

O ALUNO DO ENSINO PRIMARIO E ÀS DIFICULDADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAGEM: CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E LEITURA DE PALAVRAS

THE STUDENT OF THE FUNDAMENTAL TEACHING AND TO THE SPECIFIC DIFFICULTIES OF LEARNING: PHONOLOGICAL CONSCIENCE AND READING OF WORDS

Maria Veronica Santana SALES*
Maria Aparecida SANTOS E CAMPOS**

Resumo: Objetivo: verificar se as habilidades consideradas no CONFIAS e no Teste de palavras isoladas predizem problemas de aprendizagem da leitura. Metodologia: Investigação longitudinal, descritiva correlacional. Amostra: 56 alunos do 1º ano do ensino fundamental, idade (5±7) anos. Resultado: As habilidades consideradas no CONFIAS, que predizem problemas de aprendizagem de leitura ou cognitivas metalinguísticas, estão pouco desenvolvidas. Silábicas e fonêmicas a média é inferior na consciência fonêmica, insatisfatória no desempenho geral. Neste estudo, os resultados confirmam a correlação obtida na leitura de palavras isoladas e, que demonstraram melhor desempenho na leitura de palavras regulares comparada a das palavras irregulares e pseudopalavras.

Palavras-chave: Consciência Fonológica, Habilidades, Leitura de Palavras.

Abstract: Objective: to verify if the skills considered in the CONFIAS and Test of isolated words predict reading learning problems. Methodology: Correlational descriptive investigation. It shows

Introdução

O mundo moderno exige cidadãos capazes de fazer frente às exigências da sociedade tanto a nível pessoal, econômico, social e familiar. Assim, entender os processos pedagógicos que envolvem a aquisição da leitura e da escrita e constituem a base para o êxito ou fracasso de uma pessoa na sociedade moderna. Segundo Rebelo (1991, apud RODRIGUES, 2012, p.01):

Alfabetizar já não consiste apenas em ensinar os mecanismos da leitura e escrita, mas em habilitar as pessoas a ler o mundo que as rodeia, tornando-as aptas a responder às exigências da sociedade em que se encontram integradas, transformando-a e desenvolvendo-se a si próprias, através da sua intervenção.

* Graduada em Letras Português/Inglês. Pós Graduada em Psicopedagogia, Mestre em Ciência da Educação e Doutoranda em Ciências da Educação pela UNINI Universidade Internacional Ibero-americana. jmsmvss10@hotmail.com.

** PhD em Educação Universidade de Jaén; Mestrado em Educação. Estudos Avançados em Atividade física e Saúde, Univ. de Jaen. Especialização em Ensino - fundamentos teóricos da prática pedagógica, Planificação e Metodologia da Investigação. Professora, diretora e orientadora no curso de doutorado em Educação da Universidade Internacional Ibero-americana de San Juan Campeche, México; Professora do curso de Magistério Espanha Grupo de Investigação HUM 790 Universidade de Jaen. mariaaparecidasantosecampos@gmail.com.

56 students of the first year of primary school, age (5 ± 7) years. Results: The skills considered in the CONFIAS, which predict reading or cognitive metalinguistic learning problems, are poorly developed. Syllabic, phonemic, lower middle in phonemic awareness, Overall performance unsatisfactory. In this evaluation, the results confirm the correlation obtained in the reading of isolated words, which showed better performance in the reading of regular words compared to irregular words and pseudo-words verse

Keywords: Phonological Conscience, Abilities, Reading of Words.

O “êxito” socioeconômico, cultural e familiar de um indivíduo passa por sua capacidade para aprender e assimilar a cultura, os métodos que normatizam a sociedade e os processos lingüísticos que possibilitam a comunicação oral e escrita. Realiza-se através da sua capacidade e desempenho cognocitivo e de um domínio abrangente da leitura e da escrita.

Para Vargas e Villamil (2007, p.165):

La lectura y la escritura son procesos lingüísticos, cuya adquisición es posterior al aprendizaje del habla, por tal razón buena parte de las investigaciones en este campo se han centrado en determinar si son dispositivos opuestos de una misma competencia lingüística o si pertenecen a diferentes facetas de una misma actuación¹.

Cagliari (1998, p. 64 apud MOREIRA, 2009, p. 360), sobre a influencia da língua oral nos processos, questiona a interferência da língua oral no processo de evolução da escrita, segundo o autor ‘tanto a ideia de uma ordem de facilidade na aquisição (que fundamenta os métodos fônicos) como a ideia de estágios naturais, universais, fundamentam a teoria construtivista por ele referida’.

Segundo Moreira (2009, p. 364),

Para entender a aquisição da ortografia, necessário se faz uma com-

¹ A leitura e a escrita são processos lingüísticos, cuja aquisição é posterior à aprendizagem da fala, por tal razão boa parte das investigações neste campo tem se concentrado em determinar se são dispositivos opostas de uma mesma competência linguística ou se pertencem a diferentes facetas de uma mesma ação.

preensão detalhada dos efeitos da língua falada sobre o sistema de escrita e suas regras, bem como, a respeito desse mesmo efeito sobre a maneira como o aluno aprende. A dificuldade de leitura é um problema persistente na sociedade e atividades para remediação e prevenção deste fracasso devem ser desenvolvidas.

Assim sendo, a rota fonológica é fundamental para a aquisição da leitura, e é evidente a importância da consciência fonológica, por ser esta, essencial aos processos de codificação e descodificação dos símbolos linguísticos que a compõe.

Partindo deste pressuposto, é possível entender a eficácia das instruções fônicas e metafonológicas no desenvolvimento da leitura visto que, essas instruções, servem com instrumentos para a ampliação das habilidades fundamentais para o uso competente da rota fonológica (SALES, 2015).

Acredita-se que com o reconhecimento das causas da dificuldade de leitura poder-se-á aprofundar no processo de intervenção. Partindo deste suposto, este estudo tem como objetivo verificar se as habilidades consideradas no CONFIAS [Consciência Fonológica: instrumento de avaliação sequencial] e o Teste de palavras isoladas predizem problemas de aprendizagem da leitura em indivíduos do 1º ano do Ensino Fundamental de duas instituições de ensino, sendo uma da rede pública e outra da rede particular (LOPES, 2004).

Situado na perspectiva cognitiva e Psicolinguística e, estudado à luz da teoria da consciência fonológica, este estudo submerge-se na linha de pesquisa da Construção e diversidade de saberes: cultura e desenvolvimento pessoal. Portanto, se almeja ser um contributo para um conhecimento mais visceral das dificuldades específicas de aprendizagem da linguagem escrita do aluno do primeiro ano (LOPES, 2004).

De acordo com Ferreiro e Teberosky, (1985, p. 73):

A escrita representa a primeira hipótese da criança, que vê o mundo de uma forma direta, não arbitrária. Portanto, nessa fase, significante e significado se identificam, a criança concebe a escrita como uma soma de desenhos representativos dos objetos: O desenho pode ser interpretado, o texto serve para ler o que o desenho representa. Neste caso, como em muitos outros, a expectativa é a de que o texto corresponda ao desenho, o objeto representado em um também o está no outro.

Por conseguinte, falar de linguagem é falar de leitura e escrita. A linguagem é um sistema simbólico de representação da realidade que pode ser expressa por várias modalidades: gestual, oral e escrita. Portanto, domínio do código escrito pressupõe, então, a aquisição da possibilidade de simbolizar que, conforme concluiu Vygotsky (1984), constrói-se gradualmente, conforme a criança avança no domínio de várias tarefas: imitação de gestos simbólicos, brincadeiras, desenho e a fala.

Segundo Martim (1994), as três teorias que melhor explicam e representam as dificuldades de aprendizagem são: as teorias neuropsicológicas, que buscam relacionar as dificuldades de aprendizagem às disfunções e lesões no sistema nervoso central; as teorias perceptivo-motoras, que atribuem as dificuldades específicas de aprendizagem a deficiências do tipo motor e perceptivo; e as teorias psicolinguísticas e cognitivas que atribuem as deficiências às funções do processamento psicológico, isto é, aos processos pelos quais a informação sensorial é codificada, armazenada, elaborada e recuperada.

Para Fonseca (2004) e Ehri (2005), os processos cognitivos implicados na leitura perpassam por vários aspectos: 1) pela identificação visual e auditiva e tactiloquinestésica; 2) pela descodificação de palavras; 3) pela integração visual e auditiva; 4) por sistema de análise e de síntese; 5) pelo conhecimento do código escrito; 6) pelo domínio do léxico visual; 7) pela existência de conhecimentos conceptuais e linguísticos; 8) pela construção de significações envolvendo a compreensão.

Segundo Cuetos (1990) os processos cognitivos implicados na leitura são: perceptivos, lexicais, sintáticos e semânticos.

O processo da leitura consiste na habilidade de identificar as palavras constituintes das frases, discriminar os fonemas que formam as palavras, segmentar as palavras em sílabas, segmentar as sílabas em fonemas e dominar as correspondências fonema-grafema corretas que devem ser utilizadas (SALES, 2015, p. 19).

A dificuldade de adquirir a competência da consciência fonológica se dá porque na linguagem oral não é perceptível a audição separada dos diferentes fonemas. Quando ouvimos a palavra *mamãe*, ouvimos os cinco sons conjuntamente e não cinco sons individualizados.

A consciência fonológica consiste na capacidade metalinguística que permite o indivíduo analisar e refletir, de forma consciente, sobre a estrutura fonológica da linguagem oral (CARDOSO-MARTINS, 1991; GOMBERT, 1991; LANE & PULLEN, 2004; PESTUN, 2005; NASCIMENTO, 2009).

Envolve a capacidade de identificar, isolar, manipular, combinar e segmentar mentalmente e, de forma deliberada, os segmentos fonológicos da língua (ALVES; FREITAS; COSTA, 2007; NASCIMENTO, 2009).

Segundo GÓMEZ, *et al*, (2004, p. 191) la lectura desarrolla una construcción personal para darle sentido a la realidad vivencial y experimental, por eso no es factible el préstamo de verdades ajenas, ni proporcionar recetas para el aprendizaje de ésta. El conocimiento se debe entender como algo personal, en donde es fundamental el ser y el hacer, que traducidos permiten expresar el mundo.

De acordo com Zuanetti, Schneck e Manfred (2008, p.168) “quanto mais desenvolvida é a consciência fonológica, melhor é a *performance* do aluno”. Portanto,

o ato da leitura exige do indivíduo a captação das correspondências existentes entre os sons da linguagem [fonemas] e os símbolos visuais que são usados para representá-los [grafemas]. Na alfabetização, o indivíduo conhece o valor sonoro convencional das letras, forma sílabas e palavras. Para ler eficazmente, ele precisará estar atento a todas as letras de uma palavra, conectá-las aos sons e decodificá-las. É, também, a habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem que, segundo Byrne e Fielding-Barnsley (1989, apud NASCIMENTO, 2009), compreende dois níveis: no primeiro nível, o indivíduo desenvolve a consciência de que a língua falada é segmentada em unidades distintas, compreende que a frase é segmentada em palavras, as palavras, em sílabas e as sílabas em fonemas; no segundo nível, desenvolve a consciência de que estas mesmas unidades podem se repetir em diferentes palavras.

Para Alves, Freitas e Costa (2007) e Freitas (2004), a consciência fonológica se expressa em dois níveis de crescente complexidade, a consciência silábica e a consciência fonêmica, manifestando-se em nível implícito e explícito. No implícito, o indivíduo apresenta sensibilidade para o sistema de sons da língua e para o conhecimento fonológico funcional, manifestando-se durante jogos espontâneos com os sons das palavras. Já no explícito, está presente a análise consciente dos sons das palavras, nomeadamente em atividades de isolamento de fonemas de uma palavra.

Há uma hierarquia das tarefas específicas, por meio das quais é possível observar os diferentes níveis de consciência fonológica adquiridos pela criança.

De acordo a Sprenger-Charolles (2006), o objetivo final da leitura é compreender o que foi lido. Já para Coltheart (2005), Capovilla; Capovilla (2007), o ato de ler é um processo de transformação, visto que a leitura se dá pela transformação da linguagem escrita em linguagem falada através da conversão grafema-fonema, a via fonológica, ou através da pesquisa da memória, a via lexical, imputando-lhe significado. As vias de acesso à leitura são ativadas, instantaneamente, quando o leitor reconhece visualmente as palavras, porém se o leitor não identifica a forma global da palavra, o acesso ao significado é feito através da forma fonológica. As vias de acesso à leitura, nessa perspectiva, estão assim esquematizadas:

Para Sales (2015) a leitura e a escrita são habilidades cognitivas que se desenvolvem por meio de um processo interativo e ocorre em três fases distintas: logográfica, alfabética e ortográfica.

Na primeira, as palavras são frequentemente tratadas como um todo e não são analisadas em suas partes constituintes, isto é, a ordem das letras, a palavra, não é considerada. Já a fase alfabética requer consciência fonológica, fazendo-se

necessária a consciência dos sons que compõem a fala para que ocorra a correspondência grafema/fonema. Portanto, cabe a consciência fonológica a competência cognitiva necessária para identificar e manipular intencionalmente as unidades constituintes da linguagem oral e representar a capacidade de se perceber que a fala pode ser decomposta em unidades menores (letras, palavras, sílabas e frases), as quais, uma vez manipuladas, formam novas palavras e criam novos sentidos (BLACHMAN, 2000).

Na visão de Sousa, (2000, p. 5) na abordagem do processamento da informação na teoria do duplo canal existem “duas vias distintas, quer para o reconhecimento de palavras escritas, quer para transcrição de palavras fornecidas pelo armazém léxico ou fonológico: uma direta ou lexical e outra fonológica

A rota lexical está correlacionada às representações das palavras familiares armazenadas em um léxico de entrada visual, que é ativado pela apresentação visual de uma palavra. A leitura lexical é processada como um todo e, assim, tanto as palavras regulares quanto as irregulares podem ser lidas e escritas corretamente através desta via.

Já a rota fonológica utiliza o processo de conversão grafema-fonema, envolvendo a construção de pronúncias para palavras e pseudopalavras. O processo fonológico se baseiam em regras de correspondência letra-som, estrutura esta que possibilita a leitura e a escrita de palavras regulares e de palavras inventadas, mas, por outro lado, causa dificuldade para leitura de palavras irregulares e homônimas.

Na leitura a via lexical ou directa recorre a características gráficas da palavra para encontrar, quer fonológicas quer semânticas. Trata-se de um processo de reconhecimento da palavra na sua globalidade apoiado pelo armazém ortográfico, uma estrutura de memória de longo prazo. Este processo pode ser utilizado em palavras regulares ou irregulares, não sendo possível utilizá-lo em pseudo ou não palavras [...] Na escrita a via directa parte do armazém lexical ou do input auditivo para o reconhecimento fonológico da palavra e recebe do armazém ortográfico a grafia correcta da palavra. É necessário que o escrevente possua um armazém ortográfico alargado e activado, de que podem fazer parte palavras regulares e irregulares de alta frequência excluindo-se as pseudo ou não palavras” (SOUSA, 2000, p.5).

Para Sales (2015) havendo dano, seja na rota direta [lexical] ou na rota fonológica, a habilidade para leitura e escrita passa a ser prejudicada. Se o indivíduo sofre ruptura no processamento lexical, o dano é localizado nas rotas visual e/ou lexical. Quando ocorre desse dano, o indivíduo apresenta mais erros na leitura de palavras, por identificar a palavra pela letra ou sílaba inicial. Porém, se a ruptura ocorrer no processamento fonológico, o dano está localizado nas rotas fonológica e/ou semântica (GOSWAMI, 1986; HARLEY, 1993; HULME e SNOWLING, 1992; PINHEIRO, 1994; PESTUN, 1999).

Esse dano é caracterizado pela dificuldade na leitura de palavras desconhecidas e/ou inventadas, resultantes da perda substancial da capacidade de conversão da letra em som. Segundo Pestun *et al.* (1999) uma vez preservada a rota lexical, a leitura de palavras familiares [regular/ irregular e curta/ longa] é feita normalmente.

Shaywitz (2003) afirma que os leitores capazes ativam sistemas neurais altamente interconectados e envolvem regiões das áreas posterior e anterior do hemisfério esquerdo do cérebro. Campbell (1985) entende que o indivíduo sem comprometimento neurológico poderá empregar tanto a rota lexical quanto a rota fonológica em suas atividades de leitura e escrita. No entanto, o disléxico não é contemplado com as mesmas habilidades. Para Frith (1985) o disléxico parece apresentar atraso no desenvolvimento da habilidade de leitura. Apresenta domínio logográfico, mas encontra dificuldade na fase alfabética. De acordo com Nunes (1992) e Pinheiro (1994), um dos fatores associados à dislexia está na dificuldade para realizar análise fonológica.

Metodologia

O presente artigo é considerado como sendo um estudo longitudinal, descritivo e correlacional situado na visão Psicolinguística e Cognitiva e, na linha de pesquisa da Construção e diversidade de saberes: cultura e desenvolvimento pessoal, apoiada teoricamente nos estudos sobre processamento cognitivo da leitura, consciência fonológica, teoria do duplo canal e dificuldades de aprendizagem (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2000; GAGNÉ *et al.*, 1993; COLTHEART, 1978; FONSECA, 2004; FREITAS, 2004; FRITH, 1990; SOUSA, 2000; SALES, 2015).

O teste de Consciência Fonológica foi feito com o uso do Instrumento de Avaliação Sequencial [CONFIAS] e foi realizado no mês de março de 2012. Já o teste de Avaliação da leitura de palavras isoladas foi realizado no mês de novembro do mesmo ano.

A amostra foi composta de 56 alunos do 1º ano com idade (5 ± 7 anos), sendo 27 estudantes da Escola Estadual e 29 estudantes da Escola particular, escolha justificada pelo fato de serem escolares em idade adequada para identificação precoce de problemas de leitura.

Como critérios de inclusão considerou-se que deveriam ser alunos matriculados no primeiro ano do ensino fundamental, frequentando regularmente a escola e não apresentassem problemas psicocognitivos que comprometera a investigação.

Os critérios de exclusão foram impostos sobre alunos que apresentassem problemas psicocognitivos que comprometessem a investigação e que não estivessem matriculados e frequentado regularmente as aulas de ditas escolas.

O estudo foi realizado em uma escola da rede estadual de ensino e em uma escola particular, na área urbana do município de Nossa Senhora da Glória. Para a realização das atividades propostas e pretendidas, relacionadas à investigação, a amostra se deu de forma não aleatória, intencional, pois recai sobre crianças no início da alfabetização. As crianças foram avaliadas, individualmente em sala específica na própria escola.

Como instrumentos da pesquisa foram utilizados:

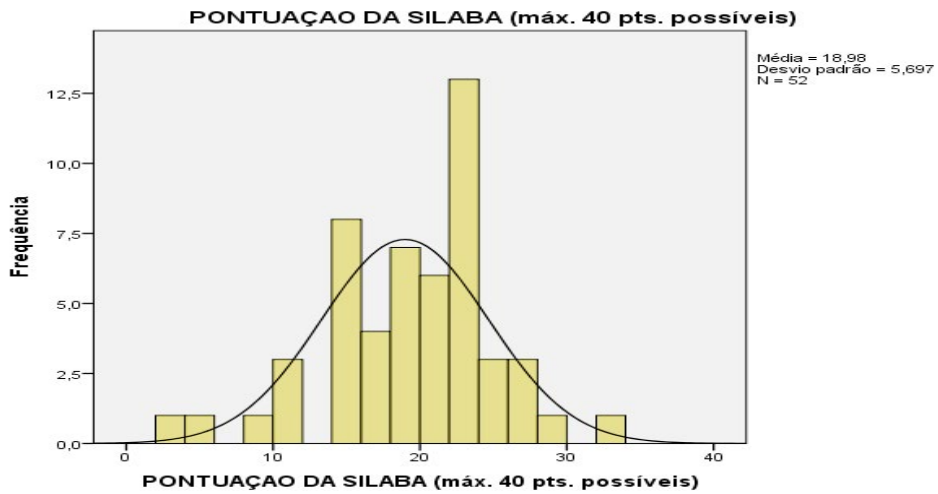
a) O teste de Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial [CONFIAS], formulado por Moojen (2007), que avalia a consciência fonológica de forma abrangente e sequencial.

b) O teste de Avaliação da leitura de palavras isoladas, constituído por Salles (2001) e Salles e Parente (2002), visa analisar a(s) rota(s) preferencialmente usada(s) na leitura de palavras isoladas, considerando o Modelo de Leitura de Dupla-Rota, utilizado para avaliar a precisão na leitura oral de palavras e pseudopalavras isoladas, que variam em suas características psicolinguísticas de regularidade [estímulos regulares e irregulares], de lexicalidade [pseudopalavras e palavras reais], de extensão [estímulos longos e curtos] e de frequência [vocábulo frequentes e não frequentes].

Resultados

Os resultados nas provas de consciência fonológica e de leitura de palavras isoladas constituem a parte central da análise da pesquisa. De acordo com os objetivos se chegou aos dados estatísticos através do programa informático WebQ-DA e Excel. A análise descritiva e os resultados serão apresentados em estatística descritiva. Optou-se por fazer o estudo correlacional entre os resultados parciais e totais de cada uma das provas.

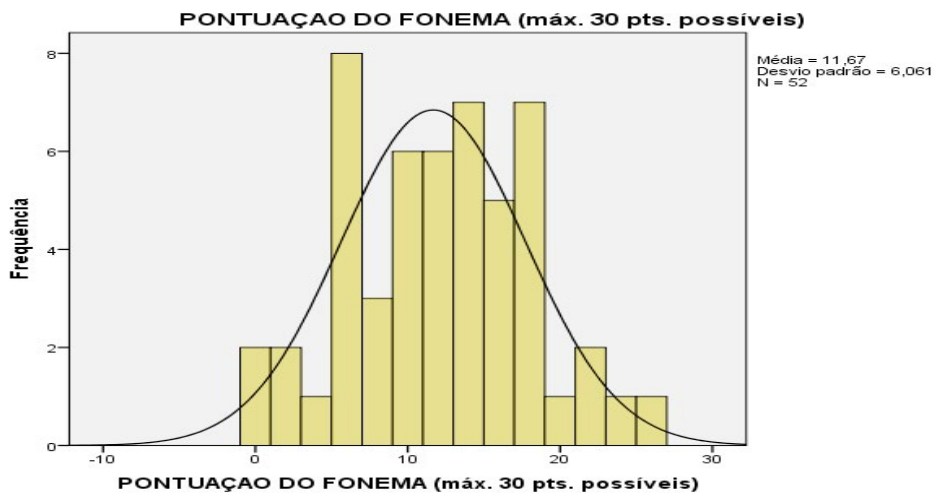
Gráfico 1. Resultados obtidos nas tarefas silábicas



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Nesta representação dos dados silábico observada no gráfico 1, revela-se que os sujeitos obtiveram resultado maior que 50% da pontuação.

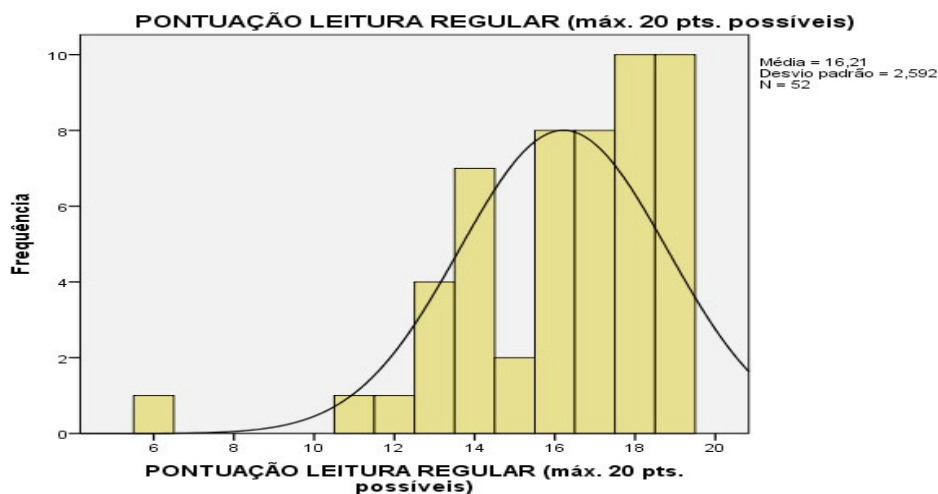
Gráfico 2. Resultados obtidos nas Tarefas Fonêmicas



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

O nível fonêmico representado no gráfico 2 demonstra um desempenho inferior a 50% da pontuação.

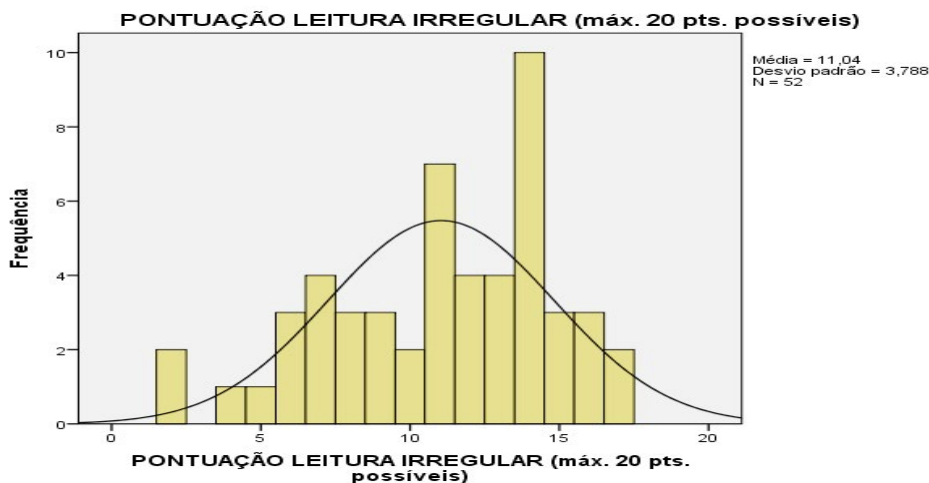
Gráfico 3. Desempenho na leitura de palavras regulares



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

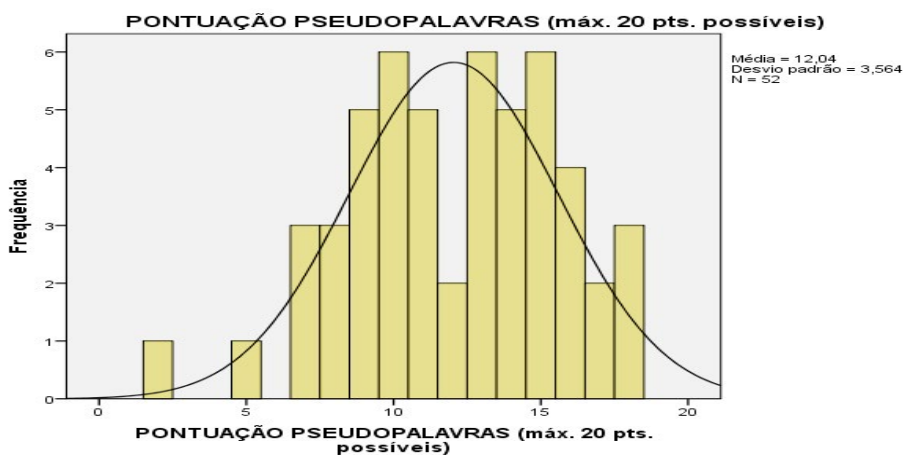
Observa-se no gráfico 3 que na pontuação da leitura regular os alunos obtiveram resultado superior aos 20 pontos válidos.

Gráfico 4. Desempenho na leitura de palavras irregulares



Fonte: Dados da pesquisa, 2015,

No teste de palavras irregulares apresentado no gráfico 4 o desempenho foi significativamente inferior aos 20 pontos válidos.

Gráfico 5. Desempenho na leitura das pseudopalavras

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Na análise demonstrada no gráfico 5, as pseudopalavras se apresentam ligeiramente superiores quando comparadas ao resultado das palavras irregulares e inferiores ao resultado de palavras regulares.

Discussão

A primeira observação dos dados apresentados diz respeito a uma correlação positiva entre todas as variáveis em estudo, significativa a 0.01. Oscila entre .641 [fonema x pseudopalavras] e .932 [fonema x Total Confiás]. Verifica-se que existe alta correlação entre as provas parciais da consciência fonológica e o total da prova CONFIAS, o que atesta a validade da prova. No âmbito da prova CONFIAS a correlação entre as subprovas é de $r = .731$. Passando para a prova de leitura, verifica-se, igualmente, alta correlação entre as provas parciais e os totais [entre, 876 e .921]. A correlação entre as subprovas se situa entre,721 e 752.

Com o cruzamento das duas variáveis se pode afirmar que foi observada uma correlação alta entre os resultados totais do CONFIAS e o total de Leitura ($r = .839$), atestando o valor preditivo da prova de consciência fonológica CONFIAS. Os resultados têm uma correlação ligeiramente mais baixa: Sílabas x Leit. Reg $-r = .760$; Sílabas x Leit. Irreg. $-r = .713$; Sílabas x Pseudopalavras $-r = .679$ e Sílabas x Tot Leit. $r = .790$. Pode-se verificar o mesmo com o Fonema e as subprovas de leitura: Fonema x Leit. Reg $-r = .671$; Fonema x Leit. Irreg. $-r = .750$; Fonema x Pseudopalavras $-r = .641$ e Fonema x Tot Leit. $r = .776$.

Os resultados nas provas de consciência fonológica e de leitura de palavras isoladas constituem a parte central da análise da pesquisa. De acordo com os

objetivos se procedeu, em primeiro lugar, à descrição dos resultados da prova fonológica e da prova de leitura e, por último, ao estudo das correlações entre os resultados das duas provas.

O grupo experimental ficou inicialmente constituído por 56 alunos e, ao longo do percurso da pesquisa, ficaram reduzidos a 52 alunos, por transferência das escolas. Uma vez apresentada a análise descritiva das provas a que se sujeitaram, fez-se o estudo correlacional entre os resultados das variáveis de consciência fonológica e os resultados da competência de leitura de palavras isoladas.

Observa-se que, na pontuação da leitura de palavra regular, podendo ser observado no gráfico 3 que os indivíduos obtiveram resultado superior aos 20 pontos válidos. Esses resultados sugerem que, na leitura dessas palavras, os sujeitos utilizaram preferencialmente a rota lexical. Sousa (2000) afirma que ao se recorrer à via lexical, processa-se o reconhecimento da palavra na sua globalidade, apoiado pelo armazém ortográfico.

No gráfico 4, percebe-se que no teste de palavras irregulares, o desempenho é significativamente inferior ao teste de palavras regulares. Tal resultado pode ser, hipoteticamente atribuído ao armazém ortográfico, à memória de longo prazo ou dislexia de superfície ou ortográfica que corresponde à dificuldade de ler palavras irregulares, enfim, é objeto de estudo. Porém, essa hipótese não faz parte dos objetivos de estudo nessa pesquisa. Por outro lado, conforme o que preconiza Sales (2015) entende-se que o indivíduo pode recorrer a rota fonológica, utilizada no processo de conversão grafema-fonema envolvendo a construção de pronúncias para palavras e pseudopalavras.

Segundo Sousa (2000) a via fonológica recorre a regras de correspondência fonema-grafema para atribuir a um código grafêmico a versão fonológica, através da qual terá acesso ao armazém semântico.

No gráfico 5, o que está relacionado as pseudopalavras, apresenta-se ligeiramente superior quando comparado ao resultado das palavras irregulares e inferior ao resultado de palavras regulares. Na verificação das habilidades de leitura, um número maior de indivíduos apresenta desempenho satisfatório na leitura de palavras isoladas. Esses resultados possibilitam inferir que esses indivíduos usam, adequadamente, tanto a rota lexical quanto a rota fonológica.

Sumariza-se que, menos da metade dos sujeitos pesquisados não apresentaram bom desempenho na prova de consciência do fonema, mas nas provas de consciência da sílaba e na avaliação de palavras isoladas, o escore apresenta pontuação significativamente satisfatória para grande parte dos pesquisados, evidenciando bom uso de ambas as rotas de leitura.

A literatura relata amplamente a relação entre as habilidades de consciência fonêmica, consciência silábica e leitura de palavras isoladas (MANN e LIBERMAN, 1984; WAGNER e TORGESEN, 1987; CARDOSO e MARTINS, 1995; SHARE, 1995; MORAIS, 1996).

Embora os resultados, no teste do CONFIAS, apresentem desempenho mais baixo comparado aos resultados da prova de palavras isoladas, a correlação entre os resultados das duas provas é bastante alta. Constata-se que os indivíduos que apresentaram melhor desempenho naquela prova também obtiveram melhor resultado nesta.

Por conseguinte, ao focalizar crianças com idade adequada, qual seja, no início da alfabetização, para a identificação precoce de problemas de leitura, o presente estudo partiu da seguinte pergunta: As habilidades consideradas no CONFIAS e no teste de avaliação da leitura de palavras isoladas predizem problemas de aprendizagem da leitura?

O fato de haver maior proporção de erros na prova do fonema e de palavras irregulares pode-se atribuir ao processo de desenvolvimento imaturo do armazém fonológico/ortográfico e da mediação fonológica ou até às práticas pedagógicas. Esses resultados têm importantes implicações educacionais, porquanto sugerem que os educadores explorem atividades que estimulem diretamente a consciência fonêmica e a leitura de palavras irregulares para que os indivíduos desenvolvam suas capacidades.

Sumariando os resultados obtidos, constatou-se, em consonância com a literatura, que a rota fonológica pareceu essencial, porém, confirmando-se que a proficiência da leitura se encontra junto ao leitor que, habitualmente, usa tanto a rota fonológica quanto a rota lexical. De modo geral, o conjunto de respostas confirma a hipótese proposta para esta investigação, segundo a qual o estudo do desempenho em tarefas de Consciência Fonológica contribui para elucidar a estreita relação entre essa habilidade e o aprendizado inicial da leitura de palavras isoladas.

É importante destacar, visto que o teste de palavras isoladas foi utilizado 10 meses após a aplicação da prova de Consciência Fonológica, que tal resultado sugere um processo de desenvolvimento, evidenciando a evolução no uso das rotas de leitura. A impressão inicial de problemas de aprendizagem analisados através do CONFIAS, na maioria dos indivíduos pesquisados, refuta-se quando discutidos os escores da prova de palavras isoladas.

Adicionalmente, salienta-se a necessidade de reflexões acerca do processo de alfabetização dos escolares brasileiros, a qual deve envolver não apenas o respeito ao perfil leitor de cada criança, mas também ao uso de planos e estratégias de alfabetização que sejam comprovadamente eficazes para a aquisição da leitura.

A percepção das reais dificuldades do aluno no processo da aquisição da leitura não é um trabalho fácil, pois a avaliar do rendimento ou desempenho escolar requer tanto dos professores, quanto para outros profissionais, um conhecimento profundo de instrumentos de avaliação os quais, sempre estão passando de uma a outra metodologia, o que os leva a enfrentar uma certa dificuldade. Por outro lado, há uma falta de instrumentos de medidas desenvolvidos e apropriados a nossa cultura, além da complexidade dos processos envolvidos.

A efetivação de meios de avaliação adequados ao sistema de escrita da língua portuguesa, que reúnam formas de identificar e detectar como a criança está utilizando a habilidade metalinguística envolvida no processo de decodificação de palavras e pseudopalavras, bem como a compreensão desses instrumentos pelo professor, pode propiciar que práticas educacionais adequadas sejam aplicadas com crianças que apresentem dificuldades. É preciso, pois, compreender, quando essas dificuldades aparecem, suas origens, a fim de que melhores proposições de ensino sejam desenvolvidas.

Conclusão

As habilidades fonológicas podem e devem ser estimuladas nas crianças que ainda não conhecem a leitura, pois isto é garantia de sucesso no processo de alfabetização e, posteriormente, na compreensão e na produção textual. No entanto, essas habilidades, primeiro, devem ser conhecidas por quem trabalha com esses alunos, para garantir a correta evolução das crianças, tudo isso corroborará para despertar nos professores e educadores sobre a importância da abordagem desses aspectos da língua e a estreita ligação que eles têm com a alfabetização.

Agradecimentos

Agradecemos as escolas participantes, aos diretores e corpo docente que muito generosamente abriram as portas das escolas a esta investigação.

Referências

- ALVES, D.; FREITAS, M.; COSTA, T. *PNEP - O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação, 2007.
- BLACHMAN, B. Phonological awareness. In: PEARSON, P. D. (Ed.). *Handbook of reading research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 483-502, 2000.
- CAMPBELL, R.; BUTTERWORTH, B. Phonological dyslexia and dysgraphia in a highly literate subject: a developmental case with associated deficits of phonemic processing and awareness.

- Quarterly Journal of Experimental Psychology*, London, v. 37, p. 435-475, 1985.
- CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F. *Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. São Paulo: Memnon, 2000.
- CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon, 2007.
- CARDOSO-MARTINS, C. A consciência fonológica e a aprendizagem inicial da leitura e da escrita. *Cad. Pesq.*, São Paulo, v. 76, p. 41-49, 1991.
- CARDOSO-MARTINS, C. *Consciência fonológica e alfabetização*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- COLTHEART, M. Modeling Reading: the dual-route approach. In: SNOWLING, M.J; HULME, C. *The Science of Reading – a handbook*. Oxford, UK: Blackwell Publishing, p. 6-23, 2005.
- CUETOS, S. *Psicología de la lectura*. Doagnóstico y tratamiento. Madrid: Praxis, 1990.
- EHRI, L. Learning to Read Words: theory, findings and issues. *Scientific Studies Reading*, Mahwah, v. 9, n.2, p. 167-188, 2005.
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FONSECA, V. da. *Psicomotricidade: perspectivas multidisciplinares*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FREITAS, G. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. R. *Aquisição Fonológica do Português: perfil de desenvolvimento e subsídios para a terapia*. Porto Alegre: Artmed, p. 177-192, 2004.
- FRITH, U. *Beneath the surface of developmental dyslexia*. Londres: LEA, 1985.
- FRITH, U. *Dyslexia as a developmental disorder of language*. London: MRC, Cognitive Development Unit, 1990.
- GAGNÉ, E.; YEKOVIČ, C.; YEKOVIČ, F. *The cognitive psychology of school learning*. New York: Harper Collins, 1993.
- GOMBERT, J. Les activités métalinguistiques comme objet d'étude de la psycholinguistique cognitive. *Bulletin de Psychologie*, Paris, v. 399, p. 92-99, 1991.
- GOSWAMI, U. Children's use of analogy in learning to read: a developmental study. *Journal of Experimental Child Psychology*, Amsterdam, v. 42, p. 73-83, 1986.
- HARLEY, T Major Review: connectionist approaches to language disorders. *Aphasiology*, London, v. 7, p. 221-229, 1993.
- HULME, C., & SNOWLING, M. Deficits in output phonology: an explanation of reading failure? *Cognitive Neuropsychology*, London, v.9, n. 1, p. 47-72, 1992.
- LANE, H. ; PULLEN, P. *A sound beginning: phonological awareness assessment and instruction*. Upper Saddle River: Pearson Education, Inc, 2004.
- LOPES, Flavia. O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização. *Psicol. Esc. Educ.*, Campinas, v. 8, n. 2, p. 241-243, Dec. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572004000200015&lng=en&nrm=iso. Acesso 10 abr. 2019.
- MANN, V.; LIBERMAN, I. Phonological awareness and verbal short-term memory. *Journal of Learning Disabilities*, Thousand Oaks, v. 17, n.10, p. 592-599, 1984.
- MARTIM, M. Dificultades globales de aprendizaje. In: GARCIA, S. (Ed.), *Bases Psicopedagógicas de la education especial* Madrid: *Marfil*, p. 145-168, 1994.
- MOOJEN, S. (Coord.). *CONFIAS consciência fonológica: instrumento de avaliação sequencial*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

- MORAIS, J. *A Arte de ler: psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos, 1996.
- MOREIRA, Cláudia Martins. Os estágios de aprendizagem da escritura pela criança: uma nova leitura para um antigo tema. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, SC, v. 9, n. 2, p. 359-385, maio/ago. 2009.
- NASCIMENTO, L.; KNOBEL, K. *Habilidades auditivas e consciência fonológica: da teoria à prática*. São Paulo: Pró-Fono, 2009.
- NUNES, T.; BUARQUE, L.; BRYANT, P. *Dificuldades na aprendizagem da leitura: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 1992.
- PESTUN, M. Avaliação psicopedagógica em dislexia: um estudo de caso. *PSI – Revista de Psicologia Social e Institucional*, Londrina, v. 1, p. 37-42, 1999.
- PESTUN, M. Consciência fonológica no início da escolarização e o desempenho ulterior em leitura e escrita: estudo correlacional. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v.10, p. 407-412, 2005.
- PINHEIRO, A. *Leitura e escrita: uma abordagem cognitiva*. Campinas: Psy II, 1994.
- RODRIGUES, A. P. I. *Processos cognitivos e leitura estudo comparativo em crianças com e sem dificuldades na leitura*. 2012. 93 f. Dissertação (Mestrado em Necessidades Educativas Especiais) - Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, 2012.
- SALLES, J. *O uso das rotas de leitura fonológica e lexical em escolares: relações com compreensão, tempo de leitura e consciência fonológica*. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- SALLES, J.; PARENTE, M. Relação entre os processos cognitivos envolvidos na leitura de palavras e as habilidades de consciência fonológica em escolares. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, Barueri, v. 14, n.2, p. 141-286, 2002.
- SALES, M. V. S. *O indivíduo face as dificuldades específicas de aprendizagem: consciência fonológica e leitura de palavras*. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Comunicação, Lisboa, 2015.
- SHARE, D. Phonological recoding and self-teaching: sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, Amsterdam, v. 55, p. 151-218, 1995.
- SHAYWITZ, S. *Entendendo da dislexia*. Um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- SIM-SIM, I. Do uso da linguagem à consciência linguística. In: SIM-SIM, I. *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta, p. 225-236, 1998.
- SOUSA, Ó. de. *Competência ortográfica e competências linguísticas*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, 1999.
- SOUSA, Ó. de. Ortografia e Escola. *Revista de Humanidades e Tecnologias*, Paracatu, v.3, p. 95-103, 2000.
- SPRENGER-CHAROLLES, L.; Colé, P. *La lecture et dyslexie*. Approche Cognitive. Paris: Dunod, 2006.
- VARGAS, A.; VILLAMIL, W. El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, Cali, v. 3, n. 9, p.163-174, jul./ dez, 2007. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia.
- VYGOTSKY, L. S. A. *Formação Social da Mente*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1984.
- WAGNER, R. K.; TORGESEN, J. K. The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, Washington, v. 101, p.192-212, 1987.
- ZUANETTI, Patrícia Aparecida; SCHNECK, Andréa Pires Corrêa; MANFREDI, Alessandra Kerli da Silva. Consciência fonológica e desempenho escolar. *Rev. CEFAC*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 168-174, 2008.