. G. S.;CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: Método fônico**. 3 ed. São Paulo : Memnon, 2004

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

INEP- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **O que é o SAEB**. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/saeb>. Acesso em: 11 ago. 2014.

MELLO, D. Apesar de avanços na educação, Brasil ocupa baixa posição no Pisa. **Empresa Brasil de Comunicação**, Brasília, Dez 2013. Disponível em:

<<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-12-03/apesar-de-avancos-na-educacao-brasil-ocupa-baixa-posicao-no-pisa>>. Acesso em: 11 ago.2014.

MALUF, M. R.; BARRERA, S. D. B. Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. **Psicologia: Reflexão e crítica**. v.10 n.1 , p: 125-145, 1997.

MORAIS, A. G. de. A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. **Letras de Hoje—Estudos e debates em linguística, literatura e língua portuguesa**. v. 39, n.3 p. 175-192, 2013.Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewArticle/13913> . Acesso em: 22 jun.2014.

NASCIMENTO, L. C.; KNOBEL. A. **Habilidades Auditivas e Consciência Fonológica: da teoria à prática**. São Paulo: Pró-Fono, 2009.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio Revista Pedagógica**. n.29, p. 19-22, fev, 2004.

_____. Letramento e Alfabetização: muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. n. 25, p. 5-17, jan./abr, 2004.