



ALFABETIZAR CRIANÇAS – UMA REFLEXÃO A PARTIR DE DIFICULDADES NA ESCRITA DE ADULTOS

Wagner Ferreira Angelo ¹

Carla Cristofolini ²

RESUMO

Algumas instituições de Educação Básica não consideram adotam uma prática alfabetizadora embasada no ensino explícito das relações entre grafemas e fonemas. Com base nessa afirmação, este estudo tem como objetivo principal refletir a respeito da relevância de uma educação explícita sobre as relações grafofonêmicas na alfabetização de crianças. Para tanto, foi aplicado o teste “Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial” - CONFIAS em três adultos universitários autodeclarados deficientes em sua escrita. A análise dos resultados leva a crer que as dificuldades na percepção das unidades sonoras (silábica e fonêmica) da fala repercutem na escrita de três adultos. Concluiu-se que o processo de alfabetização de crianças pode ser facilitado pelo trabalho sistemático com consciência fonológica para poderem ler e escrever.

Palavras-chave: Alfabetização, Consciência fonológica, Anos Iniciais.

INTRODUÇÃO

Desde o momento de seu nascimento, dentre tantos outros desejos maternos e paternos, muitos pais aguardam ansiosos pelo momento em que a criança consiga expressar suas primeiras palavras e travar seu primeiro diálogo. Para isso acontecer, mesmo que ainda muito nova, ela é estimulada a falar. Aos poucos a criança vai amadurecendo essa habilidade até ser capaz de se expressar e entender o outro, comunicando-se com as demais pessoas à sua volta. Essa comunicação vai se tornando cada vez mais refinada na medida em que o sujeito cresce física e cognitivamente (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 2008).

É nesse ínterim do desenvolvimento da criança que a escola presta seu papel educacional. Dentre outras atribuições, ela tende a promover práticas com a língua materna da criança no que tange aos usos e desusos conscientes da linguagem verbal oral e escrita. Um exemplo das ações educacionais escolares com linguagem verbal

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, w.angelo@hotmail.com;

² Doutora do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, carlaufsc@uol.com.br;



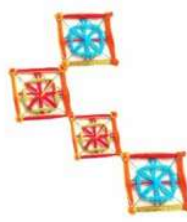
pode ser ilustrado a partir das atividades de alfabetização, em que as crianças são levadas a pensar sobre os sons (da fala) da língua portuguesa e sua relação com o código escrito (as letras) no intento de ensiná-las a ler (e consequentemente escrever) pela descoberta do Princípio Alfabético (MORAIS, 1996; 2014). Contudo, apesar de a escola prestar um papel importante no momento da alfabetização pelo trabalho com consciência fonológica (consciência dos sons da fala em seus variados níveis) e a apropriação do código escrito, este último é preterido como mais relevância em relação à conscientização da criança sobre os sons da fala, acarretando em problemas de alfabetização em todo o trajeto escolar até a vida adulta desses aprendizes.

Assim, com base na reflexão sobre práticas alfabetizadoras que desconsideram o ensino explícito e sistemático das relações entre grafemas e fonemas, busca-se, neste estudo, refletir a respeito da relevância de uma educação explícita sobre as relações grafofonêmicas na alfabetização de crianças. Para tanto, foi aplicado o teste “Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial” - CONFIAS em três adultos universitários autodeclarados “deficientes”³ na escrita do português de modo a averiguar a relação que eles estabelecem entre seu nível de consciência fonológica e a sua escrita. Com isto, nas seções subsequentes, passar-se-á a tratar da fundamentação teórica, do aporte metodológico, da análise dos dados e da conclusão do presente estudo.

METODOLOGIA

No Brasil foi desenvolvido um teste de percepção sobre a consciência fonológica de crianças falantes do português brasileiro. Ele foi denominado de *Consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial*, mais conhecido como CONFIAS (abreviatura das iniciais que intitulam a avaliação de consciência fonológica). Esse teste, como alegado por Moojen (2003, p. 9), surgiu “[...] da necessidade de um teste mais completo, que considere diferentes tarefas em consciência fonológica”.

³ Conservar-se-á o termo “deficientes” por este ter sido pontuado na fala dos três participantes da pesquisa ao alegarem suas dificuldades na escrita do português brasileiro. Além disso, ressalta-se que o referido termo, neste contexto de pesquisa, compreende pessoas que apresentam dificuldades na escrita de palavras, com base na classificação de Leme (2007), por cometerem erros de primeira (sem domínio dos conhecimentos prévios de alfabetização), segunda (por transcrever a fala na escrita) ou terceira ordem (por ocorrência de inadequações ortográficas).

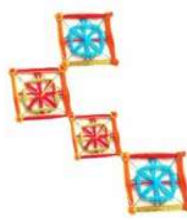


O CONFIAS está dividido em duas partes, ou melhor, em dois níveis. O primeiro nível se reporta à verificação do processamento da consciência fonológica no plano silábico. Esse nível é representado por (S) e seguidos por suas subdivisões, a saber: S1 (Síntese), S2 (Segmentação), S3 (Identificação de sílaba inicial), S4 (Identificação de rima), S5 (Produção de palavra com a sílaba dada), S6 (Identificação de sílaba medial), S7 (Produção de rima), S8 (Exclusão) e S9 (Transposição). Por sua vez, o segundo nível se reporta à verificação do processamento da consciência fonológica no plano fonêmico. Esse nível é representado por (F) e apresenta como subdivisões as seguintes sequências: F1 (Produção da palavra que inicia com o som dado), F2 (Identificação de fonema inicial), F3 (Identificação de fonema final), F4 (Exclusão), F5 (Síntese), F6 (Segmentação) e F7 (Transposição).

De posse dos critérios avaliativos ligados ao CONFIAS, foram verificados o nível de consciência fonológica de três adultos alfabetizados de forma a demonstrar a relação que estes sujeitos detêm sobre a consciência fonológica e o código escrito do português. Os três participantes⁴ foram selecionados a partir de suas autodeclarações enquanto acadêmicos que apresentam dificuldades na escrita de palavras, como designaram-se, “deficientes” em escrever palavras, com dificuldades relacionadas, principalmente, aos aspectos ortográficos da escrita.

O perfil desses participantes é variado: um homem, estudante no curso de graduação em história e com vinte e nove anos de idade. Ele estudou em escolas públicas durante toda a Educação Básica e recorda ter sido alfabetizado com base em cópia de textos escritos. Também participaram da pesquisa duas mulheres, ambas estudantes universitárias. Uma delas está em licenciamento em letras italiano, tem vinte e três anos de idade, está desempregada, apresenta um histórico escolar misto entre passagens pela escola pública e privada no Fundamental I e recorda de ter sido alfabetizada por meio de cartilhas e cópia textual. A outra estudante estuda medicina, tem vinte e um anos de idade, está desempregada, apresenta um histórico escolar embasado apenas em escolas privadas, cuja base de alfabetização se deu pela atribuição de sentido às palavras escritas e por elaboração de hipóteses sobre o código ortográfico, além de ter feito bastante cópia e produção textual.

⁴ Por questões éticas (CELANI, 2005), os verdadeiros nomes dos participantes da pesquisa que responderam aos questionários não serão revelados. Assim, ao invés dos nomes verdadeiros, nomes fictícios serão levados em consideração durante a análise das respostas dos testes aplicados. O estudante de história será chamado de Felipe, a estudante de letras italiano será chamada de Anita e a estudante de medicina será chamada de Fabrícia.



Todos os participantes advieram de um contexto de alfabetização diferente, seja pela localidade geográfica (o estudante de história e a estudante de medicina do interior de SC e a estudante de letras de MT) ou pelo contexto sociocultural (a mãe do estudante de história era pedagoga e seu pai mecânico; a mãe da estudante de medicina era professora de educação física e o pai era trabalhador rural; e a mãe da estudante de letras era dona de casa e seu pai autônomo/profissional liberal).

Por conveniência e comodidade, a realização do teste de consciência fonológica se deu na residência dos participantes que moravam juntos em uma espécie de república universitária. Foi então selecionado o cômodo mais silencioso do local e a realização da bateria de testes foi aplicada durante o período noturno, evitando possíveis interferências de ruídos externos ao ambiente que viessem a interferir na compreensão dos estímulos pelos participantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

As crianças aprendem a ler e a escrever pela descoberta do princípio alfabético decorrente do ensino explícito da relação entre grafemas (conjunto de letras do sistema ortográfico) e fonemas (um dos níveis da consciência fonológica) (MORAIS, 1996; 2014). Nota-se, todavia, que dificuldades no aprendizado das habilidades – de leitura e escrita – ligadas à alfabetização podem prejudicar este aprendizado. Um exemplo dessa dificuldade é ilustrado pela pesquisadora Scliar-Cabral, ao afirmar que há certa

[...] dificuldade dos usuários de Libras para aprenderem os princípios do sistema alfabético do português brasileiro, uma vez que, para eles serem efetivamente incluídos no mundo da informação, eles teriam que ser fluentes na leitura dos textos que circulam socialmente e nas instituições de ensino. Como estes textos utilizam um sistema que não é a representação de Libras, falta-lhes o conhecimento prévio, daí a grande dificuldade de aprendizagem. (SCLIAR-CABRAL, 2013, p. 39)

Apesar de as dificuldades sobre o aprendizado da relação letra-som serem motivadas muitas vezes por fatores de ordem biológica ou acidentais, há crianças que também não leem ou escrevem nos Anos Iniciais sem apresentar nenhum desses fatores involuntários de interferência. Esse problema, segundo Seabra e Capovilla (2011),



dentre outras razões, envolve a frágil, a limitada ou a falta de condução sistemática sobre os elementos gráficos e fonológicos constitutivos da prática de leitura e de escrita.

Essa fragilidade, limitação ou não condução sistemática sobre a alfabetização, muitas vezes, centra-se na escrita (ou cópia) de letras, de palavras e de frases em detrimento da necessária reflexão linguística sobre a fala, a consciência fonológica. Ela se configura como “[...] a habilidade do ser humano de refletir conscientemente sobre os sons da fala” (FREITAS, 2004, p. 179) e dela, acompanhada da associação ao código escrito, decorrem a leitura e a escrita de palavras.

A relação entre consciência fonológica e aprendizagem da escrita vem sendo estudada por pesquisadores desde a década de 90, ao passo que, para explicar a influência que uma consciência tem sobre a outra, três hipóteses sobre essa relação surgiram. É o caso de Goswami e Bryant (em 1990) ao alegarem que a aquisição da escrita desenvolve a consciência fonológica, no caso de Cardoso-Martins (em 1995) ao defender o ponto de vista de que a consciência fonológica influencia e facilita a aquisição da escrita e mesmo de Morais (em 1996) ao afirmar que a consciência fonológica e a aquisição do código escrito influenciam-se de maneira simultânea; sendo este último pensamento o que vigora até os dias de hoje (BLANCO-DUTRA, SCHERER e BRISOLARA, 2009).

Muitos trabalhos têm demonstrado que a consciência fonológica influencia positivamente a aprendizagem da escrita, como, por exemplo, o de Capovilla e Capovilla (2000 apud FREITAS, 2004). Os autores realizaram uma pesquisa cujo objetivo era o de verificar se o procedimento para desenvolver consciência fonológica e ensinar correspondências grafo-fonêmicas beneficiaria crianças com dificuldade em consciência fonológica e se os benefícios poderiam estender-se às habilidades de leitura e escrita. Participaram da pesquisa 123 crianças do pré-escolar, 1º e 2º séries do ensino fundamental. Essas crianças foram testadas em consciência fonológica, leitura e escrita antes e após a aplicação do procedimento para desenvolvimento de consciência fonológica e de ensino das correspondências grafo-fonêmicas. Os autores concluíram que o procedimento de intervenção utilizado foi eficaz em melhorar os desempenhos nas provas de consciência fonológica, leitura e escrita.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



Em se tratando do nível silábico (S), nos itens S1, S2, S4, S5 e S6 não houve problemas nas respostas fornecidas pelos respondentes do teste, pois todas corresponderam a acertos por parte dos participantes. Contudo, algumas pontuações zero foram constatadas durante a avaliação dos itens S3, S7, S8 e S9, conforme verificável na Tabela I abaixo.

Tabela I - Verificação do nível silábico (S): Marcações com pontuação zero*		
Participantes:	Nível Silábico (S):	Problemática:
Felipe	S8	Ao retirar “té” de pateta, a resposta fornecida foi “pato” e não “pata”.
Anita	S7	A resposta fornecida para outra palavra que termina (ou rima) com bola, foi “ralo”.
	S9	A palavra com sílaba final e inicial trocadas para ser reposta no lugar era “cafó” (foca) e a resposta dada foi “foto”.
Fabrcia	S3	Ao ser solicitado qual das três palavras fornecidas têm início igual ao de cenoura, a resposta dada foi “chinelo”.

* Os testes foram analisados por ordem de aplicação.

As respostas insatisfatórias fornecidas pelos participantes podem ter sido ocasionadas por falta de atenção ou reflexão, pois, em sua maioria, os quesitos referentes às questões das alternativas com respostas insatisfatórias estavam localizados entre as últimas palavras-chave das atividades. O que também não significa que os respondentes apresentem quaisquer problemas de consciência a nível silábico, pois eles forneceram as respostas corretas após terem mencionado as consideradas insatisfatórias, autocorrigindo-se. Porém, como as regras do teste deixam claro que a primeira resposta fornecida é a considerável, os participantes obtiveram pontuação zero nas atividades acima listadas.

Assim como no nível silábico (S), alguns itens do nível fonêmico (F) não foram problemas para os respondentes, como em F1 e F2. Por outro lado, as atividades a nível fonêmico como um todo causaram certo desconforto durante o fornecimento das respostas dadas pelos respondentes às atividades propostas pelo CONFIAS. Acredita-se que isso tenha ocorrido devido ao fato de eles não estarem familiarizados com o som



que representam os grafemas. Assim, alguns problemas podem ser observados em F3, F4, F5, F6 e F7, conforme demonstrado na Tabela II que segue.

Tabela II - Verificação do nível fonêmico (F): Marcações com pontuação zero*		
Participantes:	Nível Fonêmico (F):	Problemática:
Felipe	F4	Ao ser requisitada a remoção do fonema /ʒ/ de “jaula”, a resposta /ala/ foi fornecida ao invés de /awla/.
	F5	Ao serem pronunciados os sons /ʒ/ e /a/ para formar /ˈʒa/, a resposta dada foi /ˈʒja/.
	F6	Ao ser dito a palavra “chá”, a resposta fornecida para a fragmentação desta palavra em sons fonêmicos isolados foi no primeiro fonema /s/ ao invés de /ʃ/.
Anita	F3	Ao ser requisitada a rima do último som fonêmico da palavra “escada” com outras três palavras, a resposta fornecida foi “morcego” ao invés de “cabeça”.
	F4	Ao ser requisitada a remoção do fonema /v/ de “vida” e /a/ de “peça”, as respostas respectivamente fornecidas foram /ada/ e /pʒ/ ao invés de /ida/ e /pʒs/.
	F5	Ao serem pronunciados os sons /ʒ/ e /a/ para formar /ˈʒa/, a resposta dada foi /ˈʒja/. Ao serem pronunciados os sons /m/, /a/, /l/, e /a/ para formar /ˈmala/, a resposta dada foi /ˈʒla/.
	F7	Ao ser requisitado que o som “óva” fosse feito de trás para frente, a resposta dada foi “avô”.
Fabrícia	F4	Ao ser requisitada a remoção do fonema /r/ de “mar”, a resposta fornecida foi apenas /m/ ao invés de /ma/.
	F6	Ao ser dita a palavra “mola”, a resposta fornecida para a fragmentação desta palavra em sons fonêmicos isolados foi no último fonema /o/ ao invés de /a/.

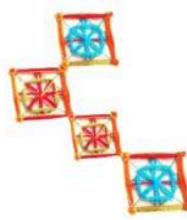
* Os testes foram analisados por ordem de aplicação.



Todos os participantes cometeram erros em F4 (unanimemente), seguido de F5, F6 e, por último, F7 (exclusão, síntese, segmentação e transposição fonêmica, respectivamente), o que corrobora os estudos de Peres e Mousinho (2017) que, ao analisar a consciência fonológica em adultos com dificuldades de leitura, evidenciaram a dificuldade com tarefas de consciência fonêmica, e de Lopes e Minervino (2015) que, ao comparar consciência fonológica em adultos alfabetizados e não alfabetizados, mostraram que os participantes do grupo de adultos não alfabetizados revelaram baixos desempenhos nas tarefas de segmentação fonêmica, sendo a segmentação a habilidade que gerou maiores dificuldades. Os problemas mais evidentes estão em F5, voltados ao som /z/. Já em F6 é perceptível a troca do /j/ por /s/ e a dificuldade em se pronunciar o primeiro som, e em F7 o /o/ trocado por /o/.

Durante a aplicação do teste alguns momentos chamaram a atenção, especialmente com as observações feitas pelo Felipe em momentos de reflexão enquanto no nível silábico e fonêmico. No nível silábico o participante em questão fez uma observação ao separar as partes (sílabas) da palavra “cachorro”. Ele questionou se deveria separar as sílabas a partir do som ou dos grafemas. A separação dos sons da fala é diferente da separação das letras (ou mesmo do grafema) da escrita, pois estes últimos ocorrem por translineação, correspondendo a “ca-chor-ro” (separação por letras) com os dois erres “rr” (dígrafos) separados e a “c-a-ch-o-rr-o” (separação por grafema, agrupamento de letras para representar sons específicos), mas na fala o que se pronuncia é /ka'ʃoxo/ (separando-se como /ka-'ʃo-xo/, com o som /x/ atrelado unicamente ao som vocálico /o/ final. Em nível fonêmico, ao ser requisitado a falar os sons da palavra osso, Felipe pronunciou o /s/ duas vezes ao invés de apenas fazê-lo uma única vez. Isso provavelmente se deve pelo fato de a escrita ser levada em consideração na hora de pronunciar o som; muitas vezes a pronúncia da letra se sobrepôs ao som, como no dígrafo “ss” em osso.

Um apanhado geral da aplicação do CONFIAS se mostra eficaz para perceber como as pessoas concebem os sons da fala e do código escrito. Fica nítido o quanto o esforço dos participantes foi relevante para que as respostas pudessem ser realizadas adequadamente. No entanto, isso nos leva a pensar sobre o público infantil. Se por muitas vezes Felipe, Anita e Fabrícia – acadêmicos com problemas de escrita de palavras – apresentaram dúvidas e inquietações sobre os sons trabalhados em nível silábico e fonêmico com repercussão na percepção da escrita, então crianças em



processo de alfabetização, sem ter trabalhado a consciência fonológica, poderiam não depreender muito bem as atividades do mesmo teste e, provavelmente, também falhariam em relação à percepção de sua escrita. De igual modo em sala de aula, sem uma reflexão sistemática sobre os aspectos sonoros da fala e sua relação com a língua escrita, essas crianças poderiam ter muitas dificuldades em ler e em escrever.

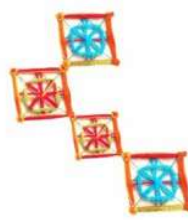
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um apanhado geral da análise e resultados do presente estudo nos fornece subsídios para refletir sobre a consciência fonológica e a aprendizagem da escrita por parte da criança como sendo um processo de aprendizagem árduo, mesmo que muitas vezes se dê pelo viés da brincadeira em contextos escolares e do lar, aparentando ocorrer um trabalho “natural” (sem esforço consciente e ensino explícito). Além disso, a maior contribuição deste trabalho está centrada no apelo para que se trabalhe a consciência fonológica nas escolas, favorecendo, assim, produções escritas (em nível de palavra, frase e texto) menos “deficientes”. Além disso, os resultados são consoantes com o processo de alfabetização preconizado na BNCC quando diz que a alfabetização envolve, além do conhecimento do alfabeto,

[...] o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) [...] além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua. (BRASIL, 2017, p. 89-90)

Por fim, salienta-se ainda que o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita se mostra relevante para a formação da criança enquanto ser social, pois permite que ela construa sentidos pela interação (leitura) e produção (escrita) de textos sem interferências que prejudiquem sua interpretação (ao ler) ou produção de sentido (ao escrever para outras pessoas lerem). Portanto, essas habilidades precisam ser aprendidas de forma eficaz por um ensino explícito e sistemático.

AGRADECIMENTOS



Agradecemos aos três participantes deste estudo por compartilharem um pouco de seu tempo, por nos acolherem tão bem e por acreditarem, assim como acreditamos, na ciência. Com ela podemos não só sonhar com um mundo melhor, mas efetivamente tornar este sonho possível.

REFERÊNCIAS

BLANCO-DUTRA, A.P.; SCHERER, A.P.R.; BRISOLARA, L.B. Consciência fonológica e aquisição de língua materna. In LAMPRECHT, R.R. *et al.* **Consciência dos sons da língua**. Subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2009. p 89-110.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**. Vol. 8, Nº 1, p. 101-122. 2005;

FREITAS, Gabriela castro Menezes. **Sobre a consciência fonológica**. LAMPRECHT, Regina Rittar. Aquisição fonológica do português: Perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Editora ARTMEND, 2004. p. 177-192.

LEMLE, Miriam. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2007.

LOPES, Adna Pontes Neves; MINERVINO, Carla Alexandra da Silva Moita. Consciência fonológica em adultos não alfabetizados. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 05, p. 1466-1474, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000501466&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 21 set. 2020.

MOOJEN, Sônia. (Coord.). **Consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial**: CONFAS. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora UNESP, 1996;

_____. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: PENSO, 2014;

PERES, Sara; MOUSINHO, Renata. Avaliação de adultos com dificuldades de leitura. **Rev. psicopedag**, v. 34, n. 103, p. 20-32, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 21 set. 2020.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. **Epistemologia genética e a aquisição da linguagem**. In: FINGER, Ingrid; QUADROS, Ronice Muller de. Teorias de aquisição da linguagem. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. p. 83-114;



SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Sistema Seliar de Alfabetização** – Fundamentos. Florianópolis: Editora Lili, 2013.

SEABRA, Alessandra Gotuzo; CAPOVILLA, Fernando César. **Problemas de Leitura e Escrita** – Como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo: Memnon, 2011;