

Alfabetização e consciência fonológica: considerações teóricas sobre sua relação com o sistema alfabético

RESUMO

Claudia Sordi
claudia.sordi@gmail.com
orcid.org/0000-0002-0695-3385
Universidade Federal de Sergipe,
São Cristóvão, Sergipe

É fato que as dificuldades de leitura e escrita são um problema de longa data no Brasil, e não há atualmente políticas públicas efetivas, permanentes e proeficientes, no âmbito educacional, que deem suporte às necessidades reais do aprendiz, do professor e da escola. Este trabalho trata-se de um artigo, de cunho teórico, com o propósito de refletir sobre a prática da alfabetização, tendo como foco central a consciência fonológica. Os resultados mostraram que há necessidade de investimento na capacitação de professores para desenvolver as habilidades necessárias para a realização das atividades de consciência fonológica, tanto no Ensino Fundamental I como na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Consciência Fonológica. Educação.

INTRODUÇÃO

Segundo dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), 25% da população brasileira tem nível rudimentar de leitura e escrita, considerando-se realmente letrados apenas 28% dos brasileiros. Entre as 875 milhões de pessoas no mundo sem acesso ao letramento, 113 milhões são crianças. 3

De acordo com Norris (2000 apud CIASCA, 2004), foi realizada na década de 1960, uma pesquisa com o objetivo de identificar a incidência de casos com necessidades educacionais específicas nas séries iniciais, e os resultados obtidos foram: Inglaterra com 14%, França com 12 - 14%, Canadá 10-16%, Estados Unidos com 15%. Esses dados não sofreram grandes variações ao longo das décadas, o que mostra uma estabilidade com relação ao processo ensino – aprendizagem nesses países. Infelizmente, no Brasil esses números são mais preocupantes.

Zorzi (2003) relata que há uma estimativa de que 40% dos estudantes brasileiros estão tendo dificuldades de aprendizagem, e os demais estudantes estão apresentando baixo rendimento escolar. Resultado muito diferente, quando comparado com os dados apresentados em outros países como foi exposto acima. Os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) demonstram fraca atuação dos estudantes brasileiros em leitura, desde a primeira edição do programa, e este cenário não se modificou. O Brasil ocupa hoje uma das piores posições de proficiência leitora no ranking mundial em leitura.

Dentro dessa perspectiva, o objetivo deste artigo é não somente propor uma reflexão sobre a alfabetização, um dos principais desafios enfrentados na educação básica, mas também defender a utilização do treino da consciência fonológica como pré-requisito para a apropriação da leitura e da escrita no processo de alfabetização.

DISCUSSÃO

Atualmente, existem dois órgãos, ambos governamentais, para avaliar a competência leitora. No ensino básico, se tem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil. A Prova Brasil visa avaliação do desempenho em língua portuguesa e matemática de estudantes do 5º ao 9º anos de escolas públicas. Já no Ensino Médio se tem o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). A partir desses dois instrumentos, é possível descrever um panorama da situação regional e nacional no país. Os resultados são analisados para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e, a partir disso, traçar metas de ações para melhorar a qualidade do Ensino Básico, um dos objetivos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2011).

De acordo com os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) no ano 2000, quando da primeira edição da avaliação, foram 32 países participantes do Pisa, e o Brasil se posicionou em último: 56% dos estudantes de 15 anos avaliados em Matemática, Leitura e Ciências tiveram um desempenho de “quase analfabetos funcionais”, isto é, sabem ler e escrever, mas possuem dificuldade de explicar o que leram ou de produzir um texto com coerência e correção. No Pisa 2012, em que participaram 65 países e com um relatório de 32

páginas, o Brasil se mantém entre os últimos: 57º em Matemática; 54º em Ciências; 58º em Leitura, atrás do Chile, Uruguai, México, Turquia, Cazaquistão, Costa Rica, Emirados Árabes. O Brasil avançou na média das três áreas em 9,2% no comparativo com o Pisa 2000, porém estacionou em relação ao Pisa 2009 em Leitura e Ciências, e incrementou 1,3% em Matemática.

Com relação ao diagnóstico, Ciasca (2004) refere que um dos problemas enfrentados no Brasil é separar os distúrbios de aprendizagem reais de outros rótulos. Além da pouca adequação existente entre a idade cronológica e a série escolar, a autora reforça ainda que as crianças brasileiras apresentam o problema mais tardiamente do que em outras populações, porque tais dificuldades só são identificadas após o ingresso da criança na escola, o que, na grande maioria, acontece só após os 7 anos de idade, sem possibilidades de qualquer tipo de trabalho preventivo, antes do processo de alfabetização.

De acordo com a autora, apesar de essa situação estar se modificando, e as crianças entrando mais cedo na escola e, conseqüentemente, as dificuldades escolares aparecendo mais cedo também, pouco se tem visto sobre a intervenção e diagnóstico precoce de tais dificuldades.

Mesmo que as dificuldades escolares não sejam um produto de classe social, infelizmente são encontradas, com maior incidência, nas classes sociais menos favorecidas, porém, quando somadas ao problema acadêmico de fato e a outras dificuldades relacionadas, como o acesso ao sistema de ensino e a manutenção dessa criança, nesse sistema, acabam se agravando (CIASCA, 2004).

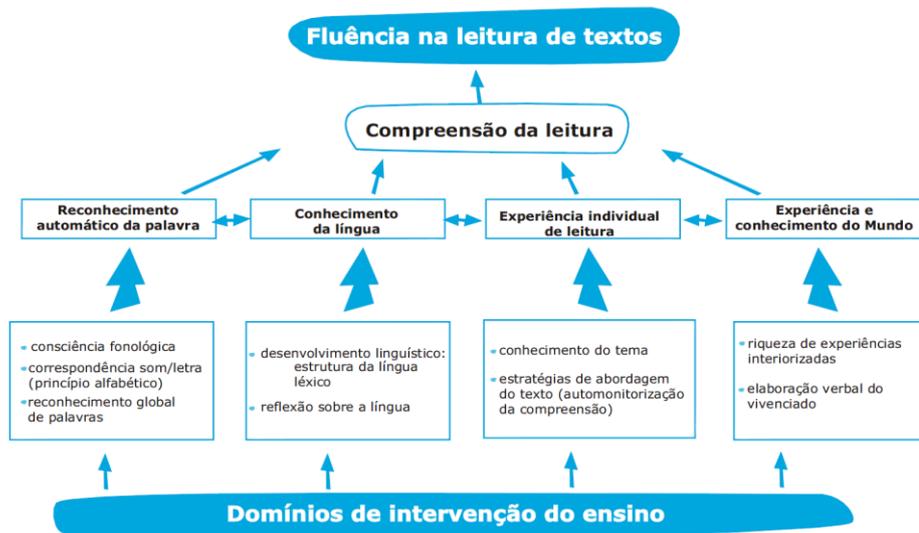
De acordo com Sim-Sim (2007), a compreensão da leitura é eficiente, quando o leitor dá um significado ao que se lê, quer sejam palavras, frases ou um texto. No processo de ler é crucial a apreensão do significado da mensagem. “Ler é compreender, obter informação, aceder ao significado de um texto” (SIM-SIM, 2007, p.7).

A mesma autora entende que a compreensão de textos envolve diversos fatores, porém ressalta que um bom nível de compreensão na leitura resulta da junção de quatro fatores básicos: a eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras; o conhecimento da língua de escolarização (domínio lexical); a experiência individual de leitura e as experiências e conhecimento do mundo por parte do leitor.

O reconhecimento rápido e automático da palavra escrita é o nó fulcral da leitura. Esse reconhecimento é o resultado não só do conhecimento consciente dos sons da língua de escolarização, i. e., a consciência fonológica, e da sua relação com os grafemas que lhe correspondem, mas também da capacidade para identificar globalmente as palavras como unidades gráficas com significado. Quer a consciência fonológica, quer o reconhecimento global das palavras escritas estão intimamente ligados ao conhecimento linguístico, particularmente ao conhecimento lexical e à capacidade de elaboração linguística. A elaboração linguística mobiliza obrigatoriamente um léxico rico e variado e o uso de estruturas sintáticas complexas, possibilitando a capacidade para analisar e refletir sobre a língua que usamos para comunicar. (SIM-SIM, 2007, p.10)

Sim-Sim (2007) faz um organograma destes fatores e de como estes interagem entre si, como mostra a figura 1, abaixo:

Figura 1 - Fluência na leitura



Fonte: Sim-Sim (2007, p.10)

Dentro dessa perspectiva, considera-se que o bom desenvolvimento da consciência fonológica desempenha um papel importante na aquisição do sistema alfabético e, conseqüentemente, da leitura. De acordo com Capelline e Ciasca (2000), o papel da consciência fonológica sobre a aprendizagem da leitura e escrita, incluindo crianças, que apresentam distúrbios de aprendizagem, é atestado por numerosos trabalhos de pesquisa.

Nunes, Frotas e Mousinho (2009) relatam que a maioria dos trabalhos científicos existentes, no Brasil, identifica a necessidade de se compreender as faixas etárias e as habilidades metalinguísticas mais favorecidas em cada idade. Ressalta-se, também, a importância de se estudar as intervenções preventivas para crianças com dificuldades de aprendizagem, bem como a necessidade de se rever modelos de programas existentes na prática clínica que deem conta desta população.

Outro fato destacado, pelas autoras, é a escassez de recursos terapêuticos, que empreguem atividades de consciência fonológica na clínica fonoaudiológica, fato que diverge dos achados na América do Norte e Europa Central. Isso, segundo as autoras, colabora para a crítica quanto à falta de investimento em pesquisas nessa área.

Já é consenso, em vários países, que utilizam o treinamento da consciência fonológica como pressuposto básico para a alfabetização, que quando a criança utiliza o processo de decodificação grafo-fonêmica para o aprendizado da leitura, ela passa a encontrar as mesmas palavras escritas e, aos poucos, vai construindo um léxico mental ortográfico. Esse fato pode ser respaldado pelo Relatório Francês "Aprender a Ler".

Os estudos realizados na área da consciência fonológica aparecem com o objetivo de explicar que as dificuldades de aprendizagem poderiam estar

associadas a algum tipo particular de déficit instrumental, como: aptidões visuais, auditivas, psicomotoras ou linguísticas. (CUNHA, 2011)

Os primeiros estudos realizados nos anos sessenta evidenciaram as dificuldades infantis em manipular as unidades fonéticas da fala. A partir dessa data, multiplicaram-se as investigações, que fundamentam a importância das capacidades de análise explícita das unidades da fala para a aquisição da leitura em um código alfabético.

A capacidade de reflexão consciente em um sistema alfabético está diretamente relacionada com a análise dos sons da língua em nível do fonema, ou seja, implica o desenvolvimento da consciência fonológica que, segundo Gombert (1990), é a capacidade de identificar os componentes fonológicos das unidades linguísticas e de os manipular propositadamente.

Já é senso comum que um dos principais pontos para a iniciação da alfabetização é a realização de uma reflexão sobre a oralidade e a inter-relação com a leitura escrita. Além disso, é necessário ter presente que a língua, no seu modo oral, é formada por unidades linguísticas mínimas, que são os sons da fala ou os segmentos, e que os caracteres do alfabeto representam, na escrita, essas unidades mínimas. Dessa forma, considera-se relevante que o treino da capacidade de segmentação dos sons da fala (segmentar o contínuo sonoro em frases, as frases em palavras, as palavras em sílabas e estas nos sons que as compõem), é crucial para a compreensão do funcionamento do código alfabético.

O código alfabético requer uma competência cognitiva mais ampla, a fim de que a criança possa identificar e isolar os sons da fala. Assim, a tarefa da escola deve ser a de promover o desenvolvimento da sensibilidade aos aspectos fônicos da língua, com o objetivo da promoção da consciência fonológica (capacidade de identificar e manipular os sons da fala). Sendo assim, o treino das habilidades de consciência fonológica deve preceder a introdução das unidades do código alfabético.

Quanto a esse aspecto, Capellini e Oliveira (2003) apontam a necessidade de entender sobre a estrutura do sistema alfabético, que a escrita desse sistema seja apenas a representação gráfica dos sons, mas que é a percepção desses sons, durante a produção da linguagem oral, que influencia, diretamente, no desenvolvimento da leitura e da escrita.

Paula (2002) realizou um estudo na Universidade Federal de Santa Maria, para comparação de efetividade do treino da consciência fonológica no processo de alfabetização. A experiência mostrou que a maioria das crianças do grupo experimental (76,47%), que realizou o treinamento com enfoque nas habilidades de consciência fonológica, após quatro meses (18 horas), com sessões semanais de 30 minutos cada, obteve melhora nos re-testes de consciência fonológica e leitura e escrita. O estudo indica a validade do treinamento da consciência fonológica.

É importante, neste contexto, destacar a diferença entre consciência fonêmica e discriminação auditiva. A consciência fonológica faz parte do conjunto da consciência fonêmica e da metalinguagem. Yopp e Yopp (2000) relata que a consciência fonológica é a consciência da estrutura sonora da linguagem, já a consciência fonêmica é uma sub-habilidade da consciência fonológica, que se refere, portanto, à habilidade de controle sobre a manipulação fonêmica. O autor

esclarece que na discriminação auditiva não há necessidade de manipular mentalmente os sons, apenas discriminar entre igual ou diferente. Essas considerações apontam para necessidade de, no planejamento e emprego de estratégias terapêuticas, diferenciar atividades de discriminação auditiva, que não envolvem a manipulação mental dos sons, e atividades metafonológicas, como a estimulação da consciência fonológica. Iliadou e Lakovides (2003) ressaltam que, quando ocorrem alterações no desenvolvimento do processamento fonológico, as tarefas de identificação, localização e discriminação de fonemas, na palavra, se encontram comprometidas.

Partindo do pressuposto de que consciência fonológica está ligada ao processamento fonológico, apresentando dificuldades em realizar tarefas como a de análise, síntese, segmentação e omissão de fonemas e que a discriminação auditiva é responsável por agrupar sons de acordo com a similaridade ou diferença, pode-se entender que, apesar de desempenhar diferentes papéis, essas atividades estão interligadas na definição de tarefas importantes como, por exemplo, a leitura. Pode-se referir que o processamento auditivo está diretamente relacionado à discriminação, memória e percepção auditiva. A discriminação auditiva é responsável por agrupar sons de acordo com a similaridade ou diferença, a memória auditiva é responsável por armazenar ou recuperar a informação auditiva, enquanto que a percepção auditiva é responsável por receber e interpretar os sons ou palavras recebidas.

Capelline et al. (2008) se referem que há uma associação entre habilidades auditivas e habilidades fonológicas significantes, sugerindo que os processos auditivos interferem, diretamente, na percepção de aspectos acústicos, temporais e sequenciais dos sons, interferindo de maneira direta na formação de uma representação fonológica estável.

A Consciência Fonológica (CF) é a capacidade metalinguística que permite analisar e refletir, de forma consciente, sobre a estrutura fonológica da linguagem oral, indo além da percepção auditiva e faz parte de uma capacidade prévia importante no desenvolvimento da linguagem escrita da criança, particularmente, a alfabetização.

Segundo Capovilla e Capovilla (2003), Consciência Fonológica envolve a capacidade de identificar, isolar, manipular, combinar e segmentar mentalmente, e de forma deliberada, os segmentos fonológicos da língua. O seu treinamento pode gerar melhora na representação fonológica das crianças, que tenham ou não problemas de aprendizagem.

Permite a identificação de rimas, palavras que tenham início e fim com os mesmos sons, além de que se manipulem fonemas para que se possa formular novas palavras. Essas habilidades metafonológicas, segundo Moojen et al. (2003), podem se encontrar em três níveis diferenciados: consciência do nível da sílaba, das unidades intra-silábicas e do fonema, sendo assim dividida a Consciência Fonológica. Podem ser testadas por meio de diversas tarefas, tais como: segmentação, identificação, produção, exclusão e transposição em cada um dos níveis. Nascimento e Knobel (2009) relatam que a Consciência Fonológica pode ser dividida em dois níveis: o primeiro é que a língua falada é segmentada, em unidades distintas, e o outro é que essas unidades podem se repetir em diferentes palavras.

De acordo com Klein e Lamprecht (2012), a consciência fonológica é dividida em níveis, pois é uma habilidade contínua, que se desenvolve em escalas. A autora classifica os níveis da Consciência Fonológica em:

a) Nível de sílaba – a criança é capaz de dividir palavras em sílabas. A sílaba é a unidade segmentada da palavra e, conseqüentemente, da fala, sendo desse modo mais acessível para criança do que as outras unidades;

b) Nível das unidades intra-silábicas – além da sílaba, a palavra pode ser dividida, ainda, em outras duas unidades menores, nesse caso as unidades intra-silábicas, como, por exemplo, as unidades das palavras, que dão origem as rimas (não - são);

c) Nível de fonema – compreende a capacidade de dividir a palavra, em unidades menores, ainda mais do que as outras duas supracitadas, que são os fonemas. Os fonemas são as menores unidades de som, que dão sentido à palavra, quando modificados podem alterar, significativamente, o sentido da mesma. Daí a concluir que esse nível ocorre na criança, quando ela já tem o reconhecimento de que uma palavra é um conjunto de sons, conseqüentemente, um conjunto de fonemas, que podem ser modificados, apagados ou translocados em uma mesma palavra. Esse é considerado o nível de maior dificuldade para a criança, se comparado aos outros.

Klein e Lamprecht (2012) relatam que, na leitura, para ter acesso ao significado das palavras há duas possíveis rotas: a fonológica também chamada via indireta (VI) e a rota visual ou léxica, também chamada de via direta (VD).

As mesmas autoras ainda ressaltam que a rota fonológica se baseia na segmentação fonológica das palavras escritas, por meio da qual o leitor tem ao alcance a chamada consciência fonológica. Essa rota consiste em discriminar os sons correspondentes a cada um dos sinais gráficos, que compõem a palavra. De acordo com a rota fonológica, é possível ler todas as palavras de origem da Língua Portuguesa. Essa rota permite o reconhecimento das letras, das palavras, além das transformações em sons. As funções da rota fonológica, no processo de leitura, são: identificar as letras através da análise visual; recuperar os sons mediante a consciência fonológica; pronunciar os sons da fala fazendo uso do léxico auditivo; chegar ao significado de cada palavra no léxico interno, que é o vocabulário.

Klein e Lamprecht (2012) também destacam que a rota visual ou direta, como também é chamada, é muito mais rápida, pois permite o reconhecimento global da palavra escrita, a pronúncia imediata, sem tornar necessária a análise dos signos em conjunto com seus significados. As funções da rota lexical são: analisar globalmente a palavra escrita, examinar visualmente; ativar as notações léxicas; chegar ao significado no léxico interno (vocabulário) e recuperar a pronúncia, no caso da leitura em voz alta.

Deuschle e Cechella (2009) afirmam que trabalhar com Consciência Fonológica significa trabalhar em conjunto com outros níveis de habilidades linguísticas operacionais. Assim, falhas no desenvolvimento, muitas vezes, acarretam falhas em atividades que requerem, por exemplo, o uso da memória, pois as informações linguísticas são armazenadas, inicialmente, na memória em curto prazo da criança. Componentes simples da Consciência Fonológica são

auxiliares na aquisição das habilidades iniciais de leitura e escrita, sendo estes facilitadores para atividades, que exigem maior complexidade.

O papel da consciência fonológica sobre a aprendizagem da leitura e escrita é amplamente referenciado na literatura, assim como a importância no emprego de atividades de consciência fonológica de forma preventiva ou reabilitadora na fase inicial da alfabetização.

No Brasil, de acordo com Freitas (2011), o método de alfabetização empregado é o dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e Cultura (MEC), sendo ele considerado inadequado e ultrapassado por países afora como os Estados Unidos, a França e o Reino Unido, que decidiram adotar, oficialmente, o método fônico como o método oficial de ensino. Essa decisão vem mostrando o resultado por meio das avaliações internacionais, com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, e diversos outros como os da UNESCO, sendo que os estudantes brasileiros ocupam uma posição constrangedora nessas avaliações. Capovilla e Capovilla (2004) questionam que o insucesso escolar dos alunos não pode estar ligado somente às questões patológicas. Afirmam que o errôneo incentivo a uma abordagem ideovisual à aprendizagem de leitura e escrita, a partir dos textos complexos, traz um significativo fracasso na questão da alfabetização no Brasil.

Capovilla e Capovilla (2003) ressaltam a publicação de diversos trabalhos relacionando a importância da consciência fonológica para alfabetização e, conseqüentemente, para o sucesso da leitura e da escrita. É fato que a instrução direta da consciência fonológica, combinada à instrução da correspondência grafemofonêmica acelera a aquisição da leitura (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 1997; CAPOVILLA; CAPOVILLA; SILVEIRA, 1998).

Segundo estudo de Capovilla e Capovilla (1997), os PCNs instituem que a criança, primeiramente, deve atribuir significado ao texto, antes mesmo de interpretá-lo por decodificação e, em seguida, por leitura lexical. Dessa forma, conseqüentemente a criança aprende a ler sem saber extrair a informação que o texto tem para oferecer. Para eles, a ênfase não deve ser em unidades menores, no nível da palavra, mas sim na "competência discursiva", desde o início, partindo do texto. O fato é que a criança, no processo inicial da alfabetização, não tem competência cognitiva para dar conta das informações contidas no texto. Alfabetizar é ensinar um código, ou seja, como funciona o sistema alfabético na Língua Portuguesa.

De acordo com o estudo de Freitas (2011), se devem considerar sete fatores para o sucesso da alfabetização. São estes: a consciência fonológica, a instrução fônica, a leitura em voz alta, a instrução de vocabulário, a instrução de compreensão, os programas de leitura independente e a formação do professor. Sendo assim, pode-se concluir que a relação grafema-fonema e as competências metafonológicas estão diretamente ligadas ao sucesso ou ao fracasso.

Wermeier e Facchini (2016) realizaram um estudo com crianças de baixo rendimento escolar para investigar o nível de consciência fonológica, com o objetivo de demonstrar a prática de reflexão linguística desse grupo. Os resultados demonstraram que as atividades metalinguísticas semanais foram eficazes, uma vez que aproximadamente 70% dos participantes da pesquisa evoluíram o suficiente para "efetivar a leitura de forma autônoma e

compreensiva, participando das suas classes com melhor rendimento e motivação.” Porém, as autoras relatam que os professores não apresentaram conhecimento suficiente sobre o tema para desenvolver as atividades de consciência fonológica.

Rosal et al. (2016) realizaram uma investigação sobre a contribuição da consciência fonológica e nomeação seriada rápida para a aprendizagem inicial da escrita. Participaram do estudo 100 crianças, na faixa etária de três a seis anos e onze meses, matriculadas na Educação Infantil de uma creche e uma escola municipal da cidade do Recife. Os resultados demonstraram que há importantes correlações entre as habilidades de consciência fonológica com a nomeação seriada rápida e a escrita. As autoras ressaltam, ainda, que tais habilidades devem fazer parte do conteúdo inicial de alfabetização na Educação Infantil, servindo inclusive para a identificação precoce de eventuais problemas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro da perspectiva do que foi abordado até aqui, as considerações das pedagogas Bigochinski e Weissböck (2016, p.66) são de extrema importância, visto que se têm poucas publicações nessa área por parte dos alfabetizadores.

No propósito de inserção das habilidades de análise fonológica percebemos e defendemos a proposta da realização de atividades pedagógicas, que visem à promoção da consciência fonológica, contemplando a diferenciação entre significados e significantes, aos aspectos sonoros assim como na compreensão da relação entre a linguagem oral e escrita.

Assim, esse fato chama a atenção para o investimento na capacitação de professores para desenvolver as habilidades necessárias para a realização das atividades de consciência fonológica, tanto no Ensino Fundamental I como na Educação Infantil. Diante de tantas evidências científicas sobre o tema, só resta esperar que haja conscientização na realização de metas sobre as Políticas Públicas de Educação, envolvendo não só a prática de alfabetização como também na capacitação docente.

Literacy and phonological awareness: theoretical considerations about its relation to the alphabetic system

ABSTRACT

It is a fact that the difficulties in reading and writing are a problem for a long time in Brazil, and there is no currently effective, permanent and proeficientes public policies, within education, which give support to the real needs of the learner, the teacher and the school. This paper is a theoretical article with the purpose of reflecting on the practice of literacy, having as a central focus the phonological awareness. The results showed that there is a need for investment in the training of teachers to develop the necessary skills to perform phonological awareness activities, both in Elementary School I and in Early Childhood Education.

KEYWORDS: Literacy. Phonological Awareness. Education.

REFERÊNCIAS

BIGOCHINSKI, E.; ECKSTEIN, M. P. W. A importância do trabalho com a consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e da escrita. **Ensaios pedagógicos, Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, n. 11, p. 44-67, jun. 2016. Disponível em:<<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n11/artigo4.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): SAEB: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC; SAEB; INEP, 2011. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saebmatriz2.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

CAPOVILLA, F.C; CAPOVILLA, A. G.S. Treino de Consciência Fonológica e seu impacto em habilidades fonológica, de leitura e ditado de pré 3 a 2ª série. **Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação**, v. 1, n. 2, p.461-532, 1997.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C.; SILVEIRA, F. B. O desenvolvimento da Consciência Fonológica, correlações com leitura e escrita e tabelas de standardização. **Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação**, v. 2, n. 3, p.113-160, 1998.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: método fônico**. 3. ed. São Paulo, SP: Memnon, 2004.

CIASCA, S. (Org.). **Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. 4. ed. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2004.

CAPELLINI, S. A.; CIASCA, S. M. Avaliação da consciência fonológica em crianças com distúrbio específico de leitura e escrita e distúrbio de aprendizagem. **Temas Desenvolv.**, v. 8, n. 48, p.17-23, 2000.

CAPELLINI, S. A.; OLIVEIRA, K. T. O. Problemas de aprendizagem relacionados às alterações de linguagem. In: CIASCA, S. M. (Org.). **Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. 4. ed. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2003. p.113-140.

CAPELLINI, S. A.; GERMANO, G. D.; CARDOSO, A. C.V. Relação entre habilidades auditivas e fonológicas em crianças com dislexia do movimento. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 1, p.235-253, 2008.

CÁRNIO, M. S. et al. Letramento Escolar de Estudantes de 1ª e 2ª séries do ensino fundamental de escola pública. **Revista Sociedade Brasileira Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 1-8, mar. 2011. Disponível

em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342011000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 fev. 2016.

CUNHA, S.M.S. **A Aprendizagem da Leitura e da Escrita: Factores Pedagógicos e Cognitivos**. 122f. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Departamento de Ciências da Educação, Lisboa, 2011.

DEUSCHLE VP, CECHELLA C. Consciência fonológica e dislexia. **Rev CEFAC**, v.11, p.194-200, 2009.

FREITAS, P. G. **Um Olhar Sobre O Método Fônico**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, 2011.

GOMBERT, J. E. **Le développement métalinguistique**. Paris: PUF, 1990.

ILIADOU, V.; LAKOVIDES, S. Contribution of psychoacoustics and neuroaudiology in revealing correlation of mental disorders with central auditory processing disorders. **Annals of General Hospital Psychiatry**, n. 2, p.1-5. 2003.

KLEIN, A. I.; LAMPRECHT, R. R. A compreensão em leitura e a consciência fonológica em crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 37 n. 63, p.25-54, 2012. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

LAMPRECHT, R. R. Sobre os desvios fonológicos. In: LAMPRECHT, R.R. et al. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.191-212.

MOOJEN, S. et al. **CONFIAS - Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

NASCIMENTO, L. C; KNOBEL, K. A. **Habilidades Auditivas e Consciência Fonológica: da teoria à prática**. São Paulo: Pró-Fono, 2009.

NUNES, C.; FROTA, S.; MOUSINHO, R. Consciência fonológica e o processo de aprendizagem de leitura e escrita: implicações teóricas para o embasamento da prática fonoaudiológica. **Rev. Cefac**, v. 11, n. 2, p. 207-212, 2009.

CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE. Observatoire national de la lectura. Apprendre à lire. [S. l.]: Editions Odile Jacob, 2001. Disponível em: <http://www.inrp.fr/onl/ressources/publi/regard_tot.htm>. Acesso em: maio 2017.

PAULA, R. G. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. Dissertação () - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2002.

ROSAL, A. G. C. et al. Metafonologia e aprendizado da escrita. **Rev. CEFAC**, v. 18, n. 1, p. 74-85, 2016.

SIM-SIM, I. **O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos**. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação, 2007.

YOPP RH, YOPP HK. Supporting phonemic awareness development in the classroom. **The Reading Teacher**, v. 54, n. 2, p.130-43, 2000.

WERMEIER, C. A.; FACCHINI, L. Consciência fonológica e atividades metalinguísticas: a produção de conhecimento na alfabetização. **Revista Acadêmica Licenciaturas**, v. 4, n. 2, p. 88-98, 2016.

ZORZI, J.L. **Aprendizagem distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais**. Porto Alegre: Art Med, 2003.

Recebido: 26 maio 2017.

Aprovado: 5 jun. 2017.

DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v1n1.5944>.

Como citar:

SORDI, C. Alfabetização e consciência fonológica: considerações teóricas sobre sua relação com o sistema alfabético. **Ens. Tecnol. R.**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 33-45, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbqv/article/view/5944>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Claudia Sordi

Rua João Carvalho de Aragao, 850, casa 01, Bairro de Atalaia, Aracaju, Sergipe, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

