

MARIA DA GLÓRIA NOVAIS SILVA BENFICA

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E LEITURA:
Uma análise da prática docente nos anos iniciais do Ensino
Fundamental**

Orientador: Prof. Doutor Óscar C. de Sousa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais Administração e Educação
Instituto de Educação**

**Lisboa
2018**

MARIA DA GLÓRIA NOVAIS SILVA BENFICA

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E LEITURA:
Uma análise da prática docente nos anos iniciais do Ensino
Fundamental**

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação: Especialização em Desenvolvimento e Políticas Educativas, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 4 de Setembro de 2018, perante o júri nomeado pelo Despacho Reitoral nº. 273/2018, de 27 de Julho de 2018 com a seguinte composição:

Presidente: Professora Doutora Isabel Sanches

Arguente: Professor Doutor Jorge Serrano

Orientador: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa.

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais Administração e Educação
Instituto de Educação**

Lisboa

2018

RESUMO

Pesquisas desenvolvidas na área da ciência cognitiva têm demonstrado a importância da consciência fonológica para promover o sucesso na aprendizagem da leitura. Existem, ainda, os programas de intervenção de cunho pedagógico, visando desenvolver essas habilidades para a aprendizagem da leitura, inclusive em alunos com dificuldades na aquisição. Com base nesses pressupostos, e considerando o número de alunos que chegam até dez ou doze anos e não conseguem aprender a ler, o presente estudo analisou se a consciência fonológica está inserida em algum momento nas práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores de escolas públicas de Porto Seguro, bem como identificou os elementos que são utilizados para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação. A pesquisa foi realizada em três escolas públicas, e participaram do estudo 14 docentes de ambos os sexos, de grupos distintos, especificamente 7 professores do 1º ano e 7 professores do 2º ano. Os dados da pesquisa foram colhidos por meio da grelha de observação direta, com acompanhamento das aulas em classe direcionada, análise do plano semanal e através de um questionário com questões relacionadas ao tema, como o que pensam os alfabetizadores sobre a importância da consciência fonológica no processo de aquisição da leitura, se ela é explorada nos dois primeiros anos do ensino fundamental, se os elementos que estimulam essa capacidade de segmentação proporcionam, na prática, o seu desenvolvimento. O referido questionário foi analisado e discutido em confronto com o quadro teórico. Resultados mostraram que alguns alfabetizadores conseguiram conceituar consciência fonológica, porém de forma ampla, pois a maioria desconhece os níveis da mesma e não sabe como utilizá-la nas diferentes fases da leitura, para conseguir avanços para as fases seguintes. Percebe-se, também, que o desenvolvimento dessas habilidades é visto como importante para a aprendizagem da leitura, uma vez que as exploram em atividades no dia a dia da prática pedagógica, porém isso é feito de forma superficial, sem explorar devidamente. Foi demonstrado, ainda, que os alunos dos alfabetizadores que estimularam o uso da consciência silábica e fonêmica consistente, apresentaram melhores resultados nas avaliações utilizadas nos seus cadernos de atividades, como: construindo a escrita e escrevendo do seu jeito. Com isso, aponta-se a necessidade de promover formação com fundamentação teórica explorando os diferentes níveis da consciência fonológica adequados a cada idade e fase da leitura, para promover avanços significativos. São necessários, também, objetivos claros, visando à promoção de atividades e estratégias que sejam facilitadoras e sirvam de sustentação para a prática alfabetizadora.

Palavras – chave: Consciência fonológica; Leitura; Escrita

ABSTRACT

Research developed in the area of cognitive science has demonstrated the importance of phonological awareness to promote success in reading learning. There are also pedagogical intervention programs aimed at developing these skills for reading learning, including in students with acquisition difficulties. Based on these assumptions, and considering the number of students who reach ten or twelve years and can not learn to read, the present study analyzed whether phonological awareness is inserted at some point in the pedagogical practices of public school literacy teachers in Porto Seguro, as well as identifying the elements that are used for the reflexive use of this segmentation capacity. The research was carried out in three public schools, and participated in the study 14 teachers of both sexes, of distinct groups, specifically 7 teachers of the 1st year and 7 teachers of the 2nd year. The data of the research were collected through the direct observation grid, with follow-up of the classes in directed class, analysis of the weekly plan and through a questionnaire with questions related to the theme, such as what the literacy teachers think about the importance of phonological awareness in the acquisition process if it is explored in the first two years of elementary school if the elements that stimulate this ability to segmentation in practice provide its development. This questionnaire was analyzed and discussed in relation to the theoretical framework. Results showed that some literacy teachers have been able to conceptualize phonological awareness, but in a wide way, since most are unaware of the levels of the same and do not know how to use it in the different phases of reading, in order to achieve advances to the next phases. It is also noticed that the development of these abilities is seen as important for the learning of reading, since they explore them in daily activities of the pedagogical practice, however this is done superficially, without exploring properly. It was also demonstrated that the students of literacy teachers who stimulated the use of consistent syllabic and phonemic awareness presented better results in the assessments used in their activity books, such as: writing and writing in their own way. Therefore, it is necessary to promote training with a theoretical basis, exploring the different levels of phonological awareness appropriate to each age and reading stage, in order to promote significant advances. Clear objectives are also needed, aiming at the promotion of activities and strategies that are facilitative and support the literacy practice.

Key words: Phonological awareness; Reading; Writing

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar ao Pai Eterno, que sempre me ampara em meus momentos difíceis.
Ao professor Doutor Óscar Conceição de Sousa, orientador deste trabalho.

Aos Professores da Universidade Lusófona, pelos conhecimentos transmitidos.

As Professoras alfabetizadoras, por aceitarem colaborar com o meu trabalho.

Aos colegas de curso, pelo apoio e companheirismo em todos os momentos.

A arte de ler e a arte de escrever, como a arte de falar e de entender, são artes esquecidas. Servimo-nos delas frequentemente sem respeito nem reconhecimento”.

(Morais, 1996,p.11)

LISTA DE SIGLAS

Centro de Estudos em Educação e Linguagem.....	(CEEL)
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa.....	(INEP)
Pacto Pela Alfabetização.....	(PACTO)
Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.....	(PNAIC)
Parâmetros Curriculares Nacionais	(PCNs)
Programa Internacional de Avaliação de Alunos	(PISA)
Sistema de Avaliação do Ensino Básico.	(SAEB)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
1.1 Consciência fonológica e leitura	13
1.1.2. PROCESSAMENTO FONOLÓGICO PARA A AQUISIÇÃO DA LEITURA	15
1.2 O acesso ao léxico mental	16
1.2.1 A memória de trabalho.....	16
1.2.2 Consciência fonológica	17
1.3 Níveis da consciência fonológica.....	18
1.3.1 Atividades para desenvolver a consciência fonológica	20
1.3.2 A LEITURA: O QUE É LER?	22
1.4 Processamento cognitivo implicado na leitura	26
1.4.1 O aprendizado da leitura.....	28
1.4.2 Etapas de fases da aquisição da leitura	34
1.5 Modelos de duplo canal ou dupla rota	36
1.5.1 Os métodos de ensino da leitura	39
1.5.2 Dificuldades na aprendizagem da leitura.....	40
2.PROBLEMÁTICA	43
2.1 Pergunta de pesquisa.....	44
3. OBJETIVOS	44
3.1 Objetivogeral.....	44
3.2 Objetivos específicos	44
4. METODOLOGIA.....	45
4.1 Tipo de pesquisa.....	45
4.2 Universo da pesquisa e os sujeitos da investigação	45
4.3 Instrumentose coleta de informações	46
4.4 Procedimento de análise das informações.....	46
5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	47
5.1 Observação	47

5.2 Análise descritiva dos quadros 01 e 02	50
5. 3 Questionário	58
5.4 Análise descritiva dos quadros 03 e 04.....	71
6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	82
CONCLUSÕES	99
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES.....	107

ÍNDICE DE APÊNDICE

Apêndice 01- Grelha de observação de sala de aula 1º e 2º anos	I
Apêndice 02 - Questionário dirigido aos professores	III
Apêndice 03 – Termo de Consentimento	VII

INTRODUÇÃO

A leitura é um recurso de comunicação extremamente eficiente, que nos permite descobertas, interpretações das nossas realidades, dentre outras possibilidades. Com isso, ler com eficiência, interpretar e compreender o que está acontecendo a nossa volta, saber utilizar a leitura nas diferentes situações do nosso cotidiano é um desafio não só para as crianças como também para os adultos.

De acordo com Capovilla (2004, pag. p.9)" *procedimento para desenvolver a consciência fonológica é importante instrumento que o professor pode usar para melhorar as habilidades de leitura de seus alunos*". Segundo os autores, a hipótese de déficit fonológico tem sido sustentada por vários trabalhos, os quais têm identificado atrasos quanto à sensibilidade à rima, à aliteração e à segmentação fonêmica, durante o desenvolvimento da leitura. Ressaltam, ainda, outras variáveis além das habilidades fonológicas que também são importantes para tal aquisição, como o nível socioeconômico, a escolaridade dos pais, o tipo de escola. Apesar de tais variáveis sociológicas não serem de acesso fácil à manipulação, é possível efetivamente operar consciência fonológica com custos muitos baixos e, assim, prevenir as dificuldades de leitura.

Segundo a abordagem de processamento de informação da psicologia cognitiva, o processo de aquisição de leitura desenvolve-se a partir de três estratégias básicas: logográfica, fonológica e ortográfica. A estratégia logográfica se caracteriza pelo reconhecimento da palavra por meios idiossincráticos; já a fonológica se caracteriza pela correspondência entre letras e fonemas; e a ortográfica se dá a partir da construção de unidades de reconhecimento nos níveis lexical e morfêmico. Salientando ainda, que existe também um consenso entre muitos autores nacionais e internacionais ao afirmarem que na leitura são utilizadas duas rotas: a de reconhecimento visual direto, também chamada de lexical, e a de decodificação fonológica, também chamada de fonológica (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2000; 2011; SOUZA, 2010).

A consciência fonológica é constituída por um conjunto de habilidades que se desenvolvem em diferentes períodos e envolve vários níveis linguísticos como: sílabas, unidades ultrassilábicas e fonemas. Durante a Educação Infantil, permite-se desenvolver, tais habilidades através das canções com rimas, brincadeiras, se trabalhadas de forma consciente. O primeiro nível, que apesar de ser um conhecimento implícito nesta fase, favorecerá para o

desenvolvimento do conhecimento para os próximos níveis que facilitarão a aquisição da leitura.

A aprendizagem da leitura pressupõe a aquisição da linguagem, que requer competências cognitivas, e para aprender a ler tem-se que compreender que as palavras do nosso sistema alfabético são formadas por letras especialmente ordenadas que correspondam a sons, ou conjunto de sons.

Ler é um direito de todos, direito este decorrente da forma como os homens se comunicam na sociedade. Porém, no que diz respeito ao Brasil, é um direito violado, pois não se criam condições favoráveis para que o aluno desenvolva o desejo e o prazer pela leitura, e esta fica restrita apenas a um grupo de nível cultural mais elevado. A leitura deve se tornar alvo principal, para que a sociedade tenha leitores que leiam por prazer, e não por obrigação. Desse modo, é necessário desenvolver métodos que deixem os alunos mais à vontade com o ato de Ler.

“Quando lemos, estabelecemos frequentemente associações, evocamos imagens, construímos raciocínios, às vezes até sonhamos acordados. Entretanto, podemos também fazer tudo isso enquanto o livro está esquecido sobre nossos joelhos” (MORAIS, p. 112, 1996)”

É na leitura que adquirimos informação. Sabemos que a aprendizagem e o aprimoramento da leitura têm uma relação direta com a qualidade do trabalho escolar. Assim, se o aluno lê mal é porque aprende mal, o que nos leva a crer que, com base nos índices de leitura nos últimos vinte e cinco anos, as escolas se esqueceram de como é que se alfabetiza. O conhecimento foi regredindo, e as crianças passaram a aprender cada vez menos. Embora a leitura seja um pré-requisito para as diversas aprendizagens previstas no currículo escolar, o que se tem observado é que essa habilidade não tem sido desenvolvida na escola de forma a atender as necessidades do aluno. E para que os alunos criem hábitos de leitura é necessário incentivo, pois hoje, com tudo informatizado, “Ler” se tornou um ato desnecessário, o que faz com que o prazer da leitura se transforme em um simples teclar.

O desempenho dos estudantes brasileiros, no que diz respeito à leitura, vem piorando cada vez mais. Conforme os dados apresentados pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), o país somou 410 pontos em leitura, o que corresponde dois a menos do que a sua pontuação na última avaliação, em 2009, e ficou com a 55ª posição no ranking, abaixo de países como Chile, Uruguai, Romênia, Tailândia. Os dados demonstraram que o Brasil é um país onde parte significativa da população, além de ler pouco, lê mal, pois não consegue reconhecer a ideia principal de um texto, extrair informação, estabelecer relações entre textos,

enfim, ler e interpretar fluentemente. É o que mostram também os resultados das avaliações aplicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) (4º e 8º anos do Ensino Fundamental I e 3º ano do Ensino médio - 2013)¹.

De acordo com Capovilla (2004), a dificuldade do aluno brasileiro, de extrair qualquer significado dos textos, ocorre pelo fato das escolas elegerem o texto como unidade básica de aprendizagem de leitura. Enquanto isso, as diretrizes de alfabetização dos países desenvolvidos elegem as relações grafema- fonema como unidade básica para essa aprendizagem, e ali se evidencia o sucesso desse método.

Considerando que a consciência fonológica e fonêmica são habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura, e sabendo que ler é o primeiro passo para o desenvolvimento escolar em todos os níveis, o presente estudo analisou se a exploração da consciência fonológica está inserida em algum momento nas práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores de escolas públicas de Porto Seguro, bem como, identificou os elementos que são utilizados para uso reflexivo desta capacidade de segmentação.

Este trabalho apresenta conteúdos relacionados ao tema consciência fonológica e leitura, traz também um estudo empírico com a pesquisa de campo, e como direcionamento para a captação dos dados da prática docente usamos um grelha de observação e um questionário destinado aos alfabetizadores. Contém, ainda, a apresentação, análise e discussão dos resultados da pesquisa, mediante a pergunta de partida: se a exploração da consciência fonológica se insere em algum momento nas práticas dos professores alfabetizadores das escolas públicas de Porto Seguro e que elementos estimulam o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação?

A escolha por essa temática decorre desde a minha atuação como coordenadora do Ensino Fundamental, onde me deparava constantemente com professores ansiosos e aflitos por encontrarem em suas turmas um grande número de crianças com faixa etária entre 10 e 12 anos de idade que não conseguiam ser alfabetizadas, existindo ainda aquelas que liam, porém não conseguiam compreender o que é lido, e eram consideradas pelos professores como alunos com dificuldades na leitura, sendo encaminhados para clínicas de fonoaudiólogos. Ali esses alunos

¹No Brasil, a partir do ano de 2006, com a aprovação da lei 11.274 foi ampliado o Ensino Fundamental para 9anos, substituindo, assim, o vocábulo série por ano.

A rede pública municipal em Porto Seguro segue a proposta na Idade Certa (PNAIC).

eram submetidos a atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica, por esta ser considerada por muitos estudiosos como um elemento necessário para a aquisição da leitura, apesar de ser muito pouco usado na prática diária dos professores.

A minha primeira experiência e contato com os assuntos relacionados ao ensino e aprendizagem da leitura se deram no curso de magistério, foram três anos de estudos, repletos de curiosidades e expectativas; as aulas de Psicologia e Didática de Ensino eram marcadas por novos conhecimentos, inquietações e uma vontade imensa de entender sobre o processo de leitura. Durante o meu estágio, em uma turma de alfabetização, tive a primeira oportunidade de vivenciar a rotina de classe, relacionando a teoria e a prática, e após ter terminado o magistério, tive a primeira experiência com o ensino da leitura, também na alfabetização, e por meio do método silábico, obtive êxito em 70% da turma.

Iniciei a graduação, em Pedagogia, e ao longo do curso tive uma experiência muito importante com a monitoria nas disciplinas de Psicologia e Alfabetização e Construção do Conhecimento, sentia muito entusiasmo com as aulas, pois o desejo de ensinar a ler era muito grande. Foi aí que conheci a Psicogênese da Língua Escrita, descrita por Emília Ferreiro, e aprendi as hipóteses da leitura e da escrita o quedescrivem como o aluno aprende a ler e a escrever. Naquele período, me inserir no universo da pesquisa, participando dos Estudos Independentes², onde eu sempre escolhia o tema “Dificuldades na Aprendizagem da Leitura”, pois o meu desejo era ampliar meus conhecimentos acerca do tema, aprimorando cada vez mais a prática profissional.

Quando terminei a graduação, senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos, principalmente sobre como se aprende a ler, devido às dificuldades apresentadas por algumas crianças, durante e depois do processo de alfabetização. Assim, iniciei meus estudos em um curso de Especialização em Psicopedagogia, e para elaborar o trabalho monográfico da especialização optei pelo tema “Dificuldades de Aprendizagem na Leitura,” pesquisando a respeito do desenvolvimento da Consciência Fonológica. Durante a pesquisa, investiguei sobre o conhecimento das professoras alfabetizadoras, a cerca “Consciência Fonológica,” e os resultados me mostraram que, assim como eu, elas sabiam muito pouco sobre o assunto.

A situação dos alunos brasileiros, no que diz respeito à aquisição das habilidades de leitura, aponta que, apesar dos vários cursos de formação continuada oferecidos pelos órgãos responsáveis pela educação, é necessário que os docentes conheçam várias metodologias,

²Atividade complementar inserida na matriz curricular do curso

particularidades, caminhos que possam enriquecer os resultados do seu trabalho. É preciso introduzir mais estudos no seu cotidiano, que eles sejam estimulados à pesquisa e que passem a ter consciência do seu grande papel na sociedade. Em outras palavras é necessário que o educador aprenda como ensinar a ler (criando também a rotina do ler) e a maneira como o aluno aprende, em função dos objetivos da escola. Caso contrário, a educação escolar não tem sentido³.

³Nos últimos 15 anos o Brasil tem investido em programa de formação de professores alfabetizadores, a exemplo do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) Pacto Pela Alfabetização (Pacto), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Consciência Fonológica e Leitura

Pesquisas têm demonstrado que o desenvolvimento da consciência fonológica é de fundamental importância para a aprendizagem da leitura. A Psicologia, a Linguística, a Fonoaudiologia, e a Neuropsicolinguística têm dedicado vários trabalhos sobre a consciência fonológica, procurando explicar e divulgar a importância do seu desenvolvimento para a aquisição da leitura.

Pesquisadores como Capovilla (2004), Morais (1996), Bryant e Bradley (1987), Dehaene (2012), destacam o papel da consciência fonológica, ou seja, a consciência dos sons que integram a fala, para o sucesso na aquisição da leitura. Para esses pesquisadores, a consciência e a capacidade para manipular a estrutura fonológica das palavras estão estreitamente relacionadas com o desempenho das crianças, na aprendizagem da leitura. Assim, o fundamental para o processo da aprendizagem é que a criança desenvolva determinadas capacidades de análise sobre linguagem oral, antes ou no decurso do programa de instrução sobre leitura.

Antes de aprender a ler, a criança já conhece muitas palavras. Em outros termos conhece suas formas fonológicas e conhece também as significações correspondentes. Formas fonológicas e significações de palavras estão, portanto associadas no seu sistema de linguagem. Aprendendo a ler, a criança aprende a associar uma forma ortográfica a cada palavra, portanto à sua forma fonológica (MORAIS, 1996, p. 113).

Numa palavra, a consciência fonêmica e o conhecimento do código alfabético surgem simultaneamente. Nenhuma é a causa da outra, assim, veremos que elas se influenciam e se reforçam mutuamente, com isso, juntas contribuem para o sucesso da aprendizagem da leitura. Ressaltando, ainda, que os programas que exercitam ao mesmo tempo a habilidade de análise fonêmica intencional e o conhecimento das correspondências entre as letras e os sons permitem progressos significativamente mais importantes em leitura do que os que só exercitam uma dessas competências.

De acordo com Dehaene (2012), desde os primeiros anos de vida a criança demonstracompetência para discriminar os sons da fala. Quando a criança tem em torno de 2 a 3 meses de vida, a imagem cerebral já revela uma organização da anatomia insuspeitada, as competências linguísticas do bebê repousamsobre uma rede cortical do hemisfério esquerdo, a mesma que se ativa no cérebro adulto, durante o tratamento da linguagem, a região temporal superior esquerdo analisa os sons da fala, enquanto o sulco temporal superior esquerdo mostra jáuma organização hierárquica, sem dúvida ligada a uma análise progressiva dos fonemas, das palavras e das frases, e durante o primeiro ano de vida a rede das áreas da linguagem se especializa progressivamente, sob a influência da língua materna.

De acordo com Dehaene (2012, p. 15):

Ao final do segundo ano, o vocabulário da criança explode, enquanto a gramática se instala, no momento em que ela começa a ler, estima-se que a criança de quatro ou seis anos possua uma representação detalhada da fonologia da sua língua, um vocabulário de várias ou milhares de palavras e um domínio das principais estruturas gramaticais e da forma pela qual elas veiculam o significado. Essas regras e representações permanecem a maior parte implícita, assim a criança não sabe que as possui e não poderia enunciá-las.

Neste sentido, desde pequenos temos habilidades para refletir sobre a língua. Assim, quando somos crianças refletimos sobre os sons que ouvimos, percebemos rimas e aliterações através das canções, cantigas, somos capazes de identificar sílabas das palavras, porém, são conhecimentos implícitos. À medida que crescemos e freqüentamos a escola, esses conhecimentos vão se tornando explícitos, passamos a compreendê-los e adquirimos a capacidade de refletir sobre eles. É esse treino que está faltando nas classes de alfabetização e que precisam ser trabalhados de forma freqüente e consistente.

Para Puliezi (2012, p. 23-24):

O treino da consciência fonológica desde a educação infantil permitirá o sucesso da alfabetização e, conseqüentemente reduzirá o número assustador de crianças que frequentam o ensino fundamental sem saber ler. Sabe-se que são nos primeiros contatos com a escola que as crianças devem adquirir o gosto pela leitura, e o hábito da leitura deve ser implantado ao longo do seu desenvolvimento fazendo assim que este hábito se estenda por toda sua vida. É preciso promover a reflexão sobre a prática oral, tanto na percepção da fala como em sua produção. Atividades aplicadas de forma sistemática e consistente desenvolverão

as habilidades de consciência fonológica necessárias no processo de aquisição da leitura (PULIEZI, 2012,p. 23- 24).

As escritas de um sistema alfabético, como o português, ou o inglês, por exemplo, permitem que os indivíduos tomem contato com as estruturas mínimas da linguagem: os fonemas; o que não é possível num sistema silábico. Desta forma, percebemos que certo nível de consciência fonológica é indispensável para a aquisição da leitura, ao mesmo tempo em que, com o domínio da leitura, a consciência fonológica se amplia. Assim, os níveis iniciais da consciência fonológica contribuem para o desenvolvimento dos níveis iniciais do processo da leitura, e estes, por sua vez, contribuem para o desenvolvimento de habilidades da consciência fonológica mais complexa.

Sabe-se que tudo que é feito com prazer dá mais gosto e faz com que busquemos sempre mais, então, o tornar a leitura prazerosa fará com que o aprendiz tenha mais vontade em conhecer e desenvolver sua forma de leitura.

As maiores partes dos modelos desenvolvimentistas de leitura assumem a ideia de que a aprendizagem se inicia com estratégias não alfabéticas, as quais requerem a ligação na memória entre pistas visuais e palavras. Todos eles defendem que a compreensão infantil do princípio alfabético é o fator mais importante para se aceder a uma leitura fluente (SILVA, 2003, p. 54).

Observa-se que quanto mais a criança está à vontade para manipular conscientemente os fonemas, mais depressa ela aprende a ler. Além disso, os exercícios que treinam as crianças em jogar, brincar, com os sons melhoram não somente a consciência fonêmica, mas igualmente as facilidades na leitura, por isso muitos autores acreditam que a consciência fonêmica é uma condição preliminar indispensável para a aquisição na leitura.

1.1.2 PROCESSAMENTO FONOLÓGICO PARA A AQUISIÇÃO DA LEITURA

Segundo Capovilla (2004), há pelo menos três tipos de processamento fonológico, claramente relacionados às habilidades de leitura: o acesso ao léxico mental, à memória de trabalho e a consciência fonológica. A importância do processamento fonológico para a aquisição de leitura tem sido consistentemente demonstrada nas últimas duas décadas. O

mesmo refere-se às operações mentais de processamento de informações baseadas na estrutura fonológica da linguagem oral.

Entende-se que se o resultado combinar a consciência fonêmica com as correspondências grafofonológicas, irá melhorar a leitura e escrita. Com a consciência fonológica elevada ao nível fonêmico, ter-se-á um melhor desempenho e com isso um maior conhecimento de grafemas, o que irá correlacionar outras habilidades da leitura e da escrita.

1.2 O acesso ao léxico mental

O acesso ao léxico mental refere-se à habilidade de obter acesso fácil e rápido à informação fonológica armazenada na memória de longo prazo. Essa eficiência no acesso lexical parece facilitar o uso de informações fonológicas nos processos de decodificação e codificação durante a leitura. Logo, as diferenças individuais na habilidade de obter acesso lexical em pré-escolares tendem a ser fortes preditoras no desempenho da leitura de palavras no primeiro ano.

De acordo com neurocientistas cerca de 80% a 85% do vocabulário (*léxico*) armazenado em nossa mente estão organizado como expressões prontas e semiprontas, sentenças completa, frases fixas e semifixas. O restante (menos de 15%) é ocupado por palavras isoladas.

De alguma forma, tem-se em nosso léxico mental uma variedade de vocabulário que vai sendo adquirido ao longo dos anos. Quando as crianças adquirem a facilidade de ir armazenando seu léxico mental, isso lhes dá a capacidade de um melhor aprendizado da leitura. Muitas vezes, devido ao conhecimento do primeiro pedacinho da palavra, sua mente automaticamente lhe dá o restante da frase.

1.2.1 A Memória de trabalho

A memória de trabalho fonológico refere-se tanto ao processamento ativo quanto ao armazenamento transitório de informações fonológicas, e refere-se às habilidades de representar mentalmente características fonológicas da linguagem. Crianças com distúrbios em leitura frequentemente apresentam distúrbios em memória de trabalho. É definida, ainda, como a capacidade de fixar, conservar e reproduzir, sob forma de lembranças, impressões e sensações obtidas ou vividas pelo indivíduo anteriormente.

Por meio desta capacidade, é possível adquirir, reter e recuperar informações de forma consciente, quando necessário. A memória de trabalho fonológico é composta de múltiplos sistemas independentes que funcionam de forma cooperativa, que variam de acordo com a dimensão temporal de armazenamento de informação, a capacidade de armazenamento e a natureza da informação processada. Sabe-se que essa memória de trabalho é o alicerce da aprendizagem, pois determina a capacidade de processar informação, seguir instruções e acompanhar o raciocínio, como operações mentais, leitura, interpretação textual.

Os sistemas de memória são compostos de memória de curto prazo (conceito ampliado para um modelo denominado memória de trabalho) e memória de longo prazo, sendo esta subdividida em dois sistemas, memória explícita ou declarativa (acesso consciente de fatos e lembranças de experiências passadas) e memória implícita ou não declarativa (memória inconsciente para habilidades motoras, perceptivas e aprendizado de regras).

Para se ter uma boa aprendizagem, sabe-se que é preciso fazer a ligação entre as vias sensoriais e a informação armazenada na memória de longo prazo, já que é ela que determinará se irá haver aprendizagem ou não. Por isso enfatiza-se a importância do seu bom funcionamento.

1.2.2. Consciência Fonológica

A relação entre memória, consciência fonológica e linguagem escrita é bastante expressiva. A consciência fonológica evolui de uma atividade inconsciente e desprovida de atenção para uma reflexão intencional e com atenção dirigida. Esta evolução parte do desenvolvimento conjunto inter-relacionado do aspecto cognitivo e da linguagem, por meio da construção de memórias lexicais e fonológicas, havendo também outros mecanismos do processamento e da organização da linguagem, como a memória fonológica e o acesso ao léxico mental, que atuam de forma subjacente ao desenvolvimento da consciência fonológica.

Consciência fonológica é um conjunto de habilidades que vão desde a simples percepção global do tamanho da palavra e de semelhanças fonológicas entre as palavras, até a segmentação e manipulação de sílabas e fonemas. Refere-se tanto à consciência de que a fala pode ser segmentada, quanto à habilidade de manipular tais segmentos, e se desenvolve gradualmente, à medida que a criança vai tomando consciência do sistema sonoro da língua, ou

seja, de palavras, sílabas e fonemas como unidades identificáveis (BRAYAN e BRADLEY, 1987; CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2005).

Segundo Moraes (1996), em nenhum estudo se encontram crianças pré-leitoras que, não tendo qualquer conhecimento das correspondências entre letras e som, tenham sucesso em testes fonêmicos sem treinamento intensivo. Assim, a consciência fonêmica não é, portanto, obrigatória para toda forma de leitura de palavras, mas é indispensável para a utilização do processo de conversão grafofonológica na leitura. Assim, os programas que exercitam ao mesmo tempo a habilidade de análise fonêmica intencional e o conhecimento das correspondências entre letras e os sons permitem progressos significativamente mais importantes em leitura do que os programas que só exercitam uma dessas duas competências.

A consciência fonológica é a base para o método fônico. A palavra fonológica deriva da palavra grega *fono*, que significa som. O módulo fonológico é como se fosse à fábrica da linguagem, a parte funcional do cérebro onde os sons são reconhecidos e montados sequencialmente, para formar palavras, e onde as palavras são segmentadas em sons elementares. O fonema é o elemento fundamental do sistema linguístico, o elemento essencial de todas as palavras, faladas ou escritas (SHAYWITZ, 2006).

Salienta-se que, é possível explorar a consciência fonológica de forma complementar ao trabalho pedagógico, sem confundir com o método fônico, que aborda exclusivamente a consciência fonológica. Essa capacidade de segmentação envolve não apenas a capacidade linguística, mas também a capacidade de operar com rimas, aliteraões, sílabas, e fonemas. Desse modo diz respeito tanto à consciência de segmentos suprassilábicos como à consciência de sílabas, das unidades intrassilábicas do fonema (consciência fonêmica).

1.3. Níveis da consciência fonológica

O conhecimento e o estabelecimento dos níveis de consciência fonológica são muito importantes para que possamos adaptá-los às atividades de alfabetização que se fazem necessárias na aprendizagem da linguagem.

De acordo com Adams (2006), Moraes (2013), Capovilla e Capovilla (2004), a consciência fonológica abrange todos os tipos de consciência dos sons que compõem o sistema de uma língua, e é composta por diferentes níveis: consciência fonêmica (consciência de sons), consciência silábica (consciência das sílabas), consciência intrassilábica (consciência de

palavras e a relação entre as palavras). Para avaliar ou desenvolver o nível da consciência fonológica de uma criança, é necessário aplicar atividades como: identificar rimas, contar sílabas de palavras, combinar fonemas iniciais e finais, contar fonemas, comparar o tamanho das palavras, representar fonemas com letras, identificar fonemas iniciais e finais, manipular os sons nas palavras (retirar, acrescentar, remover). Assim, para desenvolver a consciência fonológica em todas as crianças, os professores devem conhecer um pouco da estrutura da língua, especialmente a fonologia, que é o estudo das regras inconscientes que comandam a produção de sons da fala. De acordo com Moraes (2013), a consciência das sílabas e da rima pode desenvolver-se fora da aprendizagem da leitura.

O primeiro nível da consciência fonológica refere-se à capacidade de perceber, inconscientemente, as semelhanças sonoras entre as palavras, é quando as crianças brincam com os sons através das cantigas, das parlendas, quando os pais cantam para os filhos ainda quando são bem pequenos.

O segundo nível refere-se à consciência de que a nossa fala é composta de várias palavras, além de segmentar é necessário perceber a relação entre elas e organizá-las numa sequência que dê sentido. As crianças pequenas podem identificar oralmente quais são as palavras de uma frase, na maioria das vezes acreditam que os artigos, os pronomes e as conjunções são partes integrantes das palavras e fazem hipossegmentação como: em casa, pega ela, desurpresa. Outras vezes fazem a hipersegmentação: a inda, de mais, um bigo. Lembrando que para resolver esse problema das segmentações não convencionais, as crianças precisam dar conta da complexa tarefa de compreender o que é uma palavra, salientando que isso não ocorre espontaneamente, a criança precisa da ajuda do professor, o qual deve mostrar que quando escrevemos, separamos as palavras deixando entre elas um espaço. Contar o número de palavras numa frase, referindo-o verbalmente ou batendo uma palma para cada palavra, é uma atividade de consciência de palavras. Por exemplo: Quantas palavras há numa frase.

O terceiro nível é a consciência de nível silábico. Quando a criança alcança a consciência da palavra ela está pronta para adquirir a consciência das sílabas, esse nível compreende a habilidade de segmentar a palavra em sílabas e aglutinar sílabas para formar palavras, é uma atividade que pode ser ensinada através de jogos e brincadeiras. As atividades que medem esse nível de consciência fonológica são as de síntese (união de sílabas para formar palavras), segmentação (separar uma palavra em sílabas), contagem do número de sílabas, localização da sílaba inicial, medial ou final em uma palavra e exclusão (subtração de sílaba na

palavra). Lembrando que esta habilidade depende da capacidade de realizar análise e síntese vocabular.

O quarto nível, denominado de nível intrassilábico, correspondente à consciência de que as palavras podem ser divididas em unidades que são maiores que um fonema individual, mas menores que uma sílaba, ter consciência da rima e aliteração, som no início da palavra constitui a consciência intrassilábica. As rimas, em particular, fazem parte do cotidiano das pessoas, sendo encontradas em poemas, músicas, cantigas, jogos orais, como trava-línguas e parlendas. Para muitos pesquisadores, a habilidade de detectar rima e aliteração é preditora do progresso na aquisição da leitura. Isso porque a capacidade de perceber semelhanças sonoras no início ou no final das palavras permite fazer conexões entre os grafemas e os fonemas que eles representam, ou seja, favorece a generalização destas relações.

No quinto nível a criança consegue segmentar, trocar e aglutinar os fonemas de uma palavra, este é o mais sofisticado nível da consciência fonológica também denominado de consciência fonêmica, que se refere à capacidade de análise da língua em fonemas e à compreensão de que cada palavra é constituída por uma série de fonemas, salientando que o desenvolvimento desse nível é essencial para a compreensão do princípio alfabético, onde a criança consegue entender que as letras (grafemas) correspondem aos sons (fonemas) (PULIEZI, 2012).

1.3.1 Atividades para desenvolver a consciência fonológica

Em atividades propostas para promover o desenvolvimento da consciência fonológica, os professores devem explicar para as crianças não somente os nomes das letras, mas também os seus sons. As atividades de introdução de letras e dígrafos também se encontram distribuídas conforme um grau de dificuldade crescente. Inicialmente são apresentadas as vogais, em que há uma semelhança entre o nome da letra e o seu som. Na introdução das letras são apresentadas todas as formas escritas, (letras de fôrma, maiúscula e minúscula, e letras cursivas, maiúsculas e minúsculas). A introdução da letra cursiva, desde o início, facilita a escrita, pois integra a modalidade cinestésica às modalidades auditiva e visual, no trabalho de escrita de palavras.

Sabemos que, para ter sucesso em uma atividade, é preciso treino, assim, podemos treinar nossa mente quando nos dedicamos intelectualmente a uma atividade, através de estudos, leituras, e com isso, teremos melhores resultados em uma atividade, pois passamos a

compreender melhor. É o que acontece na escola: quanto mais o aluno se dedicar aos estudos e treinar suas capacidades cognitivas, maiores chances ele terá de obter sucesso.

As instruções metafonológicas (procedimentos para desenvolvimento da consciência fonêmica) envolvem ensinar as crianças a ficar atenta aos fonemas e a manipulá-los em sílabas e palavras faladas. Já as instruções fônicas envolvem ensinar as crianças a usar as correspondências entre grafemas e fonemas, para ler e escrever. Assim, enquanto as instruções metafonológicas desenvolvem a habilidade de manipular os sons da fala, as instruções fônicas desenvolvem a habilidade de converter esses sons em escrita e vice-versa. Salienta – se, ainda, que crianças pequenas têm maior consciência de sílabas, aliterações e rimas do que de fonemas. Assim, enquanto a consciência suprafonêmica (isto é, consciência de sílabas, aliterações e rimas) parece evoluir espontaneamente, a consciência fonêmica não. O desenvolvimento da consciência fonêmica requer instruções formais que tornam claras as regras de mapeamento dos sons da fala na escrita alfabética. Para o desenvolvimento da consciência fonêmica é necessário receber instruções fônicas (CAPOVILA, 2004).

Desde cedo, ainda na educação infantil, pode-se treinar e desenvolver as habilidades de consciência fonológica das crianças através de atividades orais. Em uma turma de alfabetização, o professor deve iniciar com atividades iniciais que envolvem os nomes e os sons das letras, e é importante que o professor trabalhe o som de cada uma delas, sempre solicitado. Assim, quando as letras aparecem entre duas barras, o seu som deve ser pronunciado e, quando a letra aparecer em maiúscula ou minúscula, deve ser trabalhado o seu nome. Por exemplo, diante de J ou j deve ser dito jota; diante de /j/ deve ser dito o som da letra. Para facilitar a produção do som da letra, é possível fazer variações com as vogais que podem acompanhá-la, exemplo: /já/, /ju/, para que a pessoa que está aprendendo a ler exercite a distinção do fonema /j/. Conhecer o alfabeto é o primeiro passo para a alfabetização. É necessário que o professor faça diariamente a leitura do alfabeto (Essa é a letra A e o som dela é /a/, A de abacaxi) (PULIEZI, 2012).

Atividade, tais como dizer quais e quantos fonemas forma uma palavra, descobrir qual a palavra que está sendo ditada por outra pessoa, unindo os fonemas por ela emitidos, formar um novo vocábulo, subtraindo o fonema da palavra (por exemplo, omitindo o fonema /b/ da palavra BOCA, forma-se a palavra OCA), são exemplos em que se utiliza a consciência fonêmica. Assim, a consciência fonológica, associada ao conhecimento das regras de correspondência entre grafemas e fonemas, permite à criança uma aquisição da leitura com maior facilidade, uma vez que possibilita a generalização e memorização destas relações (som/letra).

É importante destacar que a linha cronológica do princípio alfabético é de suma importância. Conforme apresentado por Adms (2006), as crianças, mesmo que de forma lenta, são levadas a realizar uma observação em relação às histórias que são construídas a partir das frases, e estas a partir das palavras, que por sua vez partem de sílabas, e tudo isso parte dos fonemas. Neste sentido, para orientar o trabalho dos educadores, alguns autores apresentam uma série de objetivos que nortearam a aplicação das atividades.

Adms (2006, p. 34) traz a seguinte lista:

- Jogos de escuta: estimular a habilidade das crianças de prestarem atenção a sons de forma seletiva;
- Jogos com rimas: usar rimas para a introdução dos sons das palavras às crianças;
- Consciência das palavras e frases: desenvolver a consciência das crianças de que a fala é constituída por uma sequência de palavras;
- Consciência silábica: desenvolver a capacidade de analisar as palavras em sílabas, separando-as e sistematizando-as;
- Introduzindo fonemas iniciais e finais: mostrar a existência de fonemas nas palavras e como o sentido da palavra muda de acordo com a mudança do fonema;
- Introduzindo as letras e a escrita: introduzir a relação entre grafemas e sons da fala;
- Consciência fonêmica: demonstrar a existência de uma sequência fonêmica nas palavras;
- Avaliando a consciência fonológica: atividades que auxiliam na avaliação do nível geral de consciência fonológica.

Diante disso, é possível perceber que as estratégias que envolvem a consciência fonêmica só tem sentido quando o educando já souber realizar a distinção de uma letra para a outra, com segurança. É interessante ressaltar ainda que as estratégias propostas, ao serem aplicadas, necessitam ser contextualizadas à realidade de cada turma e monitoradas pelo educador.

1.3.2. A LEITURA: O QUE É LER?

As definições do que é ler são diversas e refletem pontos de vista diferentes de abordar o ato de ler, não existindo uma definição comum, o que irá originar posições teóricas

diferenciadas. Para Moraes (1996), Sousa (1999), Copovilla (2005), a leitura é a capacidade de reconhecimento de palavras escritas, isto é, a capacidade de identificar cada palavra como forma ortográfica que tem uma significação e atribuir-lhe uma pronúncia. É uma capacidade cognitiva, já que ler é fazer chegar a palavra escrita, ao léxico mental. Uma criança é capaz de fazê-lo utilizando uma via direta, por meio de uma representação visual, ou pela conversão grafemas- fonemas, sabendo que para isso é fundamental que haja uma relação biunívoca entre grafemas e fonemas. Ler consiste na capacidade de extrair a pronúncia e o significado de uma palavra, a partir de sinais gráficos, e escrever é a capacidade de codificar graficamente os sons correspondentes a uma palavra. Ler envolve, antes de qualquer outra coisa, a capacidade de identificar uma palavra.

Para Shaywitz (2006), ler é o processo inverso de falar. Na leitura, partimos da palavra inteira impressa na página. As letras que representam os fonemas estão todas organizadas corretamente. O trabalho de quem lê é converter as letras em sons, já enfatiza que a fala possui uma estrutura fonêmica subjacente, e é essencial para a aquisição da leitura, pois esta estrutura permite utilizar um sistema gerativo que converte a ortografia em fonologia, o que possibilita ler qualquer palavra.

Já Soares (2012) diz que saber ler é ser capaz de transformar uma mensagem escrita numa mensagem sonora, é compreender o conteúdo da mensagem escrita e de julgar e apreciar o seu valor estético. A criança, numa fase inicial, mesmo recebendo estímulos visuais, terá que associar as letras a um som e ser capaz de juntá-los com rapidez e sem hesitação (grafema/fonema), para lhe poder extrair o sentido da palavra.

Há alguns anos atrás, ler era tão somente decodificar as letras, a fim de formar palavras e, conseqüentemente, frases, sem que para isso houvesse um entendimento global do texto. Hoje, sabe-se que ler é muito mais que decodificar a escrita, que formar palavras ou reproduzir na fala o que está escrito. É um ato de compreensão em todos os sentidos, e para ler e compreender um texto é necessário criar uma relação entre o leitor e esse texto. A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo, tenta-se satisfazer, obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura (SOLÉ, 1998).

Uma criança não aprende a ler sozinha e nem desenvolve uma boa leitura sozinha, É necessário ter o acompanhamento constante do professor. Moraes (2012) compara o aprender a ler com a mesma habilidade do aprender a nadar e andar de bicicleta, só que com um diferencial enorme, porque se pode aprender a nadar e andar de bicicletasozinho, o que não acontece com o saber ler.

O ler não pode tornar-se mecânico ou decodificado, ler tem que ser algo satisfatório, estimulativo, para que o leitor não se torne passivo, sem recriação, pois isso empobrece a leitura, tornando-a meramente uma característica.

Pode-se afirmar que não é possível adquirir habilidades de produção e interpretação de textos, sem o prévio desenvolvimento da consciência fonológica e sem o conhecimento das correspondências entre as letras e os sons. Por isso, tais atividades são iniciadas apenas após as crianças já terem adquirido algumas habilidades essenciais nos níveis da letra e da palavra. Para a compreensão de texto, são introduzidas atividades de interpretação, em que a criança deve, após a leitura do texto, pensar sobre o seu conteúdo, respondendo à questão ou representando o significado por meio de desenho (CAPOVILLA, 2004).

Nosso sistema visual extrai progressivamente o conteúdo dos grafemas, sílabas, prefixos, sufixos e radicais das palavras. Entram, enfim, em cena duas grandes vias paralelas de tratamento: a via fonológica e a lexical. A primeira permite converter as letras em sons da língua (os fonemas). A outra permite acessar um dicionário mental, onde está armazenado o significado das palavras (DEHAENE, 2012).

Segundo Morais (1996), é necessário fazer da leitura um modo particular de adquirir informação e não atingir seu objetivo sem compreensão. Para se aprender a ler, devemos compreender em primeiro lugar. Para tal, utilizamos nossas competências lexicais, utilizamos nossos conhecimentos do sentido das palavras, além de analisarmos sintaticamente e fazer uma integração semântica. Podemos utilizar até nossos conhecimentos do mundo, nossas experiências pessoais, fazendo esse processo de conhecimentos que atuam quando compreendemos a linguagem falada.

Ler não é adivinhar, nem decifrar os significados, e sim reformular esses significados tantas vezes quantas forem necessárias a partir do encontro entre novas ideias e opiniões. Daí decorre a conclusão de que é nos textos e pelos textos que podemos adquirir a competência de operar criativamente, um tipo de saber cada vez mais singular na contemporaneidade, ressaltando que é na literatura que o homem, por meio da palavra e de sua capacidade criadora, recorta parte da realidade, cria o texto por meio do qual manifesta seu discurso que está presente na obra de arte.

O ato de ler é representado por meio da escrita, do som, da arte, salientando que cada leitor possui uma experiência própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir, e este é o seu grande encanto. Ao ler um texto ou um livro, interagimos não propriamente com o texto, mas com os leitores virtuais, que são constituídos no próprio ato da

escrita. É também uma conquista de autonomia, que permite a ampliação dos nossos horizontes, onde o leitor passa a entender melhor o seu universo, rompendo, assim, as barreiras, deixando a passividade de lado, encarando melhor a face da realidade. Cada leitor ao decifrar uma leitura usa o seu próprio conhecimento, o que ajuda, assim, em uma interpretação única, cada vez que se lê.

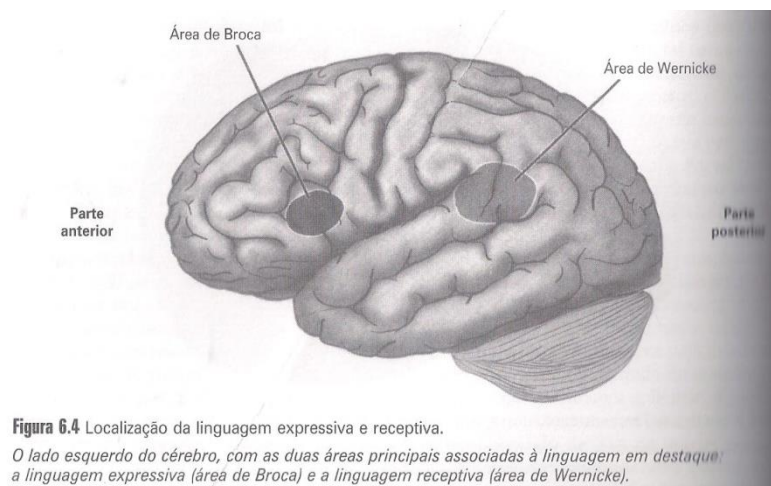
Morais (2013) refere que, ao lermos um texto, recuperamos os enunciados da fala que ele representa, mas nós queremos, em geral, fazer mais do que o ler, queremos compreendê-lo. E para isso, temos de aplicar às representações de fala que extraímos do texto um conjunto de capacidades e de conhecimentos muito variados. No plano das capacidades cognitivas gerais, temos de manter a atenção no que lemos e manter também as informações já obtidas em uma memória ativa, chamada memória de trabalho, a qual é muito importante neste ponto de aprendizagem, porque é ela que nos dirá se aprendemos ou não. Temos, ainda, de relacionar informações que estão em frases diferentes, para extrair delas um sentido que poderá estar explícito no texto. Já no plano das capacidades e dos conhecimentos linguísticos, temos de ativar o significado preciso das palavras reconhecidas sem ignorar o contexto, interpretar as expressões metafóricas, analisar a estrutura sintática de cada frase, construir o seu sentido a partir de todos esses dados, ligar cada frase à seguinte tendo em conta as marcas explícitas de transição (“assim,” “porém”, “também”, “do mesmo modo”).

Capovilla e Capovilla (2007); Dehaene (2012) salientam que o ato de ler é um processo de transformação, visto que a leitura se dá ao transformar a linguagem escrita em falada, através da conversão grafema- fonema (a via fonológica), ou através da pesquisa da memória (a via lexical), imputando-lhe significado.

Já Sousa (2000) diz que existem quatro módulos compostos pelos processos: *perceptivo*, *léxico*, *sintático* e *semântico* os quais, por acaso, são unidades essenciais da compreensão. O processo perceptivo refere-se à mensagem que é reconhecida previamente, analisada pelos sentidos e armazenada na memória de longo prazo, de forma a reconhecer as unidades linguísticas. O processo léxico encontra o conceito e recupera o significado das palavras, por meio de uma ligação direta com o significado e com os sons. Já o semântico, para atingir este processo deve passar pelos anteriores, pois nesta fase se extrai o significado da mensagem lida e relaciona com os seus conhecimentos existentes na memória. Salientando que estes, estão relacionados, interagindo entre si, sendo fundamental para o processamento envolvido na leitura, visto que também podem ser procedimentos de decodificação e compreensão.

Lembrando que, os perceptivos e léxicos referem-se à decodificação, enquanto os sintáticos e semânticos orientam para a compreensão.

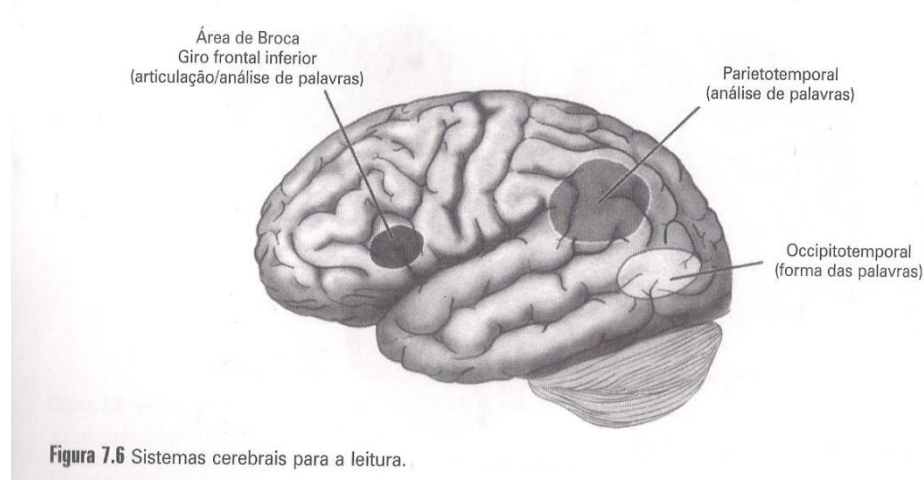
1.4 Processamento Cognitivos Implicados na Leitura



Fonte: Shaywitz(2006, p. 60-63).

Por volta da metade do século XIX, neurologistas clínicos, por meio da observação de pacientes, estudaram as funções particulares cerebrais em autopsias, para determinar onde estas funções particulares estavam localizadas. Em 1861, Pierre Paul Broca, observando cérebros de pacientes afásicos, convenceu a comunidade científica de que a fala é controlada por uma área específica do lobo frontal esquerdo, que recebeu seu nome. Pouco tempo depois de Broca ter publicado seus achados, Carl Wernick passou a pesquisar os efeitos do traumatismo craniano na linguagem, e concluiu que todos os déficits de linguagem eram resultado de a área de Broca. Este cientista descreveu uma hipertrofia de uma parte do giro temporal superior esquerdo (localizada logo atrás da área auditiva primária) e notou que lesões nesta região resultavam em déficits na compreensão da linguagem (SHAYWITZ, 2006); (CAPELLINE e ZORZI,2009).

A capacidade da leitura é uma função cerebral complexa que envolve várias áreas cerebrais. Shaywitz (2006) afirma que os leitores capazes ativam sistemas neurais altamente interconectados e envolvem regiões das áreas posterior e anterior do hemisfério esquerdo do cérebro. Em princípio, o circuito inclui regiões responsáveis pelo processamento visual dos grafemas (letras) e suas características gerais (linhas curvas) (Occipitotemporal), em seguida a conversão dos grafemas em fonemas (sons correspondentes) e compreensão das palavras (Área de Wernicke) e, após, a articulação das palavras na área motora da fala (Área de Broca).



Fonte: Shaywitz(2006, p. 60-71).

O conhecimento de cada uma das áreas e zonas corticais específicas é fundamental para inferir sobre possíveis disfunções: Área occipital- região onde se observam dificuldades na percepção visual, memória e integração visual ou déficits viso-espaciais; Área temporal- encontram-se distúrbios de memória áudio-verbal, perda da capacidade de escrever, dificuldades na leitura de palavras, na nomeação de objetos, dificuldade para encontrar o significado de uma palavra; Área parietal – junto com as áreas temporais, são responsáveis por uma variedade de funções comportamentais, e qualquer tipo de disfunção, pode produzir déficits sensoriais e cognitivos específicos; Área frontal – responsável pela abstração, controle emocional, planejamento, motivação. Uma disfunção no frontal pode inclusive diminuir a abstração, sem alterar o nível de inteligência. (CAPELLINE e ZORZI, 2009).

Shaywitz (2006) afirma que há três caminhos neurais para a leitura: o parietotemporal e o frontal, que são utilizados principalmente por leitores iniciantes, e uma via rápida occipitotemporal, utilizada por leitores experientes. Quando leem, os bons leitores ativam a parte posterior do cérebro, até certo ponto a parte anterior. Ao contrário, os leitores disléxicos demonstram uma falha no sistema; a subativação de caminhos neurais na parte posterior do cérebro. Consequentemente eles têm problemas iniciais ao analisar as palavras e ao transformar as letras em sons, e, mesmo quando amadurecem, continuam a ler lentamente e sem fluência.

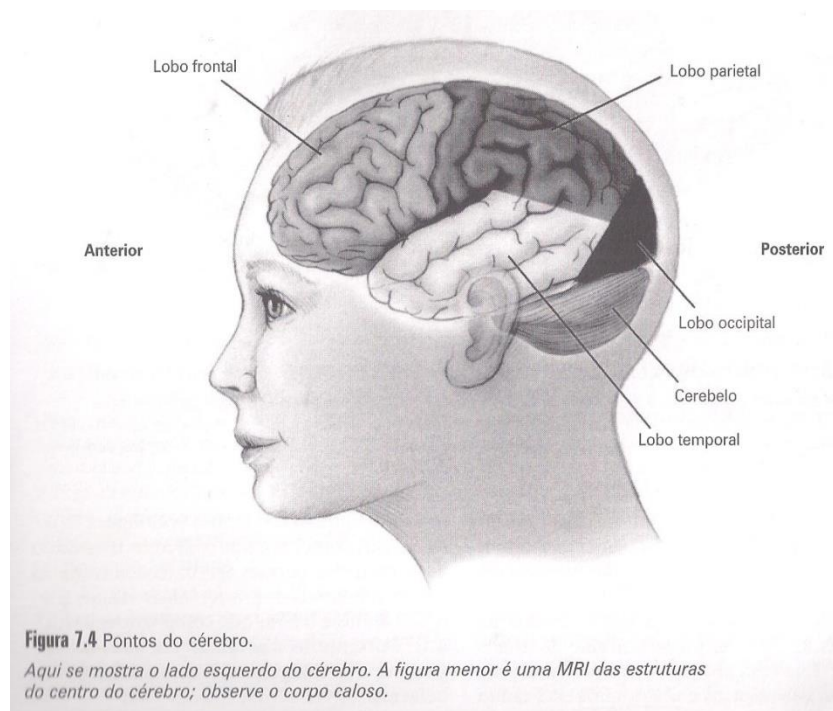
Na maioria dos casos, a dislexia está associada a um déficit na manipulação mental dos fonemas. O cérebro das crianças disléxicas apresenta várias anomalias características: a anatomia do lobo temporal está desorganizada, sua conectividade está alterada, sua ativação no

curso da leitura é insuficiente. É uma dificuldade primária do aprendizado, abrangendo: leitura, escrita, e soletração ou uma combinação de duas ou três destas dificuldades. Caracteriza-se por alterações quantitativas e qualitativas, total ou parcialmente irreversíveis. É o distúrbio (ou transtorno) do aprendizado mais frequentemente identificado na sala de aula. Está relacionado, diretamente, à reprovação escolar, sendo causa de grandes porcentagens das reprovações. Em nosso meio, entre alunos das séries iniciais (escolas regulares) têm sido identificados problemas muito sérios de crianças disléxicas. Estima-se que a dislexia atinja 10 a 15 % da população mundial.

1.4.1. O aprendizado da leitura

O aprendizado da leitura é fundamental para que o aluno seja bem sucedido no seu percurso escolar e na vida. A sua importância tem relação com o sucesso escolar, dado que condiciona a aprendizagem do aluno nas diversas disciplinas, bem como permite e favorece a relação do aluno com o mundo e com as pessoas com quem ele convive. Aprender a ler faz com que o leitor se torne capaz de utilizar essa capacidade para aprender a partir do que leem.

A descoberta de Broca abriu as portas para que se aprendesse como o cérebro lê. Lembre-se de que, para lermos, devemos entrar no sistema da linguagem; em um nível neural, isso significa que a leitura depende dos circuitos cerebrais já preparados para a linguagem. Embora não percebida como tal à época, a identificação da área de Broca como um local fundamental para a linguagem foi o primeiro passo para a busca do mapa do circuito neural da leitura. O cérebro é feito de dois lados idênticos, ou hemisférios: o direito e o esquerdo. Como se mostra na figura abaixo, a parte frontal do cérebro, próximo à testa, é chamada anterior. Cada hemisfério é dividido em quatro lobos ou seções: frontal, parietal, temporal, e occipital Shaywitz (2006).



Fonte: Shaywitz (2006, p.69).

Nos últimos vinte anos, nasceu uma nova ciência da leitura. Os progressos das neurociências e da psicologia cognitiva conduziram a uma decodificação dos mecanismos neuronais do ato de ler. Graças à imagem por ressonância, hoje são necessários alguns minutos para visualizar as regiões ativadas quando deciframos as palavras. No laboratório, é possível seguir passo a passo o percurso das palavras, desde a análise da sequência das letras, até o reconhecimento visual, o cálculo da pronúncia e o acesso à significação. Aprender a ler resume em colocar em conexão dois sistemas cerebrais presentes na criança bem pequena: o sistema visual de reconhecimento das formas, e as áreas da linguagem (DEHAENE, 2012).

Capovilla (2005) já nos diz que o processo de aprender a ler consiste em adquirir uma série de habilidades que envolvem o reconhecimento de palavras escritas, bem como a decodificação e aglutinamento fonológico. À medida que a competência de leitura evolui, com a prática, a decodificação torna - se mais eficiente, e o léxico ortográfico também evolui, tornando mais fácil o reconhecimento imediato da forma ortográfica das palavras.

Normalmente as crianças identificam-se com os pais, gostam do que eles gostam, querem fazer o que eles fazem. Essa reprodução de identidade tem raízes biológicas, embora não seja automática nem garantida necessariamente, e depende da natureza, da qualidade de relação e da experiência vivida pela criança. Quando a criança vê que os pais gostam de ler e valorizam a leitura, e que ler é penetrar em um mundo cativante, então ela vai querer ler também,

e um grande instrumento para isso é a leitura partilhada, onde quem lê é o adulto, e relaciona a palavra oral com o objeto. A aprendizagem da leitura é um produto cultural, baseado, sem dúvida, em capacidades naturais, mas pressionado por aquilo que as famílias e as instituições educacionais oferecem às crianças (MORAIS 1996). O hábito de se ler para as crianças ainda bebês faz com que a proximidade seja maior, e o seu gosto por aquilo que os pais estão partilhando com elas só tende a crescer. Da mesma forma que se brinca, se deveria criar o vício de se ler também em alguns momentos, trazendo a criança, assim, para o mundo da leitura.

Soares (2012) nos diz que a aprendizagem da leitura é uma construção que tem início antes da entrada no 1º ciclo, através do desenvolvimento da linguagem oral e do contato com a cultura escrita, que permite novas modalidades de comunicação, nova capacidade de simbolizar e de dominar o meio envolvente. O sucesso escolar vai depender, quer das aprendizagens prévias, quer da capacidade de adaptação e integração no meio escolar. Crianças que adquirem o hábito da leitura em casa se tornam leitores bem desenvolvidos literalmente falando.

Para muitos autores, dentre eles Capovilla (2004), Shaywitz (2006), Moraes (1996), a leitura é uma característica específica da espécie humana, mas não provém diretamente das capacidades inatas que seriam ativadas por simples exposição ao texto. Assim, aprender a ler requer uma escola de um ensinamento eficiente adquirido e depende de mediação de leitores proficientes do princípio subjacente ao código alfabético. Além de compreender o princípio alfabético, é necessário aprender as correspondências entre grafemas e fonemas, segmentar sequências ortográficas de palavras escritas em grafemas, segmentar sequências fonológicas de palavras faladas em fonemas, usar regras de correspondência grafema-fonema para decodificar informação. Ler continuamente só trará benefícios aos conhecimentos dos leitores. Sabe-se que lendo aprende-se muito e faz com que os leitores utilizem as regras do aprendizado no decorrer da leitura. Com isso, é necessária a prática constante da leitura, tanto dentro da escola como fora dela.

O professor deve fazer leituras diárias e em voz alta, ler livros variados e histórias diversificadas, mostrar aos alunos que essas leituras proporcionam a aquisição de um bom vocabulário, e que trazem conhecimento e compreensão. Fazer com que, esse hábito seja constante e torne-se necessário no adquirir de conhecimentos dos leitores, dando-lhes uma maior importância no decorrer que eles vão pegando gosto pelo conhecimento adquirido na leitura.

Sabe-se que, para aprender a ler, é fundamental perceber que utilizamos um sistema de escrita para representar o que falamos. É preciso saber que o sistema de escrita é constituído

por símbolos, que por sua vez representam sons: os sons da fala. O aprendiz precisa entender que no sistema de escrita alfabético tudo o que é falado pode ser escrito, utilizando-se símbolos (letras) que representam os sons da fala (fonemas) (PULIEZI, 2012).

A consciência fonológica que as crianças adquirem antes de aprender a ler tem uma poderosa influência no seu eventual sucesso na aprendizagem da leitura. Esta influência se processa pela existência de um vínculo direto, do ponto de vista desenvolvimentista, entre este tipo de competência e a consciência fonêmica. Ou seja, a rima será o primeiro passo, numa sequência de desenvolvimento fonológico, que culmina com a consciência dos fonemas e torna possível a aprendizagem do alfabeto (BRYANT e BRADLEY, 1987).

A criança deve, no primeiro momento, ter a tarefa de compreender o princípio alfabético, já que sem essa compreensão não existirá progresso no conhecimento da leitura. É através desta compreensão que o leitor aprendiz aprende o conjunto de regras simples de correspondência, e por meio dessas habilidades de fusão fonêmica que ele irá utilizá-las na leitura de palavras curtas. O treino das competências fonêmicas tem efeitos positivos diretos no desempenho da leitura, tanto na leitura de palavras escritas isoladas como na leitura de textos. Porém, a simples exposição ao material escrito não é suficiente para que a criança descubra o princípio alfabético. É necessário ajudá-la a analisar as expressões da fala em fonemas (MORAIS, 2013).

Dehaene (2012) diz que é preciso fazer o aluno compreender que cada “som” tem suas “roupas”, as letras ou grupos de letras que podem vesti-lo, e que, inversamente, cada letra se pronuncia de uma ou de várias maneiras possíveis. Bem entendido, os grafemas serão introduzidos numa ordem lógica: começa pelos mais simples, aqueles que fazem parte da vivência do alfabetizando, e mais regulares, aqueles que se pronunciam sempre da mesma maneira, como “v”, “f”, para incorporar na sequência, progressivamente, grafemas complexos com “on”, em “ponto”, e os grafemas mais raros e irregulares, como “x”. E ainda, é importante chamar a atenção para a presença das sequências de letras no interior das palavras, por exemplo, colorindo-as ou deslocando-as para formar novas palavras. É necessário fazer compreender que as letras de uma palavra se encadeiam numa ordem precisa, sempre da esquerda para a direita, sem que nenhuma delas possa ser deixada de lado. Que cada pedacinho, ao juntar-se, tornará uma palavra e um som ao serem juntadas entre si, dá um sentido sonora a uma palavra.

A cima de tudo, a criança deve perceber que as palavras que ouve não são apenas blocos sonoros inteiros. O leitor iniciante começa a notar que as palavras são feitas de segmentos menores, que elas têm partes. Depois, percebe a natureza desses segmentos, que eles

representam sons. Em seguida, começa a relacionar as letras que vê com o que ouve na linguagem oral, percebe que as letras estão relacionadas aos sons que ouve das palavras, e que a palavra impressa tem o mesmo número e a mesma sequência de fonemas (sons) que a palavra falada. Compreende que tanto a palavra escrita quanto a falada podem ser construídas e reconstruídas com base nos mesmos sons, e que na palavra escrita as letras representam tais sons. Uma vez realizada essa conexão, a criança terá dominado o que chamamos de princípio alfabético, estando pronta para ler (SHAYWITZ, 2006).

As palavras são decodificadas em fonema e processadas. A leitura e a consciência fonêmica se reforçam mutuamente, para o entendimento de que cada palavra pode ser convertida como uma sequência de fonemas. E essa consciência é a chave para compreensão do princípio alfabético, pois os fonemas são as unidades de som representadas pelas letras (CAPOVILLA, 2005).

Dehaene (2012) afirma que a etapa decisiva da leitura é a de decodificação dos grafemas, é a passagem de uma unidade visual a uma unidade auditiva, e a associação entre ambas. É, pois, sobre essa operação que se deve focalizar todos os esforços, pois desde bem pequena, jogos simples preparam a criança para a leitura, tanto no plano fonológico, fazendo-a manipular os sons da fala (rimas, sílabas, a realização dos fonemas), quanto no plano visual, fazendo-a reconhecer, memorizar e traçar a forma das letras. Desde esse estágio, que pode ter lugar na escola maternal, tem-se a oportunidade de orientar bastante cuidadosamente, sobre as letras, a fim de que se torne claro à criança que cada letra se lê de forma fixa, e que um b, um p, um d, ou um q são formas diferentes. Escrevê-las ou traçá-las com o dedo contribui, certamente, a transpor, com sucesso, esta etapa importante. A criança, neste momento em que ela tem seu primeiro contato com as letras, terá o ar de curiosidade, pois perceberá visualmente que cada qual tem formas diferentes, mas ainda não terá conhecimento de seus sons.

Shaywitz (2006) compreende que a criança pequena deve desenvolver a consciência fonêmica para se tornar um leitor, ou seja, ela deve entender que as palavras verbalizadas são feitas de unidades menores a fala, os fonemas, e é a esses mesmos fonemas que as letras devem se conectar quando a palavra escrita começa a fazer parte do sistema de linguagem. Salientando que todos os leitores, inclusive os leitores disléxicos, devem seguir os mesmos passos. A diferença é simplesmente o esforço envolvido e o tempo que se leva para dominar o princípio alfabético.

O processo de leitura consiste em dois componentes: a decodificação, que resulta no reconhecimento imediato das palavras, e a compreensão, que está relacionada ao significado.

Uma deficiência fonológica no nível mais baixo do sistema de linguagem prejudica a decodificação, ou seja, o processo de converter sequências de letras em sons, com base no conhecimento da correspondência grafemas – fonemas. Ler a palavra com precisão, rapidez, suavidade e boa expressão, se adquire pela prática, pela leitura repetida das palavras. O leitor deve passar quatro ou mais encontros bem sucedidos com uma palavra nova, para que seja capaz de lê-la fluentemente, ou seja, ter habilidade de ler com velocidade e precisão, extraindo o significado do que é lido (CAPOVILLA, 2005; SHAYWITZ, 2006).

A tarefa dos professores ao ensinarem os alunos a lerem, é procurar acima de tudo propiciar que eles desenvolvam a habilidade de identificar as palavras escritas. É com essa habilidade, crucial no início do aprender a ler, que irá dar formação logo no início do processo de aprendizagem.

Segundo Dehaene (2012), ao final do segundo ano o vocabulário da criança explode, enquanto a gramática se instala. Estima-se que a criança de 5 ou 6 anos, quando começa a ler, possua uma representação detalhada da fonologia de sua língua, um vocabulário de vários milhares de palavras e de um domínio das principais estruturas gramaticais e da forma pela qual elas veiculam o significado. Essas regras e representações ficam, a maior parte, implícitas. A criança não sabe que as possui e não poderia enunciá-las. Por isso, elas não permanecem menos presentes num conjunto organizado de circuitos neurais da fala, que estão prontos para serem confrontados com experiência escrita. Para aprender a ler é necessário colocar em conexão dois sistemas cerebrais, como o visual e as áreas da linguagem. Essa aprendizagem passa por três fases: a etapa pictórica, breve período quando a criança fotografa algumas palavras; a etapa fonológica, quando ela aprende a decodificar os grafemas em classes de sons; e a etapa ortográfica, quando ela automatiza o reconhecimento das palavras.

Lemle (1998) diz que existem saberes e concepções que podem ajudar o educando a chegar ao processo de alfabetização. São marcadores do desenvolvimento das impressões perceptivas de leitura de uma criança. Para que uma pessoa possa aprender a ler, ela precisa passar pelos seguintes processos: primeiro é necessário ter ideia de símbolo e entender que a fala pode ser simbolizada até mesmo por alguns risquinhos pretos, em uma página branca; segundo, ter discriminação das formas das letras (é preciso ter capacidade de notar as diferenças entre as mais variadas letras, e que cada símbolo corresponde ao som da fala); terceiro, ter discriminação dos sons da fala, ter conscientização da percepção auditiva (é preciso saber ouvir as diferenças linguisticamente relevantes entre esses sons, de modo que se possa escolher a letra certa para simbolizar cada som); quarto, ter consciência da unidade da palavra (é necessário

que o professor ensine o que é palavra); quinto, perceber a organização da página escrita (nesta fase existe dificuldade em reconhecer as sentenças e ter compreensão espacial da página, em nosso sistema de escrita, ou seja, a ordem das letras vai da esquerda para a direita e de cima para baixo). A autora ressalta que esses cinco saberes básicos para a leitura podem ser ensinados ainda na pré-escola. Com isso, o aprendiz ficará preparado para começar a relacionar as palavras faladas e as escritas.

Já para Moraes (1996), o exercício da leitura tem um efeito sobre a capacidade de ler e, por conseguinte, constitui um fator poderoso de diferenças individuais. É lendo cada vez mais que o leitor automatiza seus mecanismos de conversão grafofonológica e consolida seu conhecimento da estrutura ortográfica das palavras. Diversos estudos mostram a importância do exercício da leitura para melhorar a capacidade em relação a essa atividade, número de horas passadas lendo contribui de maneira significativa para as diferenças individuais no conhecimento dos padrões ortográficos das palavras, e no reconhecimento das palavras escritas.

É necessário que a escola estimule a leitura dos alunos, incentivando essa prática também em família, dando – lhe o apoio para isso, oferecendo – lhe livros e informando como utilizá-los. Crianças de dois anos que se beneficiam de leitura partilhada atingem, aos quatro anos, um nível de linguagem mais elevado. Aos seis anos, aprendem a ler com maior facilidade; e que mais tarde, sozinhos tendem a ler mais. Quando o processo de aprendizagem reúne as condições que conduzem ao sucesso, como o interesse, atenção à leitura, o bom desenvolvimento da linguagem, por parte da criança, aumenta a satisfação e o envolvimento da criança o que contribui para um maior desenvolvimento da linguagem.

1.4.2. Etapas ou fases da aquisição da leitura

O processo de aquisição de leitura ocorre na seguinte ordem ou etapas: leitura logográfica, leitura alfabética sem compreensão, leitura alfabética com compreensão, leitura ortográfica. Na fase logográfica⁴, as crianças tratam as palavras como se fossem desenhos, e usam pistas contextuais, em vez de decodificação alfabética, assim, as palavras são frequentemente tratadas como um todo, e não são analisadas em suas partes constituintes, isto é, a ordem das letras na palavra não é considerada. Na leitura alfabética sem compreensão as

⁴Quando os leitores reconhecem as palavras com base em características visuais ou contextuais.

crianças são capazes de converter uma sequência de letras em fonemas, e para isso elas precisam conhecer a correspondência entre elas. Já na fase da leitura alfabética com compreensão elas são capazes de decodificar a fonologia e encontrar um significado para a palavra. A fase ortográfica é uma fase analítica que não envolve acesso visual nem conversão fonológica, elas leem reconhecendo as unidades morfológicas. Assim, o reconhecimento está relacionado diretamente ao sistema semântico (ZORZI e CAPELLINE, 2009).

A primeira etapa da leitura, que se desenvolve por volta dos 5 ou 6 anos, é logográfica ou pictórica. A criança ainda não compreendeu a lógica da escrita. Assim, seu sistema visual ensaia reconhecer as palavras da mesma forma como faz com os objetos ou rostos que a rodeiam. Ela explora todos os traços visuais: a forma, mas também a cor, a orientação das letras e suas curvas. Nesse estágio, que precede, muitas vezes, ao ensino explícito da leitura, a criança consegue reconhecer seu nome, seu sobrenome e talvez algumas marcas publicitárias, de forma visual (coca-cola, por exemplo). O tamanho desse léxico varia de uma criança para outra, em algumas crianças, ele atinge perto de uma centena de palavras, enquanto em outras, particularmente em línguas transparentes como o italiano e o português, a etapa pictórica pode ser bem reduzida e até não detectável. Trata-se de uma pseudoleitura, mais apresentada como adivinhação. Nesta etapa é fácil demonstrar que a criança não decodifica a estrutura da palavra, ela fixa a forma visual das palavras (Coca-Cola). Ela não reconhece as mesmas palavras se forem apresentadas de forma diferente, como “COCA-COLA,” em letras maiúsculas de imprensa, e não reconhece palavras novas, formadas com as mesmas letras, como “calo ou cala”.

A segunda etapa é a fonológica, que aparece nos primeiros meses de escola, ao redor dos 6 ou 7 anos e para progredir, a criança deve desenvolver essa segunda via da leitura, pois esta associa cada cadeia de letras à sua pronúncia, por um procedimento de conversão dos grafemas aos fonemas, processo de decodificação, e neste procedimento a palavra deixa de ser tratada na sua globalidade. Ela aprende a prestar atenção aos pequenos constituintes das palavras, sejam uma ou duas letras, estas últimas conhecidas como os dígrafos (CH, LH, NH, SS, RR, SC, SÇ, XC, XÇ, AM, NA). Adquire as correspondências que associam cada um desses elementos aos fonemas de sua língua e se aplica em reuni-los para formar as palavras. É o famoso B-A BA.

Vale salientar que nesta etapa não importa os nomes das letras, mas os fonemas que elas representam – as unidades da fala abstrata e escondidas que a criança deve descobrir. Ela precisa perceber que a fala pode ser decomposta em fonemas e que podemos recompor a

sequência /ba/, combinando os fonemas /b/ e /a/. Observe que os primeiros anos de leitura veem a emergência de uma representação explícita das classes de sons da língua, onde o aprendiz descobre que a fala é composta de átomos, os fonemas, que podem ser recombinaados para formar novas palavras, verdadeiras moléculas verbais. Esta nova competência é a chamada metafonológica ou de consciência fonêmica. Para Moraes (1996), esta tomada de consciência não é automática, e sim depende do ensino explícito do código alfabético; Dehaene (2012) acrescenta nesta perspectiva que mesmo um adulto que se for alfabetizado, não percebe espontaneamente os fonemas nas palavras.

A terceira etapa da leitura é a ortográfica. Nesse estágio, o tempo que uma criança utiliza para ler uma palavra não é mais simplesmente determinado pelo número de suas letras e pela complexidade de seus grafemas. Ele depende, cada vez mais, da natureza da palavra inteira e, em especial, de sua frequência na língua: as palavras raras são lidas mais lentamente. O efeito dos vizinhos se faz igualmente sentir: uma palavra rara como “gala”, rodeada por vizinhos como “mala” e “bola”, exige um tempo de leitura mais lento, e todos esses efeitos refletem o acionamento da segunda via da leitura, a via lexical, que irá progressivamente suplementar a via de decodificação grafema – fonema. Essa etapa tem como característica o desaparecimento progressivo de toda a influência do tamanho da palavra, pois à medida que a leitura se automatiza, o efeito do tamanho da palavra desaparece e se torna totalmente ausente no bom leitor.

1.5 Modelos de duplo canal ou dupla rota

A maior parte dos modelos de leitura postula que duas vias de tratamento da informação coexistem e se completam. Quando lemos palavras raras, novas, com ortografia regular, nossa leitura passa por uma via fonológica que decodifica os grafemas e deduz uma pronúncia possível, depois tenta acessar a significação. Quando somos confrontados com palavras frequentes ou irregulares, nossa leitura assume uma via direta, que recupera desde o início a palavra e seu significado, depois utiliza estas informações para recuperar a pronúncia.

Sousa (1999) ressalta que o verdadeiro laboratório da leitura está na mente, e não nos olhos, e que a teoria da dupla rota é uma das atuais teorias de compreensão de leitura centrada na abordagem psicológica cognitiva, e que esta, segundo o autor, tem sido essencial para compreender o processo da aprendizagem da leitura, por envolver o processo fonológico, que

está relacionado com a conversão grafofonêmica⁵ ou fonografofonêmica⁶, e o processo lexical, que utiliza a representatividade de termos conhecidos, armazenada na memória ortográfica. Assim, a criança reconhece as palavras, e por estar associado à memória fonológica, as pronuncia, encontrando no armazém semântico o seu significado (leitura).

Ellis (1995) diz que há basicamente duas rotas para a leitura: a fonológica e a lexical. Na rota fonológica, a pronúncia da palavra é construída segmento a segmento, por meio da aplicação de regras de correspondência grafofonêmica⁷. O acesso ao significado é alcançado mais tarde, quando a pronúncia da palavra, isto é, sua forma fonológica, ativa o sistema semântico. Na rota lexical, a pronúncia não é construída segmento a segmento, mas resgata como um todo a partir do léxico. Ela pode ser usada somente quando o item a ser lido tem sua representação ortográfica pré-armazenada no léxico mental ortográfico. Nesta rota, a pronúncia é obtida a partir do reconhecimento visual do item escrito, e o leitor tem acesso ao significado daquilo que está sendo lido antes de emitir a pronúncia propriamente dita.

De acordo com Sousa (2010), ao transcrever graficamente uma palavra, a teoria do duplo canal defende que a via direta permite, em conexão com o armazém fonológico ou semântico, ativar a grafia correta da palavra ouvida ou evocada, grafia presente no armazém ortográfico, de memória de longo prazo. Assim, pode ser utilizada para palavras regulares ou irregulares, desde que, pela alta frequência, a palavra seja familiar ao aprendiz. Porém, tendo em vista que a ortografia da língua portuguesa não é totalmente transparente, por falta de correspondência biunívoca entre os fonemas e grafemas, a estratégia para escrever corretamente terá que ser fonética e logográfica.

Através do estudo das consequências das lesões cerebrais a neuropsicologia conseguiu comprovar a existência de duas vias de tratamento da informação, as quais se completam. Pacientes que aprenderam a ler normalmente, e após sofrer um acidente vascular perdem a capacidade de ler e não conseguem converter os grafemas em fonemas, desenvolvendo assim, a denominada dislexia profunda ou fonológica. Como sua via de conversão dos grafemas em fonemas está severamente deteriorada, eles não conseguem pronunciar palavras raras, mas regulares, como “sextante” e, sobretudo, neologismos e palavras inventadas, como “decafenido”. Elas conservam uma boa compreensão das palavras mais frequentes e conseguem pronunciar as mais irregulares tais como, “muito e trouxe”. É possível também, observar a

⁵Leitura

⁶Escrita

⁷ Define as relações de correspondências entre letras (grafemas) e sons. Os sons ocorrem na modalidade oral da linguagem. As letras ocorrem na modalidade escrita da linguagem.

patologia inversa: pacientes que sofreram de outra síndrome denominada “dislexia de superfície” que não acessam mais palavras pela via direta. Salienta-se que, com o estudo comparado destes dois tipos de pacientes, confirma-se que existem duas vias de leitura, e nenhuma destas vias sozinha, é suficiente para ler todas as palavras.

Para Dehaene (2012), a via direta, que passa das palavras a seu significado, permite ler a maior parte das palavras muito frequentes, mas ela falha diante das palavras novas que não fazem parte do léxico mental. Inversamente, a via fonológica que passa desde o início dos grafemas às imagens acústicas, e delas ao seu significado, joga um papel crucial na aprendizagem das palavras novas, mas é ineficaz para as palavras irregulares, como “exu”, e para os homófonos⁸, como “sela” e “Cela”. Salienta-se que quando lemos em voz alta as duas vias se conspiram e uma colabora com a outra. Cada uma delas oferece a sua contribuição a pronúncia das palavras. A maioria dos sons se deduz da sequência dos grafemas, graças à via de conversão dos grafemas em fonemas.

Entre as crianças, a coordenação destas duas vias não é sempre efetiva. Algumas crianças utilizam a via direta e fazem uma leitura de adivinhação, lendo um nome sinônimo daquele desejado, como “lanche em vez de merenda”. Outras gaguejam uma pronúncia estranha, a partir das letras, mas permanecem bloqueadas ao nível dos sons, sem jamais compreender o significado. É somente depois de muitos treinos e anos de aprendizagem que as duas vias terminam por se integrar uma à outra, a ponto de produzir, no leitor adulto, a aparência de um sistema único e integrado de leitura (DEHAENE, 2012).

1.5.1. Os métodos de ensino da leitura

O método de ensino da leitura utilizado durante mais tempo no curso da história da civilização ocidental foi, sem dúvida, o método alfabético, onde a criança começava aprendendo o abecedário, isto é, os nomes das letras, na ordem, formação de sílabas, palavras, e só depois as frases. Esse tipo de método está hoje abandonado.

O grande debate dos métodos gira, há mais de um século, em torno de uma posição entre duas concepções: de um lado, insiste-se na aprendizagem do código, e do outro, na linguagem

⁸É uma palavra que é pronunciada como outra, mas que possuem significados ou ortografia diferentes.

global. O primeiro método é o fônico e o segundo é o método global. O método fônico nasceu de uma constatação de que a criança sente dificuldades em passar da associação entre os nomes das letras para a fusão dos sons e das letras, a fim de obter a pronúncia das palavras.

A aprendizagem da leitura e da escrita é um verdadeiro ato de abstração, pois supõe modificações nos modos de pensar, de refletir, expressar-se e, conseqüentemente, mudanças nas estruturas cerebrais.

Segundo Kato (1995,p.6).

[...] para uma grande maioria dos professores o método é definido como um conjunto de materiais, técnicas e procedimentos para se atingir um fim, isto é, um conjunto programado de atividades para o professor e o aluno, entretando, para ser eficaz deve ter a ele subjacentes hipóteses claras sobre a natureza da aprendizagem desse objeto. Além disso, para ser eficazmente usado exige que seu aplicador tenha plena consciência dessas hipóteses, pois essa consciência dará ao professor uma segurança maior de sua prática,e o levará a reformular sua metodologia a partir da evidência que irá encontrar durante essa prática.

Nessa mesma direção, Soares (2004) afirma que separar a alfabetização e o letramento é um equívoco, pois a entrada, da criança e do adulto, que não está alfabetizado, no mundo da escrita, ocorre simultaneamente por dois processos: pela alfabetização, que é a aquisição do sistema convencional de escrita, e pelo letramento, que é o desenvolvimento de habilidades de uso do sistema de alfabetização em atividades de leitura e escrita, na prática social que envolve a língua escrita.

O método global nasceu provavelmente no século XVII. Propunha que, se começasse associando diretamente as palavras e seus significados, a análise inteira das palavras só interviria mais tarde, para permitir a leitura das palavras novas (MORAIS, 1996). É possível perceber que esse método encoraja a utilização do contexto e a adivinhação, mas isso pode levar a erros de leitura (ler, “iogurte” em lugar da palavra “Danone”). Os estudiosos que avaliaram os efeitos dos métodos mostraram, geralmente, que as crianças que aprendem a ler seguindo um programa de método fônico têm, desde o início, uma vantagem no reconhecimento, pois conseguem ler qualquer palavra familiar ou não familiar, o que demonstra que o método fônico tem naturalmente um efeito muito poderoso sobre o desenvolvimento da habilidade de análise fonêmica intencional, que desempenha um papel essencial na aquisição da decodificação fonológica (MORAIS,1996).

É possível compreender, em particular, por que o método global conseguiu causar uma ilusão, apesar de não ser ineficaz, pois ainda assim, algumas crianças conseguem aprender a ler por esse método, mas o mesmo não corresponde à maneira pela qual funcionam as redes neurais da leitura. Com isso, a maioria das crianças não consegue desenvolver mediante a sua utilização.

De qualquer forma, para uma alfabetização eficaz, a escola deverá assegurar – se de que a criança esteja em condições de, cognitivamente, aprender essas unidades (KATO,1995).

1.5.2. Dificuldades na aprendizagem da leitura

Os alfabetizadores de muitas gerações não esperaram pela ciência para ensinarem a ler. Mas, para muitas crianças, o processo de aprendizagem pode tornar-se mais rápido e podem-se evitar dificuldades e a consequente desmotivação, se levar em conta os processos cognitivos que se efetuam na mente da criança, se conhecer as relações entre as diversas aquisições que conduzem ao saber ler, se souber identificar, com o máximo de precisão possível, as características, manifestações, e as origens das dificuldades encontradas pela criança, visto que as queixas mais frequentes dos professores são as dificuldades na leitura (MORAIS, 2013).

Uma criança pode tornar-se um leitor deficiente, por múltiplas razões: porque ela não conhece a língua em que aprende a ler, porque o ensino na sua escola é insuficiente, porque ela não vai à escola, por causa de uma doença, ou porque a leitura não é um valor importante no seu meio, ou suas capacidades cognitivas de atenção e concentração são insuficientes. Tudo isso pode retardar o processo de aquisição da leitura. Assim, optar por um método que venha beneficiar a todos é o mais indicado.

De acordo com Shaywitz (2006), dislexia é ter dificuldade em aprender a ler. A palavra “dislexia” vem da palavra latina “dis”, que quer dizer dificuldade, e da palavra (grega) “lexia” que significa palavras. As duas juntas formam a palavra dificuldade de ler palavras, mas as crianças que têm dislexia podem aprender a ler. Às vezes demora um pouco para a criança ler, mas pode melhorar muito, com atividades de instruções fônicas. Nas crianças disléxicas, há uma falha no sistema de linguagem no nível do módulo fonológico que prejudica a consciência fonêmica, como também a capacidade de segmentar palavra verbalizada em seus sons subjacentes. Os fonemas são menos precisamente definidos, e como resultado, as crianças têm dificuldades para descobrir/ dominar o código de leitura.

Sabe-se que ler consiste em um processo de extrair significados. Significados estes, de caracteres simbólicos e escritos. A dificuldade de ler e compreender o que é lido traz grandes obstáculos para a aprendizagem. Traz, também, consequências sociais, educacionais e econômicas, além de causar, dificuldades em outras áreas. Em algumas crianças podem criar bloqueio para aprender a falar, ouvir, soletrar, escrever, concentrar – se, resolver problemas matemáticos e organizar a informação. Tudo isso pode acarretar frustrações, baixa autoestima e alguns problemas psicológicos e emocionais.

Quando o professor se depara com uma criança que sente dificuldades em aprender e desenvolver-se como os outros alunos, logo lhe vem a seguinte questão: onde estão os erros?

Quando ocorre este grau de dificuldade na aprendizagem, cabe aos professores orientar os pais para que procurem ajuda de um profissional especializado, a fim de que seja feito um diagnóstico, e assim, após esse diagnóstico, ambos devem estabelecer uma parceria, para que o caso seja tratado de forma sistemática e efetiva, e para que diversas formas de ensinar sejam utilizadas, afim de atender a todos.

Nós, professores, desempenhamos um papel fundamental na sociedade, pois, somos responsáveis pelas competências cognitivas mais valorizadas e importantes que o sujeito pode adquirir, que é a leitura e escrita. Assim, deve ser preocupação do professor observar o desempenho do aluno, para avaliar corretamente sua motivação para aprender a ler, a precisão e a qualidade da sua comunicação oral, sua capacidade de atenção e de memória. É importante verificar se o aluno não sofre de alguma insuficiência sensorial, visual ou auditiva, que até então tenha passado despercebida ou não tenha sido assinalada. Além dessa preocupação inicial, o educador deve estar consciente de que aprender a ler é, antes de qualquer coisa, aprender a habilidade que nos permite converter uma sequência de sinais gráficos na pronúncia e no significado que lhe correspondem (MORAIS, 2013).

Alguns autores sustentam que existem diversos tipos de leitores deficientes: disléxicos fonológicos, caracterizados por uma incapacidade de decodificação fonológica que se manifesta por uma leitura de pseudopalavras. Disléxicos ortográficos ou disléxicos de superfície, que apresentam uma incapacidade no nível de tratamento ortográfico, revelado por dificuldades na leitura de palavras irregulares, assim como no reconhecimento de palavras homófonas. E disléxicos mistos, apresentando distúrbios ao mesmo tempo na decodificação fonológica e no processo ortográfico (MORAIS, 1996).

As pesquisas realizadas por Bryant e Brandley (1987), ao investigarem os motivos das dificuldades na leitura, comprovam que estas são causadas pela inabilidade que determinados sujeitos possuem para perceberem que as palavras são constituídas por diversos sons.

Os pesquisadores afirmam que entre as idades de 4 e 6 anos as crianças desenvolvem a consciência de que as palavras podem ser separadas/segmentadas em unidades menores, e por volta dos 6 anos, a maior parte das crianças sabe contar o número de sons (fonemas) que ouve nas palavras curtas. Nessa fase, muitas crianças já terão passado por pelo menos um ano de escola, incluindo o ensino da leitura, salientando que leitura e consciência fonêmica se reforçam mutuamente: a consciência fonêmica é necessária para a leitura, e a leitura, por sua vez, aumenta a consciência fonêmica. Os 30% das crianças que, depois de um ano de ensino de leitura, ainda não sabem separar os sons das palavras oralizadas, provavelmente estão relacionados aos 20 a 30% de crianças em idade escolar que passarão por dificuldades de leitura (SHAYWITZ, 2006).

Apesar disso, a escola, por obedecer ao sistema educativo, e tendo como prioridade ter que dar conta de muitos conteúdos oferecidos pelo programa vindo do governo, não valoriza, de forma integral, o desenvolvimento de uma habilidade tão importante para a aprendizagem da leitura, como a consciência fonológica. Os professores, em especial os alfabetizadores, utilizam técnicas e métodos dos programas impostos pelas secretarias de educação, modelos prontos para alfabetizar, o que acaba camuflando o problema.

A concepção segundo a qual os distúrbios da aprendizagem da leitura são devido, essencialmente, a deficiências das capacidades relacionadas com a linguagem, mais exatamente das capacidades fonológicas, é hoje a concepção amplamente dominante nos meios científicos. Entretanto, não é ainda a concepção dominante nos meios praticantes, tanto quanto também não era nos meios científicos, há vinte anos (MORAIS, 1996).

Sabemos que os problemas de aprendizagem de leitura ocorrem em todo o mundo, e as causas são as mais variadas. Com isso, as estratégias eficazes são sempre de natureza preventiva, com a utilização de métodos que visam à prevenção das dificuldades de aprendizagem. É relevante utilizar estratégias que ofereçam instrução comprovadamente mais eficaz para ajudar o aluno a estabelecer a correspondência entre grafemas e fonemas.

2. PROBLEMÁTICA

Por atuar em um ambiente escolar, como coordenadora do Ensino Fundamental I, e me deparar constantemente com professores ansiosos e aflitos por lecionarem em turmas onde existem vários indivíduos que apresentam dificuldades na aquisição da leitura, e outros para compreender o que leem, o presente estudo analisou como os professores alfabetizadores de Porto Seguro inserem em suas práticas atividades que estimulam a exploração da consciência fonológica no ensino da leitura, nos anos iniciais do Ensino fundamental, especialmente no 1º e 2º anos, e que elementos utilizam para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação.

A consciência fonológica assume um papel fundamental na aprendizagem da leitura, por ser entendida como um conjunto de habilidades que vão desde a simples percepção global do tamanho das palavras e de semelhanças fonológicas entre as palavras até a segmentação e manipulação de sílabas e fonemas. Refere-se tanto à consciência de que a fala pode ser segmentada, quanto à habilidade de manipular tais segmentos, e se desenvolve gradualmente à medida que a criança vai tomando consciência do sistema sonoro da língua, ou seja, de palavras, sílabas e fonemas como unidades identificáveis (CAPOVILA e CAPOVILLA, 2000).

Por meio de observações clínicas e de estudos experimentais feitos com bons leitores, observou-se que há basicamente duas rotas usadas para a leitura: a fonológica e a lexical. A rota fonológica utiliza o processo de conversão grafema – fonema, envolvendo a procura de pronúncia também para palavras não familiares e pseudopalavras. Na rota lexical as representações de milhares de palavras familiares são armazenadas pela representação visual de uma palavra. Pessoas que utilizam apenas esta rota encontram muita dificuldade na leitura de palavras não familiares. Assim, no início do processo de alfabetização faz-se necessário o estímulo da rota fonológica, e em seguida o estímulo da rota lexical, com a prática constante da leitura. Salientando que ambos os métodos levam à compreensão do que é lido.

Para que haja sucesso na aprendizagem da leitura é necessário que os níveis da consciência fonológica estejam desenvolvidos a partir da Educação Infantil, no sentido de evitar possíveis problemas na aquisição da leitura.

2.1. Pergunta de Pesquisa

De que modo a exploração da consciência fonológica se insere em algum momento nas práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores de escolas públicas do município de Porto Seguro, e que elementos estimulam o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Analisar se a exploração da consciência fonológica está inserida em algum momento nas práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores de escolas públicas de Porto Seguro, bem como, identificar os elementos que são utilizados para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação.

3.2. Objetivos Específicos

a) Saber o que pensam os professores, acerca da consciência fonológica no processo de aprendizagem da leitura, e que importância lhe conferem, através da observação nas suas práticas pedagógicas;

b) Verificar se a consciência fonológica é explorada pelos professores no ensino da leitura, nos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente nos dois primeiros anos (É uma prática que devia anteceder a entrada no ensino fundamental I);

c) Identificar, na prática pedagógica dos docentes, elementos que estimulem o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação;

d) Verificar de que modo os elementos identificados na prática proporcionam ou não o desenvolvimento da consciência fonológica.

4. METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

Diante da problemática apresentada, fez-se necessário realizarmos uma pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2013), este tipo de trabalho tem o ambiente natural como fonte direta dos dados, e o pesquisador como instrumento chave. A autora salienta que a pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível e envolve uma postura interpretativa e naturalista diante do mundo, e seus objetivos podem apresentar alternativas que vão ao encontro das informações do pesquisador, proporcionando qualidade e resultados esperados em relação ao que está sendo pesquisado.

A referida pesquisa ofereceu as possibilidades de estudarmos situações que envolveram seres humanos, em alguns aspectos, permitindo uma compreensão da realidade, de forma integrada. O pesquisador qualitativo abrange a obtenção de dados colhidos e complementados pelas informações obtidas através do contato direto com a situação que foi estudada (BOGDAN; BICKLEM, 1994). Vimos que neste tipo de pesquisa mais importante também é o processo e não o produto, uma vez que a tendência foi mostrar a visão dos participantes, ou seja, ao estudar um determinado problema, o pesquisador interessou-se em verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Assim, foi estudada a realidade em seu contexto natural, procurando dar sentido e interpretar os fenômenos conforme os significados que as pessoas envolvidas no contexto possuem em relação ao problema pesquisado. Minayo (2013), diz que a pesquisa qualitativa procura abordar o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos.

4.2 Universo da Pesquisa e os Sujeitos da Investigação

Participaram deste estudo 14 sujeitos de ambos os sexos, oriundos de três escolas públicas do Município de Porto Seguro, situado no extremo Sul da Bahia/Brasil. Dentre os participantes da pesquisa, 13 são do sexo feminino, e 01 do sexo masculino, com idades entre 27 e 58 anos.

As instituições foram selecionadas com base nas informações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação do Município, dentre elas, as com o maior número de professores alfabetizadores. E a escolha pelos sujeitos se deu de forma aleatória, já que selecionamos aqueles com mais tempo de experiência em alfabetização.

Sendo assim, foram selecionados 06 professoras e 01 professor do 1º ano, 03 da escola X, 03 da escola Y, e 01 da escola V; 07 professoras do 2º ano, 03 da escola X, 04 da escola Y, atuantes nos turnos matutino e vespertino, perfazendo um total de 14 sujeitos, todos com formação inicial em Pedagogia, com três a onze anos de experiência em alfabetização.

4.3 - Instrumentos e Coleta de Informações

A pesquisa teve como instrumento a observação participante, que é uma técnica de coleta de dados que não consiste só em ver e ouvir, mas em registrar e analisar. Com isso, foi possível examinarmos na prática dos docentes os elementos que estimulam o uso reflexivo da consciência fonológica, e verificamos se tais elementos proporcionam ou não o desenvolvimento dessa capacidade de segmentação, se o fazem e como isso ocorre. Assim, fizemos uma observação direta, com acompanhamento das aulas em classes direcionadas, aulas de leitura, análise do plano semanal, análise do livro didático e dos jogos utilizados pelos professores. Os registros das informações estão no diário de campo da pesquisa.

Também aplicamos um questionário, através do qual colhemos informações sobre o que pensam os professores acerca da relação da consciência fonológica e leitura, e a importância que lhe conferem no processo de aprendizagem desta última. O questionário permitiu a captação imediata e coerente da informação desejada, sobre os mais variados tópicos, permitindo correções, esclarecimentos e adaptações eficazes na obtenção das informações.

4.4 - Procedimento de Análise das Informações

A análise das informações obtidas no questionário e observação foram desenvolvidas com a utilização da técnica de análise estatística descritiva e de análise de conteúdo de Laurence

Bardin (1979) quando as respostas eram abertas, a qual consiste em três etapas: análise superficial, ou seja, elaborada de forma sucinta, porém precisa, apesar de compreender ideias iniciais; desmembramento propriamente dito do objeto de estudo, ou seja, nesta etapa ocorreu o conhecimento do material estudado; apresentação dos resultados e de suas interpretações, para entendermos se a exploração da consciência fonológica está inserida nas práticas pedagógicas de professores alfabetizadores de escolas públicas de Porto Seguro, bem como identificamos os elementos utilizados para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Observação

Apresentamos, nos quadros 01 e 02, os dados colhidos na observação da sala de aula. Para melhor visualizar a relação entre os sujeitos e os instrumentos por eles utilizados na prática docente, efetuamos uma análise quantitativa, a qual expressa o percentual de professores e a frequência de cada item observado.

Quadro 1 – Resultado da Observação da Sala de Aula - 1º Ano

OBSERVAÇÃO	Nunca	Às vezes	Sempre
Promove leitura em voz alta e reconto com os seus alunos	0	01	06
Usa diferentes portadores de textos	0	01	06
Acompanha o aluno durante as atividades	0	03	04
Desenvolve atividades com rimas e alterações em sala de aula	0	05	02
Utiliza atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas: comparar, distinguir, juntar, subtrair e adicionar.	05	02	00
Aplica as atividades de acordo com o nível em que os alunos estão	0	04	03
Utiliza estratégia de forma a avaliar os níveis de consciência fonológica de seus alunos	05	02	00

Ensina as crianças a contar as sílabas das palavras	0	06	01
Ensina a criança a contar os fonemas das palavras	05	02	00
Ensina a contar o número de palavras numa frase	02	03	02
Sabe classificar etapa/fase de aquisição da leitura dos alunos	07	00	00
Costuma fazer a explicitação do princípio alfabético	02	04	01
Faz diariamente a leitura do alfabeto já abordado na sala de aula, falando o nome de cada letra, fazendo o som e relacionando a uma figura	04	02	01
Utiliza estratégias e recursos de forma a estimular o uso da via fonológica	05	02	00
Utiliza estratégia e recursos de forma a estimular o uso lexical	03	04	00
Usa estratégias e recursos variados adequados às características dos alunos	02	03	02
Mostra disponibilidade para apoiar os alunos que manifestam dificuldades ou querem saber mais	02	03	02
Encoraja os alunos para a realização das tarefas propostas de forma autônoma	02	03	02
Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar dificuldades de aprendizagem na leitura	02	03	02
Usa estratégia a fim de atender os alunos disléxicos	02	03	02
Gere o tempo de forma a cumprir os objetivos planejados.	02	03	02

Quadro 2 – Resultados da Observação da Sala de Aula - 2º Ano

OBSERVAÇÃO	Nunca	Às vezes	Sempre
Promove leitura em voz alta e reconto com os seus alunos	0	05	02
Usa diferentes portadores de textos	0	04	03

Acompanha o aluno durante as atividades	0	03	04
Desenvolve atividades com rimas e alterações em sala de aula	01	04	02
Utiliza atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas: comparar, distinguir, juntar, subtrair e adicionar.	06	01	00
Aplica as atividades de acordo com o nível em que os alunos estão	01	03	03
Utiliza estratégia de forma a avaliar os níveis de consciência fonológica de seus alunos	07	00	00
Ensina as crianças a contar as sílabas das palavras	01	03	03
Ensina a criança a contar os fonemas das palavras	05	02	00
Ensina a contar o número de palavras numa frase	03	03	01
Sabe classificar etapa/fase de aquisição da leitura dos alunos	07	00	00
Costuma fazer a explicitação do princípio alfabético	02	04	01
Faz diariamente a leitura do alfabeto já abordado na sala de aula, falando o nome de cada letra, fazendo o som e relacionando a uma figura	05	02	00
Utiliza estratégias e recursos de forma a estimular o uso da via fonológica	05	02	00
Utiliza estratégia e recursos de forma a estimular o uso lexical	02	05	00
Usa estratégias e recursos variados adequados às características dos alunos	0	04	03
Mostra disponibilidade para apoiar os alunos que manifestam dificuldades ou querem saber mais	02	03	02
Encoraja os alunos para a realização das tarefas propostas de forma autônoma	01	04	02
Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar dificuldades de aprendizagem na leitura	01	04	02
Usa estratégia a fim de atender os alunos disléxicos	01	05	01

Gere o tempo, de forma a cumprir os objetivos planejados.	01	04	02
---	----	----	----

5.2 -Análise descritiva e comentários dos quadros 01 e 02

Para o item “Promove leitura em voz alta e reconto com os seus alunos”. Dos sete docentes do 1º ano, seis sempre faziam essa atividade. Ressaltando que os professores alfabetizadores do município trabalham com base no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), em cuja proposta de alfabetização e letramento consta o ícone “Lendo e Compreendendo”, em que as atividades têm como objetivo principal a leitura e compreensão. Assim, a maioria faz leitura diária com os seus alunos, e apenas um, trocava este momento por conversa e atividades escritas. Já em relação aos docentes do 2º ano, dos sete observados, cinco promoviam a leitura e o reconto, às vezes, e dois sempre faziam essa atividade. Salientando que nem todos liam os textos oferecidos pelo livro didático, em voz alta.

Para Moraes (2012), para preparar a aprendizagem da leitura é necessário utilizar um grande instrumento, que é a leitura partilhada, com a partilha do livro entre o adulto e a criança, na qual o adulto realiza a leitura. Nesta atividade, torna-se o foco da atenção convergente (criança e adulto), sentados juntos um ao lado do outro, a criança vê o que o adulto lê e relaciona a palavra oral com o objeto a que esta se refere.

Neste tipo de leitura, os aspectos formais são muito importantes; por isso, um leitor experiente nunca lerá em voz alta um texto para o qual não disponha de uma compreensão, ou seja, um texto que não tiver lido previamente, ou para o qual não dispuser de conhecimentos suficientes. Salientando, ainda, que a leitura eficaz em voz alta requer compreensão do texto, como ocorre com a leitura rápida, que é um produto, e não um requisito da compreensão (SOLÉ, 1998).

Para o item “Usa diferentes portadores de textos em sala de aula com os seus alunos”. Dos sete docentes do 1º ano, seis, ou seja, a maioria sempre faziam uso de diferentes portadores de textos, como: trava línguas, receitas, histórias, bilhetes, fábulas, lendas, revistas, quadrinhas, parlendas, músicas, poesias e contos. Já o 2º ano, quatro docentes, às vezes, usavam tais portadores, e três deles sempre faziam leitura diária dos diferentes textos existentes no livro didático. Ressaltando que na maioria das turmas tem o cantinho da leitura com paradidáticos, porém não houve estimulação, por parte dos professores, para o uso desse espaço. De acordo com a proposta, é preciso que o professor, como mediador no seu cotidiano, seja responsável

por esse momento, de modo intencional, inserindo a criança no mundo letrado, momento para proporcionar a leitura como prática social

De acordo com Moraes (2013, p.7), o professor deve ler diariamente para seu aluno, ou seja, mostrar – lhes com delicadeza a importância da leitura. Quando lê, é o adulto naturalmente; mas a criança vê o que o adulto lê e relaciona a palavra oral com o objeto a que esta se refere e com a palavra escrita que a representa. Assim, fazer leituras diárias em voz alta, de livros variados, propocionam a aquisição de vocabulário, e esse conhecimento, relaciona – se diretamente com a compreensão, a partir do momento que o aluno dispõe dos processos básicos de identiificação da palavra escrita.

Para o item “Acompanha os alunos durante as atividades”.Dos sete docentes pesquisados no 1º ano, quatro deles sempre acompanhavam, diariamente, os alunos nas tarefas diárias, circulando pela sala de aula, e dois às vezes, realizavam esse acompanhamento. Já o 2º ano, quatro docentes circulavam pela sala de aula, parando perto de cada aluno e orientando - nas atividades, e três, às vezes, chamavam o aluno até a sua mesa e o orientavam individualmente. Salientando que as turmas são cheias, e na maioria das vezes os professores não dispõem de auxiliares, o que acaba dificultando todo este processo. É importante frisar que a escola pode e deve fornecer os estímulos e o ensino apropriado à aprendizagem, e assim ajudar a estreitar o fosso entre diferentes meios socioculturais (MORAIS, 2003).

Para o item “Desenvolve atividades com rimas e aliterações em sala de aula”. Dos sete docentes pesquisados no 1º ano, dois deles sempre utilizavam atividades com rimas e aliterações através de jogos, a exemplo de caça rimas, dado sonoro, bingo da letra inicial e letra final, onde o aluno recebe uma cartela faltando a letra inicial ou final, e o professor sorteia as letras que completam as palavras da cartela. No planejamento de rotina existe o ícone “Lendo e Compreendendo”, onde o professor retira uma palavra da parlenda trabalhada na sala de aula e pede aos alunos para encontrarem, no texto, as palavras relacionadas com a palavra escolhida pelo professor. Exemplo, para a palavra PEDRO: PÉ, PIPA, PRETO, PATO, PIPOCA, PANELA. E cinco dos docentes às vezes faziam o uso dessa estratégia. Já o 2º ano, três docentes sempre faziam o uso com rimas, de forma contextualizada, como, por exemplo, encontrar no texto palavras que rimam com a palavra sugerida pela professora, e circular as palavras que começam com o mesmo som. Quatro, às vezes, realizavam atividades como essas, e dois, em nenhum dia, as realizaram.

Segundo Puliezi (2012) e Adams (2006), esse é o quarto nível da consciência fonológica, denominado de nível intrassilábico, correspondente à consciência de que as

palavras podem ser divididas em unidades que são maiores que um fonema individual, mas menores que uma sílaba. Ou seja, é ter consciência da rima e da aliteração. Para os autores, é necessário que cada nível seja trabalhado de forma consistente, para que o aluno possa adquirir o atual conhecimento, o que facilitará a aquisição dos próximos níveis.

Para o item “Utilizam atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas, como: comparar, distinguir, juntar, subtrair, adicionar”. Dos sete observados, dois, às vezes, utilizavam as atividades através dos jogos, a exemplo de palavra dentro de palavra, troca letras, onde cada aluno recebe uma cartela, eo professor sorteia a letra para que a palavra transforme – se em outra (PATO vire RATO, por exemplo). Ganha o jogo aquele que acertar a maior quantidade de palavras formadas a partir da troca de letras. E cinco dos docentes, em nenhuma vez, fizeram o uso dessa atividade. Já no 2º ano, cinconão utilizaram, e dois, às vezes, utilizavamdurante o uso dos jogos da caixa CELL^{1º}. O jogo “Palavra Dentro de Palavra”, que tem como objetivo compreender que uma sequência de sons que constituem uma palavra que pode estar contida em outras palavras. Jáo “Troca Letras”, que ajuda compreender que se trocarmos uma letra, transformamos uma palavra em outra palavra.

Para Puliezi (2012), Moraes (1996), Capovilla (2005), este é o nível mais sofisticado da consciência fonológica, é o nível da consciência fonêmica, que se refere à capacidade de análise da língua em fonemas e à compreensão de que cada palavra é constituída por vários fonemas. Para os autores, se a criança não adquiriu os níveis anteriores, torna-se difícil a aquisição deste nível.

Para o item “Aplica as atividades de acordo com os níveis dos alunos”. Dos sete docentes observados no 1º ano, quatro sempre aplicavam as atividades de acordo com os níveis dos alunos, e três, docentes algumas vezes, aplicaram. Já no 2º ano, seis aplicaram as atividades conforme o nível da turma. Salientando que as turmas citadas faziam o uso dos jogos da caixa CELL e utilizavam as atividades propostas pelo PNAIC, como, por exemplo, “Aquisição da Leitura e Escrita e Escrevendo do seu Jeito”, que a maioria dos alunos conseguia acompanhar. E apenas um docente não fazia uso dos materiais citados acima, aplicando conteúdos e atividades acima do nível de conhecimento em que a maioria das crianças se encontrava, por isso foi possível observar o grau de dificuldades dos alunos nesta turma.

^{1º}O Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em parceria com o Ministério da Educação (MEC), desenvolveu este material com o objetivo de socializar recursos didáticos que possam auxiliar o professor a

melhor desenvolver sua prática pedagógica e contribuir para a aprendizagem do sistema alfabético de escrita pelas crianças.

Para Puliezi (2012) e Capovilla (2004), é necessário que o professor aplique as atividades de acordo com o nível da turma e de forma até perceber que todos já tenham adquirido tal domínio, mas os alunos irão se desenvolver em ritmos diferentes. Lembrando que muitas vezes acontece de a maioria se alfabetizar, mas no fim do ano acabam restando alguns na sala de aula sem saber ler.

Para o item “Utiliza estratégias de forma a avaliar os níveis da consciência fonológica de seus alunos”. Dos quatorze docentes observados no 1º e 2º anos, dez não utilizavam estratégias ou atividades, quatro dos docentes observados avaliavam a consciência silábica através de separação de sílabas das palavras, consciência de palavras através do ditado de palavras e consciência fonêmica através de atividades de análise fonológica da palavra que os faziam compreender que a escrita representa os sons da fala e que as letras são faladas sonorizadas como fonemas.

Segundo Adams (2006), Morais (1996), Capovilla e Capovilla (2005), o conhecimento e aquisição dos diferentes níveis da consciência fonológica são muito importantes para que possamos adaptá-los às atividades de alfabetização que se fazem necessárias na aprendizagem da leitura e escrita.

Para o item “Ensina às crianças a contar as sílabas das palavras”. Dos quatorze observados nas turmas de 1º e 2º anos, doze fizeram isso algumas vezes, e dois sempre realizavam esta atividade, através de separação de sílabas e análise estrutural das palavras, de acordo com o ícone apresentado na proposta do PNAIC, “Aquisição da Escrita”.

As atividades que medem esse nível de consciência fonológica são as de síntese, como unir sílaba para formar palavras e segmentação, como separar uma palavra em sílabas, contagem de números de sílabas, localizar a sílaba inicial e final em uma palavra (CAPOVILLA, 2004, PULIEZI, 2012).

Para o item “Ensina as crianças a contar os fonemas das palavras”. Dos quatorze observados, dez não ensinaram a contar os fonemas, mas somente as letras das palavras, e quatro, às vezes, ensinavam a contar o número de letras e fonemas da palavra de acordo com o ícone apresentado na proposta do PNAIC, “Aquisição da Escrita”, nas atividades como: com que letra começa e com que letra termina, salientando que a maioria focava mais nas letras.

Percebe - se que há uma grande confusão por parte dos professores, com relação ao que significa grafema e fonema, o que demonstra que a proposta do Program de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), não deixa claro essa diferenciação. De acordo com Adams (2006) fonema são pequenas unidades da fala, que correspondem a letras, de um sistema de escrita alfabética. Ou seja, fonema = som, grafema = letra. Nota – se que a complexidade das relações entre as letras e os sons é fonte de dificuldade, e por trás dessa dificuldade existe uma regularidade das relações entre letras e sons que permite ao aluno descobrir o princípio alfabético (CAPOVILLA, 2004).

Para o item “Ensina a contar o número de palavras das frases”. Dos quatorze observados, quatro, não ensinaram a contar, seis, às vezes, ensinavam, e quatro sempre ensinavam a contar esse número, durante a leitura dos pequenos textos, no decorrer da aula, no ícone “Lendo e Compreendendo”.

De acordo com Puliezi (2012) e Capovilla (2004), este nível refere – se à consciência de que nossa fala é composta de várias palavras. Além de segmentar, é necessário perceber a relação entre elas e organizá – las numa sequência que dê sentido.

Para o item “Sabe classificar etapas/fases de aquisição da leitura”. Dos quatorz docentes observados, nenhum realizou essa tarefa, pois não sabem classificar as fases de aquisição da leitura, especificamente, e sim as fases da leitura e escrita, conforme Emília Ferreiro, como: Pré-Silábica, Silábica, Silábica Alfabética e Alfabética.

De acordo com Capovilla e Capovilla (2000), Ellis (1995), há três estratégias de leitura e escrita: logográfica, alfabética e ortográfica. Com o uso da estratégia logográfica, a quantidade de palavras que podem ser lidas ou escritas é pequena, pois a capacidade de memorizar visualmente as formas escritas das palavras é bastante limitada. Se fizer o uso exclusivo da estratégia logográfica, a criança tenderá a cometer erros na leitura, tratando palavras novas ou pouco conhecidas como se fossem outras. Já na estratégia fonológica, ocorre a análise das palavras em seus grafemas e a conversão desses grafemas nos fonemas correspondentes. Salientando que, com o uso da estratégia fonológica, a leitura é feita por decodificação e a escrita, por codificação, e somente um procedimento deste nível garante a leitura de qualquer palavra. Na estratégia ortográfica são memorizadas as formas ortográficas das palavras.

Neste caso, a formação de tal fase depende do envolvimento que a criança venha a ter com a leitura, em termos de frequência e variedades de palavras e textos. Em fim, há uma necessidade de conhecimento, por parte do professor alfabetizador, em ativar os processos fonológicos que permitam a correspondência fonemas e grafemas. Neste caso, as letras são

transformadas em sons, que também se destacam uns dos outros, dando sentido sonoro a uma palavra.

Para o item “Costumam fazer a explicitação do princípio alfabético”. Dos quatorze, quatro não fizeram isso, oito, às vezes, o faziam, e apenas dois sempre faziam essa atividade, onde era explicado que cada letra tem som e que juntando os sons das letras formam as palavras e frases. Salienta-se que alguns docentes faziam a análise estrutural da palavra com o próprio nome da criança.

Para Puliezi (2012), Capovilla (2005), o desenvolvimento da consciência fonológica é essencial para a compreensão do princípio alfabético. Esse princípio refere-se ao entendimento de que as letras correspondem aos sons.

Para o item “Faz diariamente a leitura do alfabeto já abordado em sala de aula, falando o nome de cada letra, fazendo o som e relacionando a uma figura”. Oito não faziam, quatro, às vezes, e dois sempre faziam essa atividade. Salientando que a maioria dos docentes não faz o uso da consciência fonêmica, por desconhecerem os sons das letras.

Segundo Puliezi (2012), Capovilla (2004) e Morais (1996), conhecer o alfabeto é o primeiro passo para a alfabetização. Para isso, é necessário que o alfabetizador faça a leitura diária com seus alunos, falando o nome de cada letra, fazendo o som dela e associando a uma figura.

Para o item “Utiliza estratégias e recursos de forma a estimular o uso da via fonológica”. Dos sete observados no 1º ano, cinco, não usaram estratégias para estimular o uso da rota fonológica, e apenas dois dos docentes observados faziam o uso de atividades para estimular o uso dessa rota, com atividades como: identificar as palavras terminam com o mesmo som, circular as palavras que começam com o mesmo som, explorar o fonema a partir de palavras de textos rimados, análise fonológica de palavras, separação de sílabas. Já no 2º ano, dois docentes não usavam estratégias, e cinco estimulavam a rota fonológica com atividades, como: identificar palavras terminam com o mesmo som, circular as palavras que começam com o mesmo som. Os fonemas eram explorados através de textos rimados, análise fonológica de palavras, separação de sílabas.

Nota – se que os alfabetizadores possuem conhecimentos restritos no que diz respeito à consciência fonológica, pois utilizam as atividades que envolvem rima, aliteração, segmentação silábica, de maneira superficial, isto é, não sintetizam, não as exploram de forma que o aluno possa adquirir tais conhecimentos, e assim estimular o uso da rota fonológica.

Para o item “Utiliza estratégias e recursos de forma a estimular o uso da via lexical” Dos quatorze, seis, não utilizaram essas estratégias e recursos, e oito, às vezes, o que ajuda a estimular o uso da rota lexical, através de uso de rótulos e embalagens, leitura e escrita de listas de palavras do mesmo grupo semântico e jogos com palavras associando a uma figura.

Aqui também os conhecimentos dos alfabetizadores são retritos, pois o professor não explora todos os traços visuais como a cor, a forma, a orientação das letras, curvas. Assim, fica difícil para fixar a forma visual de letras, de palavras, uma vez que estas não são tratadas na sua globalidade.

Para Sousa (1999), Elis (1995), Capovilla (2004; 2005), é essencial o estímulo para o desenvolvimento da dupla rota, ou seja, rota fonológica e rota lexical, não sendo possível alienar a existência de uma em detrimento da outra. Pois enquanto a via lexical nos permite a capacidade de ler todas as palavras conhecidas, a rota fonológica nos permite a leitura de pseudopalavras, palavras desconhecidas.

Para o item “Usa estratégias e recursos variados e adequados às características dos alunos”. Dos quatorze docentes, oito, às vezes, usavam essas estratégias e recursos, e seis, sempre usavam. Pois foi possível observar que nas turmas existiam alunos com diferentes ritmos e níveis de aprendizagem, sendo aplicado um único tipo de atividade para atender a todos.

Observa – se que tendemos a seguir uma única forma de ensinar, como se não tivéssemos turmas heterogêneas, e até seguir a ordem dos conteúdos contida nos livros, modelo reprodutivo, baseado numa pedagogia uniforme, ligado a um tempo em que a escola era seletiva, e os alunos tinham um único nível cultural homogêneo (DUARTE, 2004).

Segundo Capovilla (2004), o professor deve caminhar, ao longo das atividades propostas, de acordo com as características, recursos e necessidades específicas de seus alunos. Sendo assim, se preciso, uma mesma atividade pode ser realizada mais que uma vez, e o professor pode criar outras atividades sobre um tema já abordado, para que as crianças assimilem bem.

Para o item “Mostra disponibilidade para apoiar os alunos que manifestam dificuldades ou querem aprender mais”. Quatro docentes não mostraram essa disponibilidade, seis, às vezes, e quatro sempre faziam o atendimento individual, circulando pela sala de aula, e ficavam dez minutos por semana com o aluno que demonstrava dificuldades.

É preciso ressaltar que o professor não precisa administrar todos os itens de cada um dos exercícios a todas as crianças. Em vez disso, ele pode administrar apenas uma

parte(digamos 75% deles), reservando o restante para administrar às crianças mais rápidas, enquanto aguarda até que as crianças que têm ritmo mais lento consigam completar os primeiros exercícios (CAPOVILLA, 2004).

Para o item “Encoraja os alunos para realização das tarefas propostas de forma autônoma” dois não fizeram isso, oito, às vezes, e quatro, sempre, quando deixavam o aluno explorar os jogos, os livros de literatura, no cantinho de leitura, existente na sala de aula, e nas atividades do caderno de atividades do PNAIC, no ícone “Escrevendo do seu Jeito”. Neste tipo de atividade o aluno escrevia do seu jeito, nomes de objetos, fazia ditado de palavras, mas o professor não levava o aluno a pensar na escrita, ou seja, ele não explorava os nomes escritos pelos alunos.

Para o item “Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar as dificuldades de aprendizagem”.Dois docentes não realizavam essa atividade, oito, às vezes, e quatro sempre, porém nas atividades do livro didático, “Escrevendo do seu Jeito”. Vale salientar que as atividades deste ícone têm por objetivo observar a escrita espontânea do aluno, a fim de que o professor possa avaliar a leitura e escrita e intervir, para que ele avance. No entanto, a maioria dos docentes não aproveitavaeste momento para fazer o diagnóstico, pois somente quatro é que o faziam.

Para o item “Usa estratégias a fim de atender os alunos disléxicos”.Dois dos docentes não usaram, dez, às vezes, e dois sempre usavam, salientando que um fazia semanalmente o diagnóstico, aplicando atividades individuais, mas vale ressaltar que grande parte dos docentesapresenta dificuldades para perceber os alunos disléxicos, e como já foi mencionado, eles utilizavam a mesma atividade para atender a todos.

Por todas estas razões, é necessário ainda aplicar variedade metodológica à variedade de alunos como: auditivos, visuais, dependentes e independentes, reflexivos e impulsivos, centralizadores e globalizadores. Portanto, é fundamental desenvolver diferentes tipos de trabalhos, de modo que cada aluno, com suas características pessoais, possa aprender (DUARTE, 2004).

De acordo com Capovilla (2004) dois métodos de alfabetização são especialmente indicados para alunos disléxicos: o método multissensorial e o método fônico. Ométodo multissensorial é indicado para crianças mais velhas, que já possuem histórico de fracasso escolar, porque busca combinar diferentes modalidades sensoriais no ensino da linguagem escrita às crianças. Ao unir as modalidades audiitiva, visual, cinestésica e tátil, esse método facilita a leitura e escrita, ao estabelecer conexões entre aspectos visuais (a forma ortográfica

da palavra), auditivo s(a forma fonológica) e cinestésicos(os movimentos necessários para escrever aquela palavra. O método fônico é indicado para crianças mais jovens, e deve ser introduzido logo no início da alfabetização.

Para o item “Gere o tempo de forma a cumprir os objetivos planejados”.Dois docentes não geriram esse tempo, oito, às vezes, e quatro sempre. Vale ressaltar que as turmas são agitadas, com diferentes níveis de aprendizagem, o que dificulta a organização do tempo.

5.3 Análise do Questionário

Apresentamos, nos quadros 03 e 04, o conteúdo e resultado dos questionários abertos, através de uma análise semântica quantitativa.

Quadro 3 – Resultado da Análise da Entrevista aos professores – 1º ano

	Formação do entrevistado	Ensino médio	01
		Pedagogos	06
		Especialistas	01
		Mestre	00
		Doutores	01
	Tempo de atuação como alfabetizador	De 02 a 05 anos	00
		De 05 a 8 anos	03
		Mais de 08 anos	04
	Conhece o termo “Consciência Fonológica”	Sim	01
		Não	06
		Nunca	00
	Acha importante o desenvolvimento dessa habilidade para aquisição da leitura	É importante	06
		Não	01

PERFIL DO ENTREVISTADO	Já ouviu falar em processamento fonológico para aquisição da leitura	Sim	01
		Não	06
	Sabe qual a função da memória de trabalho	Sim	00
		Não	07
	O que significa “Consciência Fonológica”	Sim	01
		Não	06
	O que é necessário para a criança aprender a ler	Apropriação do alfabeto	04
		Aprender os sons de cada letra	01
		Ter contato com diferentes textos	01
		Aprender a ler a partir do próprio nome	01
		Ensinar a criança a pensar sobre a escrita	01
		Sistematização	01
		Fazer intervenções individuais	01
		Usar bastantes jogos	01
		Desenvolver as habilidades que antecede a aquisição da leitura.	02
	O que é ler? Em que consiste o ato de ler?	Identificar os símbolos e dar a eles sentido	01
		Codificar e decodificar	01

		Construir sentido para o que ler	01
		Atividade complexa	04
	Consegue identificar as fases da aquisição da leitura?	Sim	00
		Não	07
	Como você define dislexia	Dificuldade na leitura	01
		Dificuldade na fala	01
		Não consegue escrever	01
		Troca de letras	01
		Comprometimento biológico	01
		Dificuldade de compreender textos	01
		Dificuldade para decodificar	01
	Como resolve as dificuldades na leitura?	Usa jogos pedagógicos	01
		Atendimento individual	01
		Encaminha os alunos para a coordenação	02
		Ensina o alfabeto	04
		Ensinar os sons das letras	02
		Encaminha para a fonoaudióloga	02
		Ler diariamente para os alunos	01

PERFIL DA AULA	Que elementos utiliza, na prática, para estimular o desenvolvimento dessa capacidade de segmentação	Ensina nome e sons das letras	
		Textos rimados	03
		Jogos com rimas e alterações	02
		Divisão silábica	02
	Faz diariamente a leitura do alfabeto com os alunos falando o nome de cada letra, fazendo o som dela.	Sim	00
		Não	00
		Às vezes	05
		Sempre	02
	Costuma fazer a explicitação do princípio alfabético	Sim	03
		Não	04
	Para facilitar a aquisição da leitura, acha interessante trabalhar com:	Consciência silábica	03
		Consciência intrasilábica	02
		Consciência fonêmica	02
	Para avaliar e desenvolver a consciência fonológica utiliza atividades tipo:	Identificar rimas	02
		Contar sílabas de palavras	05
		Combinar fonemas iniciais	00
		Contar fonemas de palavras	00

		Identificar fonemas iniciais e finais	00
		Contar palavras de frases	00
	Utiliza atividades para aprimorar as habilidades	Comparar	02
		Distinguir	02
		Juntar	02
	metacognitivas relacionadas à capacidade de:	Subtrair	02
		Adicionar	02
		Transpor	02
	Estratégias usadas para avaliar os níveis da consciência fonológica	Rótulos e embalagens	03
		Jogos com rimas	00
		Separação de sílabas de palavras	02
		Métodos das boquinhas	0
		Alfabeto sonoro	00
		Jogos com alterações	00
	Atividades usadas para estimulação da rota para aquisição da leitura	Aliteração	01
		Jogos	01
		Divisão silábica	04
		Relação letra/som	01
	Atividades usadas para estimulação da rota lexical	Ler diariamente para a turma	04
		Usar rótulos	02
		Usar embalagens	00
		Fazer listas de nomes	01
		Usar diversos tipos de textos	00
		Diariamente	06
		Semanalmente	01

	Com que frequência você lê para os seus alunos	Aleatoriamente	00
		Quinzenalmente	00
	Você acha que as crianças precisam da escola, da professora e um ensino eficiente adquirido para aprender a ler	Professores	07
		Escola	00
	Tipo de trabalho para incentivar o hábito da leitura		
		Roda de conversa E	04
		Cantinho da leitura na sala de aula	
		Dramatização	01
		Troca de livros entre colegas	01
		Leitura diária	01
PERFIL DO ALUNO	Em sua turma tem alunos com dificuldade na leitura	Sim	05
		Não	02
	Quantos alunos com dificuldade na leitura	01 a 2 alunos	00
		2 a 4 alunos	00
		4 a 6 alunos	00
		6 a 8 alunos	02
		8 a 10 alunos	05

	Dificuldades de leitura encontradas nos seus alunos	Compreender os sons das letras	07
		Aprender os nomes das letras	04
		Trocas de letras	05
		Memorização	05
	A que são atribuídas às dificuldades de seus alunos	A falta de antecedentes adquiridos na educação infantil	03
		Os diferentes níveis culturais e sociais	02
		Falta de rotina	01
		Falta de assistência da família	01
		A infrequência nas aulas	01
		Falta de sequência nas aulas	05
		A não concentração	03

Quadro 4 – Resultado da análise do questionário aberto aos professores – 2º ano

PERFIL DO PROFESSOR	Há quanto tempo trabalha nessa atividade	Até 2 anos	
		Entre 2 e 5 anos	
		Entre 5 e 8 anos	01
		Mais de 8 anos	06
	Em qual categoria você se encaixa	Nível médio	
		Pedagogo	07
		Especialista	03

		Mestre Doutor	
	O que você pensa da Consciência Fonológica para a aquisição da leitura?	É importante Não é importante	07 00
	Já ouviu falar em processamento fonológico para aquisição da leitura	Sim Não	00 07
	Sabe qual é a função da memória de trabalho	Sim Não	00 07
	Para facilitar o processo de aquisição da leitura, você acha interessante trabalhar com:	Consciência silábica, Consciência intrassilábica, Consciência fonêmica;	04 03 00
	O que significa consciência fonológica	Perceber os sons das letras Associar o som à escrita das letras; Compreender que a linguagem oral é dividida; É ter consciência que a escrita representa os sons da fala.	05 01 01 02

	O que é necessário para a criança aprender a ler	Saber a importância da leitura e escrita Estímulo individual Ter contato constante com as palavras e textos Oralidade, compreensão Apropriar do alfabeto	01 01 03 01 01
	O que é ler? E em que consiste o ato de ler	Interpretar sinais gráficos Entender o que está escrito Codificar e decodificar	02 03 02
	Você consegue identificar as fases de aquisição da leitura	Sim Não	00 07
	Você acha que as crianças precisam de escola, professora e um ensino eficiente para aprender a ler	Sim Não	07 00
	Como você define dislexia	Dificuldade p/ aprender a ler Dificuldade p/ aprender a escrever Trocas de letras	01 02 04

PERFIL DA AULA	Como resolve as dificuldades na leitura	Direciona p/ a coordenação	02
		Atendendo individualmente	01
		Usa diferentes estratégias	01
		Encaminha p/ Fonoaudiólogos	02
		Utiliza ditado de palavras	01
	Que elementos você utiliza para estimular o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação	Jogos c/ rimas	01
		Divisão silábica	05
		Ditado de palavras	01
		Memorização de textos rimados	01
	Na sala de aula, você faz diariamente a leitura do alfabeto com os alunos, falando o nome de cada letra, fazendo o som dela e relacionando a uma figura	Sim	00
		Não	02
		Às vezes	05
		Sempre	00
	Utiliza atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas, como:	Comparar	02
		Distinguir	02
		Juntar e subtrair	02
		Transpor fonemas	01

Estratégias usadas para avaliar os níveis da consciência fonológica	Atendimento individual	01
	Ditado de palavras	02
	Auto ditado	01
	Separação de sílabas de palavras	02
	Identificação de fonemas	00
	Comparação de palavras	00
Atividades utilizadas para estimulação da rota fonológica	Músicas	00
	Jogos com rimas	02
	Parlendas	03
	Jogos com aliteraões	02
	Atividades com letras e sons das letras	
	Método das boquinhas	00
Atividades utilizadas para estimulação da rota lexical	Rótulos e embalagens	00
	Grupo de palavras do mesmo grupo semântico	03
	Projetos	
	Leitura de diversos textos	02
		02
	Textos fatiados	00

	Que tipo de trabalho faz com seus alunos, no sentido de incentivar o hábito da leitura	Ter a disposição diversos tipos de textos	01
		Cantinho da leitura na sala de aula	01
		Visita a biblioteca	00
		Troca de livros entre os colegas	04
		Leitura diária pelo professor	01
		Leitura diária pelos alunos	00
PERFIL DO ALUNO	Em sua turma tem alunos com dificuldade na leitura	Sim	07
		Não	00
	Quantos alunos com dificuldade na leitura	1 a 2alunos	00
		2 a 4alunos	00
		4 a 6alunos	
		6 a 8alunos	
		8 a 10 alunos	07
	Quais são as dificuldades de leitura encontradas nos seus alunos	Memorização	01
		Aprender o som de cada letra	01
		Troca de letras	03
		Concentração	01
		Insegurança	01
		Formar palavras	01
		Relacionar letra/ som	01

		Ler palavras e frases	01
		Compreender o sentido das frases e textos	01
	A que são atribuídas as dificuldades de seus alunos	Falta de rotina	02
		Não conhece o valor da escola	03
		Falta de assistência familiar	01
		Infrequência e não sequencia as atividades	01

5.4. ANÁLISE DESCRITIVA DOS QUESTIONÁRIOS 1º e 2º ANOS

5.4.1 Análise descritiva dos quadros 03 e 04

5.4.1.1 Perfil dos inqueridos

Como mostra a tabela, os sujeitos possuem faixa etária entre vinte sete e cinquenta e oito anos de idade, treze do sexo feminino, e um do sexo masculino. No que diz respeito à formação, um tem formação em Magistério, treze são Pedagogos, e quatro destes com especialização em Educação Infantil, e um com doutorado. O tempo de atuação destes professores como alfabetizadores varia entre cinco e oito anos de experiência.

Para a pergunta “Já participou de curso ou formação onde foi abordado o termo, consciência fonológica?” Cinco professores afirmaram que nunca participaram de curso ou formação onde foi abordado especificamente o termo consciência fonológica, inclusive um

delesdisseque nunca fez nenhuma formação para atuar como alfabetizador. Ressaltando que seis participantes da pesquisa já ouviram falar do termo durante a formação do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), porém de forma superficial, inclusive dois destes docentes disseram que aprenderam os sons das letras do Programa ALFA e BETO⁹ pela internet.

De acordo com Capovilla (2005), as políticas e práticas da alfabetização de crianças no Brasil e os currículos de formação e capacitação de professores alfabetizadores não acompanham a evolução científica e metodológica que vem ocorrendo nos últimos 30 anos, em todo o mundo. Ressaltando, ainda, que esse fosso que separa o país dos conhecimentos e práticas mais atualizadas pode ser responsável, em parte, pelo insuficiente desempenho escolar de expressiva fatia da população escolar brasileira (CAPOVILLA, 2005).

Para a pergunta “O que pensa da consciência fonológica no processo de aprendizagem da leitura?” Todos eles responderam que o desenvolvimento dessa habilidade é importante para a aquisição da leitura. Para três docentes, é indispensável, pois facilita essa aquisição; dois falaram que é uma habilidade muito importante no processo da alfabetização, que evolui com o processo da aprendizagem, com isso é importante trabalhar de forma contextualizada; outro disse que é importante perceber os sons das letras, pois é a base para leitura, quatro disseram que é fundamental caso contrário a criança não desenvolve a escrita e oralidade; para outros dois, com o uso da consciência fonológica a criança tem mais prazer para ler, pois eu faço o uso de jogos, dois disseram que conhecendo grafemas e fonemas é que surgem as hipóteses.

Nota – se que para a maioria dos docentes a consciência fonológica é um importante instrumento para facilitar o ensino da leitura e escrita. Embora não seja trabalhada de forma consistente pelos alfabetizadores, essa habilidade tem sido referida nas pesquisas na área da psicologia cognitiva, a exemplo de estudos realizados por Capovilla (2005) e Puliezi (2012), como uma das mais importantes no processo de aquisição da leitura e escrita.

No item “Já ouviu falar em processamento fonológico para a aquisição da leitura, e qual a função da memória de trabalho?” Dos sete pesquisados do primeiro ano apenas uma respondente disse que sabe o que é processamento fonológico, e que a função da memória de trabalho é armazenar informações que auxiliarão no desempenho de tarefas complexas como:

⁹ É o Programa Alfa e Beto de Alfabetização, baseado nas mais modernas pesquisas de psicologia cognitiva da leitura. Método de ensino estruturado, com base nos cinco conjuntos de competências recomendados pelo National Reading Panel Report (NRPR).

compreender a linguagem, a leitura, a interpretação e resolução de cálculos matemáticos. Ressaltando que, constantemente, ela passa tarefas de casa para fixar melhor o conteúdo visto na aula, e no dia seguinte ela retoma as tarefas de casa antes de iniciar um novo conteúdo, para que o mesmo possa ficar armazenado na memória de trabalho. Já em relação aos docentes do segundo ano, alguns disseram que memória de trabalho são os sons silábicos, caminho da leitura e escrita

Deste modo, é possível perceber que a maioria dos alfabetizadores nunca ouviu falar em processamento fonológico, inclusive confundem até memória de trabalho com memória de longo prazo. Assim, eles desconhecem que processamento fonológico refere – se às operações mentais de processamento de informações baseadas na estrutura fonológica da linguagem oral, enquanto memória de trabalho é o breve armazenamento dos estímulos que foram reconhecidos. É importante salientar que a mesma fica localizada no córtex cerebral, região responsável pelas atividades conscientes e voluntárias do cérebro, como manter informações de forma temporária, a exemplo: guardar o telefone de uma empresa, o estudar para uma prova. (CAPELLINE e ZORZI, 2009).

Para a pergunta “Você sabe o que significa o termo Consciência Fonológica?” dez docentes responderam que é perceber os sons das letras, e quatro responderam que é ter consciência que a escrita representa os sons da fala e que as palavras são constituídas por diversos sons.

Diante das definições apresentadas pelos alfabetizadores, nota – se que os docentes confundem consciência fonêmica com consciência fonológica, ou seja, não conseguem perceber que a consciência fonológica é ampla e abrange todos os tipos de consciência dos sons que compõem o sistema de uma certa língua, e é composta de diferentes níveis: a consciência fonêmica, consciência silábica, consciência intrassilábica (ADAMS, 2006). Salientando que quando se refere ao nível do fonema/ som, estamos falando da consciência fonêmica. Já a consciência silábica (de sílabas) compreende a habilidade de segmentar palavra em sílabas, enquanto a intrassilábica é a consciência de palavras e a relação entre essas palavras (CAPOVILLA, 2004).

Para o item “O que é necessário para a criança aprender a ler?” Para nove dos professores entrevistados, o educando tem que se apropriar do alfabeto, ter contato com diversos tipos de textos, é ter todas as habilidades que antecedem a alfabetização. Também afirmaram que o aluno chega à alfabetização e não sabe o nome nem os sons das letras, não consegue escrever nem nomear as letras do próprio nome. Tudo isso, segundo eles, atrasa o processo de aquisição

da leitura, pois passam a primeira unidade toda ensinando os nomes das letras. Para cinco entrevistados, é necessário ensinar a pensar sobre a escrita, sistematizar, usar bastantes jogos e fazer intervenções individuais. Ressaltando que, trabalham com turmas cheias e não dispõem de auxiliares para as devidas intervenções individuais.

Sendo assim, os alfabetizadores não consideram a consciência fonêmica como preditora para a aprendizagem da leitura. Enquanto isso, para muitos pesquisadores da Psicologia Cognitiva da Leitura, para aprender a ler, a criança precisa entender as relações entre letras e sons. Como reforça Moraes (1996), quanto mais a criança está à vontade para manipular conscientemente os fonemas, mais depressa ela aprende a ler. Porém, o grande problema é que esse conhecimento circula entre psicólogos e os fonoaudiólogos, mas muito pouco entre os educadores (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2004; 2005; PULIEZI, 2012).

Já Lemle (1998) apresenta algumas percepções que devem ser feitas conscientemente para aprender a ler e escrever: a idéia de símbolo, discriminação das formas das letras, discriminação dos sons da fala, consciência da unidade da palavra, organização da página escrita.

Para a pergunta “O que é ler? E em que consiste o ato de ler?” Para seis entrevistados, é codificar, decodificar, refletir sobre o que ler, construir sentido, compreender a mensagem das palavras e frases. Para quatro docentes, é uma atividade complexa que nem todos conseguem decifrar, e para outros quatro dos pesquisados é identificar os símbolos.

Percebe-se que muitos professores atuam como alfabetizadores sem ter construído o conceito do que é ler, e em que consiste o ato de ler. Para Capovilla e Capovilla (2007), o ato de ler é transformar a linguagem escrita em linguagem falada. Já Puliezi (2012) diz que aprender a ler envolve habilidades diferentes daquelas utilizadas por um leitor experiente, pois para esta a leitura é uma atividade complexa, que envolve a manipulação de muitas habilidades para o tratamento de informações gráficas, como decodificação, compreensão e fluência. Complementando ainda, que os leitores fluentes ativam sistemas neurais altamente interconectados e envolvem regiões das áreas posterior e anterior do hemisfério esquerdo do cérebro (SHAYWITZ, 2006).

Para a pergunta “Você consegue identificar as fases de aquisição da leitura?” Os quatorze pesquisados responderam não saber como identificar especificamente as fases da leitura. Ressaltando que conhecem as hipóteses de aquisição da leitura e escrita descrita por Emília Ferreiro, como: pré-silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética, que servem como diagnóstico sobre o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos, além de auxiliar em

possíveis intervenções para ampliação do aprendizado. No entanto, Capelline e Zorzi (2009), Dehaene (2012) ressaltam que o processo de aquisição da leitura ocorre na seguinte ordem ou etapas: logográfica, alfabética e ortográfica, como foi mencionado em outro momento, no texto nesta pesquisa.

Para a pergunta “Como você define dislexia?” Onze dos entrevistados responderam que é a troca de letras na escrita e dificuldade na pronúncia, o que apresenta dificuldade para decodificar o estímulo gráfico e compromete a capacidade de aprender a ler, escrever e compreender textos. Um respondeu que é um comprometimento biológico que interfere na leitura, e dois disseram que é quando a criança não consegue organizar o pensamento para escrever.

Segundo Dehaene (2012) a dislexia está associada a um déficit na manipulação mental dos fonemas. O cérebro das crianças disléxicas apresenta várias anomalias características: a anatomia do lobo temporal está desorganizada, sua conectividade está alterada, sua ativação no curso da leitura é insuficiente. É de origem neurobiológico geralmente a pessoa tem dificuldades de associar fonemas em grafias, automatizar a leitura, troca letras, sons, dificuldades com soletração, rimas, compreensão de textos.

Para a pergunta “Como você resolve as dificuldades de leitura encontradas nos seus alunos?” Quatro respondentes disseram que utilizam bastantes jogos com rimas, ensinam o alfabeto e focam bastante na letra inicial e final de cada palavra, pois desta forma o aluno avança de uma hipótese para outra. Quatro responderam que tiram dez minutos do tempo para fazer atendimento individual, seis disseram que convocam os pais e encaminham o aluno para a coordenação, e esta direciona o aluno para Fonoaudiólogos, um deste, disse que fez diariamente a leitura individual e coletiva, criou na sua sala de aula o cantinho da leitura, faz o uso da consciência fonológica através dos jogos.

Quando ocorre este grau de dificuldade na aprendizagem, cabe aos professores orientar aos pais para que procurem ajuda de um profissional especializado, para que seja feito um diagnóstico, e assim, após diagnóstico, ambos devem estabelecer uma parceria, para que o caso seja tratado de forma sistemática e efetiva. Além disso, é primordial o uso de diversas formas de ensinar, a fim de atender a todos. Mas os achados atuais da psicologia cognitiva corroboram o pressuposto de que, quanto maior o entendimento da linguagem oral pelas crianças, tanto mais fácil deverá ser a aprendizagem da leitura. Com isso, o processamento fonológico é essencial para que a estratégia alfabética desenvolva (CAPOVILLA, 2004).

Por esta razão, vários especialistas da leitura conceberam estratégias eficazes de reeducação, e a maior parte visa aumentar a consciência fonêmica, com a ajuda de manipulações das letras e dos sons. Apresenta – se, por exemplo, à criança, palavras próximas, cujo significado ela conhece (“mala” e “bala”). Mostra – se, então, que a substituição de uma letra por outra é suficiente para passar de uma palavra para outra. Pode – se, em seguida, explicar – lhe que a mesma letra pode servir para escrever outras palavras, como “mesa”, “muro”, “mato”, “mover”. Através desses pequenos jogos, a criança toma progressivamente consciência do fonema /m/, e de sua correspondência com o grafema “m”. Se a criança não entender bem os fonemas mais próximos, o fonoaudiólogo ou o computador pode apresentá – los em versões exageradamente articuladas, mais fáceis de discriminar (DEHAENE, 2012).

5.4.2 Perfil da Aula

Para a pergunta “Que elementos utilizam, na prática, para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação?” Quatro disseram que utilizam textos rimados, uso os jogos da caixa CEEL¹⁰, como: troca letras, bingo silábico, quatro fazem o uso do jogo da memória, cruzar letras, muita cruzadinha, separação de sílabas de palavras, seis trabalham com separação de sílabas de palavras e fonemas, jogos educativos da caixa CEEL, como: palavra dentro de palavra, alfabeto móvel, jogo de memória, autoditado, bingo dos sons iniciais e finais, parlendas e poemas. Somente dois deles afirmaram que estimulam muito a percepção dos sons iniciais e finais, bem como separação de sílabas, através das atividades oferecidas pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e com os jogos da caixa CEEL.

Percebe – se que alguns alfabetizadores, inclusive os que atuam no 1º ano, até fazem o uso de materiais para o desenvolvimento da consciência fonológica em suas práticas, porém de forma superficial, sem explorar devidamente, o que torna difícil a assimilação por parte dos alfabetizandos. Nota – se que apenas dois conseguem ensinar letras e sons das letras.

Para orientar o trabalho dos educadores, alguns autores apresentam uma série de objetivos que nortearão a aplicação das atividades: Jogos de escuta, jogos com rimas,

¹⁰O Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em parceria com o Ministério da Educação (MEC), desenvolveu este material com o objetivo de socializar recursos didáticos que possam auxiliar o professor a melhor desenvolver sua prática pedagógica e contribuir para a aprendizagem do sistema alfabético de escrita pelas crianças.

consciência das palavras e frases, consciência silábica, introduzir fonemas iniciais e finais, introduzir letras, consciência fonêmica e avaliar a consciência fonológica (ADAMS, 2006; CAPOVILLA, 2004; ZORZI; CAPELLINE, 2009).

Para a pergunta “Você faz diariamente a leitura do alfabeto com seus alunos?” Dos entrevistados no 1º ano, cinco disseram que às vezes o fazem, e dois responderam sempre realizam essa atividade. Já no 2º ano, nenhum docente faz leitura diária do alfabeto, afirmando que isso é trabalho dos professores do 1º ano.

Segundo Capovilla (2004), é importante que as crianças aprendam a sequência do alfabeto, pois esta é usada em diferentes contextos, como na consulta de dicionários e listas telefônicas, em que a ordem alfabética funciona como princípio ordenador dos elementos. Com isso, é necessário afixar, na classe, as letras na sequência do alfabeto. Ressaltando que o ensino explícito e sistemático das correspondências entre as letras e os sons é outro quesito fundamental para a aquisição da leitura, escrita, mas apenas dois docentes conseguem fazer a associação entre letra e som.

Para a pergunta “Costuma fazer a explicitação do princípio alfabético?” Dos entrevistados, somente três o fazem duas vezes por semana, inclusive um adissem que entra no mundo imaginário e diz que a letrinha tem voz, juntando as vozes, forma palavras. E os demais não fazem explicitação.

A cima de tudo, a criança deve perceber que as palavras que ouve não são apenas blocos sonoros inteiros, que são feitas de segmentos menores, que elas têm partes, que representam sons. Em seguida, começa a relacionar as letras que vê com o que ouve na linguagem oral, percebe que as letras estão relacionadas aos sons que ouve nas palavras, e que a palavra impressa tem o mesmo número e a mesma sequência de fonemas que a palavra falada. Assim, tanto a palavra escrita quanto a falada podem ser construídas e reconstruídas com base nos mesmos sons, e que as letras da palavra escrita representam tais sons, isto é, o princípio alfabético (DEHAENE, 2012; SHAYWITZ, 2006). É exatamente o treino dessas habilidades que está faltando nas turmas de alfabetização, e essa ausência impede que a criança compreenda o princípio alfabético (PULIEZI, 2012).

No item “Para facilitar o processo de aquisição da leitura você acha interessante trabalhar com: Consciência silábica, consciência intrassilábica, consciência fonêmica?” Sete disseram sim, para a consciência silábica. Cinco para a intrassilábica. Já com relação à consciência fonêmica, apenas dois respondentes disseram que é interessante o uso desse construto, e os demais, disseram não saber como aplicar, pois não conhecem os sons de cada

letra. Vale lembrar que para todos os participantes da pesquisa esse trabalho é importante, embora ressaltaram que é muito difícil ensinar sons das letras, para alunos que não conhecem o alfabeto. Segundo os docentes, os alunos chegam ao 1º ano sem conhecer o alfabeto

É bom lembrar que a consciência fonológica não é um construto unitário. Ela é formada por várias habilidades correlacionadas com níveis de complexidade diferentes, e o conhecimento e estabelecimento dos seus diferentes níveis são muito importantes para que possamos adaptá – las às atividades de alfabetização que se fazem necessárias para a aprendizagem da leitura e linguagem escrita (PULIEZI, 2012; CAPOVILLA, 2003).

Na pergunta “Para avaliar e desenvolver a consciência fonológica, você utiliza atividades como: identificar rimas e aliterações, combinar fonemas, identificar fonemas iniciais e finais, contar palavras de frases”, dez entrevistas responderam sim, para contar sílabas de palavras, e dois apontaram a importância dos alunos identificarem rimas e aliterações, e dois contar palavras de frases. Já a respeito de combinar e contar fonemas, nenhum deles respondeu.

Desde a educação infantil pode – se treinar e desenvolver as habilidades de consciência fonológica das crianças, através de atividades orais. Em uma turma de alfabetização, o professor deve iniciar com atividades iniciais que envolvem os nomes e os sons das letras. Ressaltando que estudos internacionais sugerem que é possível prevenir distúrbios de leitura e escrita por meio do desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica. (CAPOVILLA, 2003).

No item “Utiliza atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas relacionadas à capacidade de: comparar, juntar, distinguir, subtrair, adicionar, transpor sílabas e fonemas”, dois participantes da pesquisa responderam sim, para adicionar, subtrair e juntar. E dois respondentes marcaram comparar, distinguir, transpor fonemas. E os demais participantes não marcaram nenhuma alternativa.

Observa – se que a maioria dos docentes não usa atividades para desenvolver as habilidades metacognitivas. Aliás, apenas dois por cento dos entrevistados utilizaram tais habilidades, porém de forma muito superficial. Capovilla (2003) ressalta que estudos mostram a importância da rota fonológica para a leitura competente, e aponta para a necessidade de desenvolver instrumentos de avaliação e procedimentos de intervenção remediativa e preventiva relacionados às habilidades metafonológicas (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2000; 2002).

Para a pergunta “Quais as estratégias usadas para avaliar os níveis da consciência fonológica”, dois docentes do 1º ano disseram que utilizam separação de sílabas, jogos com rimas, alfabeto sonoro, método das boquinhas. Três participantes da pesquisa disseram que

utilizam rótulos, embalagens, e dois participantes disseram não saber como avaliar esses níveis. Já no 2º ano, um respondeu que faz atendimento individual, três responderam que fazem ditado de palavras e autoditado, e dois disseram que fazem o uso de separação de sílabas das palavras, e os demais não sabem como avaliar os níveis.

Nota – se que os docentes, tanto do primeiro quanto do segundo ano, desconhecem os níveis da consciência fonológica. Com isso, não é possível avaliar em que nível cada criança se encontra. É visto que eles utilizam as atividades, porém não sabendo, ao certo, a que nível da consciência fonológica pertence cada atividade, de forma a oferecer estímulos para que o aluno possa avançar para o próximo nível. Como ressaltam alguns autores, conhecer e estabelecer os níveis da consciência fonológica são instrumentos necessários para a aprendizagem da leitura.

Para Adams (2006) e Capovilla e Capovilla (2004), para avaliar o nível da consciência fonológica de uma criança, é necessário aplicar atividades como: identificar rimas, contar sílabas de palavras, combinar fonemas iniciais e finais, contar fonemas, comparar o tamanho das palavras, representar fonemas com letras, identificar os fonemas finais, iniciais e mediais, manipular os sons nas palavras (retirar, acrescentar, remover). Com isso, professores e alunos devem conhecer a estrutura da língua, especialmente a fonologia, que é o estudo das regras inconscientes que comandam a produção de sons da fala. De acordo com Moraes (2013), a aprendizagem das sílabas e rimas pode desenvolver – se fora da aprendizagem da leitura.

No item “Quais as atividades utilizadas para estimulação da rota fonológica”, três docentes do 1º ano disseram que utilizam rimas, aliterações, relação letra/ som, divisão silábica, os jogos da caixa CELL. Esta, segundo eles, tem bastantes atividades relacionadas ao estímulo da consciência fonológica. E quatro professores utilizam somente divisão silábica. Já o 2º ano, sete disseram que utilizam aliterações e textos rimados.

Segundo Capovilla (2004; 2005), desde cedo, ainda na Educação Infantil, pode – se treinar e desenvolver as habilidades de consciência fonológica das crianças, através de atividades orais como músicas e canções. Salientando que em uma turma de alfabetização, o professor deve iniciar com atividades iniciais que envolvem os nomes e os sons das letras, mas é importante que o professor trabalhe o som de cada letra, também é necessário perceber as semelhanças sonoras entre as palavras, depois perceber que a nossa fala é composta por diversas palavras. É preciso mostrar, também, que quando escrevemos separamos as palavras deixando entre elas um espaço. Em seguida, ensinar como segmentar cada palavra em sílabas e ensinar ainda, dividir a palavra em unidades menores que as sílabas, que são as letras, e com as letras

ou fonemas podemos aglutinar, trocar de lugar, sutrair, adicionar fonemas e, assim, formar outras palavras.

Na pergunta “Quais as atividades utilizadas para a estimulação da rota lexical”, quatro alfabetizadores do 1º ano disseram que leem diariamente para os alunos, um afirmou não saber o que utilizar, e dois disseram que utilizam rótulos e embalagens, ditado de palavras, autoditado, reconhecimento de palavras, poemas, trava-língua, figuras, contos, parlendas, os jogos. Já no 2º ano, três disseram que usam palavras do mesmo grupo semântico, dois disseram que utilizam projetos e outros dois, diversos tipos de textos.

Percebe-se que os alfabetizadores não sabem, ao certo, quais as atividades que devem ser utilizadas para estimular o uso da rota lexical, pois alguns utilizam até projetos. A via lexical é aquela que reconhece as imagens e palavras familiares, só pode ser usada quando a palavra a ser lida já tem sua representação ortográfica pré – armazenada no léxico mental (repertório ou arquivo de palavras conhecidas). Nos processos iniciais da alfabetização, a memória lexical é quase vazia. Assim, as poucas palavras que ela é capaz de reconhecer são aquelas aprendidas pela leitura logográfica, ou seja, reconhecidas pela forma, pelo desenho, como os rótulos das embalagens, da vivência e o próprio nome da criança. Salientando que a palavra deve ser apresentada à criança várias vezes, até que esta esteja gravada na sua memória lexical, e neste caso não passa pelo processo de decodificação. Por esta razão, a via direta que passa das palavras à sua pronúncia e a seu significado, permite ler muitas palavras frequentes, mas ela falha diante das palavras novas, que não fazem parte do léxico mental (DEHAENE, 2012, p.55).

Para a pergunta “Com que frequência você lê para os seus alunos”, seis dos docentes do 1º ano responderam que leem diariamente, e apenas um semanalmente. Já no 2º ano, a maioria raramente lê para os seus alunos. Autores como Soares (2003), Puliezi (2012) e Moraes (2013) recomendam a leitura feita pelo professor, de um texto por dia, e podem ser livros de literatura, contos de fada, uma notícia atual, um poema, lendas, piadas, fábulas. O professor deve ser modelo para seus alunos, ensinando, todos os dias, que o hábito da leitura diária é saudável e prazeroso. Já Solé (1998) diz que a leitura feita por outros contribui para familiarizar a criança com a estrutura do texto escrito e com sua linguagem, cujas características de formalidade e descontextualização a distinguem da oral.

Para a pergunta “Você acha que as crianças precisam de uma escola, da professora e um ensino eficiente para aprender a ler”, sete responderam sim. Um dos respondentes salientou que o professor é mediador da construção do conhecimento dos alunos, sendo responsável por integrá-lo na cultura letrada, e junto ao coordenador deve buscar caminhos para que eles

adquiram a habilidade de ler. Dois participantes ressaltaram que a escola não é só um campo de troca de conhecimentos, como também, de trocas afetivas.

A figura do professor é a responsável pela construção desse conhecimento, pois ele assume o papel de orientador, mediador, sistematizador, motivador e gestor da aprendizagem. Assim, são precisos profissionais bem preparados e capacitados (PULIEZI, 2012; CAPOVILLA, 2004).

Para a pergunta “Que tipo de trabalho você faz para incentivar o hábito da leitura”, quatro responderam que fazem roda de conversa, diariamente proporcionam leituras de palavras, textos variados, individual e em grupo, além de ter um cantinho de leitura na sala de aula, com bastantes portadores de textos. E três disseram que fazem dramatizações, troca de livros entre os colegas, e todos os participantes da pesquisa salientaram que participam dos projetos de leitura desenvolvidos na escola, juntamente com seus alunos. Já no 2º ano, quatro fazem visita à biblioteca da escola, e os demais disseram que deixam à disposição dos alunos diversos livros.

Para Silva (2008), a biblioteca é um dos espaços mais importantes para a iniciação de leitores, e crianças que convivem com adultos que leem, que vivem entre livros, participam das discussões acerca das leituras que os adultos fazem, que são embaladas por histórias, obviamente crescem em condições mais favoráveis à construção de uma realização positiva e familiar com livros e leituras.

5.4.3 Perfil do aluno

Para a pergunta “Em sua turma, quantos alunos têm dificuldade na leitura”, dois disseram não ter alunos com essas dificuldades. Já no 2º ano, todos responderam sim. De acordo com os docentes, as dificuldades encontradas são: aprender os nomes e sons das letras, troca de letras, memorização, desinteresse, diferentes níveis culturais, falta com muita frequência, e com isso não conseguem ter uma sequência nos conteúdos trabalhados na sala de aula, comportamento, apoio familiar, falta de concentração nas atividades, falta de pré-requisitos da alfabetização, pois chegam sem saber nem mesmo os nomes das letras e parece não ter rotina, pois não fazem as tarefas de casa, esquecem constantemente, em casa, os materiais de uso nas aulas.

Percebe-se que os docentes apontam várias questões que não dizem respeito às dificuldades na leitura, como os diferentes níveis sociais, por exemplo. Muitas pesquisas

apontam que o ensino da leitura não é complicado, e que as crianças podem obter bons resultados, independentemente da condição social. O grande problema é que não estamos sabendo como ensinar, pois o péssimo desempenho dos alunos nas avaliações é resultado dos métodos de ensino utilizados nas escolas (CAPOVILLA, 2004; PULIEZI, 2012). Salienta-se, também, que para ter sucesso em determinada atividade é preciso muito treino, assim, é necessário treinar nossa mente, pois quanto mais dedicamos intelectualmente a uma atividade, melhores resultados teremos. É notório que os nossos alunos não estão sendo desafiados, instigados, confrontados, pois se as atividades forem aplicadas de forma sistemática e consistente, teremos chances de obter melhores sucessos (PULIEZI, 2012).

Para a pergunta “A que são atribuídas as dificuldades de leitura dos alunos”, foram apontadas a falta de habilidades que antecedem a alfabetização, que é adquirida na Educação Infantil, como: saber nome e som de cada letra, reconhecimento do próprio nome, além dos diferentes níveis cultural e social que não contribui, a correria dos pais, falta de regras e limites, falta de assistência da família, infrequência nas aulas.

Diversos autores sustentam que existem vários tipos de leitores deficientes, dentre os quais se destacam: disléxicos fonológicos, caracterizados por uma incapacidade de decodificação fonológica que se manifesta por uma leitura de pseudopalavras, disléxicos ortográficos, que apresentam uma incapacidade no nível de tratamento ortográfico revelado por dificuldades na leitura de palavras irregulares, e disléxicos mistos, que apresentam distúrbios na decodificação fonológica e no processo ortográfico (MORAIS, 1996; CAPOVILLA, 2005; DEHAENE, 2012).

Diante disso, é necessário entrar em cena as duas grandes vias paralelas de tratamento: a via fonológica e a lexical, em que a primeira converte os grafemas em sons da língua (os fonemas) e a segunda permite acessar um dicionário mental onde está armazenado o significado das palavras (SOUSA, 2009; CAPOVILLA, 2004; DEHAENE, 2012).

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para efetivação dos objetivos propostos, realizamos uma pesquisa com enfoque qualitativo. Utilizamos como instrumentos para captação dos dados a observação participante, com acompanhamento das aulas em classe, e analisamos o plano semanal de aula, o qual é baseado na proposta de trabalho oferecida pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Após o término da observação da aula, aplicamos um questionário aberto, de forma individual. Participaram do estudo 07 professores do 1º ano, 01 do sexo masculino, 06 do sexo feminino e 07 professoras do 2º ano, perfazendo um total de 14 sujeitos, com faixa etária entre 27 e 58 anos de idade. Em relação à formação, 13 são graduados em Pedagogia, 01 em Magistério. Já no que diz respeito à pós - graduação, 03 são especialistas, e 01 possui o curso de doutorado. O tempo de atuação como alfabetizadores varia entre 03 e 28 anos de experiência.

No que se refere à consciência fonológica, 04 destes 14 docentes investigados relatam que nunca ouviram falar desse termo. Os demais já ouviram falar, porém, de forma superficial, e ressaltaram que o desenvolvimento dessa habilidade é muito importante e indispensável, pois facilita a aquisição da leitura. Destacaram, ainda, que quando o aluno percebe os sons das letras, quando tem consciência do que lê, é que surgem as hipóteses silábicas da leitura e da escrita, e assim evolui o processo de aprendizagem.

Foi observado que a maioria dos docentes sabe da importância do trabalho com a consciência fonológica, embora não tenham conscienciado que a aquisição da leitura tem seu início na percepção visual, depois, a escuta ativa dos sons da fala, na sua compreensão, associação e utilização. Pois assim é que surge a necessidade de transformar esses sons em palavras (CAPOVILLA; CAPOVILLA, (2004; 2005; ADAMS, 2006; MORAIS, 1996; DEHAENE, 2012; PULIEZI, 2012; ZORZI; CAPELLINE, 2009).

Observou-se, também, que dois docentes nunca participaram de nenhuma capacitação em relação à consciência fonológica. E o que mais chamou a atenção é que um deles disse que nunca participou de nenhuma formação para trabalhar com a alfabetização. Salientando que os demais já ouviram falar do termo “consciência fonológica”, durante a formação do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), porém, de forma superficial. Inclusive dois docentes disseram que aprenderam os sons das letras no Programa “ALFA e BETO”, pela internet. Essa é uma questão preocupante, em relação à qualidade do ensino, relatada por alguns dos entrevistados.

Para Capovilla (2000), é necessário trabalhar o desenvolvimento da consciência fonológica em todas as crianças, principalmente aquelas que apresentam habilidades linguísticas inatas, ou seja, pertencentes a classes sociais desfavorecidas, ou que não dispunham de estrutura familiar que incentiva a leitura e a escrita. Salientando que essas crianças necessitam de maior atenção para o desenvolvimento dessa habilidade, e isso deve ser um trabalho contínuo.

Por estas razões, a psicologia cognitiva da leitura tem feito descobertas incríveis sobre como as crianças aprendem a ler, pois, para isso, elas precisam entender as relações entre letras e sons. Contudo, esse conhecimento circula entre psicólogos, fonoaudiólogos, mas ainda muito pouco entre os alfabetizadores, os quais deveriam ser bem mais informados em relação à temática (PULIEZI, 2012). Na verdade, a formação dos professores no Brasil padece de problemas adicionais relacionados com os conteúdos e orientações. Baseia-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que são voltados para aspectos formais, não havendo orientações concretas e específicas sobre as competências que o alfabetizador deve dominar, para poder exercer sua função (CAPOVILLA, 2005).

Em relação aos elementos utilizados na prática docente, para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação, é possível perceber, através da observação e do questionário que foi aplicado aos sujeitos pesquisados, que os alfabetizadores têm à disposição vários materiais oferecidos pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), os quais trabalham com rimas e aliterações, divisão silábica, além da caixa do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), contendo jogos com letra inicial e final, dado sonoro, caça rimas, que são voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica. Porém, os alfabetizadores não os exploravam, mesmo trabalhando de forma diferenciada.

É notório, no 1º ano, que apenas dois docentes utilizam atividades com rimas, aliterações, mas a maioria fazia o uso de forma superficial, sem explorar, o que torna difícil a assimilação por parte dos alfabetizandos. E no 2º ano, os sete docentes, às vezes, trabalhavam com rimas e aliterações de forma contextualizada, com trava línguas, adivinhações, poemas. Ressaltando que a maioria dos docentes trabalhavam com textos rimados, porém não vivenciavam a sistematização em sua ação pedagógica.

Como salienta Capovilla (2000), os estágios iniciais da consciência fonológica (consciência de rimas, aliterações, palavras e sílabas), contribuem para os estágios iniciais do processo da leitura. Por sua vez, as habilidades desenvolvidas na leitura contribuem para o

desenvolvimento de habilidades fonológicas mais complexas, como as de manipulação e transposições fonêmicas.

Quando questionamos se os docentes realizam diariamente a leitura do alfabeto com os alunos, apenas dois deles disseram que sempre realizam, enquanto que cinco disseram que fazem isso às vezes. Já no 2º ano, os docentes disseram que isso é função dos professores do 1º ano. Diante disso, vale ressaltar que tanto o número de educadores que não realizam essa atividade, no 1º ano, quanto a ausência total da mesma, no 2º ano, é preocupante, pois o conhecimento do alfabeto é de suma importância para a aprendizagem da leitura.

É importante salientar que o primeiro passo para aprender a ler, é conhecer o alfabeto. Assim, é necessário que ele esteja exposto na sala de aula e seja de fácil visualização, inclusive o mesmo deve ser ilustrado, e diariamente o professor deve fazer a leitura com os seus alunos (CAPOVILLA, 2004). Para Moraes (1996), o ensino das letras deve ocorrer ainda na educação infantil.

Em relação às atividades utilizadas pelos educadores, para aprimorar as habilidades metacognitivas, apenas três professores responderam que realizam somente para adicionar, subtrair e juntar. E dois disseram comparar, distinguir e transpor fonemas, e os demais não se pronunciaram. Diante disso, identifica-se que os professores não têm se preocupado em trabalhar o aprimoramento das habilidades metacognitivas de forma a possibilitar o desenvolvimento das habilidades nos educandos. Foi observado, ainda, se os educadores faziam o uso de atividades como: comparar, distinguir, juntar, subtrair, adicionar fonema. No 1º ano, dos sete observados, dois utilizavam às vezes, essas atividades, através dos jogos da caixa “CEEL”.

Conforme Capovilla (2004) é notório que atividades para estimular a síntese silábica e fonêmica, segmentação silábica e fonêmica, transposição silábica e fonêmica, julgamento de rima e aliteração, se aplicadas de forma contínua e sequencial, conseguirão direcionar o aluno para nível mais avançado de leitura e compreensão.

De acordo com Capelline e Zorzi (2009), as atividades de consciência fonológica envolvem capacidades de refletir e operar com sílabas e fonemas, envolvendo habilidades de contar, unir, segmentar, distinguir, substituir, adicionar. Para os autores, tais atividades de consciência fonológica contribuem para melhorar o desempenho da criança, durante a fase inicial do aprendizado da leitura, repercutindo positivamente em estágios avançados do processo.

Foi observado que os alfabetizadores desenvolviam o trabalho de alfabetização conforme descrito na proposta do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o qual contém sequência alfabética como: nomes de animais que começam com as letras a, b, c, d, e, f, e com estes nomes já trabalham letras e sílabas da palavra, sempre partindo do todo, ou seja, da palavra para a letra. É importante frisar que apenas dois dos docentes faziam o uso, em suas práticas pedagógicas, da consciência fonêmica, fazendo a relação letra/som, porém esta pequena parcela não consegue conceituar a consciência fonêmica como capacidade de dividir as palavras nas unidades mínimas abstratas de som que podem alterar o significado de uma palavra. Assim, é preciso reconhecer que uma palavra é um conjunto de fonemas.

Importa ressaltar que no Brasil as avaliações mostram que as crianças chegam a esperar 3,4, ou 5 anos para se alfabetizar, e esse fracasso deve – se aos métodos de ensino, especificamente o método global, que é utilizado nas escolas. O mesmo mostra que, para aprender a ler, as crianças devem partir do texto, para depois trabalhar com as partes menores, como palavras, sílabas, letras (CAPOVILLA, 2004; PULIEZI, 2012).

Sobre o uso da estratégia de avaliação dos níveis de consciência fonológica dos alunos, dos professores observados que atuam no 1º ano, cinco, não utilizaram estratégias ou atividades, por desconhecerem os níveis da consciência fonológica. Dois dos docentes observados avaliavam a consciência silábica através de separação de sílabas das palavras, consciência de palavras através do ditado de palavras, e a consciência fonêmica através de atividades de análise fonológica da palavra, que ajudam os alunos a compreenderem que a escrita representa os sons da fala e que as letras são faladas de forma sonorizadas, como fonemas. No 2º ano, foi ainda pior, pois sete docentes observados, nenhum deles utilizaram essas estratégias.

Percebe-se que alguns docentes até faziam o uso de atividades, porém, de forma implícita, o que leva a não avaliação dos diferentes níveis da consciência fonológica, por desconhecerem. Para Puliezi (2009), o estabelecimento desses diferentes níveis, são instrumentos importantes para que possamos adaptá-los às atividades de alfabetização que são necessárias na aprendizagem da leitura e escrita. Já Capovilla e Capovilla (2003) destacam que a habilidade de detectar rima e aliteração é preditora no progresso na aquisição da linguagem escrita.

Conforme os dados da pesquisa, a maioria desconhece os sons das letras, ou seja, a consciência fonêmica. Em suma, nunca foram apresentados a eles, nos cursos de formação continuada, os diferentes níveis da consciência fonológica, e principalmente a fonêmica. Com isso, percebe – se uma precariedade nas práticas pedagógicas de mediação em sala de aula, uma

vez que os educadores não sabem utilizar estratégias e atividades que desenvolvam os diferentes níveis da consciência fonológica. A forma como eles trabalham é contextualizada, mas não há sistematização, e a maioria das vezes não é significativa para o público destinado. Os educadores precisam compreender que existem estratégias adequadas, através de jogos, brincadeiras divertidas, para atender os diferentes níveis de educandos existentes nas turmas e dessa forma, compreender o processamento fonológico que favorecerá o alfabetizando construir o princípio alfabético. Uma vez entendida a natureza desse sistema, o aluno avançará de forma confiante e reflexiva no seu processo de alfabetização.

Sabe-se que autores como Adams (2006) e Capovilla (2000) fazem uma distinção entre os termos "Consciência Fonológica" e "Consciência Fonêmica", embora esses termos muitas vezes sejam aplicados de forma generalizada. Para esses autores, o termo "Consciência Fonológica" é mais amplo, abrange todos os tipos de consciência dos sons que compõem o sistema de certa língua. Segundo eles, a consciência fonológica é composta por diferentes níveis: consciência fonêmica, consciência silábica e consciência intrassilábica. Já o termo "Consciência Fonêmica" refere-se ao nível do fonema. Segundo os autores, a consciência fonêmica pode ser definida como a consciência de que a língua é composta por pequenos sons que são representados por letras de uma escrita alfabética, chamados de fonemas.

Sobre a questão acerca do que é necessário para a criança aprender a ler, todos os professores foram conscientes em responder que o educando tem que se apropriar do alfabeto, ter contato com diversos tipos de textos e ter todas as habilidades que antecedem a alfabetização. Sem as habilidades antecedentes, é notório um retardado processo de aquisição da leitura, ressaltando ainda, que eles ficam a primeira unidade toda ensinando os nomes das letras. Para dois educadores é necessário ensinar a pensar sobre a escrita, sistematizar, usar bastantes jogos e fazer intervenções individuais. Relataram, também, que trabalham com turmas cheias, e não dispõem de auxiliares para as devidas intervenções individuais.

Em relação ao trabalho diariamente com a leitura do alfabeto com os alunos, o nome de cada letra e o som da mesma, a resposta de alguns foi positiva, e de outros, negativa. Dos quatorze professores entrevistados, dois docentes do 1º ano disseram que diariamente fazem a leitura do alfabeto e associa o som de cada letra, e cinco responderam que fazem diariamente a leitura do alfabeto, porém não ensinam os sons, pois não sabem como ensinar os sons das letras. Existe a ressalva em relação aos sons, pois os mesmos deveriam ser trabalhados de forma significativa com os alunos, ou seja, todos os dias. Já os professores do 2º ano, disseram que esta função é dos professores de 1º ano. Salientaram que o efeito da relação entre letra e som é

muito poderoso para o aluno ter sucesso na aquisição da leitura, pois os deixa mais autônomos, e assim conseguem pensar na escrita.

Para Dehaene (2012), a criança precisa perceber que a fala pode ser decomposta em fonemas e que podemos recompor a sequência /ba/, combinando os fonemas /b/ e /a/. Observe que os primeiros anos de leitura veem a emergência de uma representação explícita das classes de sons da língua, onde o aprendiz descobre que a fala é composta de átomos, os fonemas, que podem ser recombinaados, para formar novas palavras, verdadeiras moléculas verbais. Já Moraes (1996), afirma que esta tomada de consciência não é automática, e sim depende do ensino explícito do código alfabético.

Outro ponto negativo encontrado na pesquisa foi a questão de que os professores não costumam fazer a explicitação do princípio alfabético, já que apenas dois dos entrevistados fazem essa atividade duas vezes por semana. O número de professores que não trabalham com a explicitação do princípio alfabético é muito preocupante, pois essa prática mostra que cada letra tem som, e que juntando os sons das letras formam as palavras, e com as palavras as frases.

É bom lembrar que os docentes fazem a análise estrutural da palavra com o próprio nome da criança, embora tenha sido observado que nas turmas existem alunos com diferentes níveis de aprendizagem, inclusive aqueles que não sabem ler e outros que ainda leem com muita dificuldade, o que nos leva a certificar que é necessário aplicar uma variedade de atividades para atender a todos os níveis. Em relação aos docentes que atuam nas turmas de 2º ano, concluímos que, para eles, não é mais necessário fazer a explicitação do princípio alfabético, pois isto não foi observado em nenhum momento, durante a observação.

O princípio alfabético equivale ao fato de que os caracteres do nosso sistema de escrita, as letras, correspondem, isoladamente ou em sequência, a entidades fonológicas abstratas, que são os fonemas. No início, a principal dificuldade de leitura vem do fato de que a criança pré-leitora não fez ainda esta descoberta mental, e que provavelmente não o fará, se não for colocada diante do material alfabético e ajudada por instrução explícita (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004). Salientando que esta descoberta é o verdadeiro motor da aprendizagem de palavras, ou seja, ela aprendeu, progressivamente, a associar uma montagem de letras a uma montagem de sons, e assim a identificar uma palavra (CAPOVILLA, 2004).

Percebe-se, através da pesquisa, que alguns dos alfabetizadores que atuam no município, principalmente os do 2º ano, não sabem avaliar as fases de aquisição da leitura em seus alunos, e aqueles que o fazem baseiam-se nas hipóteses da Psicogênese da Língua Escrita, que são as fases: pré silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética. Nota-se que estas hipóteses da

psicogênese têm tudo a ver com a consciência fonológica, pois para avançar de uma hipótese para outra é preciso ter consciência da estrutura da língua. Apesar disso, todos os docentes envolvidos na pesquisa desconhecem as fases, Logográfica, Alfabética e Ortográfica da leitura.

No estágio logográfico, a leitura consiste no reconhecimento visual global de uma série de palavras comuns que a criança encontra com grande frequência, a exemplo de seu próprio nome, nomes de comidas, bebidas e lugares impressos em rótulos e em embalagens, ressaltando que, a criança não decodifica a palavra segmentando – a nas letras componentes e convertendo – as emsons, é importante salientar que a escrita também se resume a uma produção visual global, como um desenho, sendo que a escolha e ordenação das letras ainda não estão sob o controle dos sons da fala. No estágio alfabético, as relações entre o texto e a fala se fortalecem, primeiro em relação à escrita e, depois em relação à leitura, salientando que, durante a escrita, a seleção das letras e o seu sequenciamento passam a ficar sob controle dos sons da fala, e na leitura, a seleção e o sequenciamento das sílabas e dos fonemas, durante a pronúncia, passam a ficar sob controle das sílabas escritas e dos grafemas do texto, sendo assim, aprendendo as relações entre letras e os sons, a criança começa a fazer a escrita por decodificação fonografonêmica, ou seja, convertendo os sons da fala nas letras correspondentes e começa a fazer a leitura por decodificaçãoografonêmica, convertendo as letras em seus respectivos sons para si mesma, para que consiga entender o que está lendo e dessa forma ela consegue ler qualquer palavra. Já no estágio ortográfico, a criança aprende que há palavras que envolvem irregularidade nas relações entre os grafemas e os fonemas, mas percebe que é preciso memorizar essas palavras para que possa fazer uma boa pronúncia na leitura e uma boa produção ortográfica na escrita (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004).

Assim, Morais (2013) e Capovilla (2004) nos alertam que os métodos que têm como base a consciência fonológica são particularmente favoráveis às crianças do meio sociocultural desfavorecido, e a razão dessa afirmação está no fato de colocarem à disposição do aluno, primeiro a chave do código escrito, depois uma habilidade de decodificação que o torna autônomo. Se a motivação ajudar e as condições de vida não forem obstáculo, o domínio desse instrumento permite-lhe integrar o mundo da cultura escrita e atingir por essa via altos níveis de instrução e educação.

Para Capovilla (2004, p. 114):

A criança quando inicia o processo de alfabetização tem mais contato com o material escrito, que é cada vez mais frequente, e com as

instruções sobre a linguagem escrita, a criança passa a fazer uso da rota fonológica, desenvolvem-se processos de codificação na escrita e de decodificação na leitura, são fortalecidas as relações entre a linguagem oral e a linguagem verbal e a estratégia fonológica se desenvolve. Na escrita, passa a existir o controle dos sons da fala; na leitura, os grafemas do texto passam a controlar a seleção e o sequenciamento de sílabas e fonemas.

Diante da citação de Capovilla (2004), destaca – se que durante a pesquisa, os professores entrevistados demonstraram que têm consciência dos fatores inerentes ao processo de alfabetização, e principalmente o que é, pois, quando questionados sobre o que é leitura, três dos entrevistados afirmaram que é codificar, decodificar, refletir sobre o que ler, construir sentido, compreender a mensagem das palavras frases. Para outro, é uma atividade complexa, onde nem todos conseguem decifrar, e para quatro dos pesquisados, é identificar os símbolos e dar a eles um sentido.

É importante frisar que, através das estratégias de avaliação propostas no PNAIC, nas atividades de: “Aquisição da Escrita e Escrevendo do Seu Jeito”, foi possível perceber que as turmas de melhores rendimentos em leitura, foram as das professoras que conseguiram ensinar letra/som de letras. São turmas com 22 alunos, e apenas 02 deles apresentaram dificuldades na aquisição da leitura. Em relação às demais turmas, em que os professores, durante o processo de ensino da leitura, não fizeram a relação letra e som da letra, de 22 alunos, 08 crianças não conseguiram ler, evidenciando, assim, a necessidade de ensinar não somente o nome das letras, mas também os sons. Com isso, a pesquisa mostra que o uso da consciência fonológica, se estimulada em seus diferentes níveis, inclusive a consciência fonêmica, consegue melhor avanço na aprendizagem da leitura.

Autores como Puliezi (2012) e Adams (2006) ressaltam que, desde cedo, ainda na Educação Infantil, é necessário treinar e desenvolver as habilidades de consciência fonológica das crianças, através de atividades lúdicas, músicas, brincadeiras com rimas, como: com que letra começa e com que letra termina os nomes dos alunos. Dessa forma, as crianças chegam às turmas de alfabetização já apresentando alguns níveis de consciência fonológica, e assim, torna mais fácil o trabalho do alfabetizador.

Como mencionado por Moraes (1996), os programas que exercitam ao mesmo tempo a habilidade de análise fonêmica intencional e o conhecimento das correspondências entre letras e os sons permitem progresso significativamente mais importantes em leitura do que os que só exercitam uma dessas partes. Sabe – se que a consciência fonêmica é uma tarefa que exige um

alto nível de consciência fonológica. Por isso, o treino deve ser iniciado na Educação Infantil, pois níveis iniciais de consciência fonológica como, consciência silábica e intrassilábica, contribuem para o desenvolvimento inicial de leitura.

Do mesmo modo, é possível observar a não percepção, pelos envolvidos na pesquisa, que a consciência fonológica evolui com o processo da aprendizagem da leitura, ao mesmo tempo em que esta se desenvolve com a estimulação dessa habilidade, o que vai ao encontro do que confirmam alguns autores, de que há uma relação de reciprocidade entre o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas com o desenvolvimento da leitura.

Em relação às atividades utilizadas para a estimulação das rotas fonológica e rota lexical. Dos 14 pesquisados, dois professores do 1º utilizaram rimas, alterações, relação letra/som, divisão de sílabas, os jogos da caixa CEEL, entre outros que contribuem para estimulação. Os demais (cinco) somente utilizaram divisão de sílabas. Já no que diz respeito aos professores do 2º ano, dos sete professores, três utilizaram músicas e textos rimados como parlendas, contos, e os demais usaram separação de sílabas. Já para a rota lexical, os docentes do 1º ano utilizaram rótulos, embalagens, listas de palavras. E no 2º ano, dos alfabetizadores observados, dois não utilizaram essas estratégias de trabalho, e cinco, às vezes, utilizaram atividades do PNAIC, “Lendo e Compreendendo”, que propõe a ligação de palavras e frases correspondentes ao desenho e no ícone “Escrevendo do seu Jeito”, com a atividade para ligar a figura correspondente à frase, pintar as palavras que você consegue ler sozinho. Convém, no entanto, lembrar que os docentes utilizaram algumas estratégias para desenvolver e avaliar o uso das duas vias, porém, de forma implícita, o que demonstra que desconhecem o uso das duas vias para a leitura.

Dados revelam também que alguns docentes fizeram o uso da consciência fonológica de forma contextualizada, com trava línguas, adivinhações, poemas. E outros, com atividades como separação de sílabas, formação de palavras, autoditado, sílaba inicial e final, e há os que utilizavam os jogos da caixa CEEL, como caça rimas, dado sonoro, troca letras, cruzar letras. Entretanto, nem todos tinham os jogos. Muitos ficavam apenas com o uso das atividades do livro didático. Ressaltando que a minoria dos docentes não contemplava um trabalho sistemático de exploração de rimas a partir de leitura de textos rimados. Muitos realizavam as atividades e faziam apenas o uso dos jogos da caixa CEEL, porém não vivenciavam a sistematização em sua ação pedagógica, ou seja, utilizavam os textos rimados e atividades com rimas, porém, não os exploravam. Em suma, realizavam um trabalho com consciência fonológica e letramento, porém com ênfase mais no letramento.

Para muitos autores, a exemplo de Moraes (1996), Capovilla (2004) e Sousa (2000), há consenso que na leitura são utilizadas duas rotas: a fonológica e a lexical. Nos processos iniciais da alfabetização, a memória lexical do aluno é quase vazia, pois são poucas as palavras que ele consegue reconhecer. São aquelas aprendidas nas primeiras fases da leitura, a logográfica, como: o próprio nome do aluno, o reconhecimento de algumas marcas, como, COCA – COLA, NESCAU, onde são utilizadas as pistas visuais, ou seja, são palavras que já têm sua representação ortográfica pré armazenada no seu léxico mental. Na rota fonológica, a pronúncia da palavra é construída a partir da relação grafema/ fonema, em que se transforma letra em som. Essa rota que nos permite ler qualquer palavra, é esta a fase alfabética da leitura. Contudo, um leitor fluente utiliza – se das duas rotas, porém a rota lexical, neste caso, é bem mais usada, e com a vivência com a leitura a sua rota lexical se torna mais rica.

Para Dehaene (2012), a rota/etapa logográfica ou pictórica surge por volta de 5 a 6 anos, e nesta etapa o sistema visual da criança ensaia reconhecer as palavras da mesma forma como os objetos ou rostos que a rodeiam. Ela examina, minuciosamente, todos os traços visuais: a forma, mas também a cor, a orientação das letras e suas curvas, e o tamanho do léxico pictórico varia consideravelmente de uma criança para outra. Em algumas ele atinge perto de uma centena de palavras, e em outras, bem menos reduzida, até não detectável, é a fase em que a criança não reconhece as palavras se apresentadas sob forma diferente. Já a etapa fonológica surge por volta dos 6 ou 7 anos, quando a criança aprende a prestar atenção aos pequenos constituintes das palavras, sejam uma ou duas letras, essas últimas conhecidas como dígrafos no português brasileiro (ch, lh, nh, ss, rr, sc, xç, xc, am, in, etc.). Consegue as correspondências que associam cada um desses elementos aos fonemas de sua língua, e se aplica em reuni – los para formar palavras, e nesta fase, a criança deve descobrir as unidades da fala, abstratas e escondidas, as quais são chamadas de consciência fonêmica ou metafonológica.

Moraes (1996), compara o desempenho de adultos portugueses, dentre os quais alguns tinham aprendido a ler, enquanto outros, do nível socioeconômico equivalente, eram analfabetos. Ele solicitou todo tipo de manipulações da língua falada. Por exemplo, se retirarmos o primeiro som de Porto, o que obtemos? (/orto/ = “Horto”). As palavras “tábua e touro” começam pelo mesmo som?(sim). Quantos sons existem na palavra “par”? Com isso, conseguiu comprovar que os analfabetos fracassam, desde que se trate em jogar ou manipular fonemas. Já na etapa ortográfica, o sistema visual fornece um código cada vez mais compacto das palavras que representam, de pronto, a configuração do conjunto de suas letras, o qual é organizado como uma árvore hierárquica. Esse “endereço neural”, no momento, pode ser

transmitido de uma só vez, diretamente, tanto às regiões implicadas na análise do sentido quanto às implicadas na pronúncia das palavras (DEHAENE, 2012).

Para Sousa (1999), a teoria da dupla rota, centrada na abordagem psicológica cognitiva, é uma das teorias mais aceitas, e que esta, tem sido essencial para compreender o processo da aprendizagem da leitura, por envolver o processo fonológico, que está relacionado com a conversão grafofonêmica¹¹ ou fonografofonêmica¹², e o processo lexical, que utiliza a representatividade de termos conhecidos, que estando armazenada na memória ortográfica, reconhece as palavras, e por estar associado à memória fonológica, pronuncia, encontrando no armazém semântico, o seu significado (leitura).

No que refere da definição de dislexia, observa - se que existe uma divergência em relação à definição, uma vez que, para cinco dos professores, a dislexia é troca de letras na escrita e dificuldade na pronúncia, que apresenta dificuldade para decodificar o estímulo gráfico e compromete a capacidade de aprender ler, escrever e compreender textos. Um respondeu que é um comprometimento biológico que interfere na leitura, outro disse que é quando a criança não consegue organizar o pensamento para escrever. A partir das definições, é possível perceber que existem alguns professores que não têm total conhecimento sobre a definição da dislexia, pois a compreendem de forma bastante resumida, e não apresentam os fatores inerentes à definição de dislexia.

Para Capovilla (2002) a dislexia é uma perturbação na aprendizagem da leitura apesar de uma inteligência normal. Caracteriza-se por um distúrbio na linguagem expressivo receptiva, não pode ser atribuído a atraso geral do desenvolvimento, distúrbios auditivos, lesões neurológicas importantes como, por exemplo, paralisia cerebral ou distúrbios emocionais. Verifica - se que a dislexia tem ligação com fatores que favorecem o pleno desenvolvimento da criança, diante de fatores biológicos e alguns métodos de alfabetização utilizados pelos docentes, que também pode contribuir para sintomas visíveis bem parecidos com dislexia. Shaywitz (2006) salienta que, nas crianças disléxicas, há uma falha no sistema de linguagem, no nível do módulo fonológico, que prejudica a consciência fonêmica e, com isso, a capacidade de segmentar palavra verbalizada em seus sons subjacentes.

Com relação a ter alunos com dificuldades de leitura nas turmas, dos que disseram sim, mostraram ter de 06 a 10 alunos que não conseguem ler. No que concerne às dificuldades encontradas nos alunos, ressaltaram: aprender nomes e sons das letras, troca de letras,

¹¹Leitura

¹²Escrita

memorização, desinteresse, falta de pré-requisitos da alfabetização, pois chegam sem sabermem mesmo o nome das letras. Desta forma, é possível perceber a importância do trabalho com a consciência fonológica desde muito cedo, o estímulo à leitura deve ser realizado de forma mais diversificada possível, utilizando uma diversidade de métodos, de forma a atender a todos.

Segundo Capovilla (2004), a leitura não decorre diretamente das capacidades inatas que seriam ativadas por simples exposição a textos, mas sim requer escolas com instrução aprendida, para ser transmitida, e depende essencialmente de uma conquista crucial, pelo educando, que é a compreensão alcançada com a mediação de leitores proficientes, do princípio subjacente ao código alfabético. Salientando que as pesquisas sobre leitura já fizeram grandes progressos e é indispensável esse conhecimento para os alfabetizadores.

Sobre a questão de como resolve a questão da dificuldade de leitura de seus alunos, as respostas dos docentes do 1º ano foram bem diferentes, pois, quatro dos entrevistados disseram que encaminham o aluno para a coordenação, para direcioná-lo ao Fonoaudiólogo, e três disseram que utilizam bastante ditado de palavras e fazem também atendimento individual, utilizando diferentes estratégias, como a utilização do alfabeto móvel e uso de regras ortográficas. No 2º ano, não foi mencionada a questão de encaminhamento para a coordenação, para uma avaliação mais significativa, e posteriormente encaminhar para um profissional, como é o caso do fonoaudiólogo.

De acordo com Dehaene (2012), é normal que todos os professores deparem, um dia, com uma criança diferente das outras, que é incapaz de ler, apesar de ter inteligência normal. Isso parece um incrível peso, pois ela hesita a cada sílaba, mistura os sons, adivinha sem refletir. É necessário frisar que, através de alguns testes de leitura de pseudopalavras, ou de velocidade de leitura, uma visita ao fonoaudiólogo conduzirá a um diagnóstico de dislexia. A grande maioria das crianças disléxicas sofre, com efeito, de um déficit particular na conversão dos signos escritos aos fonemas de sua língua. Daí a razão pela qual a leitura das pseudopalavras constitui um dos melhores testes que separa as crianças com dificuldades dos alunos normais. Salienta, ainda, que na fase mais avançada da leitura a criança apresenta dificuldade na compreensão de frases e textos.

É necessário que o alfabetizador conheça várias metodologias, particularidades, introduza mais estudos no seu cotidiano, que seja estimulado à pesquisa, para encontrar caminhos que possam enriquecer a prática docente. Como salienta Capovilla (2004 – 2005), Morais (1996), Capelline (2009), Puliezi (2012), conhecer e estabelecer os diferentes níveis da consciência fonológica, especificamente a consciência fonêmica, é necessário para a aquisição

da leitura e escrita, pois nesse último nível, as crianças conseguem trocar uma letra (fonema) e perceberá que formará outra palavra. Salientam, ainda, que o desenvolvimento desse nível é essencial para a compreensão do princípio alfabético.

Ressaltam, também, que para ter sucesso em qualquer atividade, é essencial ter muito treino, pois atividades aplicadas de forma sistemática, consistente, desenvolverão habilidades necessárias à alfabetização. Como já foi dito, é necessário aplicar a variedade metodológica de acordo a diversidade de alunos existentes nas turmas. Deste modo, utilizar atividades e estratégias que estimulem o uso da via fonológica e da via lexical, de forma que possa atender a todos (CAPOVILLA, 2004; DEHAENE, 2012; SOUSA, 1999).

Quando observado se os educadores aplicam as atividades de acordo com os níveis dos alunos, foi possível identificar, no 1º ano, que dos sete docentes, observados quatro sempre aplicam as atividades de acordo com os níveis dos alunos, pois as atividades diárias atendem os diferentes níveis existentes nas turmas, e três, dos docentes às vezes aplicam. Verificou – se, todavia, que nas turmas tem alunos com diferentes níveis de leitura, mas os docentes utilizam as mesmas estratégias e atividades. Um pouco diferente acontece no 2º ano, onde foi possível identificar que, dos sete docentes observados, um nunca, aplicou as atividades de acordo com os níveis dos alunos, pois os conteúdos trabalhados, estão acima dos níveis em que as crianças se encontram, salientando que três às vezes fazem o uso dos jogos da caixa CEEL, além das atividades propostas pelo PNAIC, como Aquisição da Escrita e Escrevendo do seu Jeito.

No entanto, apesar de existir alunos com diferentes níveis de aprendizagem, foi possível perceber que a maioria dos docentes aplica um único tipo de atividade para atender a todos os eles. Todavia, há nos materiais utilizados por eles, propostas de atividades que, se trabalhadas de forma persistente e detalhada, conseguem atender a todos os níveis existentes nas turmas. Contudo, existe um desinteresse por parte dos docentes.

Em relação do uso de estratégias que atendam os alunos disléxicos, no 1º e 2º anos, dois professores sempre fazem semanalmente o diagnóstico, aplicando atividades individuais, mas a maioria dos docentes apresenta dificuldades para perceber os alunos com dislexia. Não há dúvidas de que os conteúdos e estratégias contidos no material do PNAIC estimulam o uso das duas rotas, porém o professor, na maioria das vezes, aplica as atividades de forma muito superficial e com rapidez, claro está que o aluno disléxico não consegue acompanhar. Nota-se, em seguida, que a mesma atividade é aplicada a todos os alunos. Contudo, não existem atividades ou estratégias apenas para atender os disléxicos.

De acordo com Dehaene (2012), o cérebro é um órgão plástico, perpetuamente em obras, onde a experiência dita sua lei, tanto quanto o gene. A esse respeito, o autor faz algumas considerações que as anomalias de migrações neurais, quando existem, não afetam sanão pequenas regiões do córtex; que o cérebro da criança compreende milhões de circuitos que podem se compensar um ao outro; e que a nossa capacidade de intervenção não é nula: cada aprendizagem nova modifica a expressão de nossos genes e transforma nossos circuitos neurais. Assim, graças ao avanço da psicologia da leitura, podemos imaginar métodos melhores de aprendizagem e de reeducação dessa atividade. Salientando que a maior parte visa aumentar a consciência fonêmica, com ajuda de manipulações das letras e dos sons. Muitos estudos comprovam que a plasticidade cerebral no homem, como no animal, é maximizada pela repetição intensa de uma mesma tarefa, intercalada por períodos de descanso. No entanto, uma das estratégias consiste em apresentar a reeducação sob forma de um jogo no computador, pois a informática fascina crianças. Salientando que a reeducação intensiva produz dois efeitos no cérebro: normalização e compensação (DEHAENE, 2012).

Passa-se a discorrer sobre a observação da sala de aula do 1º ano. Na primeira pergunta, têm-se resultados positivos, pois, das sete salas observadas, foi possível identificar que apenas 01 dos professores observados não realiza a leitura em voz alta e reconto com seus alunos. Os professores alfabetizadores do município trabalham com base no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e consta na proposta de alfabetização e letramento o ícone “Lendo e Compreendendo”, onde as atividades têm como objetivo principal a leitura e compreensão. Assim, a maioria faz leitura diária com os seus alunos. Ressaltando que nem todos eles leem os textos oferecidos pelo livro didático, em voz alta. Mas somente dois docentes leem contos e permitem que os alunos façam o reconto.

Sobre o uso de diferentes portadores de textos em sala de aula com os alunos, no 1º ano os docentes afirmam que realizam de forma habitual, enquanto que no 2º ano, às vezes. De acordo com a proposta, é preciso que o professor, como mediador no seu cotidiano, seja responsável por esse momento de modo intencional, insira a criança no mundo letrado, momento para proporcionar a leitura como prática social (SOARES, 2004).

É notório que os educandos sejam ensinados a usar estratégias no nível da palavra. É visto, ainda, que não aprenderam a distinguir entre os diferentes sons das palavras, simplesmente sendo expostos aos livros. É necessário ensiná-los a fazer isso, pois quando começam a ler, geralmente tendem a ver as palavras como imagens, com uma forma e padrão visual particular. Com isso, não percebem que as palavras são compostas por letras que se combinam de maneira

específica, correspondendo aos sons da fala. Sobretudo é essencial que os alunos sejam ensinados a desenvolver essas habilidades de decodificação desde o início do processo de alfabetização (CAPOVILLA, 2004).

Para Moraes, a leitura não é apenas uma questão de sala de aula e bibliotecas, mas depende também, indiretamente, do apoio concebido ao teatro, ao cinema, à música, às artes plásticas, às exposições científicas. Salientando que quando reúnem as condições materiais e cognitivas da atividade de leitura, a dimensão pessoal pode realmente expandir – se (MORAIS, 1996).

Sobre o gerenciamento do tempo, de forma a cumprir os objetivos planejados, foi observado que alguns professores inqueridos nem sempre fazem isso. Percebe-se que as turmas são lotadas, agitadas, com diferentes níveis de aprendizagem o que dificulta a organização do tempo. Nem sempre os docentes cumprem os conteúdos previstos no planejamento diário, pois perdem muito tempo esperando o silêncio. Eis a razão, de alguns docentes para não cumprirem com os objetivos e tempo planejados.

Para alguns docentes, a formação oferecida não deixa claros os objetivos do trabalho, com atividades para desenvolver habilidades relacionadas à consciência fonológica. O trabalho para o desenvolvimento de tais habilidades resume – se, muitas vezes à discriminação tão somente das letras iniciais e finais de determinadas palavras, músicas e segmentação de sílabas. Não se tem clareza de que a consciência fonológica é uma habilidade que evolui com o processo da aprendizagem da leitura, ao mesmo tempo em que a leitura desenvolve com a estimulação dessa habilidade. Como confirmam alguns autores, é que há uma relação de reciprocidade entre o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas e da leitura, pois uma impulsiona o desenvolvimento da outra.

Não há orientações concretas e específicas sobre as competências que o professor deve dominar para poder exercer sua função. No entanto, apesar das orientações serem muito gerais, a prática das instituições de formação de professores tende a ser uniforme, no sentido de a proporção da carga horária destinada ao ensino da língua, literatura, literatura infantil e alfabetização, os conteúdos ensinados baseiam-se fundamentalmente em teorias, [...], sem qualquer acesso dos alunos e dos professores a informações atualizadas sobre o tema (CAPOVILLA, 2005,p.135).

Ademais, o autor deixa claro que a formação de professores ainda é bastante vaga em relação à sua prática, fato que foi observado na pesquisa, que poucos professores têm formação

específica para trabalhar com a alfabetização, outra afirmação também comprovada pelos nossos entrevistados, pois quando questionados sobre a consciência fonológica no processo de aprendizagem da leitura, os professores demonstraram ter consciência da importância da mesma, deixando claro que ela contribui de forma significativa no processo de leitura, mas salientaram que é importante trabalhar a consciência fonológica de forma contextualizada, o que acaba focando no letramento, sem explorar de forma consistente essa capacidade de segmentação.

Mesmo os resultados evidenciando que os professores investigados têm demonstrado despreparo teórico-metodológico sobre a consciência fonológica na alfabetização, este comportamento inicial pode ser amenizado com minicursos ministrados, o que remete para a importância de os espaços de aulas sobre o referido conteúdo serem ampliados. Há que se discutir: os fatores envolvidos na aprendizagem inicial da leitura, cujo enfoque seja a premissa de que “LER” é diferente de “APRENDER A LER”; a importância de se firmarem, nos conhecimentos linguísticos estruturais e metalinguísticos, sobretudo, em termos de fonologia e as relações entre ela e a aprendizagem inicial da leitura na formação dos futuros docentes alfabetizadores.

CONCLUSÕES

O presente estudo, sobre consciência fonológica e leitura, buscou analisar se a exploração dessa capacidade de segmentação está inserida, em algum momento, nas práticas pedagógicas de ensino dos alfabetizadores de escolas públicas de Porto Seguro, bem como identificou os elementos que são utilizados para o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação e verificou se os elementos identificados na prática proporcionam ou não o desenvolvimento da consciência fonológica.

Dessa forma, buscamos embasamento teórico em autores como: Adams (2006), Capovilla e Capovilla (2000 a 2011), Dehaene (2012), Ellis (1995), Kato (2002), Lemle (1998), Moraes (1996 – 2013), Puliezi (2012), Silva (2003), Shaywitz (2006), Sousa (2000 – 2010), Zorzi e Capelline (2000).

Para efetivação dos objetivos propostos, realizamos uma pesquisa com enfoque qualitativo. Utilizamos como instrumentos para captação dos dados a observação participante, com acompanhamento das aulas em classe, e analisamos o plano semanal de aula, o qual é baseado na proposta de trabalho oferecida pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Após o término de observação da aula, aplicamos um questionário de forma individual.

Participaram do estudo, 07 professores do 1º ano, 01 do sexo masculino, 06 do sexo feminino, e 07 professoras do 2º ano, perfazendo um total de 14 sujeitos com faixa etária entre 27 e 58 anos de idade, todos com formação em Pedagogia, 3 especialistas, e o tempo de atuação como alfabetizadores varia entre 3 e 28 anos de experiência.

Em vista dos argumentos apresentados pelos docentes, ficou evidente que, para a maioria dos participantes da pesquisa, a consciência fonológica é facilitadora no processo de aquisição da leitura, mas eles desenvolvem a aprendizagem da leitura com base no letramento e consciência fonológica, porém com ênfase no letramento, o que acaba não explorando nem sistematizando essa capacidade de segmentação. Assim, usam uma variedade de textos rimados e não rimados, mas com enfoque no letramento.

Dado o exposto, verificou-se que o material do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), utilizado por eles, contemple diversas atividades relacionadas à consciência fonológica, como: separação de sílabas, contar letras, letra final e inicial, rimas, aliterações, contar sílabas, jogos, mas não há uma exploração dessa habilidade. Assim, as crianças não são treinadas sucessivamente, as atividades são passadas de forma muito rápida para cumprirem

com o programa, com isso, os docentes não as sistematizam, nem as exploram de forma que o aluno possa compreender que cada palavra é constituída por uma série de fonemas.

Mas é possível observar que a pequena parcela dos docentes que priorizam estratégias e atividades voltadas para a exploração da consciência fonológica em seus diferentes níveis, de forma sistemática e consistente, consegue melhor êxito com seus alunos, do que aqueles que fazem o uso de atividades da consciência fonológica de forma superficial, sem sistematizar. Isso foi verificado nas turmas com melhores rendimentos, pois foram as turmas que apresentaram menores índices de alunos com dificuldades na aquisição da leitura.

Por outro lado, as capacitações oferecidas pelo município parecem não aprofundar as questões teóricas que subsidiam a prática pedagógica, uma vez que, para os alfabetizadores, também não fica claro o verdadeiro objetivo de se trabalhar com atividades e estratégias voltadas para desenvolver estas habilidades, pois quando se questiona questões mais específicas sobre esse tema, como, os diferentes níveis da consciência fonológica, os sons das letras, as fases/etapas especificamente da leitura, habilidades metacognitivas, rotas fonológica e lexical, dislexia, eles apresentam certa dificuldade em responder às perguntas, ou seja, a maioria os desconhece.

Pela observação dos aspectos analisados, existem conhecimentos que são necessários aos docentes, que deveriam ser transmitidos durante as formações. São eles: a consciência fonêmica para que ele possam ensinar o aluno a fazer a relação letra/ som; o uso das rotas fonológica e lexical, para ativar diferentes caminhos e assim beneficiar ou atender a diversidade; as fases especificamente da leitura, para oferecer estratégias e atividades adequadas a cada fase, as habilidades metacognitivas, para ter melhor avanço na leitura; os diferentes níveis da consciência fonológica, para permitir melhor avanço da turma; testes para diagnosticar os alunos disléxicos, e aplicar atividades de forma consistente, e assim, evitar tamanha desigualdade.

Em virtude dos fatos mencionados, percebe-se também que os docentes não têm consciência que se estas habilidades forem trabalhadas de forma consistente, sistematizada, poderão amenizar as possíveis dificuldades, e assim reduzir o número assustador de crianças e adolescentes com dificuldades para aprender e compreender o que leem.

Ainda, a análise da sistematização das práticas de sala de aula, fruto das iniciativas descritas pelos professores entrevistados, podem contribuir, abrindo novos rumos ou reforçando pesquisas e importantes procedimentos no trabalho com alfabetização. A descrição de diferentes recursos e encaminhamentos pode enriquecer e qualificar a prática de outros

alfabetizadores que buscam exercer sua profissão dentro de um compromisso político de formar cidadãos críticos, criativos, visando a uma transformação da sociedade.

A realização deste trabalho possibilitou, enquanto educadora e pesquisadora, a compreensão de que, quando se quer promover uma mediação mais significativa em sala de aula, no que diz respeito às habilidades de leitura e escrita, de modo que os educandos sejam proficientes em ambas as habilidades, e assim tenham condições de se envolverem com competência em práticas sociais que exigem tais habilidades, é preciso que se tenha conhecimento sobre as bases teóricas da alfabetização que revelam: a especificidade e a indissociabilidade dos processos de alfabetização e letramento, as diferenças entre o sistema verbal, o oral e o escrito, as variações sociolinguísticas, as questões metalinguísticas e a consciência fonológica na aprendizagem inicial da leitura.

Por fim, destaca-se que a presente pesquisa não tem por objetivo fechar as questões sobre a importância da consciência fonológica para a aquisição da leitura; é de se desejar que aconteçam mais estudos sobre sua contribuição no trabalho pedagógico alfabetizador. E, indo além, é importante que os educadores envolvidos com alfabetização continuem investigando os aspectos metalinguísticos que envolvem esse processo de ensino e aprendizagem, sendo que a consciência fonológica é apenas uma parte deles, mas que sua ausência no processo de ensino da leitura faz uma grande diferença.

Percebeu-se, ao longo do trabalho, que existe falta de conhecimento e embasamento nos professores alfabetizadores, com relação ao trabalho intencional e direcionado para o desenvolvimento de habilidades da consciência fonológica. Foi possível identificar, ainda, que no caso dos professores questionados e observados em sua grande maioria, não tiveram, durante seu tempo de formação profissional, acesso aos subsídios teóricos básicos de conhecimentos linguísticos importantes para a prática da alfabetização.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M.J. **Consciência fonológica em crianças pequenas** / Marilyn Jager Adams -Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALLIENDE, G. F; CONDEMARIN, M.A **leitura**: Teoria, avaliação e desenvolvimento. 8 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

ALMEIDA, E. C; DUARTE, P. M. **Consciência Fonológica – Atividades práticas** – Campinas: Revinter, 2003.

ALEGRIA, J.; LEYBERT, J. J.; MOUSTY, P. **Aquisição da leitura e distúrbios associados**: Avaliação, tratamento e teoria. GRÉGORE, P, B. Avaliação dos problemas de leitura. Os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARBOUR, R. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Tradução Marcelo Figueiredo Duarte.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12. ed. Porto – Portugal: Porto, 1994.

BRASIL, **Diretrizes e bases da educação nacional**: promulgada em 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Editora do Brasil, 1998.

BRYANT, P.; BRADEY, L. **Problemas de leitura na criança** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BRYNE, B. **Treinamento da consciência fonêmica em crianças pré- escolares**: por que faz- lo e qual o seu efeito? In: Cardoso – Martins C org. Consciência fonológica e alfabetização Petrópolis: Vozes, 1996.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita**. São Paulo: Menon, 2009.

_____. **Alfabetização: método fônico.** (3.ed.). São Paulo: Menon, 2004.

_____. **Leitura, ditado e manipulação fonêmica em função de variáveis psicolinguísticas em escolares de terceira a quarta série com dificuldades de aprendizagem** – Ver. Bras.Educ. Espec. 2006.

_____. **Avaliação e Intervenção em habilidades metafonológicas e de leitura e escrita** – São Paulo: Memnon, 2003.

CAPOVILLA, F. **Osnovos caminhos da alfabetização infantil.** São Paulo: Menon, 2005.

CAPOVILLA, A. G. **Problemas de leitura e escrita:** como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica/ Alessandra Gotuzo Seabra, Capovilla Fernando César Capovilla. São Paulo: Menon, 2000. 4. Ed.

CAPOVILLA, A.G.S.; DIAS, N.M. e Momtiel, J.M. **Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correção com nota escolar** – Psico - USF (2007).

CAPOVILLA, A.G.S.. **Alfabetização fônica computadorizada:** fundamentação teórica e guia para o usuário. São Paulo: Memnon, 2010.

CAPOVILLA, A.G.S., **A criança com dislexia:** conceituação teórica e direcionamento para avaliação e intervenção– Memnon, 2011.

CAPOVILLA, A.G.S., DIAS, N.M. **Avaliação neuropsicopedagógica cognitiva :** linguagem oral, volume 2. São Paulo: Memnon , 2012.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura:** Como a ciência explica a nossa capacidade de ler / Stanislas Dehaene; tradução: Leonor Scliar- Cabral. – Porto Alegre: Penso, 2012.

DUARTE, J.B. **Pedagogia diferenciada para uma aprendizagem eficaz.** Contra o pessimismo pedagógico, uma reflexão sobre duas obras de referência. Revista Lusófona de Educação, nº 4, Lisboa, PP – 50. 2004.

ELLIS, A. **Leitura e Escrita, Dislexia:** Uma análise cognitiva. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1995.

FLIC, U. **Uma introdução á pesquisa qualitativa.** 2 Ed. Porto Alegre: Goodman, 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler** / Paulo Freire - São Paulo: Cortez, 1994.

GONSALVES, E. P. **Conversa sobre a iniciação à pesquisa científica.** 3 ed. Campinas: Alínea, 2003.

GRUPO LUSÔFA. Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/6292> – **A relação entre consciência fonológica, vocabulário e concepções sobre escrita.** Acesso em: 28 dez. 2016.

GRUPO LUSÔFA. Disponível em: <HTTP://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3759>- **Habilidades cognitivas e competências de leitura em crianças do 1º ano.** Acesso em: 28 dez. 2016.

JARDINI, R. S. R. J. **Método das boquinhinhas:** alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita: caderno de exercícios, livro 2/ Renata Savastano R. Jardim. – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995 - 2002.

LEMLE, M (1998). **Guia teórico do alfabetizador.** São Paulo: ática.

LOPES, F. **O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização.** 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v8n2/v8n2a15.pdf>

LÚDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação:** Abordagens qualitativas São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, M.H. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1996.

MARTINS, C. C.; MALUF, R. M. **Alfabetização século XXI**: Como se aprende a ler e escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2013.

MORAIS, A. **A relação entre a Consciência Fonológica e as dificuldades de leitura** / Antônio Morais - São Paulo. Vetor, 1997.

MORAIS, J. **A arte de ler**/ José Morais; tradução Álvaro Lorencine – São Paulo: Editora UNESP, 1996.

____ **Criar leitores**: para professores e alfabetizadores/ José Morais – Barueri, SP; Minha Editora, 2013.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NUNES, Terezinha; LAIR Buarque; BRYANT Piter. **Dificuldades na Aprendizagem da leitura**: teoria e prática – São Paulo: Cortez, 2011.

PINHEIRO, A.M. V- **Dificuldades específicas de leitura**: a identificação de déficits cognitivos e a abordagem do processamento de informação. Psicologia: Teoria e Pesquisa.

PINHEIRO, L.R. **Concepções de Professores do ensino fundamental sobre leitura** [Dissertação de mestrado]. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2007.

PULIEZI, S. **Ensinando com letras e sons**: contribuições da psicologia cognitiva da leitura à educação/ Sandra Puliezi; ilustrado por [Mariana Correia Zuanetti]. São Paulo: Schoba, 2012.

SILVA, A.C.C. **Até à descoberta do Princípio Alfabético** – Ana Cristina Conceição da Silva -Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

.**Leitura na escola**. São Paulo: Global: ALB – Associação de leitura do Brasil: Globo, 2008.

SILVA, T. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 11ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, M. B. **Leitura, ortografia e fonologia**/ Myrian Barbosa da Silva. _ São Paulo: Ática, 1981.

SHAYWITZ, S. **Entendendo a dislexia**: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura/ Sally Shaywitz; tradução Vinícius Figueira. – Porto Alegre: Artmed, 2006.

SOUSA, O.C. **O desafio da Lusofonia**: diversos falares, uma só escrita - Revista Lusófona de Educação, 2010.

_____. Ortografia e escola – In: Souza, Óscar de C. **Ortografia e Escola**. Revista de Humanidades e Tecnologias. Nº3 – 1º Semestre, Portugal: ULHT, 2000.

_____. **Competências Ortográficas e competências linguísticas**. Coleção teses. Lisboa: ISPA, 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**/ Isabel Solé; 6ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, M. **Letramento** : um tema em três gêneros / Magda Soares - Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **A Reinvenção da Alfabetização**. Presença Pedagógica. V. 9, N. 52, Belo Horizonte: 2012.

TRIVINOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WITTER, Geraldina Porto. **Leitura e Psicologia**. Campinas, SP: Editora Elínea, 2004.

ZORZI, Jaime Luiz e CAPELLINE, Simone Aparecida. **Dislexia e outros distúrbios de leitura-escrita**. São José dos Campos: Pulso, 2009.

APÊNDICE

Apêndice 01 - Grelha de observação de sala de aula 1º e 2º anos.

	NUNCA	ÀS VEZES	SEMPRE	OBSERVAÇÕES
Promove leitura em voz alta e reconto com os seus alunos	00	06	08	Especialmente o 1º ano
Usa diferentes portadores de textos	00	05	09	É visível no 1º ano.
Acompanha os alunos durante as atividades	00	06	08	Espera pedir ajuda
Desenvolve atividades com rimas e aliterações em sala de aula	01	09	04	Mas não explora
Utiliza atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas: comparar, distinguir, juntar, subtrair, adicionar	11	03	00	Nota –se que os docentes desconhecem tais habilidades
Aplica as atividades de acordo com o nível em que os alunos estão	01	07	06	A maioria do 1º ano
Utiliza estratégia de forma a avaliar os níveis da consciência fonológica de seus alunos.	12	02	00	Desconhecem os níveis
Ensina as crianças a contar as sílabas das palavras	01	09	04	De forma superficial
Ensina as crianças a contar os fonemas das palavras	10	04	00	Desconhecem os sons das letras
Ensina a contar o número de palavras numa frase	05	06	03	De forma superficial
Sabe classificar etapa/fase de aquisição da leitura dos alunos	14	00	00	Conforme a Psicogênese
Costuma fazer a explicitação do princípio alfabético	04	08	02	Alguns do 1º ano
Faz diariamente a leitura do alfabeto já abordado na sala de aula, falando o nome de cada letra, fazendo o som e relacionando a uma figura	09	04	01	Quando o fazem, somente com as letras. Desconhecem sons.
Utiliza estratégias e recursos de forma a estimular o uso da via fonológica	10	04	00	Sem sintetizar, sem explorar

Utiliza estratégias e recursos de forma a estimular o uso da via lexical	05	09	00	Sem explorar. De forma superficial
Usa estratégias e recursos variados adequados às características dos alunos	02	07	05	Usa uma única metodologia e poucos recursos.
Mostra disponibilidade para apoiar os alunos que manifestam dificuldades ou querem saber mais	04	06	04	Poucos oferecem ajuda
Encoraja os alunos para realização das tarefas propostas de forma autônoma	03	07	04	Nem sempre são significativas
Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar dificuldades de aprendizagem na leitura	03	07	04	Pouco analisa as atividades diárias
Usa estratégias a fim de atender os alunos disléxicos	08	06	00	Desconhecem. Usam sempre as mesmas para todos
Gere o tempo de forma a cumprir os objetivos planejados	03	07	04	Conseguem mais no 1º ano

Apêndice 02 - Questionário Dirigido aos Professores

Prezado professor (a), sou Maria da Glória Novais Silva Benfica, mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Para o desenvolvimento do meu trabalho, estou num processo de investigação sobre o tema: **“Consciência Fonológica e Leitura”**. O bom êxito desta pesquisa está vinculado à coleta de dados. Agradeço sua colaboração na participação desta atividade e peço encarecidamente que responda as questões abaixo relacionadas. Os dados são confidenciais. Assim, NÃO É PRECISO IDENTIFICAR-SE.

1. Idade _____ anos Sexo: F () M () Nível acadêmico _____

2. Há quanto tempo você está trabalhando nessa atividade?

() Até 2 anos; () Entre 2 e 5 anos; () Entre 5 e 8 anos; () Mais de 8 anos

4. Em qual categoria você se encaixa?

() Nível Médio () Pedagogo () Especialista () Mestre ()
Doutora

5. Você já participou de algum curso ou formação para professor onde foi abordado o termo Consciência Fonológica?

() Sim () Não () Algumas vezes () Nunca

6. O que você pensa da consciência fonológica no processo aprendizagem da leitura? _____

7. Você acha que o desenvolvimento da Consciência Fonológica é importante para a aquisição da leitura? Que elementos você utiliza para estimular o uso reflexivo dessa capacidade de segmentação?

8. Na sala de aula, você faz diariamente a leitura do alfabeto com os alunos, falando o nome de cada letra, fazendo o som dela e relacionando a uma figura?

() Sim () Não () Às vezes () Sempre

9. Você costuma fazer a explicitação do princípio alfabético na sua turma? Como, de que forma?

10. Você já ouviu falar em processamento fonológico para aquisição da leitura? Qual função da memória de trabalho?

11. Para facilitar o processo de aquisição da leitura, você acha interessante trabalhar com:

	Sim	Não	Às vezes	Sempre
Consciência silábica				
Consciência intrassilábica				
Consciência fonêmica				

12. No decorrer da prática pedagógica, você utiliza as atividades abaixo citadas, para avaliar e desenvolver a Consciência Fonológica?

	Nunca	Raramente	Frequentemente	Sempre
Identificar rimas				
Contar sílabas de palavras				
Combinar fonemas iniciais				
Contar fonemas da palavra				
Identificar fonemas iniciais				
Identificar fonemas finais				
Contar palavras de frase				
Identificar aliterações				

13. Utiliza atividades para aprimorar as habilidades metacognitivas relacionadas à capacidade de:

Comparar () distinguir () juntar () subtrair () adicionar () e transpor fonemas ()

14. O que significa o termo “Consciência Fonológica?” _____

15. Que estratégia você utiliza para avaliar os níveis da consciência fonológica?

16. O que é necessário para a criança aprender a ler?

17. O que é ler? E em que consiste o ato de ler?

18. Você consegue identificar as etapas/fases de aquisição da leitura? Explique.

19. Que atividades utiliza para estimulação da rota fonológica para aquisição da leitura? Explique

19. Que atividades utiliza para estimulação da rota lexical para aquisição da leitura? Explique

20. Com que frequência você lê para seus alunos?

() Diariamente () Semanalmente () Aleatoriamente ()

Quinzenalmente

21. As crianças precisam da escola, da professora e um ensino eficiente adquirido para aprender _____ a _____ ler?

Explique. _____

22. . Que tipo de trabalho você faz, com seus alunos, no sentido de incentivar o hábito de leitura?

23. Em sua a turma tem alunos com dificuldades na leitura?

() Sim () Não

24.. Quantos alunos com dificuldade na leitura na sua turma?

() 1 a 2 () 2 a 4 () 4 a 6 () 6 a 8 () 8 a 10 () 10 a 12

25. Como você define dislexia?

25. Quais são as dificuldades de leitura encontradas nos seus alunos?

26. A que são atribuídas as dificuldades de leitura de seus alunos?

27. Como as resolve? _____

Muito obrigada pela colaboração!

Apêndice 03 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado/a senhor/a

Convido-lhe a participar, como colaborador/a voluntário/a, na pesquisa intitulada **Consciência Fonológica e Leitura: Uma análise a prática pedagógica docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental**, que tem como objetivo investigar se a consciência fonológica esta inserida nas práticas pedagógica dos alfabetizadores de Porto Seguro, bem como, os elementos que são utilizados para estimular essa capacidade de segmentação. A pesquisa está vinculada ao Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, sob a orientação do Dr. Óscar de Sousa. A participação neste estudo é voluntária e envolve dois instrumentos: a observação e um questionário e mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a investigação do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

O/A Senhor/a terá a liberdade para pedir esclarecimentos sobre qualquer questão, bem como para desistir de participar da pesquisa a qualquer momento que desejar, mesmo depois de ter assinado este documento, e não será penalizado de nenhuma forma. Caso desista, basta avisar ao pesquisador e este termo de consentimento será devolvido, bem como todas as informações dadas pelo/a Senhor/a serão destruídas.

Informo-lhe que o resultado deste estudo poderá servir para a investigação se a consciência fonológica está inserida nas práticas pedagógicas dos alfabetizadores de Porto Seguro, bem como, identificar os elementos que são utilizados para estimular essa capacidade de segmentação.

Como responsável por este estudo, comprometo-me em manter sigilo de todos os seus dados pessoais, bem como das informações coletadas durante a pesquisa. Afirmo também que, as informações coletadas serão unicamente utilizadas para fins de pesquisa.

Óscar de Sousa

Pesquisador Responsável

Maria da Glória Novais Silva Benfica

Pesquisador Assistente
Telefone para contato: 999066114

Aceito participar das atividades da pesquisa: Consciência Fonológica e Leitura. Fui devidamente informado/a que minha participação é voluntária e envolverá um questionário e uma entrevista semiestruturada. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade, e que os dados de identificação e outros pessoais não relacionados à pesquisa serão tratados confidencialmente.

Assinatura do/a participante

Local e Data

[Obs.: Informo que o presente documento será obtido em duas vias (uma via para o/a colaborador/a da pesquisa e uma para guarda do pesquisador) e será impresso