

COMPETÊNCIAS PREDITORAS DA ALFABETIZAÇÃO: FOCO NA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

*PREDICTOR COMPETENCIES OF LITERACY: FOCUS ON PHONOLOGICAL
AWARENESS*

Cristiane Vieira Costa Abreu

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil
E-mail: crisvc10@gmail.com

Ducirlândia Ferraz de Souza

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil
E-mail: duci-ferraz@hotmail.com

Ronei Guaresi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8073-2601>
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, Brasil
E-mail: roneiguaresi@uesb.edu.br

Resumo

Este ensaio é resultado de um minicurso apresentado na 8ª Jornada Internacional de Alfabetização, 10ª Jornada Nacional de Alfabetização e 18ª Jornada de Alfabetização, realizadas no período de 08/09/2022 a 10/09/2022, na modalidade on-line, cujo tema em questão foi “Por Maior Equidade na Formação Inicial”. Sabendo que há conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento inicial da leitura e da escrita, entre as quais e sobretudo, a consciência fonológica, o texto versa sobre uma breve revisão bibliográfica dos principais preditores de aprendizagem, fundamentados na BNCC e na PNA.

Palavras-chave: Preditores de aprendizagem. Educação infantil. Alfabetização. Consciência fonológica.

Abstract: *This essay is the result of a short course presented at the 8th International Literacy Journey, 10th National Literacy Journey and 18th Literacy Journey, held from 09/08/2022 to 09/10/2022, in the online modality, whose theme in question was “For Greater Equity in Initial Training”. Knowing that there is fundamental knowledge for the initial development of reading and writing, among which, and above all, phonological awareness, the text deals with a brief bibliographic review of the main predictors of learning, based on the BNCC and the PNA.*

Keywords: *Learning predictors. Child education. Literacy. Phonological awareness.*

1 INTRODUÇÃO

O alfabeto latino é um dos sistemas de escrita alfabética disponíveis na atualidade que utilizamos em português, assim como em inglês, francês e espanhol (MALUF, 2015). Originado do alfabeto grego, é uma versão modificada do alfabeto fenício, ao qual os gregos incluíram as vogais (COULMAS, 1989 apud MALUF, 2015).

O alfabeto da Língua Portuguesa é um conjunto padrão com 26 letras. Essas possibilitam grafar os sons da fala (fonemas), fazendo correspondências entre grafemas e fonemas. A Língua Portuguesa tem 31 fonemas, distribuídos em dois grupos: 12 vocálicos e 19 consonantais. Um fonema pode ser representado por uma letra ou por um conjunto de letras e um grafema pode representar mais de um fonema (som). Para Adams (2006), o indivíduo que apresenta facilidade na alfabetização, como na manipulação dos sons, desenvolve-se na leitura e na escrita.

O alfabeto foi elucidado para destacar que para aprender a ler e a escrever não basta apenas o indivíduo ser inserido num espaço com materiais escritos por toda parte, é necessário utilizar o alfabeto, passar pelo processo de alfabetização, que permitirá conhecer, descobrir e compreender o princípio alfabético.

Dessa forma, o passo inicial do aprendiz do sistema de escrita alfabética consiste em conhecer, identificar e diferenciar as letras. A escrita alfabética é constituída com base no alfabeto, este representa fonemas – entidades abstratas, segundo Morais et al. (2013), das quais a criança não está consciente, mas precisa tornar-se consciente quando aprende a ler em uma escrita alfabética. Assim, “a compreensão do princípio alfabético de escrita, que exige o entendimento de que grafemas representam fonemas, é o passo essencial para que a criança possa progredir em sua aprendizagem” (MALUF, 2015, p. 312). Os sistemas de escrita alfabéticos representam a fala no nível fonológico, sistema particular de representação da linguagem (MORAIS et al., 2013).

As palavras de Morais (2013, p. 35) servem para reforçar os aspectos centrais do que apresentamos até aqui: “Na aprendizagem da leitura e da escrita, o primeiro passo é a compreensão do princípio alfabético, e essa compreensão requer que se tenha, se não a noção, pelo menos a intuição do fonema”.

A escrita é uma invenção indispensável para a história da humanidade. Nos dias de hoje, é considerada uma das maiores invenções encontradas na história da humanidade.

E para aprender é preciso ter contato, pois é impossível que alguém tenha aprendido a escrever e a ler sem passar por esse processo. É necessário ensinar sistematicamente esse conhecimento.

Algumas atividades são naturais para o ser humano, mas a leitura não é algo que o cérebro foi programado para decodificar. Enquanto a fala é um produto biológico, a escrita é

uma invenção humana. Pesquisadores têm evidenciado que o cérebro humano não foi biologicamente programado para aprender a ler e a escrever – a linguagem escrita é considerada uma invenção recente na história humana –, contudo consegue se modificar em função das aprendizagens (SCLIAR-CABRAL, 2013). Esse mecanismo de adaptação da estrutura cerebral é denominado de plasticidade neuronal (DEHAENE, 2012). Ou seja, o cérebro se modifica para aprender a ler e a escrever. “Aprender a ler e a escrever faz criar no cérebro um caminho que liga as áreas de processamento fonológico com as de processamento visual, de modo que uma palavra, quando é vista, ativa no cérebro as mesmas áreas que uma palavra quando é ouvida” (BRASIL, 2019, p. 26).

Esse processo é explicado pela teoria psicolinguística da amalgamação. Quando alguém aprende a falar, aprende os diferentes aspectos das palavras: sons (identidade fonológica), significados (identidade semântica), sentenças (identidade sintática) e usos sociais (identidade pragmática). Essas identidades ficam armazenadas numa espécie de amálgama, sendo uma combinação perfeita entre todas as partes que originam uma única peça final, é a representação da palavra na memória. E quando alguém aprende a ler e a escrever, aprende um aspecto novo das palavras, a representação ortográfica (identidade ortográfica). Essa quando se funde às demais identidades pode ativar as outras mutuamente (EHRI, 2005, 2013, 2014).

Os estudos em neurociências indicam a existência de uma área do cérebro que exerce o reconhecimento das letras quando se aprende a ler e a escrever. É a Área da Forma Visual das Palavras (AFVP), situada na região occipitotemporal esquerda, localizada em uma área atrás da orelha, onde se relacionam as regiões de processamento visual com as regiões de processamento fonológico e, por isso, torna-se ideal para responder ao processo de leitura e de escrita. “É no nível do lobo temporal que as letras vistas e os sons ouvidos se encontram” (DEHAENE, 2012, p. 121).

Já nas pessoas que ainda não aprenderam a ler e a escrever, a AFVP responde preferencialmente ao reconhecimento de objetos e de faces. Contudo, a partir do momento que se aprende a ler e a escrever, não importa a idade, essa área passa por modificação através da reciclagem neuronal, o que favorece os processos de leitura e de escrita (DEHAENE, 2011, 2012).

2 DESENVOLVIMENTO INICIAL DA LEITURA E DA ESCRITA E SUA RELAÇÃO COM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Na primeira etapa da Educação Infantil e como se desenvolvem as aprendizagens temos dois eixos estruturantes das práticas pedagógicas, propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC): as interações e a brincadeira. Essas devem estar presentes no currículo, pois são imprescindíveis para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse sentido, a criança é o centro do planejamento.

A partir dos eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira) devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Por sua vez, esses direitos estão inseridos em campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2018).

Cada campo de experiências possui objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que inclui o que a criança deve dominar ao fim do ciclo da Educação Infantil. Os objetivos estão organizados em três grupos de faixas etárias: 0 a 1 ano e 6 meses (creche); 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses (creche); 4 anos a 5 anos e 11 meses (pré-escola), (BRASIL, 2018).

O Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é constituído a partir do alfabeto, representado por fonemas — entidades abstratas. De acordo com Morais et al. (2013), durante o período que antecede à alfabetização, em geral o indivíduo não tem consciência fonêmica, mas passa gradativamente a apresentar maior sensibilidade nesse nível, tanto na percepção quanto na manipulação fonêmica quando inicia o processo de aprendizado de leitura e escrita de um sistema alfabético. Para o domínio das correspondências entre fala e escrita, desenvolver o princípio alfabético é a primeira condição para a aprendizagem da leitura e escrita (MORAIS et al., 2013; MALUF; SARGIANI, 2015). A segunda condição é o domínio da correspondência fonema-grafema (MORAIS et al., 2013). Isto é, os componentes da fala e de seu sistema de representação escrita. Para o indivíduo dominar o sistema de representação no nível alfabético faz-se necessário conhecer um conjunto de regras de correspondência grafofonológica ou

fonográfica. Nessa perspectiva, o leitor, de maneira intencional e controlada, reconhece ao longo da palavra, inicialmente as unidades menores — os grafemas e fonemas correspondentes — e, subsequentemente, as unidades maiores, as sílabas, os encontros consonantais complexos, as rimas (MORAIS et al., 2013).

Para a aprendizagem plena da leitura, há uma terceira condição, que é o domínio do léxico ortográfico. Esse refere-se ao conjunto de representações mentais estruturadas da ortografia das palavras que conhecemos da língua e que estão armazenadas no cérebro (MORAIS et al., 2013). O domínio do léxico ortográfico pode ser beneficiado desde que o leitor tenha prática regular de leitura, assim a natureza convencional de palavras frequentes é sistematicamente assimilada e consolidada.

A decodificação, entre outros aspectos, pressupõe que o indivíduo: a) conheça que a direção da escrita é da esquerda para a direita; b) distinga letras de outros sinais gráficos; c) reconheça as letras do alfabeto; d) domine a relação entre letras do alfabeto aos sons de início, meio e fim de palavras; e) relacione palavra e figura; f) reconheça semelhanças e diferenças sonoras entre duas palavras; g) discrimine o número de sílabas de uma palavra ouvida, entre outras condições (CAFIERO, 2005).

Nesse contexto, Morais (2012) afirma que o aprendiz precisa se apropriar destas competências para tornar-se alfabetizado: 1. escrever letras próprias do sistema da língua, bem como diferenciá-las de números e outros símbolos; 2. conhecer o espectro das letras e reconhecer que a letra continua a mesma apesar de identificar variações; 3. saber que a ordem das letras no interior da palavra deve ser mantida; 4. saber que uma letra pode constar em diversas palavras; 5. dar-se conta que nem todas as letras podem ocupar quaisquer posições no interior das palavras, bem como há letras que não podem ser agrupadas no seio de uma sílaba; 6. compreender que as letras substituem os sons da fala; 7. identificar que as letras relacionam-se a segmentos menores que as sílabas orais; 8. perceber que certas letras têm valores sonoros fixos, mesmo que outras podem assumir valores sonoros distintos a depender do contexto linguístico; 9. reconhecer a função que certos diacríticos tem na palavra, sobretudo para modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem; 10. reconhecer que as sílabas podem ser diferentemente estruturadas por meio de vogais e consoantes (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, CCVCC...), ainda,

de que a estrutura CV (consoante – vogal), no caso da Língua Portuguesa, é a mais frequente e de que todas as sílabas contêm, ao menos, uma vogal (MORAIS, 2012).

A Psicolinguística Scliar-Cabral (1991) julga fundamental orientar primeiramente a criança a conhecer o princípio alfabético, e, na sequência, o desafio que se impõe à criança é conhecer as correspondências grafofonêmicas. Em outras palavras, o processo de decodificação. A partir desse momento, com o ensino e a prática da leitura, a criança construirá seu léxico ortográfico. Porém, cada condição depende da anterior. São sequenciais, mas não precisa estar plenamente desenvolvida a habilidade anterior para que a outra inicie sua consolidação (MORAIS et al., 2013).

De acordo com Guaresi e Oliveira (2015), há três grandes desafios durante a apropriação do sistema de escrita: 1. o conhecimento relativo à correspondência grafema-fonema; 2. a leitura compreensiva; 3. o uso social competente dos conhecimentos linguísticos nas situações de leitura e escrita.

Assim, ao analisarmos o contexto acima, podemos afirmar que a habilidade da escrita é construída a partir de três etapas de processamento, como assegura Gombert (2003). A primeira é a logográfica: nela a criança reconhece a palavra como se fosse um objeto, por procedimento visual; a segunda é a alfabética, na qual a criança aplica (de forma intencional) as regras grafofonológicas da escrita da sua língua. Isto é, usa a mediação fonológica para realizar a conversão grafofonêmica ou o inverso; e, por fim, a ortográfica, a terceira etapa: nela a criança acessa o léxico ortográfico e automaticamente obtém a representação da palavra, sem fazer uso sistemático da conversão fonológica.

Seguindo esse diálogo, Gombert (2003) compara as três etapas (logográfica, alfabética e ortográfica) de escrita com as vias de processamento da leitura, o modelo da Dupla-Rota. A etapa logográfica — a criança identifica as palavras como qualquer outro objeto não linguístico — é o momento anterior ao estabelecimento das vias fonológica e lexical. Na etapa alfabética, a rota fonológica consolida-se, enquanto na etapa ortográfica o acesso lexical assume o protagonismo, a qual caracteriza-se pela automatização da leitura alfabética.

A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E SUA CARACTERÍSTICA PREDITORA DE APRENDIZADO

A Política Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação (MEC) foi criada e instituída pelo decreto nº 9.765 em 11 de abril de 2019, de acordo com o MEC, objetivando “melhorar a qualidade da alfabetização no território brasileiro e combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional” (BRASIL, 2019, p. 40). Assim, visando a emergência de novas habilidades, os primeiros anos da Educação Infantil passou a considerar e a trabalhar com um preditor essencial na aprendizagem da leitura e da escrita: a consciência fonológica.

A Educação Infantil é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das competências basilares para a alfabetização, em especial, a consciência fonológica, como podemos ver no artigo 3º, inciso IV, do decreto nº 9.765/19, no qual enfatiza o ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização: a) consciência fonêmica; b) instrução fônica sistemática; c) fluência em leitura oral; d) desenvolvimento de vocabulário; e) compreensão de textos; e f) produção de escrita.

Entre as competências predictoras na alfabetização formal, portanto, diversos estudos apontam a consciência fonológica e a fonêmica, a saber, segmentação silábica; consciência explícita da rima; consciência explícita do fonema em posição inicial; fluência fonêmica; identificação do fonema inicial; segmentação fonêmica; contagem fonêmica; fusão fonêmica; adição fonêmica (fim da palavra); e substituição fonêmica.

A partir da consciência fonológica e do conhecimento das letras pode-se exercitar a codificação (escrita) e a decodificação (leitura) de palavras, frases e textos. À medida que as crianças encontram e reencontram palavras de alta e média frequência de uso em situações de leitura e escrita, a representação dessas palavras na memória de longo prazo vai sendo enriquecida e automatizada.

Embora a criança esteja invariavelmente cercada de práticas letradas, algumas mais outras menos, é no ciclo de alfabetização que se espera que ela se alfabetize. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam, entre outros aspectos, o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém se torne alfabetizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pôde deduzir, a aprendizagem da leitura e da escrita está relacionada ao ambiente de letramento a que a criança está exposta na sua vida pré-escolar. As experiências da criança nos primeiros anos de vida, tanto no ambiente familiar quanto na creche e na pré-escola, sobretudo as experiências linguísticas, podem ser importantes para o aprendizado da leitura e da escrita (NATIONAL EARLY LITERACY PANEL, 2009; OEA, 2018).

Igualmente esperamos ter deixado claro que a consciência fonológica é habilidade importante relacionada ao aprendizado de sistemas alfabéticos. Mesmo que se trate de uma habilidade complexa, em sala de aula pode ser desenvolvida de forma lúdica e prazerosa. Em geral, as canções, os poemas e as quadrilhas são gêneros em que facilmente encontram-se elementos para que seja possível, ao brincar com as sonoridades e as estruturas dos gêneros, o desenvolvimento da consciência fonológica.

Portanto, a intencionalidade pedagógica de desenvolvimento da consciência fonológica, de forma lúdica, pode e deve iniciar na Educação Infantil e se intensificar nos primeiros anos do Ensino Fundamental, quando o trabalho sistemático com as letras e as palavras promoverá o desenvolvimento dessa consciência, numa via de mão dupla em que a consciência fonológica alavanca o aprendizado do princípio alfabético e esse processo impacta, por sua vez, o desenvolvimento da consciência fonológica (STANOVICH et al., 1984).

Não se trata de alfabetizar na educação infantil, mas de desenvolver as competências basilares para que a alfabetização possa ocorrer a contento no 1º ano do ensino fundamental (NATIONAL EARLY LITERACY PANEL, 2009), mesmo ainda sem fluência leitora, e codificar, mesmo ainda sem se apropriar das convenções ortográficas, já que esta será competência resultado de ensino e prática leitora (GUARESI, 2017).

REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilym Jager. **Consciência Fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed. 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica – Brasília, MEC/ SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**/Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

CAFIERO, D. **Leitura como processo**: caderno do professor. Belo Horizonte: eale/FaE/UFMG, pp. 1-68, 2005. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/files/uploads/PNAIC%202017%202018/LEITURA-PROCESSO-prof.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

DEHAENE, S. **Apprendre à lire**: des sciences cognitives à la salle de classe. [S.l.]: Odile Jacob, 2011.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica nossa capacidade de ler. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

EHRI, L. C. Aquisição da habilidade de leitura de palavras e sua influência na pronúncia e na aprendizagem do vocabulário. **Alfabetização no século XXI**: Como se aprende a ler e a escrever, p. 49-81, 2013.

EHRI, L. C. Learning to read words: Theory, findings, and issues. **Scientific Studies of Reading**, v. 9, n. 2, p. 167-188, 2005.

EHRI, L. C. Orthographic mapping in the acquisition of sight word reading, spelling memory, and vocabulary learning. **Scientific Studies of Reading**, v. 18, n. 1, p. 5-21, 2014.

GOMBERT, J. E. Atividades metalinguísticas e aquisição da leitura. In: M. R. Maluf (Org.). **Metalinguagem e Aquisição da escrita**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, pp. 19-64.

GUARESI, R.; OLIVEIRA, J. O ensino da leitura e da escrita no Brasil: cenário, possibilidades e administração do aprendizado atípico. Rev. **Estudos Legislativos**, Porto Alegre, ano 9, n. 9, p. 83-100, 2015. Disponível em: https://submissoes.al.rs.gov.br/index.php/estudos_legislativos/article/view/188. Acesso em: 28 set. 2022.

GUARESI, Ronei. **Alfabetização e letramento**: é possível qualificar o ensino de língua materna no Brasil? 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

MALUF, M. R.; SARGIANI, R. de A. Alfabetização e Metalinguagem: 09 condições para o ensino eficiente da linguagem escrita. In: NASCHOLD, A. C.; PEREIRA, A.; GUARESI, R.; PEREIRA, V. W. (org.). **Aprendizado da leitura e da escrita**: a ciência em interfaces. – Natal:

Edufrn, 2015. p. 233-252. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/RC9yqjQXGG9qVGzJScqYnvN/?lang=pt>. Acesso: 26 out. 2022.

MALUF, Maria Regina. **Ensinar a ler: progressos da psicologia no século XXI**. *Bol. - Acad. Paul. Psicol.* [online]. 2015, vol.35, n.89, pp. 309-324. ISSN 1415-711X. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1415-711X2015000200005. Acesso em: 21 set. 2022.

MORAIS, Artur G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, J.; LEITE, I.; KOLINSKY, R. Entre a pré-leitura e a leitura hábil: Condições e patamares da aprendizagem. In: MALUF, M. R.; CARDOSOMARTINS. **Alfabetização no século XXI** – como se aprende a ler e escrever. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

MORAIS, José. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri, SP: Manole, 2013.

NATIONAL EARLY LITERACY PANEL. **Developing early literacy: report of the national early literacy panel**. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention. Washington: National Institute for Literacy, 2009.

OEA. **Guía interamericana de estrategias de reducción de la desigualdad educativa**. Washington, DC: Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos, 2018.

SCLIAR-CABRAL, L. Avanços das neurociências para a alfabetização e a leitura. **Letras de Hoje**, v. 48, n. 3, p. 277-282, 2013.

SCLIAR-CABRAL, L. **Introdução à Psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1991.

STANOVICH, K.; CUNNINGHAM, A.; and CRAMER, B. Assessing phonological awareness in kindergarten children: Issues of task comparability. **Journal of Experimental Child Psychology**, 38: 175-190, 1984.