

A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização****

Phonological awareness therapy in the literacy process

Giovana Romero Paula* (giorp@via-rs.net)

Helena Bolli Mota**

Márcia Keske-Soares***

*Fonoaudióloga. Mestre em Distúrbios da Comunicação Humana pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - RS.

**Fonoaudióloga. Doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta do Curso de Fonoaudiologia e do Curso de Mestrado em Distúrbios da Comunicação Humana da UFSM.

***Fonoaudióloga. Doutora em Linguística Aplicada pela PUCRS. Professora Adjunta do Curso de Fonoaudiologia e do Curso de Mestrado em Distúrbios da Comunicação Humana da UFSM.

****Trabalho Realizado na Universidade Federal de Santa Maria.

Artigo de Pesquisa

Artigo Submetido a Avaliação por Pares

Conflito de Interesse: não

Abstract

Background: phonological awareness and literacy. **Aim:** to verify the influence of phonological awareness therapy in the literacy process. **Method:** 46 children were submitted to an assessment involving the reading and writing of words and non-words and of phonological awareness. The experimental group was submitted to therapy. **Results:** therapy had a positive influence in the performance of the children in the experimental group (76.47%) regarding tasks of phonological awareness and regarding their performance in reading and writing; only literate children were able to perform tasks involving phonemic awareness. **Conclusion:** phonological awareness therapy facilitates the acquisition of the alphabetic code.

Key Words: Reading; Writing; Phonological Awareness; Learning.

Resumo

Tema: consciência fonológica e alfabetização. **Objetivo:** verificar a influência da terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. **Método:** 46 crianças foram submetidas à avaliação da leitura e escrita de palavras e pseudopalavras e da consciência fonológica; o grupo experimental foi submetido à intervenção. **Resultados:** a terapia interferiu positivamente no desempenho das crianças do grupo experimental (76,47%) nas tarefas de consciência fonológica e em relação ao seu desempenho em leitura e escrita e somente as crianças alfabetizadas conseguiram realizar as tarefas de consciência fonêmica. **Conclusão:** a terapia de consciência fonológica facilita a aquisição do código alfabético.

Palavras-Chave: Leitura; Escrita; Consciência Fonológica; Aprendizagem.

Recebido em 30.09.2003.

Revisado em 13.01.2004; 22.03.2004.

29.06.2004; 30.08.2004; 16.11.2004;

28.05.2005; 21.06.2005.

Aceito para Publicação em 28.06.2005.

Referenciar este material como:

PAULA, G. R.; MOTA, H. B.; KESKE-SOARES, M. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, Barueri (SP), v. 17, n. 2, p. 175-184, maio-ago. 2005.

Introdução

O código escrito é uma forma de representação lingüística que implica a habilidade de compreender idéias e conceitos e transmitir mensagens possibilitando ao indivíduo a interação com o mundo letrado no qual está inserido. Entretanto, ao contrário da linguagem falada, a linguagem escrita requer instrução (formal ou não) para ser adquirida, mesmo que se considere, atualmente, que a noção da escrita já é intrínseca na criança quando do seu ingresso na escola.

Com referência ao aprendizado formal, alguns métodos foram desenvolvidos a fim de possibilitar ao aluno um aprendizado mais sistemático da leitura e escrita. As abordagens para o ensino do código escrito envolvem, basicamente, o Método Analítico e o Método Global e, em relação a estas abordagens, observam-se concepções divergentes na literatura. Ferreiro e Teberosky (1986), em oposição ao método fônico, consideram que esta abordagem, utilizada pelas escolas, caracteriza-se como sendo de caráter mecânico com utilização de exercícios motores relacionados ao desenho das letras bem como do estabelecimento da associação de formas sonoras às formas gráficas e à sua memorização considerando a alfabetização simplesmente como uma associação entre respostas sonoras a estímulos gráficos.

Capovilla e Capovilla (2002) referiram que a teoria de aquisição da escrita postulada por Ferreiro e Teberosky (1986) apresenta severas limitações, principalmente no que se refere à alfabetização, uma vez que a teoria de Piaget, que originou a abordagem psicogenética na alfabetização proposta pelas referidas autoras, refere-se basicamente à epistemologia e não à educação. Neste caso, na abordagem piagetiana, a linguagem escrita representa a forma mais complexa de atividade simbólica que decorre do desenvolvimento cognitivo sem ser considerada como uma habilidade distinta com propriedades particulares.

Em abordagem contemporânea, as pesquisas desenvolvidas na área da Neuropsicologia Cognitiva evidenciam que, para o aprendizado do código escrito em um sistema alfabético é necessário o conhecimento da estrutura fonológica da linguagem, qual seja, de que os componentes sonoros das palavras (fonemas) são representados por letras ou pequenos grupos de letras. Esta habilidade é chamada de Consciência Fonológica, definida como a capacidade para refletir sobre a estrutura sonora da fala bem como manipular seus componentes estruturais apresentando uma estreita relação com o aprendizado do código escrito. A concepção mais

abrangente e completa desta relação é a da causalidade recíproca (Morais et al., 1998).

Considerando-se que a consciência fonológica pode interferir de forma também causal na aquisição e desenvolvimento do código escrito, muitos programas de intervenção são desenvolvidos para o tratamento dos distúrbios da leitura e escrita com ênfase no desenvolvimento deste nível metalingüístico. Hatcher et al. apud Santos e Navas (2002) demonstraram que as habilidades metalingüísticas podem ser estimuladas nas crianças em vias de alfabetização (intervenção preventiva) bem como nas crianças que já apresentam dificuldades no processo de aquisição da leitura e escrita (intervenção terapêutica). Moraes (1996) considerou que os progressos são significativamente mais importantes em leitura e escrita quando são exercitados, ao mesmo tempo, a habilidade de análise fonêmica intencional e o conhecimento das correspondências entre as letras e os seus “sons”. Capovilla e Capovilla (2002) fizeram referência ao programas de intervenção para o tratamento dos distúrbios da leitura e escrita, com ênfase no desenvolvimento destas habilidades por considerarem que as habilidades em consciência fonológica são um dos fatores interferentes no processo de alfabetização.

Desta forma, o presente estudo teve como objetivo verificar a influência da terapia em consciência fonológica, no processo de alfabetização, através de atividades específicas e sistematizadas, incluindo o ensino explícito das relações entre grafema e fonema em crianças de primeira série que, embora expostas ao ensino formal da leitura e escrita durante um semestre letivo, não conseguiram lograr êxito na alfabetização.

Método

Este trabalho foi registrado no Gabinete de Projetos (GAP) do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Santa Maria (número 011357) e aprovado pelo Comitê de Ética com parecer favorável. Através da assinatura do Termo de Consentimento Informado conforme norma 196/96 da Comissão Nacional de Ética em pesquisa (CONEP), os responsáveis pelos sujeitos participantes da presente pesquisa, concordaram com a realização da mesma e posterior divulgação dos resultados.

Procedimentos gerais da pesquisa

A seleção da amostra do presente estudo foi realizada a partir de uma população pertencente a

nove turmas de primeira série distribuídas em duas escolas estaduais e duas escolas municipais. Desta população, selecionou-se quarenta e seis crianças para participarem da pesquisa as quais foram distribuídas em três grupos: Grupo Experimental (GE): dezessete crianças não alfabetizadas que realizaram a terapia em Consciência Fonológica, Grupo Controle (GC): doze crianças não alfabetizadas que não foram submetidas ao procedimento terapêutico e Grupo Alfabético (GA): dezessete crianças alfabetizadas.

As crianças que constituíram a amostra final deste estudo deveriam preencher os seguintes critérios: estarem autorizadas pelos pais ou responsáveis a participarem da pesquisa, estarem sendo alfabetizadas pelo método de ensino comum a todos, não apresentarem história de repetência escolar, apresentarem linguagem compreensiva e expressiva adequadas à idade, não apresentarem alterações significativas e evidentes nos aspectos neurológico, auditivo, visual e emocional observados através da análise das fichas escolares. Além disso, as crianças participantes dos grupos controle e experimental, não deveriam estar alfabetizadas.

A caracterização da amostra segundo sexo e faixa etária, considerando-se o período da avaliação (junho/julho) está representada na Tabela 1.

TABELA 1. Caracterização dos grupos da amostra (n = 46) segundo sexo e faixa etária.

	n	Sexo		Faixa Etária	
		Feminino	Masculino	Entre 6 e 7a	Entre 7 e 8a
GE	17	10	7	9	8
GC	12	5	7	7	5
GA	17	10	7	11	6

Legenda: GE = Grupo Experimental; GC = Grupo Controle; GA = Grupo Alfabético.

Inicialmente foi solicitada à coordenação das escolas a autorização para realizar a presente pesquisa quando foram expostos os objetivos bem como a importância deste trabalho no contexto educacional. Com os professores foi realizada uma reunião a fim de esclarecer os propósitos do presente trabalho bem como fornecer subsídios para que os mesmos encaminhassem os alunos a participarem da avaliação, da maneira mais uniforme possível. Nesse sentido, os aspectos considerados foram: crianças alfabetizadas, para constituírem o GA e crianças não alfabetizadas, porém sem alterações neurológicas, de fala, auditivas, visuais e/ou emocionais evidentes, para constituírem o GC e o GE. As crianças com história de repetência escolar não deveriam ser encaminhadas. Os professores

também responderam um questionário constituído por questões relativas ao seu conhecimento sobre alfabetização, métodos de ensino, “prontidão” para a leitura e escrita e os procedimentos adotados considerando-se a criança com dificuldades no processo de alfabetização. Uma vez encaminhadas as crianças, foi realizado um encontro com os pais ou responsáveis pelas mesmas com o objetivo de esclarecer os procedimentos da avaliação a que elas seriam submetidas bem como o trabalho que seria realizado com as mesmas caso fossem selecionadas para participar da pesquisa. A autorização foi solicitada por escrito mediante a assinatura do termo de consentimento informado.

As avaliações dos GC, GE e GA foram realizadas nos meses de junho e julho e as crianças foram avaliadas individualmente em duas sessões distintas num período de aproximadamente trinta minutos. O GE e o GA foram constituídos por crianças de mesmas turmas.

Avaliações realizadas

Avaliação da linguagem compreensiva e expressiva

A avaliação da linguagem compreensiva e expressiva foi realizada através de diálogo informal e utilizada como critério de exclusão (crianças com alteração na fala de origem fonética ou fonológica não participaram da pesquisa).

Avaliação da leitura e escrita

Para avaliar o desempenho em leitura e escrita de palavras foi utilizado um material organizado especificamente para este estudo baseado em Ferreiro e Teberosky (1986). Pretendeu-se, também, verificar o desempenho em leitura e escrita de pseudopalavras utilizando-se um material baseado em Salles (2001) para a leitura, e em Pinheiro (1994) para a escrita.

Em relação à leitura de palavras, o desempenho das crianças foi classificado segundo os critérios definidos por Ferreiro e Teberosky (1986): Nível a (texto e desenho apresentam-se indiferenciados), Nível b (o texto é considerado como uma etiqueta do desenho) e Nível c (as propriedades do texto fornecem indicadores que permitem sustentar a antecipação feita pela imagem). Embora esta classificação tenha sido utilizada, ela não foi suficiente para caracterizar a amostra de forma completa de forma que a autora deste trabalho propôs a inclusão dos seguintes níveis: Nível d (há dissociação entre texto e imagem porém, sem possibilidade de leitura: a criança reconhece que o signo não corresponde ao significado mas não

consegue decodificá-lo) e Nível e (leitura fluente sem relação com a imagem).

Com a avaliação da leitura de pseudo-palavras, pretendeu-se verificar se a criança faz a relação entre grafema e fonema, bem como se realiza a síntese fonêmica e a síntese silábica. Foram considerados os seguintes níveis de classificação, propostos pela autora deste trabalho: Nível a (a criança não realiza a correspondência grafema e fonema), Nível b (a criança realiza a correspondência grafema-fonema porém a leitura é de forma silábica) e Nível c (a criança realiza a correspondência grafema-fonema e lê com fluência).

Em relação à escrita de palavras, o desempenho das crianças foi classificado segundo os níveis propostos por Ferreiro e Teberosky (1986): nível pré-silábico, nível silábico, nível silábico-alfabético ou nível alfabético. Na escrita de pseudopalavras o objetivo também foi de investigar se a criança estabelece a relação entre fonema e grafema. Para caracterizar o desempenho da amostra na escrita de pseudo-palavras, foi utilizada a mesma classificação dos níveis de escrita proposta por Ferreiro e Teberosky (1986). A questão da ortografia e da compreensão do material lido e escrito não foi considerada nesta pesquisa.

Avaliação da consciência fonológica

Para este trabalho foi utilizada a Prova de Consciência Fonológica (PCF) desenvolvida por Capovilla e Capovilla (1998). A PCF foi aplicada individualmente com duração aproximada de 30 minutos.

Terapia em consciência fonológica

Decorrido o período das avaliações e com os grupos já constituídos, foi iniciada a terapia em consciência fonológica com o GE. Os subgrupos ficaram constituídos por cinco grupos de três crianças e um grupo de duas crianças.

A terapia em consciência fonológica foi realizada na própria escola, em horário de aula, em sala destinada especificamente para o presente estudo. A periodicidade foi de três sessões semanais de trinta minutos cada uma, perfazendo um total de dezoito horas, durante os meses de agosto, setembro, outubro e novembro totalizando trinta e seis atendimentos. As atividades realizadas no decorrer deste estudo foram elaboradas de forma sistemática abrangendo todas as habilidades avaliadas através da PCF (Capovilla e Capovilla, 1998). Todos os planos de terapia foram planejados e realizados pela autora deste trabalho, de forma idêntica, com os cinco

subgrupos que constituíram o GE. Simultaneamente aos exercícios de consciência fonológica, foram realizadas atividades de ensino explícito da relação entre fonema e grafema, ou seja, o ensino de que, para cada som presente nas palavras, há um código gráfico (grafema) que o representa.

Concluída a terapia, foi iniciada a reavaliação do GE e do GC com os mesmos protocolos utilizados por ocasião da avaliação inicial. O GA não foi incluído na avaliação final em virtude de ter apresentado desempenho satisfatório em todas as avaliações iniciais. A inclusão deste grupo na presente pesquisa foi com o objetivo de auxiliar nas análises de desempenho dos demais grupos utilizando-se este como medida de comparação nos posteriores comentários.

Análise dos dados

Os resultados individuais referentes ao desempenho dos indivíduos na avaliação da leitura e escrita foram distribuídos de forma linear. O estudo estatístico mostrou que a distribuição foi não-normal e, portanto, foi utilizado o teste “Qui-quadrado” com nível de significância de 5% ($P < 0,05$).

Os resultados individuais referentes ao desempenho dos indivíduos na avaliação da consciência fonológica foram distribuídos de forma linear. Inicialmente, foi realizada análise de variância (ANOVA) e teste F (o qual caracteriza a diferença entre resultados como significativa ou não) além do Teste de Tukey, por grupo e por avaliação, o qual utiliza letras para classificar as médias obtidas (a e b). Neste caso, as letras que se repetem mostram que os resultados não apresentam variação estatisticamente significativa. Os dados foram analisados após a transformação ($y' = \sqrt{y + 1,5}$). O nível de significância considerado foi de 5% ($P < 0,05$).

Resultados

TABELA 2. Desempenho do GE e GC nas avaliações inicial e final da leitura de palavras.

		Níveis de Leitura	
avaliação inicial	n	1	2
GE	17	100%*	0%*
GC	12	100%	0%
avaliação final			
GE	17	35,29%*	64,70%*
GC	12	83,33%	16,66%

*GE: $\chi^2 = 16,261$ ($P = 0,001$); GC: $\chi^2 = 2,182$ ($P = 0,140$).

Legenda: GE = Grupo Experimental; GC = Grupo Controle; 1 = Grupo de não-leitores; 2 = Grupo de leitores.

TABELA 3. Desempenho do GE e GC nas avaliações inicial e final da leitura de pseudo-palavras.

		Níveis de Leitura	
avaliação inicial	n	1	2
GE	17	100%*	0%*
GC	12	100%	0%
avaliação final			
GE	17	52,94%*	47,06%*
GC	12	91,67%	8,33%

*GE: $\chi^2 = 10,462$ (P = 0,001); GC: $\chi^2 = 1,043$ (P = 0,307).

Legenda: GE = Grupo Experimental; GC = Grupo Controle; 1 = Grupo de não-leitores; 2 = Grupo de leitores.

TABELA 4: Desempenho do GE e GC nas avaliações inicial e final da escrita de palavras.

		Níveis de Escrita	
avaliação inicial	N	1	2
GE	17	100%*	0%*
GC	12	100%	0%
avaliação final			
GE	17	23,53%*	76,47%*
GC	12	75,00%	25,00%

GE: $\chi^2 = 21,048$ (P = 0,001); GC: $\chi^2 = 3,429$ (P = 0,064).

Legenda: GE = Grupo Experimental; GC = Grupo Controle; 1 = Grupo não-alfabético; 2 = Grupo alfabético.

TABELA 5. Desempenho do GE e GC nas avaliações inicial e final da escrita de pseudo-palavras.

		Níveis de Escrita	
avaliação inicial	N	1	2
GE	17	100%*	0%*
GC	12	100%	0%
avaliação final			
GE	17	23,53%*	76,47%*
GC	12	75,00%	25,00%

*GE: $\chi^2 = 21,048$ (P = 0,001); GC: $\chi^2 = 3,429$ (P = 0,064).

Legenda: GE = Grupo Experimental; GC = Grupo Controle; 1 = Grupo não-alfabético; 2 = Grupo alfabético.

Discussão

Analisados conjuntamente, os resultados demonstrados nas Tabelas 2, 3, 4 e 5 mostram que a terapia em consciência fonológica, associada ao ensino explícito da correspondência grafema-fonema, interferiu de forma significativa no processo de alfabetização do GE possibilitando uma evolução de desempenho em todas as avaliações. Morais (1996)

compartilha do consenso na literatura segundo a qual existe uma correlação muito estreita entre a leitura e a consciência fonológica e, nesta pesquisa, os resultados da avaliação da leitura de palavras (Tabela 2) e da consciência fonológica (Tabela 6), evidenciaram um aumento significativo de desempenho das crianças do GE em ambas as avaliações. Conseqüentemente, o bom desempenho do GE na leitura de palavras potencializa a capacidade destas crianças em compreender o material lido (objetivo principal da leitura). Com efeito, Poersch e Chiele (1998) referem que, na fase inicial da aprendizagem da leitura, a compreensão é decorrente da habilidade em identificar palavras isoladas sendo, posteriormente, influenciada pelas experiências de vida da pessoa bem como pela sistematização do aprendizado escolar.

A variação no desempenho do GE na leitura de pseudo-palavras (Tabela 3) indica que o uso da rota fonológica foi efetivo uma vez que o reconhecimento deste tipo de palavras somente pode ocorrer desta forma (Pinheiro, 1994). Em relação à habilidade para identificar pseudo-palavras, também pode-se considerar que o bom desempenho do GE obtido na avaliação final, tem relação direta com a forma de instrução que foi realizada na terapia, ou seja, a ênfase na relação da correspondência entre grafema e fonema. Sob esse aspecto, Pinheiro (1994); Cielo (1998) referem que o tipo de instrução recebida influencia na estratégia que será utilizada pelo leitor iniciante.

Na avaliação da escrita de palavras (Tabela 4), os resultados mostraram que o GE apresentou desempenho com diferença estatisticamente significativa entre a avaliação inicial e a avaliação final e, em relação ao GC, não se observou variação significativa no seu desempenho quando comparadas as duas avaliações. O estudo estatístico demonstrado na Tabela 5 mostra que houve diferença altamente significativa no desempenho do GE quando comparadas as avaliações inicial e final demonstrando que, também para a escrita das pseudo-palavras, a terapia foi eficaz uma vez que possibilitou a análise dos segmentos da fala em palavras sem significado. Morais (1996) refere que, da mesma forma que a representação mental de uma palavra é ativada mediante a visualização desta palavra, também a representação ortográfica de uma palavra ouvida, é ativada. Na presente avaliação, as palavras foram escritas mediante ditado oral e, embora a pseudo-palavra não tenha valor semântico no léxico mental, os sujeitos do GE foram capazes de segmentar os fonemas da palavra ouvida, associá-los aos grafemas correspondentes e, conseqüentemente, fazer a escrita correta.

TABELA 6. Caracterização do desempenho da amostra na PCF, por grupo, nas avaliações inicial e final.

	n	R			A			SS			SeS			MS			TS		
		AI	AF	P	AI	AF	P	AI	AF	P									
GE	17	2,58 ^b	3,88 ^a	0,001	2,76 ^b	3,82 ^a	0,009	3,52 ^a	4,00 ^a	0,15	3,76 ^b	4,00 ^a	0,03	2,88 ^b	3,88 ^a	0,02	0,064 ^b	3,23 ^a	0,0001
GC	12	1,91 ^a	2,33 ^a	0,49	2,25 ^a	2,41 ^a	0,83	3,58 ^a	3,66 ^a	0,41	3,33 ^a	3,66 ^a	0,41	1,83 ^a	2,00 ^a	0,69	1,08 ^a	1,50 ^a	0,52
GA	17	3,88	-	-	4,00	-	-	4,00	-	-	4,00	-	-	4,00	-	-	4,00	-	-
	SF			SeF			MF			TF			TOTAL						
	AI	AF	P	AI	AF	P													
	0,47 ^b	3,64 ^a	0,0001	0,05 ^b	3,29 ^a	0,0001	0,00 ^b	3,29 ^a	0,0001	0,00 ^b	1,00 ^a	0,0006	16,70 ^b	34,05 ^a	0,0001				
	0,83 ^a	1,25 ^a	0,35	0,00	0,00	0,0001	0,16 ^a	0,16 ^a	1,00	0,00	0,00	0,0001	15,00 ^a	17,00 ^a	0,35				
	3,70	-	-	3,58	-	-	3,82	-	-	2,58	-	-	37,58	-	-				

Legenda: R = Rima; AI = Avaliação Inicial; A = Aliteração; AF = Avaliação Final; SS = Síntese Silábica; P = Nível de Significância ($P < 0,05$); Sés = Segmentação Silábica; GE = Grupo Experimental; MS = Manipulação Silábica; GC = Grupo Controle; TS = Transposição Silábica; GA = Grupo Alfabético; SF = Síntese Fonêmica; ^{a, b, ab} = Classificação das Médias Obtidas (Teste de Tukey); SeF = Segmentação Fonêmica; MF = Manipulação Fonêmica; TF = Transposição Fonêmica.

TABELA 7. Caracterização do desempenho da amostra na PCF, entre grupos, nas avaliações inicial e final.

	n	R		A		SS		SeS		MS		TS	
		AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF
GE	17	2,58 ^{ab}	3,88 ^a	2,76 ^{ab}	3,82 ^a	3,52 ^a	4,00 ^a	3,76 ^a	4,00 ^a	2,88 ^{ab}	3,88 ^a	0,64 ^b	3,23 ^a
GC	12	1,91 ^b	2,33 ^b	2,25 ^b	2,41 ^b	3,58 ^a	3,66 ^a	3,33 ^a	3,66 ^a	1,83 ^b	2,00 ^b	1,08 ^b	1,50 ^{ab}
GA	17	3,88 ^a	-	4,00 ^a	-	4,00 ^a	-	4,00 ^a	-	4,00 ^a	-	4,00 ^a	-
P		0,0004	0,001	0,001	0,004	0,46	0,43	0,18	0,08	0,001	0,0001	0,0001	0,009
	SF		SeF		MF		TF		TOTAL				
	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF			
	0,47 ^b	3,64 ^a	0,05 ^b	3,29 ^a	0,00 ^b	3,29 ^a	0,00 ^b	1,00 ^a	16,70 ^b	34,05 ^a			
	0,83 ^b	1,25 ^b	0,00 ^b	0,00 ^b	0,16 ^b	0,16 ^b	0,00 ^b	0,00 ^a	15,00 ^b	17,00 ^b			
	3,70 ^a	-	3,58 ^a	-	3,82 ^a	-	2,58 ^a	-	37,58 ^a	-			
	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,004	0,0001	0,0001			

Legenda: R = Rima; AI = Avaliação Inicial; A = Aliteração; AF = Avaliação Final; SS = Síntese Silábica; P = Nível de Significância ($P < 0,05$); Sés = Segmentação Silábica; GE = Grupo Experimental; MS = Manipulação Silábica; GC = Grupo Controle; TS = Transposição Silábica; GA = Grupo Alfabético; SF = Síntese Fonêmica; ^{a, b, ab} = Classificação das Médias Obtidas (Teste de Tukey); SeF = Segmentação Fonêmica; MF = Manipulação Fonêmica; TF = Transposição Fonêmica.

A Tabela 6 mostra que houve um aumento significativo no desempenho das crianças do GE nas tarefas de consciência fonológica quando comparadas as avaliações inicial e final. Entretanto, mesmo este resultado não é consistente para se afirmar que foi somente a intervenção em consciência fonológica que possibilitou este aumento, ao contrário, a condição de leitores deste grupo, ao final da intervenção, também possibilitou este aumento significativo. Neste sentido, os dados corroboram com Morais et al. (1998) segundo os quais a relação que se estabelece entre a consciência fonológica e a aquisição do código alfabético é a de causalidade recíproca: alguns níveis de consciência fonológica interferem no aprendizado da leitura e da escrita enquanto que, o domínio destas habilidades, possibilita a evolução de níveis mais específicos de consciência fonológica especialmente àqueles relacionados com a manipulação de fonemas.

A análise dos resultados da Tabela 7 permite ressaltar que o GA, na avaliação inicial, apresentou diferença estatisticamente significativa em relação aos demais grupos em praticamente todas as tarefas da PCF. Considerando-se o desempenho da amostra na avaliação final, permaneceu a diferença estatisticamente significativa do GA em relação a alguns grupos. Entretanto, a ressalva mais importante refere-se à constatação de que os resultados referentes ao desempenho do GE (inicialmente com diferença estatisticamente significativa em relação ao GA em praticamente todas as tarefas) foi considerado sem diferença estatística em relação a este grupo na avaliação final. Uma análise geral dos resultados destes dois grupos (GA e GE), permite a discussão de, pelo menos, duas hipóteses: primeira, de que a terapia em consciência fonológica juntamente com o ensino da relação entre grafema e fonema promoveu uma evolução nos níveis de consciência fonológica ou, conforme Cielo (1998), um aumento artificial no nível de sensibilidade fonológica o que possibilitou uma melhora significativa no desempenho nas tarefas da PCF e, segunda, de que esta terapia contribuiu para o aprendizado do código escrito o qual foi o responsável pela variação significativa de desempenho nas tarefas da PCF.

Na tarefa de rima, de maneira geral, os resultados referentes ao desempenho dos três grupos da amostra na avaliação inicial, são discordantes do posicionamento unânime na literatura de que a habilidade em rima precede a aquisição da leitura e é independente desta (Chard e Dickson, 1999). Considerando-se esta questão, as crianças destes grupos deveriam ter apresentado um desempenho

satisfatório nestas habilidades. Por ocasião da avaliação final, observa-se que o GE, apresentou igualdade de desempenho com o GA mas, com variação estatística em relação ao GC evidenciando, assim que, para este grupo, a terapia em consciência fonológica também parece ter interferido na habilidade para resolver as tarefas de rima.

Na aliteração, os resultados deste estudo são parcialmente concordantes com os apresentados por Cielo (2002) segundo a qual crianças com cinco, seis, sete e oito anos de idade realizam com êxito a tarefa de detecção de sílabas nas posições inicial, final e medial. Partindo desta constatação, esperava-se que não houvesse diferença de desempenho entre os grupos uma vez que todos eles estavam constituídos por crianças na mesma faixa etária. De certa forma, a diferença apresentada pelo GA em relação ao GC parece ter sido influenciada pela condição de alfabetizados do primeiro, embora essa mesma observação não se aplique para discutir a equivalência de desempenho entre o GE e o GA uma vez que a condição foi a mesma apresentada anteriormente: um grupo de crianças não-alfabetizadas (GE) e outro constituído por crianças alfabetizadas (GA).

Os resultados em relação à síntese silábica concordam com a observação de Capovilla e Capovilla (1998) os quais consideram que esta é uma tarefa de fácil execução pela tendência natural das crianças em perceber a fala segmentada em sílabas. Na tarefa de segmentação silábica, a igualdade de desempenho, considerada satisfatória entre os grupos, é um resultado que concorda com Morais et al. (1998) segundo os quais a habilidade em segmentação silábica parece estar presente nas crianças independentemente do desenvolvimento da escrita. As tarefas de síntese e segmentação silábicas foram as únicas da prova total que apresentaram resultados equivalentes entre os quatro grupos e considerados satisfatórios sem variação significativa de desempenho após a avaliação final.

Na habilidade de manipulação silábica, os resultados da presente pesquisa são parcialmente concordantes com os resultados apresentados por Cielo (2002) uma vez que, mesmo considerando-se a mesma média de idade entre os três grupos, (sete anos), houve diferença no desempenho do GC em relação ao GA. Os resultados obtidos após a avaliação final mostraram que os desempenhos mantiveram-se estáveis, com exceção do GE que, provavelmente em consequência da intervenção, apresentaram diferença estatisticamente significativa em relação ao GC.

Considerando-se a transposição silábica, os resultados deste estudo mostraram que, também para esta habilidade, a terapia possibilitou ao GE

um aumento significativo no seu desempenho quando comparadas as avaliações inicial e final.

Conforme descrito, os resultados constatados na avaliação inicial em Síntese Fonêmica mostraram uma vantagem altamente significativa do GA em relação ao demais grupos os quais apresentaram desempenhos estáveis entre si e considerados insatisfatórios. Neste caso, os resultados foram parcialmente concordantes com os de Cielo (2002) uma vez que, segundo resultados de sua pesquisa, as crianças de sete anos de idade obtiveram êxito nesta tarefa com exceção da síntese de palavras com sete fonemas provavelmente devido à maior demanda atencional e de memória. No presente trabalho, a faixa etária das crianças dos três grupos foi equivalente, o que poderia caracterizar um desempenho similar nesta tarefa. A superioridade do GA, também neste caso, parece ter sido conseqüência do domínio do código escrito. Ainda considerando-se a avaliação inicial, os desempenhos considerados insatisfatórios do GE e do GC, não corroboram com a constatação de Alégria et al. (1997) segundo os quais a exposição ao sistema alfabético parece ser, inicialmente, uma condição necessária para a tomada da consciência fonêmica da fala. Neste caso, os três grupos da amostra eram constituídos por crianças que já estavam expostas ao código alfabético há três meses e, mesmo assim, não conseguiram realizar as tarefas neste nível de metafonologia. Por ocasião da avaliação final, o desempenho das crianças do GE (agora alfabetizadas) igualou-se ao desempenho das crianças do GA reforçando a hipótese de que o domínio do código alfabético possibilita a evolução de desempenho nas tarefas que envolvem habilidades fonêmicas (Morais et al., 1998; Signorini, 1998).

Conforme constatado, na tarefa de Segmentação Fonêmica, os resultados contrariam a posição de Jenkins e Bowen (1994) segundo os quais é necessário a exposição a instruções formais das regras da escrita alfabética para que os fonemas sejam percebidos. Neste caso, a exposição formal ao código escrito durante um ano letivo não foi suficiente para que houvesse uma variação no desempenho das crianças do GC; apenas o GE, de posse do código escrito, conseguiu lograr êxito na tarefa de segmentação fonêmica. Esta constatação reforça a hipótese de que é o aprendizado da leitura e escrita e a experiência como leitores convencionais que desenvolve nos indivíduos a capacidade para fazer a análise da estrutura fonêmica da fala.

A equivalência de desempenho entre o GE e o GA após a intervenção terapêutica na tarefa de Manipulação Fonêmica, reforça a hipótese de que o domínio do código alfabético é condição

necessária para a realização de tarefas neste nível de metafonologia. Com efeito, apenas estes grupos constituídos por sujeitos leitores e escritores foram capazes de obter êxito nestas tarefas.

Na Transposição Fonêmica também houve diferença estatisticamente significativa a favor do GA na avaliação inicial em relação aos demais grupos evidenciando que, para este nível de metafonologia, foi necessária a aquisição do código alfabético para a realização das tarefas.

No total da PCF, a avaliação inicial mostrou que o desempenho foi considerado equivalente entre o GE e o GC e com variação estatisticamente significante destes grupos em relação ao GA. Na avaliação final, o GE igualou-se em desempenho ao GA apresentando diferença estatisticamente significante em relação ao GC. O desempenho deste último grupo, que permaneceu sem variação significante considerando-se as avaliações inicial e final, corrobora com o posicionamento de Shaywitz apud Carvalho e Alvarez (2000) segundo o qual as dificuldades presentes nas habilidades que envolvem a consciência fonológica, podem ser a causa de déficits consideráveis na aquisição e desenvolvimento da leitura. Conseqüentemente, o não-domínio desta habilidade interfere negativamente na seqüência do desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica especialmente ao nível dos fonemas (Treiman e Zukowski, 1991; Vandervelden e Siegel, 1995; Duncan et al., 1997; Morais et al., 1998).

Conclusão

Os resultados deste estudo mostraram que, a terapia em consciência fonológica, associada ao ensino explícito da relação grafema-fonema, contribuiu de forma positiva no aprendizado da leitura e escrita da maioria das crianças do GE (76,47%), resultados estes que confirmam as evidências presentes na literatura de que, mostrar para a criança como a fala é estruturada e como a mesma pode ser manipulada, facilita sua compreensão a respeito do código alfabético.

Uma análise em relação ao nível cultural das crianças trabalhadas é pertinente neste momento. Embora o GE tenha sido considerado homogêneo em relação ao GA em termos de nível socioeconômico-cultural, observou-se, durante a intervenção terapêutica, que o conhecimento destas crianças e suas experiências com materiais escritos (gibis, revistas, livros de histórias) era muito limitado. Este fato (considerando-se a abordagem global da alfabetização), correlaciona-se diretamente com o

aprendizado do código escrito; no caso destas crianças, foi necessário chamar sua atenção, não somente para a importância de se “aprender a ler e escrever” mas como este aprendizado poderia acontecer.

Ainda assim, mesmo considerando-se os resultados das pesquisas que mostram a eficácia desse nível de intervenção no processo de alfabetização, é importante um posicionamento coerente de que nenhum método é considerado “o melhor”. Neste sentido, mesmo sendo de extrema importância a forma de intervenção apresentada na presente pesquisa, ela deve ser considerada como uma proposta alternativa, em termos de reabilitação, para aquelas crianças que, expostas a um outro tipo de abordagem, não avançam no seu aprendizado da leitura e da escrita. Logicamente que a consciência da estrutura sonora da fala pode e deve ser estimulada através de atividades específicas, principalmente nas séries da Educação Infantil, com o objetivo de proporcionar situações para que a criança “pense” sobre os sons da fala para, posteriormente, poder representá-la de forma gráfica. É para as crianças que não conseguem, sozinhas, fazer estas associações, que consideramos imprescindível a intervenção que envolve habilidades em consciência fonológica.

Os resultados apresentados pela pequena parcela do GE que não conseguiu lograr êxito na alfabetização (23,53%) nos remetem à observação de que, para este grupo, a terapia não interferiu na aquisição das habilidades de leitura e escrita. O desempenho destes grupos nas avaliações inicial e final da leitura e escrita de palavras e pseudo-palavras, permaneceu estável. O processo terapêutico mostrou-se muito penoso para estas crianças as quais apresentaram evidente dificuldade na realização das tarefas, inclusive as mais simples solicitadas. Sua consciência de como a fala pode ser representada através de símbolos gráficos, mostrou-se muito limitada. Observou-se também uma dificuldade bastante expressiva na capacidade de memorização destas crianças. Após a explicação das atividades, elas conseguiam realizar, por exemplo, a associação grafema-fonema, mas este foi considerado um conhecimento muito tênue: era necessário reforçar constantemente as instruções assim como retomar alguns aspectos já trabalhados

quando uma nova sessão era iniciada.

Para estas crianças, um estudo mais exaustivo de suas capacidades intelectuais, de linguagem e mesmo neurológicas, poderia esclarecer de forma mais consistente o porquê da sua extrema dificuldade em realizar as atividades solicitadas neste nível de intervenção.

A análise em relação ao desempenho das crianças nas tarefas que envolvem a consciência fonológica mostrou que, aquelas tarefas que envolvem a consciência fonêmica da fala somente foram realizadas com êxito pelas crianças já alfabetizadas; mesmo o grupo não-alfabético, que recebeu intervenção neste nível de metafonologia, não conseguiu lograr êxito nestas atividades. Esta constatação leva, obviamente, a conclusão de que, a exemplo da posição praticamente unânime na literatura, a consciência fonêmica somente estará consolidada após o aprendizado da leitura e escrita.

Consideramos de máxima importância a observação de que, sob a terminologia, “consciência fonológica”, estão envolvidos inúmeros processos que demandam atividades mentais também variadas. Em razão disto, é importante que se considerem de forma segmentada as análises em relação ao nível da metafonologia. Neste sentido, é mister ressaltar que, se alguma forma de intervenção pode auxiliar as crianças no seu processo inicial de aprendizado da leitura e da escrita, ela deve envolver, basicamente, as atividades de análise e de síntese silábica e fonêmica juntamente com a instrução explícita da relação grafema-fonema.

Estudos adicionais poderiam esclarecer por exemplo, que nível de intervenção em metafonologia poderia trazer mais benefícios para as crianças, seja em período anterior ao aprendizado formal da leitura escrita, seja durante o próprio processo de aprendizagem. É notório que crianças com desenvolvida consciência silábica e de unidades intrassilábicas apresentam vantagens em relação àquelas para as quais as palavras somente apresentam relação com o seu significado. Mas, se alguma forma de instrução explícita puder representar um diferencial em relação a estas crianças, então talvez seja este o principal aspecto a ser estudado e trabalhado por todos aqueles que se ocupam em compreender esta delicada relação que se estabelece entre duas habilidades: consciência fonológica e aquisição do código escrito.

Referências Bibliográficas

- ALÉGRIA, J.; LEYBAERT, J.; MOUSTY, P. Aquisição da leitura e distúrbios associados: avaliação, tratamento e teoria. In: GRÉGOIRE, J.; PIÉRART, B. *Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 105-124.
- CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. Treino de consciência fonológica de pré 1 a segunda série: efeitos sobre habilidades fonológicas, leitura e escrita. *Temas Sobre Desenvolvimento*, v. 7, n. 40, p. 5-15, 1998.
- CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2002.
- CARVALHO, I. A. M.; ALVAREZ, R. M. A. Aquisição da linguagem escrita: aspectos da consciência fonológica. *Revista Fono Atual*, mar. 2000.
- CHARD, D.; DICKSON, S. Phonological awareness: instructional and assessment. *Intervention in School and Clinic*, v. 34, n. 15, p. 261-270, 1999.
- CIELO, C. A. A sensibilidade fonológica e o início da aprendizagem da leitura. *Revista Letras de Hoje*, v. 33, n. 4, p. 21-60, dez. 1998.
- CIELO, C. A. Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, Barueri (SP), v. 14, n. 3, p. 301-312, set.-dez. 2002.
- COSTA, M. I. D. da. Processamento auditivo central e compreensão leitora. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 179-197, set. 2003.
- DUNCAN, L. G.; SEYMOUR, P. H. K.; HILL, S. How important are rhyme and analogy in beginning reading? *Cognition*, v. 63, p. 171-208, 1997.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- HATCHER, P.; HULME, C.; ELLIS, A. Amelio rating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills: the phonological linkage hypothesis. *Child Development*, p. 41-57, 1994. Apud SANTOS, M. T. M.; NAVAS, A. L. G. P. *Distúrbios de leitura e escrita - teoria e prática*. Manole, 2002.
- JENKINS, R.; BOWEN, L. Facilitating development of preliteracy children's phonological abilities. *Topics in Language Disorders*, v. 14, n. 2, p. 26-39, 1994.
- MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- MORAIS, J.; KOLINSKY, R.; ALÉGRIA, J.; SCLIAR-CABRAL, L. Alphabetic literacy and psychological structure. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 33, n. 4, p. 61-79, 1998.
- PINHEIRO, A. M. V. *Leitura e escrita: uma abordagem cognitiva*. Campinas: Editorial Psy, 1994.
- PEREIRA, V. W. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 151-164, set. 2003.
- PIAGET, J. *O Nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- POERSCH, J. M.; CHIELE, L. K. Compreensão leitora e inteligência. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 33, n. 4, p. 187-212, 1998.
- SALLES, J. F. *O uso das rotas fonológica e lexical em escolares: relações com compreensão, tempo de leitura e consciência fonológica*. 2001. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia - Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- SANTOS, M. T. M.; NAVAS, A. L. G. P. *Distúrbios de leitura e escrita - teoria e prática*. Manole, 2002.
- SHAYWITZ, B. A. *The neurology of reading and reading disability*. Unpublished paper prepared for the committee on the prevention of reading difficulties in young children, 1996. Apud CARVALHO, I. A. M.; ALVAREZ, R. M. A. Aquisição da linguagem escrita: aspectos da consciência fonológica. *Revista Fono Atual*, mar. 2000.
- SIGNORINI, A. La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación acerca de una relación compleja. *Lectura y Vida*, n. 19, p. 15-22, 1998.
- TREIMAN, R.; ZUKOWSKI, A. Levels of phonological awareness. In: BRADY, S. A.; SHANKWEILER, D. P. *Phonological process in literacy - a tribute to Isabelle Y. Liberman*. LEA Publishers, 1991. cap 6, p. 67-83.
- VANDERVELDEN, M. C.; SIEGEL, L. S. Phonological recoding and phoneme awareness in early literacy: a developmental approach. *Reading Research Quarterly*, v. 30, n. 4, p. 854-875, 1995.

Endereço para correspondência:

Giovana Romero Paula

Travessa Mendes Nunes, 108/307 - Santa Maria - RS - CEP: 97010-340.