

## O IMPACTO DO DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA APRENDIZAGEM DA LEITURA DE JOVENS E ADULTOS

**Nakita Ani Guckert Marquez**

*nakitaanimarquez@gmail.com*

**Dalva Maria Alves Godoy**

*dalvagodoy@gmail.com*

*Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)*

**Resumo:** O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que analisou a influência de um programa de ensino das habilidades de consciência fonológica e das correspondências grafema-fonema, sobre o desempenho em leitura de jovens e adultos que se encontravam nas diferentes fases da aprendizagem da leitura proposta por Linnea Ehri. Participaram do estudo 9 alunos (as) de uma turma de alfabetização de um Centro de Educação de Jovens e Adultos da cidade de Rio do Sul – SC - Brasil. A pesquisa de intervenção constituiu-se metodologicamente da aplicação de um programa de ensino que buscou contribuir para o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos citados e de duas avaliações, uma ao início e outra ao final da aplicação do programa. A análise quali, quantitativa dos dados verificou que após a intervenção os participantes tiveram um aumento no desempenho das habilidades de consciência fonológica, conhecimento de grafemas e leitura em todas as fases, principalmente aqueles que se encontravam em transição da fase alfabética parcial, para a fase alfabética completa. Esses resultados sugerem que práticas pedagógicas que promovam o ensino das correspondências grafofonêmicas e o desenvolvimento da consciência fonológica, sobretudo da consciência fonêmica, podem ser benéficas para o desenvolvimento da leitura em jovens e adultos em processo de alfabetização.

**Palavras-chave:** Leitura. Consciência fonológica. Educação de jovens e adultos. Alfabetização.

**Abstract:** The article presents results of a research about the influence of a teaching phonological awareness skills and grapheme phoneme correspondences program and its impact over adults and young people who were in different stages of learning skills acquirement proposed by Linnea Ehri. Nine students, from an early literacy class at a Youth and Adult Education Center in the city of Rio do Sul – SC - Brazil, were subjects of this study. The intervention

research, methodologically applied, was the application of a teaching program which aimed to contribute to the development of the aforementioned skills and knowledge, and two assessments applied at the program beginning and when finishing. The qualitative and quantitative analysis data results found shows that after the intervention the research subjects experienced a performance boost on phonological awareness skills, graphemes recognition and reading at all learning stages, especially those who were in transition from the partial alphabetic phase to the alphabetic phase complete. These results suggest that pedagogical practices that promote the graphophonemic correspondences and the phonological awareness development, especially phonemic awareness teaching, can be beneficial for the reading in young people and adults in the early literacy development process.

**Keywords:** Reading. Phonological awareness. Education of youth and adults. Early literacy.

## 1 - Introdução

Ao longo da evolução da humanidade, a leitura e a escrita tornaram-se elementos fundamentais da cultura (Cagliari, 2011). A comunicação, a autonomia, o acesso à informação e a produção de conhecimento habitualmente estão associados ao ato de ler e escrever. Dominar a linguagem escrita possibilita uma maior mobilidade e participação na vida em sociedade, pois é um meio de interação com o mundo e suas tecnologias, o que resulta na expansão de conhecimentos e exercício da plena cidadania. Então, se por um lado ler e escrever possibilita a participação social, por outro, não dominar esse conhecimento é sinônimo de exclusão social, comprometendo o pleno exercício da cidadania de quem não o possui. Garantir o acesso de todos à alfabetização é uma forma de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Nos últimos anos, pesquisas nacionais e internacionais na área da aprendizagem da leitura têm destacado a importância das habilidades de consciência fonológica para a alfabetização. As habilidades de consciência fonológica são parte das habilidades metalinguísticas<sup>1</sup> e se constituem em um conjunto de habilidades que permite ao indivíduo identificar, segmentar e manipular, de forma intencional, as unidades linguísticas da fala, tais como: sílabas, fonemas e unidades intrassilábicas (Gombert, 2013). A habilidade de consciência fonológica ao nível do fonema, a consciência fonêmica, tem sido largamente pesquisada e evidenciada como preditora do sucesso em leitura (Lundberg, Frost, & Petersen, 1988; Bradley & Bryant, 1983; Defior & Tudela, 1994; Cardoso-Martins, 1995; Castles & Coltheart, 2004).

---

1 - Capacidade de se distanciar do uso comunicativo da linguagem de forma a controlar conscientemente suas propriedades linguísticas (Gombert; 2013).

Em ortografias alfabéticas a consciência fonêmica é considerada a chave para a aprendizagem do princípio alfabético (Godoy, Fortunato & Paiano, 2014), pois o sistema alfabético se baseia no princípio de que os grafemas representam fonemas (Scliar-Cabral, 2003). Por isso, para que ocorra a aprendizagem da leitura é indispensável que o alfabetizando compreenda a natureza desse sistema. O alfabetizando precisa transformar seqüências ortográficas em pronúncias, reconhecidas como palavras, o que no sistema alfabético, representa a conversão dos grafemas em fonemas. Para isso é preciso que o alfabetizando tenha alguma competência fonêmica, mesmo que rudimentar (Morais, 2013).

A habilidade de consciência fonêmica não é a única habilidade indispensável. Para a aprendizagem da leitura, o conhecimento das correspondências grafema-fonema também é muito importante (Scliar-Cabral, 2003). A consciência fonológica e o conhecimento da relação grafema-fonema, operam de maneira complementar no processo de aprendizagem do princípio alfabético, nenhum dos dois é suficiente por si mesmo (Byrne, 1995). Essas habilidades estão inter-relacionadas, na medida em que o ensino explícito das correspondências grafema-fonema contribui para o desenvolvimento da consciência fonêmica que, por sua vez, facilita a aprendizagem da leitura (Castles & Coltheart, 2004). É o exercício da decodificação grafema-fonema (leitura pela via fonológica) que permite ao leitor construir autonomamente seu léxico mental ortográfico, possibilitando o reconhecimento de palavras de forma automática e inconsciente, em leituras posteriores. Assim, a decodificação fonológica funciona como um mecanismo de autoaprendizagem: quanto mais o leitor decodifica novas palavras corretamente e repetidas vezes, mais ele aprende sobre as estruturas ortográficas (Share, 1995).

Apesar do papel indiscutível da habilidade de consciência fonêmica para a aprendizagem da leitura, no Brasil ainda são poucas as pesquisas desenvolvidas com sujeitos jovens e adultos. A partir de um levantamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES sobre o tema, foram encontrados apenas 8 trabalhos (Moura, 2009; Corrêa, 2013; Soares, 2009; Costa 2012; Melo 2006; Corrêa, 2009; Souza 2011; Chraim, 2012) que relacionaram os efeitos da consciência fonológica com o processo de alfabetização em jovens e adultos. Com o levantamento, pôde-se constatar que as pesquisas que envolvem os efeitos das habilidades de consciência fonológica no processo de alfabetização de jovens e adultos ainda são escassas, estando as pesquisas sobre a alfabetização de jovens e adultos mais direcionadas aos aspectos sociais e políticos, enquanto as pesquisas sobre consciência fonológica se dedicam a estudar a população de crianças.

Diante deste cenário, uma vez que, bem estabelecido o papel fundamental das habilidades de consciência fonológica para o processo de alfabetização de crianças (Bradley, Bryant, 1983; Capovilla, Capovilla, 1998; Barrera, Maluf, 2003), considera-se importante averiguar se, para a alfabetização de jovens e adultos, o desenvolvimento dessas habilidades também têm a mesma contribuição, constituindo-se um fator facilitador da aprendizagem da leitura também para essa

população. Assim, a presente pesquisa teve como objetivo investigar a influência de um programa de curta duração de ensino das habilidades de consciência fonológica e das correspondências grafema-fonema, sobre a aprendizagem da leitura de jovens e adultos. O estudo baseou-se na teoria das fases da aprendizagem da leitura formulada por Ehri (1999; 2002), propondo-se a observar qual o impacto do programa sobre as diferentes fases de aprendizagem.

Ehri (1999; 2002; 2013b) desenvolveu um modelo de aprendizagem de leitura, descrito em quatro fases, as quais se distinguem pelo conhecimento e uso que os alfabetizandos fazem das relações grafema-fonema. O nome das fases expressa o tipo de reconhecimento alfabético predominante nas conexões grafema-fonema que se formam na memória para relacionar as formas escritas das palavras à sua pronúncia e significado. Em cada fase existem aspectos específicos e determinantes que marcam a transição para as fases seguintes.

A primeira fase, denominada pré-alfabética, corresponde ao período inicial da leitura, no qual os alfabetizandos não possuem os conhecimentos necessários que permitem fazer a associação grafema-fonema, e por isso, utilizam pistas visuais salientes ou contextuais para ler as palavras. A leitura não é independente e eficiente, pois os alfabetizandos não conseguem realizar o processo de decodificação e as pistas utilizadas não são suficientes para armazenar as grafias corretas das palavras na memória. Nessa fase eles podem fazer de conta que estão lendo, quando na verdade estão apenas recitando palavras memorizadas (Ehri, 1999; 2002; 2013b).

A fase seguinte, a alfabética parcial, ocorre quando os alfabetizandos aprendem a identificar a forma das letras, relacionando seus nomes e seus sons, formando conexões parciais que passam a utilizar para ler. Nessa fase os alfabetizandos ainda não conseguem decodificar palavras utilizando todas as correspondências grafema-fonema, mas conseguem ler algumas palavras fazendo correspondências de forma parcial, por meio de pistas fonéticas, ou contextuais como o nome das letras (Ehri, 1999; 2002; 2013b).

Na terceira fase, denominada alfabética completa, o alfabetizando já se apropriou do princípio alfabético e já realiza a leitura através da estratégia de decodificação, contribuindo para conectar a grafia das palavras às respectivas pronúncias e significados na memória. Essas conexões criam um sistema “mnemônico”, que funciona como uma cola, fixando as representações parciais ou totais das palavras na memória (Ehri, 1999; 2002; 2013b). Algumas experiências de leitura, são suficientes para transformar as palavras desconhecidas em palavras automáticas e familiares. Quanto mais palavras são armazenadas na memória, mais padrões de letras tornam-se familiares, gerando assim, um mecanismo de autoensino (Share, 1995).

A última fase, alfabética consolidada, ocorre quando pedaços de palavras ou palavras inteiras são armazenadas na memória, proporcionando ao leitor operar com unidades maiores, constituídas por morfemas e unidades silábicas e não mais

dependem predominantemente das correspondências grafema-fonema. Assim as palavras são lidas de forma rápida e automática, pois são acessadas através do léxico mental. Esta fase é típica dos leitores hábeis, que são capazes de ler de modo automático (Ehri, 2013a; 2013b).

## **2 - Procedimentos metodológicos**

### **2.1 - Participantes**

Participaram desse estudo 9 jovens e adultos com idades entre 28 e 58 anos, sendo 4 de sexo feminino e 5 de sexo masculino, integrantes de uma turma de alfabetização de um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) da cidade de Rio do Sul – SC. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com orientação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que emitiu parecer favorável para desenvolvimento da pesquisa, sob número 2.630.875, em 2 de maio de 2018. Para preservar o anonimato dos participantes foram escolhidos nomes fictícios que são mencionados posteriormente, na análise dos resultados.

### **2.2- Materiais e Procedimentos**

A pesquisa foi operacionalizada utilizando como procedimento de coleta de dados, uma avaliação em que os participantes foram avaliados antes (AV1) e depois (AV2) da aplicação de um programa de ensino de habilidades de consciência fonológica e correspondência grafema-fonema. Ambas as avaliações foram constituídas pelos seguintes instrumentos:

- a) Teste de consciência fonológica, com tarefas de subtração silábica, inversão silábica, segmentação fonêmica, subtração fonêmica e inversão fonêmica (Godoy, 2021).
- b) Teste de conhecimento de letras: nesta avaliação são apresentadas, de forma aleatória, 24 fichas contendo as letras do alfabeto. O participante deve nomear as letras apresentadas, sem realizar treinamento anterior.
- c) Teste de conhecimento de grafemas: são apresentados, 28 grafemas em fichas individuais, para que, após treinamento, o participante diga o fonema correspondente ao grafema apresentado.
- d) Teste Anele 1- Avaliação de Leitura de palavras e pseudopalavras isoladas – LPI (Salles, Piccolo & Miná, 2017): esse teste é composto por 59 estímulos, sendo 19 palavras regulares, 20 irregulares e 20 pseudopalavras. Após treino, composto por 8 estímulos, a tarefa do participante consiste em ler em voz alta os estímulos apresentados um a um, em ordem pré-estabelecida.
- e) Tarefa de identificação das fases de leitura de Ehri: a tarefa foi elaborada pela primeira autora desta pesquisa, para avaliar em que fase da leitura proposta por Ehri os participantes se encontravam. Para isso foram apresentadas 18 fichas individuais compostas por 10 palavras escritas e 8 logomarcas conhecidas. Dentre as logomarcas, 3 estavam com a escrita

correta (Ex.: GUARANÁ), e 5 logomarcas estavam com a escrita alterada (Ex.: Na logomarca FANTA, estava escrito FUNFA). O participante deveria ler corretamente as fichas, sem realizar treinamento anterior. Antes de iniciar o teste, foi avisado aos participantes que algumas palavras estariam escritas de forma errada e, portanto, as palavras deveriam ser lidas conforme estavam grafadas nos cartões. O teste foi corrigido de forma qualitativa por meio de análise dos erros e das estratégias de decodificação utilizadas pelos participantes para o reconhecimento das palavras escritas, de forma a classificar os participantes nas fases de leitura propostas por Ehri. A fase pré-alfabética não teve representação no grupo de participantes desta pesquisa, pois não havia nenhum participante que tivesse completo desconhecimento sobre o sistema alfabético. Assim, ao início deste estudo, os participantes encontravam-se divididos em 4 grupos. Na fase alfabética parcial encontravam-se 4 participantes; em transição da fase alfabética parcial para a fase alfabética completa encontravam-se 3 participantes; a fase alfabética completa era composta por 1 participante; assim como a fase alfabética consolidada composta também por 1 participante.

A avaliação inicial foi realizada uma semana antes da aplicação do programa de ensino e a avaliação final deu-se três semanas após a intervenção.

O programa de ensino, desenvolvido para esta pesquisa, teve duração de 15 horas organizadas em quatro unidades, distribuídas em 20 sessões e realizadas 2 vezes por semana, com duração de 45 minutos cada. O programa teve como objetivo estimular o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, em quatro níveis: rima de palavras, silábico, intrassilábico e fonemas, como também o conhecimento de relações grafema-fonema. As atividades foram organizadas em uma sequência crescente de dificuldade, contendo habilidades de: identificação e produção de rimas; segmentação, contagem, síntese, adição, subtração e inversão de sílabas; identificação e produção de aliterações; e identificação, síntese, adição, subtração, segmentação e inversão de fonemas. Na unidade 1 foi realizada uma intervenção para identificação e produção de rimas de palavras. A unidade 2, constituiu-se de quatro intervenções ao nível silábico. A unidade 3 foi composta por uma intervenção ao nível intrassilábico e a unidade 4, constituiu-se de catorze intervenções de nível fonêmico, associadas a atividades de correspondência grafema-fonema. Buscou-se dessa maneira atender os níveis de complexidade da consciência fonológica, dando um enfoque maior à consciência fonêmica e à correspondência grafema-fonema, visto que são essas as habilidades que operam de maneira elementar no processo de aprendizagem do princípio alfabético, e, portanto, cruciais para o desenvolvimento da leitura.

### **3- Resultados e discussão**

A seguir, na Tabela 1, são apresentados os desempenhos dos participantes, na AV1 e AV2, classificados de acordo com as diferentes fases de aprendizagem da leitura propostas por Ehri (1999, 2002).

TABELA 1 - Porcentagem de desempenho de cada um dos participantes, distribuídos em cada uma das diferentes fases de alfabetização ao início da pesquisa, na avaliação inicial (AV1) e avaliação final (AV2) e o aumento desses desempenhos (Aum).

Participantes		LET (24)	GRAF (28)	CSil (26)	CF (50)	LP (39)	LPP (20)
<b>Fase alfabética parcial</b>							
Ana	AV1	95,8%	0%	10%	0%	12,8%	0%
	AV2	91,6%	82,1%	59,3%	28,7%	61,5%	40%
	Aum	-	82,1%	49,3%	28,7%	48,7%	40%
Moa	AV1	87,5%	10,7%	57,5%	1,5%	23%	5%
	AV2	95,8%	71,4%	77,5%	46,6%	94,8%	65%
	Aum	8,3%	60,7%	20%	45,1%	71,8%	60%
Negão	AV1	58,3%	0%	52,5%	2%	15,3%	0%
	AV2	66,6%	17,8%	85%	16,6%	35,8%	15%
	Aum	8,3%	17,8%	32,5%	14,6%	20,5%	15%
Zé da Botina	AV1	100%	3,5%	38,1%	6,1%	5,1%	0%
	AV2	100%	57,1%	95%	17,6%	64,1%	25%
	Aum	-	53,6%	56,9%	11,5%	59%	25%
<b>Transição da fase alfabética parcial para a fase alfabética completa</b>							
Alemão	AV1	100%	17,8%	60,6%	9,2%	20,5%	25%
	AV2	100%	82,1%	83,7%	64,8%	94,8%	70%
	Aum	-	64,3%	23,1%	55,6%	74,3%	45%
Angélica	AV1	87,5%	7,1%	23,1%	0%	28,2%	15%
	AV2	100%	82,1%	78,7%	52,9%	84,6%	50%
	Aum	12,5%	75%	55,6%	52,9%	56,4%	35%
Vanessa	AV1	91,6%	39,2%	77,5%	15,6%	74,35%	35%
	AV2	95,8%	82,1%	95%	52,3%	92,3%	70%
	Aum	4,2%	42,9%	17,5%	36,7%	17,9%	35%
<b>Fase alfabética completa</b>							
André	AV1	100%	50%	30%	10,5%	89,7%	45%
	AV2	95,8%	71,4%	91,8%	50%	100%	95%
	Aum	-	21,4%	61,8%	39,5%	10,3%	50%
<b>Fase alfabética consolidada</b>							
Lelê	AV1	100%	89,2%	91,8%	60,5%	100%	95%
	AV2	100%	96,4%	95%	89,4%	100%	95%
	Aum	-	7,2%	3,2%	28,9%	-	-

Legenda: LET= Conhecimento de Letras. GRAF= Conhecimento de Grafemas. CSil= Consciência Silábica. CF= Consciência Fonêmica. LP= Leitura de Palavras. LPP= Leitura de Pseudopalavras.

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

Os resultados apresentados demonstram que o desempenho de todos os participantes da pesquisa progrediu com relação às habilidades de consciência fonológica, leitura de palavras e pseudopalavras e conhecimento de grafemas, o que parece comprovar o impacto positivo do programa de ensino nas diferentes fases de aprendizagem da leitura.

Os participantes que ao início da pesquisa se encontravam na **fase alfabética parcial**, apresentaram ao final da pesquisa, relevante aumento no desempenho nas habilidades de conhecimento de grafemas, consciência silábica, consciência fonêmica, leitura de palavras e leitura de pseudopalavras. No que se refere ao desempenho em conhecimento de grafemas, os participantes passaram de uma média de 3,5% para 57,1%, sendo esse um resultado bastante significativo para essa fase de aprendizagem, pois, é o conhecimento de grafemas que dará visibilidade ao fonema, levando o alfabetizando a compreender o princípio alfabético da correspondência grafema-fonema. Como afirma Dehaene (2012), a constituinte da aprendizagem da língua escrita se dá na interação entre fonemas e grafemas. A aprendizagem do grafema desperta a atenção sobre a classe de sons, por conseguinte, a análise da classe de sons aprimora a compreensão dos grafemas.

Os participantes da fase alfabética parcial manifestavam na AV1 já ter habilidades em consciência silábica, mas não em consciência fonêmica. Este resultado já era esperado, pois segundo Alves (2012) no português a sílaba é uma unidade natural da segmentação da fala, assim é naturalmente distinta, o que possibilita o desenvolvimento da consciência fonológica ao nível silábico ser facilmente adquirido, emergindo antes mesmo da alfabetização.

De acordo com os resultados apresentados pode-se considerar que após a participação no programa de ensino, os participantes que inicialmente estavam na fase alfabética parcial, avançaram em seus conhecimentos e estratégias de leitura, alcançando a transição para a fase alfabética completa. Apenas um participante desta fase não conseguiu avançar, pois, apesar de apresentar progressão no desempenho, permaneceu utilizando estratégias de reconhecimento de palavras da fase pré-alfabética, e da fase alfabética parcial, como a utilização de pistas visuais ou parciais fonéticas para reconhecer palavras. Cabe salientar que este resultado pode estar relacionado à baixa frequência do participante durante a aplicação do programa. Estes resultados parecem confirmar a teoria de Ehri (2005; 2013b) sobre a importância de, na fase alfabética parcial, desenvolver a consciência fonêmica aliada ao ensino explícito das correspondências grafofonêmicas, para que ocorra a transição para a fase alfabética completa, pois esses conhecimentos contribuem para a análise completa das palavras e para desenvolver a habilidade de decodificação.

O grupo de participantes que se encontrava em **transição da fase alfabética parcial para a alfabética completa**, foi o que mais obteve ganho ao final da pesquisa, com relação à habilidade de conhecimento de grafemas, com uma média de aumento de 60,7% nas respostas corretas. Este resultado corrobora com os

pressupostos defendidos por Share (1995) e Morais (2013) quando destacam a importância do ensino explícito do conhecimento das relações grafofonêmicas para a descoberta do princípio alfabético, principalmente para leitores que se encontram em transição da fase alfabética parcial para a alfabética completa. Esse conhecimento possibilita aos leitores decodificar palavras contribuindo para o autoensino, ou seja, por meio da decodificação o leitor vai construindo representações mentais mais precisas das palavras, que são armazenadas no léxico mental e acessadas mais rapidamente em leituras posteriores.

No teste de consciência silábica o aumento médio do grupo de 32%, possibilitou que os participantes acertassem quase que a totalidade dos itens chegando ao desempenho médio de 85,5%. Outro teste em que os participantes tiveram um aumento bastante expressivo e superior comparado aos demais grupos foi no teste de consciência fonêmica. A média de aumento de 48,4% no desempenho nos permite concluir que o programa de ensino foi bastante benéfico para os participantes que se encontravam em transição da fase alfabética parcial para a alfabética completa.

O desempenho nos testes de leitura de palavras e leitura de pseudopalavras também apresentou crescimento significativo no momento da AV2 em relação à AV1. É interessante observar que o percentual de aumento após a aplicação do programa para os testes de consciência fonêmica e leitura de palavras foi muito semelhante, de 48,4% e 49,5% respectivamente. Esses resultados vão ao encontro da teoria de aprendizagem da leitura de Ehri (2005, 2013b) ao propor que para o desenvolvimento da leitura de sujeitos em transição da fase alfabética parcial para a alfabética completa, a aprendizagem mais relevante é o conhecimento das correspondências grafema-fonema e da consciência fonológica, pois esses conhecimentos e habilidades irão proporcionar ao alfabetizando a capacidade de decodificação das palavras. A equivalência entre a porcentagem de aumento dos testes de consciência fonêmica e leitura de palavras reforça a teoria da reciprocidade no desenvolvimento dessas duas habilidades. A consciência fonêmica só emerge no leitor concomitante à alfabetização. Para progredir na leitura o leitor precisa alcançar um certo nível de consciência fonêmica e em contrapartida a aprendizagem da leitura proporciona níveis mais elevados de consciência fonêmica (Byrne, 1995; Morais, 2013).

De acordo com a análise dos resultados, o participante (André) que se encontrava inicialmente na **fase alfabética completa**, apresentou importantes avanços após a aplicação do programa de ensino, alcançando um bom desempenho em todos os testes. Para o teste de conhecimento de grafemas a porcentagem de aumento foi de 21,4%. O desempenho mais expressivo foi no teste de consciência silábica com um aumento de 61,8% de acertos nas respostas, alcançando quase que a totalidade de respostas corretas. Para consciência fonêmica a porcentagem de aumento foi de 39,5%. No que se refere ao teste de leitura de palavras este participante obteve 100% de acertos, com uma progressão de 10,3%. Para o teste

de leitura de pseudopalavras, o crescimento foi de 50%, aproximando-se da totalidade de acertos possíveis para pseudopalavras (95%). Esse resultado parece ser bastante significativo para indicar a eficácia do programa, visto que, para a leitura de pseudopalavras o leitor não consegue realizar um reconhecimento direto das palavras pela via lexical, e obrigatoriamente necessita utilizar a via fonológica para leitura, ou seja, é necessário que o leitor tenha um bom domínio das correspondências grafema-fonema. O expressivo avanço no desempenho do participante que inicialmente se encontrava na fase alfabética completa, após o programa de ensino, sugere que os constituintes da fase alfabética consolidada começam a se formar. Assim, parece que na fase alfabética completa, o programa de ensino, contribuiu para um aumento da consciência fonológica, nos níveis silábicos e fonêmicos, e para a automatização das correspondências grafema-fonema, favorecendo a progressão em fluência e leitura de palavras e pseudopalavras.

A análise do desempenho da participante que se encontrava ao início da pesquisa na **fase alfabética consolidada** demonstra resultados bem superiores aos obtidos pelos participantes integrantes das outras fases de leitura, tanto na AV1 como na AV2. Esses resultados corroboram com a teoria de que as habilidades de consciência fonêmica têm uma relação de reciprocidade com a instrução alfabética e que a consciência fonológica ao nível fonêmico só é adquirida à medida que o processo de alfabetização se desenvolve (Morais, Cary, Alegria, Bertelson, 1979; Morais, Bertelson, Cary, Alegria, 1986; Bertelson, Gelder, 1991). Os dados apresentados revelam uma progressão de 28,9% no desempenho em consciência fonêmica totalizando, na AV2, 89,4% de acertos nas respostas, o que possivelmente tenha ocorrido devido à eficácia do programa de ensino, uma vez que a porcentagem de acertos dos testes foi bastante alta, reduzindo a possibilidade de que as respostas para os testes tenham sido dadas aleatoriamente. Os erros cometidos no teste de consciência fonêmica referem-se especificamente à tarefa de segmentação fonêmica. Isto provavelmente se deve ao fato de a tarefa de segmentação fonêmica ser uma das tarefas mais difíceis de execução. Diante do bom desempenho da participante desta fase já na AV1, entende-se que desenvolver questões como o ensino explícito das regras de ortografia, vocabulário, fluência, prosódia e compreensão textual parecem ser mais significativas e importantes para auxiliar o desenvolvimento da leitura em sujeitos que se encontram na fase alfabética consolidada.

#### 4 - Conclusão

O objetivo desta pesquisa foi analisar o impacto que um programa de curta duração do ensino das habilidades de consciência fonológica e das correspondências grafema-fonema, tem sobre a aprendizagem da leitura de jovens e adultos que se encontravam em diferentes fases da aprendizagem da leitura proposta por Linnea Ehri.

Os resultados encontrados levam a afirmar que o programa de ensino alcançou resultados positivos, tendo proporcionado aumento no desempenho das

habilidades de consciência fonológica, sobretudo da consciência fonêmica, e do conhecimento das relações grafema-fonema, o que contribuiu, conseqüentemente, para a aprendizagem da leitura dos participantes. O programa foi eficiente para todos, e contribuiu de formas diversas para os participantes que se encontravam em fases diferentes da aprendizagem da leitura.

Para os participantes que se encontravam ao início da pesquisa na fase alfabética parcial e em transição para a fase alfabética completa, o programa de ensino favoreceu a aprendizagem do conhecimento das correspondências grafemas-fonemas e habilidades de consciência fonêmica, aspectos estes, fundamentais para a aprendizagem da leitura. A consciência fonêmica é a chave para compreender o princípio alfabético e conseqüentemente para colocar em funcionamento o mecanismo de decodificação. Ou seja, entender que as palavras são constituídas por uma seqüência de fonemas, contribui para que o alfabetizando compreenda a relação grafema-fonema. À medida que esse conhecimento se desenvolve e o alfabetizando começa a utilizar a via fonológica para leitura, por meio da decodificação grafofonêmica, passa a formar representações mentais das palavras que são armazenadas no léxico mental e utilizá-las posteriormente em leituras futuras. Assim, a leitura por decodificação auxilia no desenvolvimento da leitura pela via lexical, o que proporciona uma leitura mais fluente e precisa.

Já para o participante que ao início da pesquisa se encontrava da fase alfabética completa o programa de ensino teve uma contribuição bastante relevante para o desenvolvimento da automatização do conhecimento das correspondências grafema-fonema, proporcionando um aumento na fluência de leitura de palavras e pseudopalavras e sugerindo a formação dos constituintes da fase alfabética consolidada.

Para a fase alfabética consolidada entendeu-se que embora o programa tenha apresentado bons resultados para o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica e dos conhecimentos sobre as correspondência grafema-fonema, isso não foi relevante para o desenvolvimento da leitura, pois, nesta fase, este conhecimento já está consolidado. Assim recomenda-se, que o trabalho pedagógico desenvolvido com leitores que se encontram na fase alfabética consolidada enfoque outros aspectos da alfabetização como regras ortográficas, compreensão textual, fluência, prosódia e práticas de letramento, por exemplo.

Entretanto é necessário considerar algumas limitações deste estudo como o número reduzido de participantes e a carga horária desenvolvida no programa de ensino. Para ampliação das discussões neste âmbito seriam necessárias pesquisas futuras com um maior número de participantes, diferentes metodologias e ampliação da carga horária de intervenção, para que seja possível propor generalizações.

Faz-se necessário compreender que a aprendizagem da língua escrita não é algo que ocorra naturalmente e que a intervenção e ensino explícito são fundamentais no início do processo de alfabetização para a compreensão do princípio alfabético. Desenvolver as habilidades de consciência fonológica, aliada ao ensino das

correspondências grafema-fonema contribui significativamente para o processo de alfabetização. Identificar as fases de aprendizagem da leitura em que se encontram os alfabetizando e conhecer as características e necessidades específicas para cada etapa do aprendizado pode ajudar professores na compreensão e construção de suas práticas pedagógicas promovendo uma melhor relação ensino-aprendizagem, sobretudo no que diz respeito à alfabetização de jovens e adultos.

## REFERÊNCIAS

- Alves, U. 2012. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. R. *Consciência dos sons da língua: Subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Barrera S. D.; Maluf M. R. 2003. *Consciência Metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental*. Psicologia: Reflexão e Crítica, v.16, p.491-502.
- Bertelson, P.; Gelder, B. 1991. The emergence of phonological awareness: Comparative approaches. In I. G. Mattingly & M. Studdert- Kennedy (Eds.), *Modularity and the motor theory of speech perception: Proceedings of a conference to Honor Alvin M. Liberman*. New York: Lawrence Erlbaum, p. 393-412.
- Bradley, L; Bryant, P. E. 1983. Categorizing sounds and learning to read - a casual connection. *Nature*, 301, p. 419-421.
- Byrne, B. 1995. Treinamento da consciência fonêmica em crianças pré-escolares: por que fazê-lo e qual o seu efeito? In: CARDOSO-MARTINS, C. (Org.). *Consciência fonológica e alfabetização*. Petrópolis: Vozes.
- Cagliari, C. 2011. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione.
- Capovilla, A. G. S., Capovilla, F. C. 1998. Treino de consciência fonológica de pré a segunda série: efeitos sobre habilidades fonológicas, leitura e escrita. *Temas sobre Desenvolvimento*, 7(40), p.5-15.
- Cardoso-Martins, C. Sensitivity to rhymes, syllables, and phonemes in literacy acquisition in Portuguese. *Reading Research Quarterly*, 30, p. 808-28, 1995.
- Castles, A.; Coltheart, M. 2004. Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition*, 91 (1), p. 77-111.
- Chraim, A. M. 2012. *Relações implicacionais entre consciência fonológica e instrução alfabética na educação de adultos inseridos em entornos sociais grafocêntricos*. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Corrêa, M. F. 2009. *Como os adultos aprendem a ler? Evidências de um estudo com adultos pouco alfabetizados e crianças com a mesma habilidade de leitura*. 2009. 102 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Corrêa, M. F. 2013. *Correlatos cognitivos da habilidade de leitura e escrita de jovens e adultos brasileiros pouco escolarizados*. Tese (doutorado) - Programa

de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Costa, R. G. 2012. *Consciência fonológica em adultos da EJA*. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Defior, S., Tudela, P. 1994. Effect of phonological training on reading and writing acquisition. *Reading and Writing*, 6, p. 299-320.

Dehaene, S. *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. L. Scliar-Cabral: Consultoria, tradução e supervisão. Porto Alegre: Penso, 2012.

Ehri, L. C. 1999. Phases of development in learning to read words. In: Oakhill, J.V. & Beard, R. *Reading development and the teaching of reading: A psychological perspective*. Oxford: Blackwell.

Ehri, L. C. 2002. Phases of acquisition in learning to read words and implications for teaching. *British Journal of Educational Psychology: Monograph Series*, 1, 7 – 28.

Ehri, L. C. 2005. Learning to read words: theory, findings and issues. *Scientific Studies of Reading*, 9 (2),167-188.

Ehri, L. C. 2013a. Aquisição das habilidades de leitura de palavras e sua influência na pronúncia e na aprendizagem do vocabulário. In: MALUF, MR.; CARDOSO-MARTINS, C. *Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever*. S. R. N. Carvalho: tradução. Porto Alegre: Penso.

Ehri, L. C. 2013b. O desenvolvimento da leitura imediata de palavras: fases e estudos. In. SNOWLING, MJ; & HULME, C (Org). *A ciência da leitura*. R. C. Costa: tradução. Porto Alegre: Penso.

Godoy, D. M. A. 2021. Plataforma de avaliação fonológica (PAF). In: SALLES, J. F.; NAVAS, A. L. *Avaliação da linguagem oral, escrita e de habilidades relacionadas: panorama nacional de instrumentos*. São Paulo: Vetor Editora.

Godoy, D. M. A.; Fortunato, N.; & Paiano, A. 2014. Panorama da última década de pesquisas com testes de consciência fonológica. *Trends in Psychology/Temas em Psicologia*, 22 (2), 313-328.

Gombert, J. E. 2013. Epi/meta versus implícito/explicito: nível de controle cognitivo sobre a leitura e sua aprendizagem. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. *Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever*. F. V. Paula; S. D. Barrera: tradução. Porto Alegre: Penso.

Lundberg I, Frost J, Petersen O. 1988. Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23, p. 263-284.

Melo, R. 2006. *A relação entre consciência fonológica e aquisição da leitura e da escrita de jovens e adultos*. Tese (doutorado) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro.

Morais, J. 2013. *Criar leitores: para professores e educadores*. São Paulo: Minha Editora.

Morais, J. *et al.* 1979. Does awareness of speech as a sequence of phonemes arise spontaneously? *Cognition*, 7, p. 323-331.

Morais, J. *et al.* 1986. Literacy training and speech analysis. *Cognition*, 24, 45-64.

Moura, A. P. A. C. 2009. *Alfabetização de Jovens e Adultos: consciência fonológica e desenvolvimento linguístico*. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Salles, JF.; Piccolo, LR.; & Miná, CS. 2017. *LPI avaliação de leitura de palavras e pseudopalavras isoladas: para crianças do 1º ao 7º ano do ensino fundamental*. São Paulo: Vetor.

Scilar-Cabral, L. 2003. *Princípios do sistema alfabético do português do Brasil*. São Paulo: Contexto.

Share, DL. 1995. Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55, p. 151-218.

Soares, A. P. C. C. 2009. *Relações entre consciência fonológica, escrita e leitura em testes do programa Brasil Alfabetizado*. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Souza, J. D. P. 2011. *Aprendendo a ler e escrever: um estudo com jovens e adultos da EJA no enfoque metalinguístico*. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.