

A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, A COMPETÊNCIA LEITORA E O CICLO ALFABETIZADOR: UM ESTUDO PSICOLINGÜÍSTICO COM ESCOLARES DE PARNAÍBA (PI)

Anderson Almeida-Silva
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
(anderson.aas@ufpe.br)

Daniele de Araujo Brito
UFDP
(danieledaraujobrito@gmail.com)

Resumo

Este trabalho versa sobre a possível influência da consciência fonológica na proficiência leitora em escolares da cidade de Parnaíba (PI). Nossos objetivos são: comparar o desempenho de alunos de escolas públicas e particulares em tarefas de leitura e produção de linguagem e verificar se há uma melhora na competência leitora com o avançar das séries do 3º e 6º anos do Ensino Fundamental. Pretende-se contribuir com os estudos sobre consciência fonológica e como ela pode ser avaliada através de tarefas psicolinguísticas contribuindo para reflexões acerca do processo de alfabetização das crianças. Aplicamos a Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral – PCF-O (Capovilla & Capovilla, 2004) e o Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras – TCLPP (Capovilla & Capovilla, 2004; Capovilla & Capovilla, 2001) com 40 crianças ao todo, do 3º e 6º ano de escolas públicas e particulares. Os resultados dos testes sugerem que há uma melhora no desenvolvimento da leitura com o avançar das séries, o que demonstra maior nível de consciência fonológica. Ademais, os testes identificaram melhores resultados para alunos da oferta de ensino privada.

Palavras-chave: alfabetização; consciência fonológica e fonêmica; estratégias de leitura; leitura.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-33
----------------------------	-------------	-------	------	------

Anderson Almeida-Silva

Fiz doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (2019), sou mestre em letras pela Universidade Federal do Piauí - UFPI (2013) e especialista em Libras - pelo IFPI (2009). Sou linguista e atuo na descrição e análise de línguas de sinais utilizando abordagens formais e experimentais. Meus tópicos de interesse e pesquisa incluem: línguas de sinais emergentes, aquisição de linguagem, escrita da língua de sinais, interpretação de línguas de sinais, relação gesto x gramática. Atualmente tenho me dedicado também ao tema da negligência linguística, relacionando saúde pública, surdez e linguagem. Sou professor na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), coordeno o GEALCS (Grupo de Estudos Avançados em Linguagem, Comunicação e Saúde - UFPE) e coordeno a comissão de línguas de sinais da ABRALIN (Associação Brasileira de Linguística). Sou editor da seção de linguística da Revista Investigações (UFPE) e professor no Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE.



<http://lattes.cnpq.br/1837778435254840>



<https://orcid.org/0000-0003-4369-4885>

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-33
----------------------------	-------------	-------	------	------

Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG – CEP 317131-001 – Brasil

publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about

Daniele de Araujo Brito

Sou Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica pela FAVENI e graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Delta do Parnaíba (2023). Meus interesses de estudo e investigação envolvem a alfabetização, aquisição da linguagem, processamento da leitura, e metodologias de ensino. Sou professora na rede municipal de educação de Jijoca de Jericoacoara.



<https://lattes.cnpq.br/5563737576716217>



<https://orcid.org/0009-0002-9443-8398>

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-33
----------------------------	-------------	-------	------	------

A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, A COMPETÊNCIA LEITORA E O CICLO ALFABETIZADOR: UM ESTUDO PSICOLINGUÍSTICO COM ESCOLARES DE PARNAÍBA (PI)

Anderson Almeida-Silva
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
(anderson.aas@ufpe.br)

Daniele de Araujo Brito
UFDPAr
(danieledaraujobrito@gmail.com)

INTRODUÇÃO

presente artigo aborda a questão da consciência fonológica, principalmente a nível fonêmico, para o processo de alfabetização. Intentando compreender a influência da consciência fonológica no processamento de habilidades relacionadas à proficiência na leitura de estudantes da cidade de Parnaíba (PI); adotamos os seguintes procedimentos de pesquisa: i. comparar o desempenho de alunos de escolas públicas e de escolas particulares em tarefas de leitura e produção de linguagem; ii. verificar se há uma evolução na capacidade de processamento da leitura com o avançar das séries e iii. comparar o nível de desenvolvimento da leitura dos escolares considerando duas principais variáveis: escolaridade (3^o e 6^o anos do Ensino Fundamental) e tipo de oferta de ensino (público e particular).

As hipóteses levantadas na pesquisa eram que a habilidade fonêmica poderia funcionar como um bom indicador para avaliar o desempenho em tarefas de leitura, independentemente do tipo de oferta de ensino (público ou privado), e que a decodificação de palavras seria mais automatizada nos leitores de séries mais avançadas, se estes apresentassem melhores resultados nas tarefas de consciência fonêmica do que os alunos de séries anteriores.

Trata-se de um estudo de natureza descritiva-exploratória, visto que objetiva levantar dados detalhados de testagem para fornecer explicações embasadas na prática no tocante à

temática. Em termos de metodologia, foram utilizados protocolos e métodos anteriormente desenvolvidos para a análise da consciência fonológica e competência de leitura de palavras. Foram realizados dois testes com 40 alunos no total, sendo metade da rede pública e outra metade da rede particular de ensino da cidade de Parnaíba-PI; os quais foram divididos em 4 grupos considerando o grau de escolaridade, a saber: 10 alunos de 3º ano do Ensino Fundamental de escola pública; 10 alunos de 3º ano do Ensino Fundamental de escola privada; 10 alunos de 6º ano do Ensino Fundamental de escola pública; 10 alunos de 6º ano do Ensino Fundamental de escola privada. A escolha dos níveis escolares deu-se pelo fato de o 3º ser o último ano do ciclo alfabetizador, momento em que os alunos já podem realizar testes de leitura; e o 6º tratar-se da transição para o nível mais alto do fundamental, momento em que se espera que as principais habilidades leitoras do aluno já estejam consolidadas.

Os testes escolhidos a fim de alcançar os objetivos do trabalho foram: a Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral – (doravante, PCF-O) (Capovilla & Capovilla, 2004) e o Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras – TCLPP (Capovilla & Capovilla, 2004; Capovilla & Capovilla, 2001). Em ambos os testes foram adaptados os itens lexicais que compõem os subtestes. Além disso, no TCLPP foi acrescentado um subteste extra elaborado por nós, autores do estudo, para efetuar a acomodação cultural do teste ao alunado nordestino. Assim, a PCF-O foi aplicada para avaliar a capacidade de manipulação dos sons da fala pelos participantes e o TCLPP para verificar mais especificamente o estágio de desenvolvimento da leitura.

A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Para compreender do que se trata a consciência fonológica, faz-se importante o conhecimento da sua natureza: a consciência fonológica, ou habilidade fonológica, é uma habilidade metalinguística, e, assim sendo, toma a língua como objeto de análise. Desta forma, a consciência fonológica tem como objeto de reflexão o componente sonoro da língua, proporcionando ao indivíduo que a desenvolve a habilidade de identificar e manipular as propriedades fonológicas da linguagem oral (Alves, 2009). Conforme Cunha e Capellini (2010, p. 773), a consciência fonológica abrange “além da capacidade de reflexão (consultar e comparar), a capacidade de operar com rimas, aliteração, sílabas e fonemas (contar, segmentar,

unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor)”. Esta última capacidade explica o que é a manipulação dos segmentos, e indica um alto domínio acerca das unidades sonoras.

Assim sendo, a consciência fonológica é uma habilidade complexa e que permite, gradualmente, a compreensão de que a corrente da fala é composta por palavras, sílabas e fonemas. A consciência fonológica engloba dois níveis: o suprafonêmico e o fonêmico. O primeiro refere-se aos segmentos maiores que o fonema (palavras, sílabas, rimas, aliterações) e o último, como o próprio nome sugere, refere-se propriamente aos fonemas (mecanismos intrassilábicos) (Morais, 1996).

Estudos realizados apontam que os segmentos suprafonêmicos desenvolvem-se espontaneamente acompanhando o desenvolvimento da linguagem oral, o que pode ser percebido quando crianças ou adultos, mesmo não alfabetizados, são capazes de perceber palavras que se pareçam umas com as outras, ou seja, a aquisição de linguagem oral, somente, já possibilitaria o reconhecimento de rimas de palavras, definidas como “a igualdade entre os sons das palavras desde a vogal ou ditongo tônico até o último fonema” (Freitas, 2004, p. 21) como em “borbolet**inha**, coz**inha** e madr**inha**”.

A consciência a nível silábico permite identificar as sílabas de uma palavra, ao passo que a habilidade de identificar dentro da sílaba um fragmento que se assemelha com outro de uma outra palavra indica uma consciência intrassilábica, como em (1) e (2) respectivamente:

(1) livro = li + vro.

(2) “vro” de “livro” se parece com “vra” de “palavra”, e “mão” e “pão” se parecem.

No entanto, o mesmo não ocorre com os fonemas, pois são unidades mais complexas e exigem o ensino explícito para que se possa identificar que os sons que se parecem nas sílabas “vro” e “vra”, dos exemplos anteriores, são formados pela junção de realizações letras “v” e “r”. Conforme a explicação a seguir:

Isso ocorre porque sílabas isoladas e segmentos mais amplos são manifestos como unidades discretas da fala, enquanto os fonemas não o são. Logo, para identificar os fonemas individuais, a criança precisa receber instrução explícita sobre as regras de mapeamento da escrita alfabética. (Capovilla et al, 2007, p. 56)

Assim, os níveis de consciência fonológica podem ser divididos em: consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonêmica. A consciência das sílabas, como mencionado no exemplo (1), é o conhecimento de que as palavras podem ser divididas em unidades temporais de articulação e por ser esta unidade a divisão natural da linguagem oral, ela é mais fácil de ser percebida. Deste modo, como afirma Freitas (2004, p. 20) “caso seja solicitado a uma criança que segmente uma palavra, a segmentação será silábica, o que indica que a estrutura silábica faz parte do conhecimento intuitivo que todo falante possui sobre sua língua materna”. Isto é feito por muitas crianças coarticulado com as palmas que acompanham o som que a boca emite a cada vez que se abre.

Além da separação silábica, para estimular a consciência fonológica em nível silábico nas crianças, deve-se trabalhar com tarefas sobre como contar o número de sílabas nas palavras, juntar sílabas isoladas para formar uma palavra, inverter a ordem das sílabas, manipular palavras adicionando ou retirando sílabas para formar uma outra palavra, e fornecer palavras a partir de uma sílaba dada.

Quanto ao nível intrassilábico, este refere-se a compreensão de que as palavras podem ser divididas em segmentos menores que as sílabas, mas maiores que os fonemas. Ou seja, trata-se da consciência da estrutura interna da sílaba. Segundo Selkirk (1982 *apud* Freitas, 2004), a sílaba é composta pelo Ataque, que é a consoante ou as consoantes iniciais, e pela Rima, que consiste em um Núcleo (vogal) e uma Coda (consoante(s) que ocorre(m) após a vogal). Isto posto, quando se nota que a criança consegue reconhecer rimas entre sílabas, isto é, palavras que tenham, na última sílaba, a mesma combinação de Núcleo e Coda (Rima), é sinal de que sua percepção está aguçando para o reconhecimento de elementos menores que a sílaba. O mesmo pode ser notado quando a criança consegue ditar palavras que comecem com o mesmo Ataque sem precisar ter a mesma vogal como Núcleo da sílaba, como em (3) a seguir. Há nesse grau, portanto, um maior desenvolvimento da consciência fonológica.

(3) palavras que começam com “br” – **br**avo, **br**echó, etc.

Contudo, como já dito anteriormente, é de se esperar que as crianças aprendam primeiro a reconhecer que as palavras podem ser divididas em sílabas antes que possam reconhecer o fonema. É fundamental que haja o ensino explícito dos fonemas, a menor unidade

fonológica que distingue significado, visto que a consciência fonêmica é necessária para a aprendizagem da leitura pelo fato do nosso sistema de escrita ser alfabético, isto é, uma tentativa de representar fonemas.

Como Morais (2013, p. 141) destaca, “o alfabeto é um sistema de escrita em que os caracteres, individualmente ou em grupos, representam fonemas” e descobrir a correspondência entre os fonemas e grafemas – o princípio alfabético – é o que torna a leitura possível. Assim, em um sistema de escrita alfabético, para se aprender a ler e escrever deve-se conhecer como funciona o objeto pelo qual essas habilidades se tornam possíveis, ou seja, o alfabeto. Isto não significa dizer que a alfabetização deva começar pela memorização da ordem que as letras ocupam no alfabeto, mas sim pelo reconhecimento dos seus valores fonológicos.

AQUISIÇÃO E PROCESSAMENTO DA LEITURA

Pesquisas acerca da leitura com base na Neurociência atestam que há uma alteração das funções cerebrais quando se aprende a ler. Em 1887, o neurologista Joseph-Jules Déjerine chegou ao conhecimento de que em nosso cérebro há um “centro visual das letras” especializado para a leitura. Os estudos de Déjerine foram retomados mais de cem anos depois pelo neurocientista Stanislas Dehaene, pelo neurologista Laurent Cohen e outros pesquisadores, os quais conseguiram identificar que é a região occípito-temporal esquerda a responsável pela análise e reconhecimento das letras e sua reunião em palavras, a qual distribui as informações visuais para inúmeras regiões do hemisfério esquerdo (Dehaene, 2012).

A região da “forma visual das palavras”, como é denominada por Dehaene e Cohen, sofre uma adaptação de sua função cerebral, que originalmente está predisposta para reconhecer os rostos e objetos, e se especializa para o reconhecimento das formas das letras quando há aprendizagem da leitura. Isto é, há uma reciclagem dos neurônios responsáveis pelo reconhecimento de estímulos simples (rostos, objetos, etc.) para o reconhecimento dos traços das letras, e a conexão da região da forma visual das palavras com os sistemas responsáveis pelo significado e som das palavras “estabelece o que seria, muito simplificada, o circuito da leitura” (França et al., 2018, p. 231).

Assim, durante o processo de alfabetização, a criança toma consciência de que a palavra escrita remete ao nome do objeto/ser e que os traços das letras não lembram a forma de tais objetos, como os desenhos o fazem, mas sim que as letras constituem os grafemas da língua; e estes, por sua vez, são as representações gráficas dos fonemas, os sons elementares que na cadeia da fala não são percebidos isoladamente mas “se superpõem uns sobre os outros” (Scliar-Cabral, 2018, p. 42), e na leitura são juntados para pronunciarmos as palavras. Para a criança que inicia na aprendizagem da leitura, os conceitos de grafema e fonema não serão fáceis de entender e, por isso, a mediação do educador é crucial.

A automatização da decodificação grafema-fonema numa língua que se caracterize por possuir uma ortografia transparente ¹ pode garantir uma leitura hábil que é, conforme Morais (2013, p. 139), “caracterizada por uma eficiência elevada das habilidades que a compõem, nomeadamente a habilidade de identificação das palavras escritas e a habilidade de compreensão de textos”. À primeira vista, o termo *automatização* utilizado na educação pode soar estranho, todavia, cabe mencionar que tratar sobre a importância do ensino da decodificação grafofonêmica não significa, de modo algum, dizer que a compreensão do que se lê não seja importante, afinal, só se ensina uma criança a ler para que esta possa compreender o que se lê e formar suas opiniões, longe de apenas “roer” os textos sem saber do que eles tratam². Como Scliar-Cabral (2018, p. 32) afirma:

para o leitor ser fluente, única forma de entender o que lê, ele não pode titubear para reconhecer uma palavra que está vendo pela primeira vez (os textos que circulam socialmente estão cheios delas) e, por isso, tal leitor tem que ter automatizado o reconhecimento dos traços que formam as letras e dos valores dos grafemas do português brasileiro (PB) escrito. (Scliar-Cabral, 2018, p. 32)

Ademais, o leitor hábil é aquele que consegue identificar as palavras rapidamente sem se prender na decodificação grafofonêmica, tentando descobrir ou lembrar-se como se

¹ As línguas podem ser caracterizadas e comparadas como mais transparentes ou mais opacas de acordo com a sua ortografia. Uma língua em que a maioria das palavras têm uma equivalência grafofonêmica fácil de ser percebida tem uma ortografia mais transparente do que uma em que as palavras escritas apresentam mais variantes quando comparada com a fala. Este é o caso, por exemplos, do Francês e do inglês, línguas cuja forma escrita das palavras diferem consideravelmente da forma como ela são pronunciadas. Já no português brasileiro, esta diferença se apresenta mais equilibrada.

² Referente ao trecho de Dom Casmurro, de Machado de Assis: “— Meu senhor, respondeu-me um longo verme gordo, nós não sabemos absolutamente nada dos textos que roemos, nem escolhemos o que roemos, nem amamos ou detestamos o que roemos; nós roemos.”

pronuncia tal letra ou sílaba. De outro modo a leitura se tornará lenta, cansativa, impedindo que o leitor se lembre das palavras que só a muito custo foram lidas, e assim torna-se muito difícil reservar atenção para a compreensão do sentido da frase/texto. Como Dehaene (2012) comenta, após discussões sobre como a leitura é processada no cérebro de um leitor experiente, hoje a consideração mais aceita é a de que passamos por duas vias ou rotas de leitura: a fonológica e a lexical. Ambas funcionam conjuntamente, como demonstra a **Figura 1**:

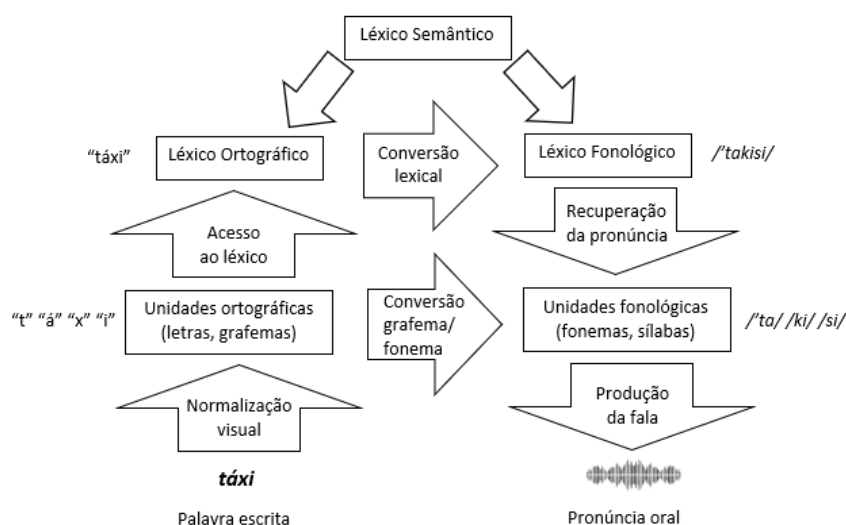


Figura 1: Modelo de processamento da leitura de Dupla-rota (Adaptado de Dehaene, 2012, p. 54)

A rota fonológica trata-se do processo de correspondência entre grafemas e fonemas – a decodificação. É essa rota que nos permite ler palavras que desconhecíamos e também pseudopalavras (palavras inventadas que obedecem às regras ortográficas de uma língua, mas sem significado). Não obstante, a utilização do processo de conversão grafema-fonema feita pela rota fonológica possibilita uma pronúncia equivalente apenas para palavras regulares³, ou seja, palavras em que os grafemas não deixam dúvidas quanto à pronúncia.

Já pela rota lexical, há o reconhecimento visual direto de palavras familiares. Essa rota é acessada ao lermos palavras frequentes que estão armazenadas no nosso léxico ortográfico. O léxico ortográfico é como um dicionário mental de palavras que conhecemos as quais temos em nossa memória suas formas ortográficas. Com a ativação do léxico ortográfico,

³ Por palavras regulares entendemos palavras do tipo 'bola' que se pronuncia /bola/.

há a obtenção do significado da palavra e em seguida ela é pronunciada (Salles; Parente, 2002). As palavras irregulares ⁴são pronunciadas corretamente apenas pela rota lexical, ou seja, se estiverem presentes em nosso léxico ortográfico, uma vez que há ambiguidades na correspondência entre grafemas e fonemas.

O aprendiz, no processo de aprendizagem da leitura passa por estágios de desenvolvimento dessa habilidade, e utiliza para tanto, diferentes estratégias, a saber: as estratégias logográfica (utilizada no estágio logográfico), fonológica (utilizada no estágio alfabético) e lexical (utilizada no estágio ortográfico), propostas pela psicóloga Uta Frith em 1985. A transição de um leitor iniciante para um hábil é lenta e a passagem de um estágio para o outro não acontece de forma homogênea, mas importa diferencia-los e ressaltar que o leitor hábil faz uso tanto da estratégia fonológica quanto da lexical, as quais são acessadas pelas rotas fonológica e lexical dependendo do tipo de palavra.

ESTÁGIOS DA COMPETÊNCIA LEITORA

No primeiro estágio de leitura, o logográfico, a criança desenvolve a estratégia logográfica ou pictórica, em que as palavras são percebidas e consideradas como um ícone de algo, e ainda não compreende que as letras são símbolos que usamos para representar fonemas (Kato, 2000). Assim, nesse estágio a criança não compreende a relação de correspondência entre grafema e fonema, e por isso, não consegue ver as letras como símbolos que nos dão pistas sobre a pronúncia. Em outras palavras, não consegue fazer um link dos traços visuais que percebe com as informações fonológicas que os símbolos gráficos representam. A leitura, ou melhor, pseudoleitura de algumas palavras de alta frequência, como o próprio nome ou nomes de marcas famosas, é alheia a consciência fonêmica e se dá pelo fato de a criança ter armazenado as informações visuais dessas palavras em seu léxico pictórico, que reconhece os traços e curvas das letras, sua cor, e o modo como as informações gráficas estão dispostas na palavra.

No entanto, ao atentar-se apenas às informações visuais globais da palavra, a criança no estágio logográfico pode facilmente confundir-se caso ocorra algumas trocas de letras na

⁴ Por palavras irregulares entendemos palavras do tipo 'táxi' que se pronuncia /taksi/.

palavra ou, ainda, é incapaz de reconhecer a palavra se esta estiver com uma fonte diferente do habitual, como demonstra Dehaene (2012, p. 217):

Ela se deixa enganar pela semelhança visual das formas ("*Caco-Calo*" será lida como "*Coca-Cola*"). Inversamente, ela não reconhece as palavras apresentadas sob uma forma diferente ("COCA-COLA" em maiúsculas de imprensa) e não generaliza para palavras novas, como "calo" ou "cala". (Dehaene, 2012, p. 217)

A estratégia logográfica, portanto, passa pela via visual-semântica sem ter acesso ao sistema fonológico. Ela é desenvolvida bem no início da aprendizagem da leitura quando não há um ensino explícito do princípio alfabético ou quando a criança ainda não o compreendeu.

A aprendizagem da leitura, de fato, depende do conhecimento consciente dos segmentos que compõem a fala, especialmente dos fonemas, como já comentado. A habilidade fonêmica é característica do estágio alfabético e permite que a criança ultrapasse o nível de leitura logográfica e utilize a estratégia fonológica para ler, ao fazer as correspondências grafofonêmicas. O processamento da leitura no estágio alfabético segue a rota fonológica, o que só é possível graças ao desenvolvimento da estratégia fonológica de consciência dos segmentos que constituem a palavra, permitindo a segmentação da palavra em unidades menores e a conversão em seus respectivos sons. De início, a leitura por decodificação grafofonêmica é lenta e pode apresentar erros em palavras irregulares, mas, quanto mais contato com leitura e escrita o aprendiz tiver, mais rápida e eficaz será a decodificação (Capovilla et al., 2004). Evidencia-se, portanto, que a consciência fonêmica exerce papel fundamental no desenvolvimento e aprimoramento da estratégia fonológica.

É a partir da automatização dessa estratégia que a criança desenvolverá a leitura ortográfica, quando a decodificação dos fonemas acontece automaticamente, permitindo que acesse as palavras no seu léxico mental ortográfico pelo reconhecimento visual direto destas, ou seja, a leitura é processada pela rota lexical. Contudo, neste último estágio de desenvolvimento da leitura, o leitor faz ainda uso da estratégia alfabética ao deparar-se com palavras nunca lidas antes, mas que podem ser lidas sem grandes dificuldades pela habilidade em fazer a associação entre grafema e fonema. Desta forma, com o desenvolvimento da

estratégia lexical, as estratégias anteriores não deixam de existir, mas serão recrutadas a depender do tipo de item contido no texto.

METODOLOGIA

Participaram desta pesquisa 40 alunos da cidade de Parnaíba-PI ao todo (10 alunos de 3º ano do Ensino Fundamental de escola pública; 10 alunos de 3º ano do Ensino Fundamental de escola privada; 10 alunos de 6º ano do Ensino Fundamental de escola pública; 10 alunos de 6º ano do Ensino Fundamental de escola privada). Por envolver seres humanos na coleta, esta pesquisa passou pela aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da UFDPAr na Plataforma Brasil e recebeu autorização com o CAAE nº 70655323.7.0000.0192.

Os dois testes são experimentos *off-line*, isto é, analisam o processamento pós-linguístico dos participantes. Os testes utilizados foram a Prova de Consciência Fonológica por Produção Oral – PCF-O (Capovilla & Capovilla, 2004) e o Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras (TCLPP: Capovilla & Capovilla, 2004; Capovilla & Capovilla, 2001).

Antes da aplicação do teste, realizavam-se perguntas sobre o gosto pela leitura e a frequência da prática de leitura pelos estudantes. As perguntas foram feitas oralmente e consistiam basicamente em responder o quanto se gostava de ler e com que frequência os estudantes costumavam praticar a leitura no seu cotidiano, tendo como opções de resposta “pouco, mais ou menos ou muito”, as quais foram anotadas em uma tabela por nós, os aplicadores, e os resultados podem ser conferidos nos gráficos abaixo.

Gráfico 1. Quantidade de participantes por grupo que já leram algum livro.



Fonte: Gráfico elaborado com base nos dados coletados nessa pesquisa

Gráfico 2. Quantidade de participantes por grupo quanto ao gosto pela leitura.



Fonte: Gráfico elaborado com base nos dados coletados nessa pesquisa

Acreditamos que estes dados podem lançar luz, após termos os resultados finais, para caminhos de investigação sobre possíveis correlações entre os resultados de testagens e o comportamento linguístico leitor dos participantes.

PROVA DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA POR PRODUÇÃO ORAL – PCF-O (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004).

A PCF-O foi aplicada para avaliar a capacidade de manipulação dos sons da fala pelos participantes, a fim de verificar a habilidade da consciência fonológica, incluindo o nível fonêmico destes. O teste é composto por 10 subtestes, tendo cada um deles 4 itens e 2 exemplos iniciais para explicar aos participantes o que deve ser feito. Assim, este teste conta ao todo com 40 itens, que serviram para a análise de dados. O teste foi aplicado com um participante por vez. A seguir, explicitamos com detalhes os subtestes, seus objetivos, as instruções dadas e os materiais utilizados.

- Síntese Silábica:** a criança une as sílabas faladas pelo avaliador, dizendo qual palavra resulta da união.
Instrução: Vou lhe falar sílabas e você tem que juntar para formar uma palavra. Se eu juntar: XX com XX com XX que palavra vai formar?
Exemplos iniciais: (bo – ne – ca) = boneca; (es – co – va) = escova
Itens: (den – te); (co – ra – ção); (ca – ran – gue – jo); (a – cho – co – la – ta – do).
- Síntese Fonêmica:** a criança une os fonemas falados pelo avaliador, dizendo qual palavra resulta da união.
Instrução: Vou lhe falar só letras e você tem que dizer que palavra vai formar: X com X com X, forma que palavra?
Exemplos iniciais: (e – l – a) = ela; (c – a – r – o) = caro.
Itens: (f – l – o – r); (b – r – a – v – o); (m – o – c – h – i – l – a); (c – r – o – c – o – d – i – l – o).
- Rima:** a criança julga, dentre três palavras, quais são as duas que terminam com o mesmo som.
Instrução: Vou lhe falar 3 palavras e você vai escolher 2 que rimam. Você lembra o que é rima? São palavras que tem o som final parecidos. (Contar nos dedos cada palavra) Quais as 2 palavras que rimam?
Exemplos iniciais: (queijo – moça – beijo) = queijo e beijo; (bebê – glacê – gato) = bebê e glacê.

Itens: (canto – amor – calor); (nariz – sabonete – feliz); (sol – farol – suco); (João – quadro – mamão).

4. **Aliteração:** a criança julga, dentre três palavras, quais são as duas que começam com o mesmo som.

Instrução: Agora vou lhe falar 3 palavras e você tem que escolher 2 palavras que começam com o mesmo som. – Contar nos dedos cada palavra – quais as 2 palavras que começam com o mesmo som?

Exemplos iniciais: (barata – festa – baleia) = barata e baleia; (cachorro – caderno – brinquedo) = cachorro e caderno.

Itens: (careca – palhaço – parede); (tradicional – príncipe – travesseiro); (escada – estante – desenho); (anjo – macaco – antigo).

5. **Segmentação Silábica:** a criança separa uma palavra falada pelo avaliador nas suas sílabas componentes. Os quatro itens selecionados são palavras dissílaba, trissílaba, e duas polissílabas, respectivamente.

Instrução: Separe as sílabas da palavra (XXXX) contando cada sílaba nos dedos.

Exemplos iniciais: (dama) = da – ma; (macaco) = ma – ca – co.

Itens: (livro); (cabide); (berinjela); (ferramenta).

6. **Segmentação Fonêmica:** a criança separa uma palavra falada pelo avaliador nos seus fonemas componentes. Os quatro itens selecionados são palavras monossílaba, dissílaba, trissílaba e polissílaba, respectivamente.

Instrução: Com que letras se escreve a palavra (XXXX)? Você tem que dizer todas as letras da palavra.

Exemplos iniciais: (rã) = r – ã; (vaso) = v – a – s – o.

Itens: (chão); (barro); (girassol); (melancia).

7. **Manipulação Silábica:** a criança adiciona e subtrai sílabas de palavras dizendo a palavra formada. Dos quatro itens escolhidos, dois são com situações de adicionar sílabas e dois são para retirar sílabas.

Instrução: Vou lhe dizer uma palavra e você tem que colocar ou tirar uma sílaba para ficar outra palavra. Por exemplo, se eu colocar **XX** na palavra **XXXX** vai formar que palavra? Se eu tirar **XX** de **XXXXXX** vai formar que palavra?

Exemplos iniciais: (coloque **ça** na palavra **carro** = carroça); (tire **sol** de **soldado** = dado).

Itens: colocar (**sa** na palavra **pato** = sapato) e (**co** na palavra **casa** = casaco); tirar (**der** de caderno = cano) e (**ga** de **galinha** = linha).

8. **Manipulação Fonêmica:** a criança adiciona e subtrai fonemas de palavras dizendo a palavra formada.

Instrução: Agora você vai colocar ou tirar apenas uma letra das palavras para formar outras palavras. Se eu colocar **X** na palavra **XXXX** vai formar que palavra? Se eu tirar **X** de **XXXXX** vai formar que palavra?

Exemplos iniciais: (tirar **f** de **falta** = alta); (colocar **l** na palavra **ouça** = louça).

Itens: colocar (**l** na palavra **ata** = lata) e (**p** na palavra **ano** = pano); tirar (**g** de **gavião** = avião) e (**l** de **luva** = uva).

9. **Transposição Silábica:** a criança inverte as sílabas de palavras dizendo a palavra formada.

Instrução: Você tem que trocar a ordem das sílabas da palavra, por exemplo – com os dedos indicar cada sílaba da palavra lobo e depois cruzar os dedos – Se eu trocar a ordem das sílabas da palavra **XXXX** vai formar que palavra?

Exemplo inicial: (lobo = bolo); (lama = mala).

Itens: (tapa = pata); (gola = lago); (maca = cama); (Davi = vida).

10. **Transposição Fonêmica:** a criança inverte os fonemas de palavras dizendo a palavra formada.

Instrução: Agora você tem que “ler” a palavra de trás para a frente – indicando na mesa a direção de leitura normal e explicando que o desafio é ler ao contrário (da direita para a esquerda) - então a última letra da palavra vai ser agora a primeira. Se eu ler a palavra **XXX** de trás para a frente, fica que palavra?

Exemplo inicial: (olé = elo); (olá = alô)

Itens: (eva = ave); (Roma = amor); (após = sopa); (salta = atlas).

O resultado dos grupos foi calculado fazendo a soma de todos os acertos do grupo por cada subteste, e em seguida foi feita a média ponderada dos grupos aplicando um peso, definido por nós pesquisadores, para cada subteste.

A média utilizando pesos distintos não estava presente nas análises iniciais dos autores do teste, este artifício foi incluído por nós para atingir os objetivos específicos desta aplicação. Isto nos permitiu configurar que os subtestes mais fáceis tivessem um maior peso, já que permitiam maior possibilidade de acerto, e uma vez que fossem respondidos de forma errada, isto indicaria, portanto, baixa eficiência para a consciência fonológica. Para os subtestes **1) Síntese Silábica, 3) Rima, 4) Aliteração e 5) Segmentação Silábica** atribuímos o peso 3 e os demais subtestes receberam peso 0,5. Esta ponderação foi estabelecida haja vista os segmentos suprafonêmicos (sílabas, rimas, aliterações e palavras) serem mais fáceis de identificar e manipular oralmente do que os fonêmicos (menor unidade sonora da língua, isto é, som elementar das letras) (Capovilla, 2007). A distância dos valores entre os pesos em si foi atribuída de forma “arbitrária”, contudo, o fato de o peso para os itens considerados mais fáceis ser 6x maior que os outros subtestes altera os scores finais dos grupos e serve para penalizar o grupo que, porventura, cometer erros em tarefas consideradas fáceis, aquelas que nos permitem salientar a discrepância entre os grupos com maior e menor fluência de leitura. A média ponderada de cada grupo foi calculada pela soma das multiplicações dos acertos (X) pelo peso (P) de cada subteste, dividida pela soma dos pesos, conforme segue:

$$M_p = \frac{X_1 \cdot P_1 + X_2 \cdot P_2 + \dots + (X_{10} \cdot P_{10})}{P_1 + P_2 + \dots + P_{10}}$$

Resultados da PCF-O

Levando em conta que são 10 participantes por grupo e que cada subteste tem 4 itens, o maior número de acertos que um grupo poderia alcançar em cada subteste é 40 e aplicando os pesos correspondentes o resultado máximo seria **581,33**, como representado na **Tabela 1** na coluna **Score Máximo**.

Tabela 1: Resultados dos grupos na PCF-O com a quantidade de acertos nos subtestes

PROVA DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA POR PRODUÇÃO ORAL – PCF-O										
	3º ANO PÚBLICA		3º ANO PARTICULAR		6º ANO PÚBLICA		6º ANO PARTICULAR		ESCORE MÁXIMO	
	Peso	Acertos	Peso	Acertos	Peso	Acertos	Peso	Acertos	Peso	Acertos
1. Síntese Silábica	3	29	3	31	3	34	3	35	3	40
2. Síntese Fonêmica	0,5	18	0,5	26	0,5	26	0,5	35	0,5	40
3. Rima	3	30	3	32	3	38	3	38	3	40
4. Aliteração	3	31	3	37	3	38	3	39	3	40
5. Segmentação Sil.	3	40	3	40	3	40	3	40	3	40
6. Segmentação Fon.	0,5	14	0,5	26	0,5	25	0,5	33	0,5	40
7. Manipulação Sil.	0,5	31	0,5	36	0,5	38	0,5	39	0,5	40
8. Manipulação Fon.	0,5	33	0,5	34	0,5	40	0,5	40	0,5	40
9. Transposição Sil.	0,5	38	0,5	37	0,5	40	0,5	39	0,5	40
10. Transposição Fon.	0,5	8	0,5	15	0,5	26	0,5	35	0,5	40
RESULTADO	457,26		500		535,36		550,16		581,33	

Fonte: elaboração própria com base nos dados coletados

TESTE DE COMPETÊNCIA DE LEITURA SILENCIOSA DE PALAVRAS E PSEUDOPALAVRAS – TCLPP (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2004; CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2001)

O Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras (TCLPP: Capovilla & Capovilla, 2004; Capovilla & Capovilla, 2001) avalia o estágio de desenvolvimento da leitura considerando as estratégias de leitura usadas pelas crianças (ideovisual ou logográfica, perilexical ou fonológica, lexical) para inferir suas etapas em logográfica, alfabética ou ortográfica. No teste original, atribuiu-se aos participantes categorias baseadas no número de acertos e erros dos grupos: muito rebaixada (entre -3 e -2), rebaixada (entre -2 e -1), média (entre -1 e +1), elevada (entre +1 e +2), e muito elevada (entre +2 e +3) (Capovilla; Varanda;

Capovilla, 2006). Nesta pesquisa, foi feita uma adaptação da avaliação dos grupos, que não considera essas categorias, mas sim os números globais de cada grupo por subteste, atribuindo pesos diferentes entre os subtestes considerados mais fáceis e mais complexos, assim como foi feito para o PCF-O anteriormente.

O TCLPP é composto por 7 subtestes, cada um contendo 10 itens distribuídos aleatoriamente no teste, e contém ainda 8 itens de treino. Para esta pesquisa foi acrescentado um subteste: Rejeição de Termos Regionais, em que os participantes teriam que rejeitar pseudopalavras ortograficamente incorretas que fazem parte do vocabulário da região do estado do Piauí, onde a pesquisa foi realizada. Este subteste contou também com um item de treino, formando 10 itens ao todo como demonstrado a seguir. Portanto, o TCLPP nesta pesquisa teve ao todo 80 itens que serviram para a análise de dados.

Os participantes receberam um material impresso com as imagens e as palavras correspondentes às imagens, a tarefa consistia em simplesmente circular os itens corretos e marcar um “X” nos incorretos (itens com disparidade semântica entre figura e elemento escrito ou incorreção ortográfica). Os 8 subtestes e seus itens correspondentes são:

1. **Aceitação de palavras corretas regulares (CR):** palavras ortograficamente corretas, semanticamente corretas e grafonemicamente regulares, ou seja, com correspondência figura-escrita, a serem aceitas.

Exemplo inicial: FADA

Itens: MÃO; UM; CASA; GOTA; CASTELO; BONECA; PANELA; SACOLA; COMPUTADOR; TELEFONE.

2. **Aceitação de palavras corretas irregulares (CI):** palavras ortograficamente corretas, semanticamente corretas e grafonemicamente irregulares, com correspondência figura-escrita, a serem aceitas.

Exemplos iniciais: TÁXI; HORA

Itens: PNEU; MÃE; HERÓI; XADREZ; EXPLOSÃO; HOSPITAL; PISCINA; HAMBÚRGUER; HIPOPÓTAMO; HELICÓPTERO.

3. **Rejeição de palavras vizinhas semânticas (VS):** palavras ortograficamente corretas, mas semanticamente incorretas, ou seja, com disparidade figura-escrita, a serem rejeitadas.

Exemplo inicial: CACHORRO (figura rato)

Itens: PÉ (figura boca); RÃ (figura cobra); VACA (figura cavalo); MAÇÃ (figura banana); FORMIGA (figura barata); CANETA (figura lápis); LARANJA (figura caju); MACACO (figura coruja); ABACATE (figura melancia); ELEFANTE (figura leão).

4. **Rejeição de pseudopalavras vizinhas visuais (VV):** pseudopalavras ortograficamente incorretas, com trocas visuais, com correspondência figura-pseudopalavra, a serem rejeitadas.

Exemplo inicial: CAEBÇA (figura cabeça)

Itens: LAU (figura lua); FOLR (figura flor); LIRVO (figura livro); PROTA (figura porta); ABEHLA (figura abelha); ESOCVA (figura escova); GOAIBA (figura goiaba); VESITDO (figura vestido); TATRARUGA (figura tartaruga); COHCOLATE (figura chocolate).

5. **Rejeição de pseudopalavras vizinhas fonológicas (VF):** Pseudopalavras ortograficamente incorretas a serem rejeitadas, com trocas fonológicas e correspondência figura-pseudopalavra, a serem rejeitadas.

Exemplo inicial: MÁCHICO (figura mágico)

Itens: POLA (figura bola); BAPAGAIIO (figura papagaio); TIAMANTE (figura diamante); DESOURA (figura tesoura); FAMPIRO (figura vampiro); VOGUEIRA (figura fogueira); RELÓXIO (figura relógio); XIRAFÁ (figura girafa); CALINHA (figura galinha); GAMELO (figura camelo).

6. **Rejeição de pseudopalavras homófonas (PH):** Pseudopalavras ortograficamente incorretas a serem rejeitadas, embora homófonas a palavras semanticamente corretas, com correspondência figura-pseudopalavra.

Exemplo inicial: PÁÇARU (figura pássaro)

Itens: MUXILA (figura mochila); BRUCHA (figura bruxa); LASSO (figura laço); GIRAÇOU (figura girassol); JELADÊRA (figura geladeira); INGESSÃO (figura injeção); POUVU (figura polvo); JORNAU (figura jornal); CADIADU (figura cadeado); FUGUETI (figura foguete).

7. **Rejeição de pseudopalavras estranhas (PE):** pseudopalavras ortograficamente incorretas e estranhas, tanto fonologicamente quanto visualmente, a serem rejeitadas.

Exemplo inicial: XUNVACO (figura sanfona)

Itens: FECA (figura caracol); BASLA (figura camisa); LAPURI (figura zebra); MESCABO (figura apito); JAMPELA (figura rede); BALIMBA (figura porco); MOVADADE (figura apontador); TIVORAGA (figura chuveiro); CHILONAPO (figura unicórnio); JIMOLANDA (figura golfinho).

8. **Rejeição de palavras regionais (PR):** pseudopalavras ortograficamente incorretas, que fazem parte do vocabulário regional, com correspondência figura-pseudopalavra, a serem rejeitadas.

Exemplo inicial: ROIPA (figura roupa)

Itens: BASSÔRA (figura vassoura); BRABULETA (figura borboleta); BICICRETA (figura bicicleta); MULÉ (figura mulher); FÓSFRO (figura fósforo); ZÓIO (figura olhos); ÓMI (figura homem); CULUMIN (figura menino); IMBIGO (figura umbigo); ÓCUS (figura óculos).

RESULTADOS DO TCLPP

Os resultados dos grupos foram calculados do mesmo modo que a PCF-O; pela soma de todos os acertos do grupo em cada subtteste, e em seguida aplicou-se a média ponderada. Atribuímos aos subttestes **3) VS** e **7) PE** maior peso, levando em conta que o nível de compreensão leitora que estes dois subttestes exigem é mais básico que as demais tarefas, e seriam significativos para indicar se o grupo utiliza a estratégia de leitura logográfica caso fossem respondidos incorretamente. Assim, os subttestes **3) VS** e **7) PE** receberam peso 3 e os demais subttestes peso 0,5, a mesma distância dos pesos aplicados na PCF-O.

Levando em conta que são 10 participantes por grupo e que cada subtteste tem 10 itens, o maior número de acertos que um grupo poderia alcançar em cada subtteste seria 100 e aplicando os pesos correspondentes o resultado máximo seria **855,55**, como representado na **Tabela 2** na coluna **Score Máximo**.

Tabela 2: Resultados dos grupos no Teste de Competência de Leitura Silenciosa de Palavras e Pseudopalavras - TCLPP

TCLPP										
	3º ANO PÚBLICA		3º ANO PARTICULAR		6º ANO PÚBLICA		6º ANO PARTICULAR		ESCORE MÁXIMO	
	Peso	Acertos	Peso	Acertos	Peso	Acertos	Peso	Acertos	Peso	Acertos
1. CR	0,5	99	0,5	100	0,5	100	0,5	100	0,5	100
2. CI	0,5	74	0,5	92	0,5	95	0,5	98	0,5	100
3. VS	3	100	3	99	3	95	3	99	3	100
4. VV	0,5	61	0,5	65	0,5	85	0,5	90	0,5	100
5. VF	0,5	51	0,5	81	0,5	89	0,5	98	0,5	100
6. PH	0,5	25	0,5	46	0,5	66	0,5	84	0,5	100
7. PE	3	100	3	100	3	98	3	100	3	100
8. PR	0,5	71	0,5	86	0,5	91	0,5	98	0,5	100
RESULTADO	758,94		793,77		801,55		837,44		855,55	

Fonte: elaboração própria com base nos dados coletados

ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, será analisado o desempenho dos grupos em ambos os testes aplicados, a fim de verificar se as nossas hipóteses se confirmam. Por hipótese, tomamos a consciência fonêmica como um bom indicador para avaliar o desempenho em leitura e, portanto, a automatização da decodificação das palavras em todos os grupos.

ANÁLISE DA PCF-O

Ao analisar os resultados da PCF-O (**Tabela 1**, acima), pode-se perceber que os grupos já não utilizam apenas a estratégia logográfica, pois apresentam consciência fonológica em diferentes níveis (silábico, intrassilábico e fonêmico). A especulação levantada sobre os subtestes **1) Síntese Silábica**, **3) Rima**, **4) Aliteração** e **5) Segmentação Silábica** da PCF-O serem mais fáceis se comprova principalmente nos subtestes **5) e 4)**, visto que no subteste **5)** todos os grupos acertaram todos os itens e, no subteste **4)** houve muitos acertos em todos os grupos. Esses dois subtestes, assim como o **7) Manipulação Silábica** e o **9) Transposição Silábica**, que os grupos também demonstraram facilidade em responder, exigem dos participantes o domínio da consciência silábica, e por ser a sílaba o segmento mais fácil de ser percebido e manipulado oralmente, estas possibilitaram um pouco mais de acertos do que no

Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 - Alfenas/MG - CEP 317131-001 - Brasil

publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about

subteste **3)**, em que as rimas escolhidas são elementos intrassilábicos, ou seja, menores que a sílaba. Isto confirma achados da literatura de que as crianças falantes do português brasileiro têm uma maior facilidade em perceber aliterações do que rimas (Freitas, 2003).

Contudo, é curioso notar que no subteste **8) Manipulação Fonêmica**, o qual corresponde a mesma tarefa do **7)**, só que a nível fonêmico, todos os grupos tenham acertado um pouco mais do que no **7)**. A diferença entre os acertos e erros pode ser explicada devido ao subteste **7)** conter tarefas mais complexas para a manipulação, tais como: adicionar ou retirar sílabas do começo, meio ou fim dos itens lexicais. Ao passo em que, no teste **8)** a tarefa se restringiu a adicionar ou retirar a letras apenas do começo das palavras.

Os subtestes com menor número de acertos foram os que envolviam a consciência fonêmica propriamente, a saber: **2) Síntese Fonêmica**, **6) Segmentação Fonêmica** e **10) Transposição Fonêmica**, visto que os fonemas não são percebidos separadamente na fala, mas os coarticulamos, fundindo-os em uma sílaba quando eles são pronunciados (Adams et al, 2007).

As notas dos grupos de alunos do 6º ano mostram que estes tiveram menos dificuldades nos subtestes com elementos fonêmicos quando comparados com as notas dos grupos de alunos do 3º ano, indicando um maior desenvolvimento da habilidade fonêmica nas séries maiores. A possível relação desta habilidade com a capacidade leitora será verificada a seguir ao analisarmos o desempenho dos grupos no TCLPP.

ANÁLISE DO TCLPP

Os resultados no TCLPP (cf. **Tabela 2**) atestam que nenhum dos grupos está no estágio logográfico, uma vez que compreendem que as letras que formam as palavras são símbolos usados para escrevermos os grafemas e estes representam os fonemas. Assim, rejeitaram devidamente os itens dos subtestes **3) Vizinhas Semânticas**, que contém palavras ortograficamente corretas, mas que não correspondem às figuras, e **7) Pseudopalavras Estranhas**.

Isso quer dizer que os grupos utilizam devidamente as rotas fonológica e/ou lexical, pois sem elas a estratégia a ser utilizada, a logográfica, poderia levar a erros em testes

específicos, tais como: no subtteste **3) VS**, os participantes poderiam confundir a escrita com a figura e acharem que uma correspondia à outra pelo fato de lembrarem de já ter visto a forma da palavra anteriormente e, por não conseguirem ainda decodificá-la, não saberiam o que significa de fato; no subtteste **7) PE** os participantes leram fazendo a decodificação grafofonêmica das palavras, ou seja, utilizaram a estratégia fonológica.

Nos subttestes com correspondência figura-escrita e com palavras ortograficamente corretas **1) regulares** e **2) irregulares** também identificamos muitos acertos, e percebe-se que dentre os grupos pesquisados, o que mais utiliza a rota fonológica é o do 3º Ano Pública, pois ao ler as palavras irregulares do subtteste **2) CI**, apresentaram algumas dúvidas quanto à pronúncia dos itens, indicando que algumas das palavras podem não fazer parte do seu léxico ortográfico.

Outrossim, esse grupo foi o que teve menos acertos no **6) PH**, acertando apenas ¼ do esperado. Isso pode indicar que os alunos-participantes do 3º ano da escola pública utilizam preferencialmente a estratégia fonológica de leitura, visto que, ao fazerem a decodificação das Pseudopalavras ortograficamente incorretas e homófonas a palavras semanticamente corretas, se apoiam no fato de as pronúncias corresponderem às figuras dos itens, guiando-se pelo som em detrimento da ortografia.

Ao analisar o número de acertos nos subttestes em que os itens deveriam ser rejeitados, podemos chegar a um *ranking* dos subttestes com mais acertos por cada grupo:

3º ano Pública: 7.PE = 3.VS > 8.PR > 4.VV > 5.VF > 6.PH

3º ano Particular: 7.PE > 3.VS > 8.PR > 5.VF > 4.VV > 6.PH

6º ano Pública: 7.PE > 3.VS > 8.PR > 5.VF > 4.VV > 6.PH

6º ano Particular: 7.PE > 3.VS > 8.PR = 5.VF > 4.VV > 6.PH

O padrão de rejeição correta dos grupos desta pesquisa com exceção do 3º ano Pública é igual ao *ranking* dos ouvintes da pesquisa de Capovilla, Varanda e Capovilla (2006). Nota-se que o grupo do 3º ano da escola pública se deixa enganar mais pelos sons parecidos (semi-homofonia) do que os demais grupos, visto que no subtteste **5) VF** os participantes desse grupo confundiram-se com fonemas que se parecem em nossa língua aceitando as trocas fonológicas indevidamente.

ANÁLISE CONJUNTA DA PCF-O + TCLPP PARA TODOS OS GRUPOS

Na **Tabela 3**, a seguir, consta a média ponderada dos grupos na PCF-O e TCLPP, que foi calculada, agora, atribuindo peso maior ao teste PCF-O (peso 6) do que ao TCLPP (peso 4) por considerar que a PCF-O, por não fornecer o apoio visual das palavras escritas, exige, portanto, maior habilidade metalinguística para fazer a manipulação dos sons da fala, 'de cabeça', sendo mais decisiva para o diagnóstico sobre a consciência fonológica e fonêmica dos participantes. Seguem os resultados:

Tabela 3: Médias ponderadas dos grupos considerando os resultados na PCF-O e no TCLPP

MÉDIAS DOS GRUPOS NA PCF-O E TCLPP			
	PCF-O	TCLPP	RESULTADO
3º ano pública	457,26	758,94	3047,17
3º ano particular	500	793,77	3317,51
6º ano pública	535,36	801,55	3532,82
6º ano particular	550,16	837,44	3635,97
Escore máximo	581,33	855,55	3830,22

Fonte: elaboração própria com base nos dados coletados

As médias dos grupos referentes aos seus desempenhos na PCF-O e TCLPP parecem indicar uma correlação entre as habilidades fonológicas e a competência leitora, posto que há uma crescente nos resultados dos grupos com o avançar das séries em ambos os testes. Percebe-se, também, que todos os grupos já demonstram níveis satisfatórios de consciência fonológica. Entretanto, a identificação dos valores sonoros dos grafemas, que se refere à consciência fonêmica, e a proficiência em leitura, é maior nos grupos do 6º ano, principalmente para o grupo da escola particular.

Além disso, ao considerar o tipo de oferta de ensino, percebe-se que os grupos da rede particular apresentam maior desenvoltura em ambos os testes se comparados aos da rede pública, como exposto na **Tabela 4**.

Tabela 4: Médias do desempenho na PCF-O e TCLPP considerando o tipo de oferta de ensino

PONTUAÇÃO NA PCF-O E TCLPP POR TIPO DE OFERTA			
	3º ano	6º ano	RESULTADO
Rede Pública	3047,17	3532,82	3290
Rede Particular	3317,51	3635,97	3476,74
Escore máximo	3830,22	3830,22	3830,22

Fonte: elaboração própria com base nos dados coletados

Esses resultados convergem com as perguntas que fizemos sobre o comportamento linguístico dos participantes em relação à prática da leitura, posto que os grupos que demonstraram ter mais prática nas tarefas de manipulação oral dos segmentos (PCF-O) e de competência leitora (TCLPP) são os mesmos que têm maior hábito e gosto pela leitura, de acordo com suas respostas. Os alunos da escola particular, tanto do 3º, quanto do 6º ano, se comparados aos grupos de mesma série da escola pública, parecem ter maior proficiência na leitura.

O desbalanço entre os resultados das modalidades pública e particular de ensino podem lançar luz sobre a importância do incentivo a prática de leitura, e, no que tange as diferenças suscitadas pelo meio sociocultural para esta habilidade (Morais, 2013), pode-se considerar que a escola pública ainda carece de recursos e estratégias de ensino que ajudem os alunos no processo da aprendizagem da leitura e da aquisição do hábito leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho debruçou-se sobre a questão da consciência fonológica e da competência leitora, destacando que, nos sistemas alfabéticos de escrita, a consciência a nível fonêmico é necessária para a leitura.

Após aplicação e análise dos testes PCF-O e TCLPP, os resultados sugerem uma correlação entre as habilidades fonológicas e a proficiência em leitura nos grupos que participaram da pesquisa, o que deve ser aprofundado em análises futuras considerando um grupo maior de participantes e utilizando análises estatísticas. Assim, atendendo ao primeiro objetivo, vimos que os alunos participantes oriundos da oferta pública de ensino apresentaram menor desempenho em ambos os testes, indicando que apesar da intervenção educacional ter

Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG – CEP 317131-001 – Brasil

publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about

potencial para reduzir as diferenças de desempenho decorrentes do nível socioeconômico (Morais, 2013, p. 133) a hipótese de que o tipo de oferta de ensino (Público ou Particular) não implicaria nas habilidades de manipular oralmente os segmentos e da leitura de palavras e pseudopalavras não se confirmou para esta análise inicial.

Quanto ao segundo objetivo, verificamos que, mesmo ao final do que entendemos como ciclo alfabetizador, muitas das habilidades esperadas ainda não estão consolidadas, uma vez que do 3º ano (ano final do ciclo alfabetizador e ano inicial do Ensino Fundamental) para o 6º ano (início dos Anos finais do Ensino Fundamental) há uma crescente nos índices de acertos nos itens para ambos os testes. As ditas observações indicam uma necessidade de revisarmos o que geralmente se assume como ciclo alfabetizador, ou delimitarmos as habilidades requeridas e que podem ser avaliadas ao final de cada ciclo.

No que se refere ao terceiro objetivo, atestamos que nenhum dos grupos se encontra no estágio logográfico, pois já desenvolveram as estratégias fonológica e/ou lexical de leitura. Os resultados atestam que o grupo do 3º ano da escola pública utiliza preferencialmente a estratégia fonológica, enquanto que a estratégia lexical é menos desenvolvida neste grupo; já os participantes do 6º ano apresentaram melhores resultados para ambas as estratégias de leitura.

A segunda hipótese levantada nesta pesquisa está confirmada por vias de nossa análise, pois os grupos de alunos do 6º ano demonstraram uma maior prática na decodificação de palavras e pseudopalavras do TCLPP, bem como um melhor desempenho em tarefas de consciência fonêmica se compararmos os resultados com os dos grupos do 3º ano. Ainda, a lógica que desenvolvemos para atribuir os pesos dos subtestes funcionaram bem, já que nossas previsões quanto a um maior ou menor comportamento de acertos em determinados subtestes provou-se correta após a análise dos resultados. Sendo assim, nossa testagem também tem a intenção de contribuir com o raciocínio lógico que subsidia a construção de testes psicolinguísticos desta natureza.

Em conclusão, a presente pesquisa pretendeu contribuir para o entendimento da aquisição e processamento da leitura e do desenvolvimento das consciências fonêmica e fonológica. Ressalta-se, por fim, que o treino das habilidades fonológicas e a prática de leitura



ISSN 2238-4502

pelas crianças é imprescindível para o desenvolvimento pessoal, escolar e social, quaisquer que sejam seus contextos socioeducativos e econômicos.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-14
----------------------------	-------------	-------	------	------

Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 - Alfenas/MG - CEP 317131-001 - Brasil
publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about

Referências

ADAMS, Marilyn Jarge et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. Disponível em: [Consciência Fonológica em Crianças Pequenas - Marilyn Jager Adams - Google Livros](#). Acesso em: 29 abr. 2023.

ALVES, Ubiratã Kickhöfel. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter et al. **Consciência dos sons da língua: Subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p. 31-46. Disponível em: [Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para ... - Google Livros](#). Acesso em: 30 abr. 2023.

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. 9. ed. São Paulo: Martin Claret, 2010.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra; JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; Ferracini, Fernanda; CAPARROTTI, Noyá Bellintani; CARVALHO, Marlene Ribeiro de; RAAD, Alexandre José. **Estratégias de leitura e desempenho em escrita no início da alfabetização**. *Psicol. esc. educ*; 8(2): 189-197, jul.-dez. 2004. Disponível em: [Rev Psico Escolar 8\(2\) \(scielo.br\)](#). Acesso em: 12 dez. 2022.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra; DIAS, Natália Martins; MONTIEL, José Maria. **Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar**. *Psico-USF, Universidade São Francisco, São Paulo*, v. 12, n. 1, p. 55-64, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/sBwpkI93LjDtmcXXhg3jpZv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2022.

CAPOVILLA, Fernando César; VARANDA, Cristina; CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra. **Teste de competência de leitura de palavras e pseudopalavras: normatização e validação**. *Psic - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, v. 7, n. 2, p. 47-59, 2006. Disponível em: [PsicVol7_n2_2006.pmd \(bvsalud.org\)](#). Acesso em: 10 dez. 2022.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. Análise Psicolinguística e cognitivo-linguística das provas de habilidades metalinguísticas e leitura realizadas em escolares de 2ª e 5ª série. **Revista CEFAC**, 2010 Set-Out, p. 772-783. Disponível em: [scielo.br/j/rcefac/a/v9sGSsTxfhJd6TfcmCL6hTC/?format=pdf&lang=pt](#). Acesso em: 29 abr. 2023.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica nossa capacidade de ler**. Tradução de Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012. Disponível em: [Os Neurônios Da Leitura Stanislas Dehaene | PDF \(scribd.com\)](#). Acesso em: 17 jun. 2023.

FRANÇA, Anieli Improta. Cérebro e leitura: educação, neurociência e o novo aluno da era do conhecimento. In: MAIA, Marcus. **Psicolinguística e educação**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2018. p. 221-249.

FREITAS, Gabriela Castro Menezes de. Consciência fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.38, n.2, p. 155-170, 2003. Disponível em: [Vista do Consciência fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro \(puhrs.br\)](#). Acesso em: 30 abr. 2023.

FREITAS, Gabriela Castro Menezes de. **Consciência fonológica e aquisição da escrita**: um estudo longitudinal. 2004. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: [Consciência Fonológica E Aquisição Da Escrita- Um Estudo Longitudinal.pdf \(leffa.pro.br\)](#). Acesso em: 6 maio 2023.

MORAIS, José. **A arte de ler**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

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

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Inter-relação entre o biológico e o cultural: Psicolinguística e educação. In: MAIA, Marcus. **Psicolinguística e educação**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2018. p. 25-55.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo, SP: Editora Ática, 2000.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-33
----------------------------	-------------	-------	------	------

PHONOLOGICAL AWARENESS, READING COMPETENCE, AND THE LITERACY CYCLE: A PSYCHOLINGUISTIC STUDY WITH STUDENTS FROM PARNAÍBA (PI)

Anderson Almeida-Silva
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
(anderson.aas@ufpe.br)

Daniele de Araujo Brito
UFDPAr
(danieledaraujobrito@gmail.com)

ABSTRACT

This study investigates the possible influence of phonological awareness on reading proficiency among students in the city of Parnaíba (PI). Our objectives are: to compare the performance of students from public and private schools in reading and language production tasks and to assess whether reading competence improves as students progress from the 3rd to the 6th grade of Elementary School. The study aims to contribute to research on phonological awareness and how it can be evaluated through psycholinguistic tasks, fostering reflections on the literacy process of children. We applied the Phonological Awareness Test through Oral Production (PCF-O) (Capovilla & Capovilla, 2004) and the Silent Word and Pseudoword Reading Competence Test (TCLPP) (Capovilla & Capovilla, 2004; Capovilla & Capovilla, 2001) to a total of 40 children from the 3rd and 6th grades of both public and private schools. The test results suggest that reading development improves as students advance through grades, indicating a higher level of phonological awareness. Furthermore, the tests revealed better outcomes for students from private education institutions.

Keywords: literacy; phonological and phonemic awareness; reading strategies; reading.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-33
----------------------------	-------------	-------	------	------

LA CONCIENCIA FONOLÓGICA, LA COMPETENCIA LECTORA Y EL CICLO DE ALFABETIZACIÓN: UN ESTUDIO PSICOLINGÜÍSTICO CON ESCOLARES DE PARNAÍBA (PI)

Anderson Almeida-Silva
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
(anderson.aas@ufpe.br)

Daniele de Araujo Brito
UFDPAr
(danieledaraujobrito@gmail.com)

RESUMEN

Este estudio investiga la posible influencia de la conciencia fonológica en la competencia lectora de los estudiantes de la ciudad de Parnaíba (PI). Nuestros objetivos son: comparar el desempeño de los estudiantes de escuelas públicas y privadas en tareas de lectura y producción de lenguaje, y verificar si hay una mejora en la competencia lectora a medida que los estudiantes avanzan de los 3º a los 6º grados de la Educación Primaria. El estudio pretende contribuir a la investigación sobre la conciencia fonológica y cómo puede evaluarse a través de tareas psicolingüísticas, fomentando reflexiones sobre el proceso de alfabetización de los niños. Aplicamos la Prueba de Conciencia Fonológica por Producción Oral (PCF-O) (Capovilla & Capovilla, 2004) y la Prueba de Competencia de Lectura Silenciosa de Palabras y Pseudopalabras (TCLPP) (Capovilla & Capovilla, 2004; Capovilla & Capovilla, 2001) a un total de 40 niños de los 3º y 6º grados de escuelas públicas y privadas. Los resultados de las pruebas sugieren que el desarrollo de la lectura mejora a medida que los estudiantes avanzan en los grados, lo que indica un mayor nivel de conciencia fonológica. Además, las pruebas revelaron mejores resultados para los estudiantes de instituciones educativas privadas.

Palabras-clave: alfabetización; conciencia fonológica y fonémica; estrategias de lectura; lectura.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-33
----------------------------	-------------	-------	------	------