

Relação entre a sensibilidade fonológica e o aprendizado inicial da leitura

C. A. Cielo – PUCRS

J. M. Poersch – PUCRS

A linguagem falada ou escrita processa-se através da utilização de signos verbais. A mensagem é, pois, uma estrutura de signos, é o modo pelo qual se ordena a experiência comum a todos os membros de uma comunidade lingüística. Esse fenômeno refere-se à articulação primeira da linguagem, onde a mensagem pode ser analisada numa série de unidades menores que são os signos.

O signo é uma grandeza de duas faces; uma está voltada “para o exterior”, para a expressão, sendo uma realidade física, sonora, que pode ser recodificada graficamente (por letras), tatilmente (pelo alfabeto Braile) ou visualmente (pela linguagem de sinais). Essa face constitui o signo semiológico, utilizado com a finalidade de contato entre os falantes.

A outra face do signo verbal está voltada “para o interior”, sendo uma realidade mental composta pela associação de um conceito a uma representação sonora, formando o signo lingüístico, responsável pelos processos de codificação e decodificação que ocorrem entre o signo lingüístico e o signo semiológico (Poersch, 1992a; Poersch, 1992b).

A segunda articulação da linguagem permite que cada signo que compõe a mensagem falada ou escrita seja analisado em unidades menores. As combinações possíveis dessas unidades é que distinguirão os signos semiológicos entre si, tornando-as unidades independentes do signo semiológico em que figuram. Uma vez

que tais unidades menores possuem existência fora de determinação do signo semiológico e sua combinação é determinada por regras, elas garantem não apenas a economia na língua, mas também sua relativa estabilidade quanto à forma (Martinet, 1975; Poersch, 1981).

Desse modo, para atingir níveis mais elevados no processo de aquisição da leitura, é preciso antes aprender a recodificar, isto é, a associar os fonemas aos grafemas que os representam. A recodificação é uma habilidade que envolve a análise de palavras em fonemas e a síntese de fonemas em palavras, ou seja, subentende um nível de sensibilidade fonológica, que é a capacidade de reconhecer que o signo semiológico consiste em uma seqüência de sons individuais independentes de seu referente (Zanini, 1986; Cardoso-Martins, 1991).

É nesse ponto, característico das primeiras etapas da aquisição da leitura, que a habilidade em reconhecimento de palavras desempenha seu importante papel, enfatizando as relações entre sons produzidos e letras impressas, as relações entre fonemas e combinações de grafemas, a identificação de sílabas e o uso de outras partes da palavra como auxiliares na identificação das palavras (Farr e Carey, 1986; Haase, 1990).

Assim, existem alguns pontos de inter-relação entre a linguagem oral, a fase inicial da alfabetização – fase de recodificação – e a sensibilidade fonológica.

Ao considerar a fala como um fenômeno anterior à escrita, considera-se também que as sucessões temporais da fala correlacionam-se às sucessões espaciais da escrita, no início da aquisição da última. Assim, há uma correspondência entre fonemas e grafemas, correspondência que a criança deve perceber e dominar para poder chegar ao ponto de extrair sentido do material escrito.

O processo de recodificação é a passagem dos símbolos gráficos para o plano fonológico e vice-versa e é característico do início do aprendizado da leitura. Assim, supõe-se que, quanto maior o nível de sensibilidade fonológica de uma criança, quanto maior sua capacidade de perceber que a escrita é uma representação das unidades da linguagem oral, maior seria seu domínio do reconhecimento das palavras pela recodificação e mais facilmente ela chegaria à construção do sentido do texto.

Sabe-se que, no período operacional concreto de Piaget, a criança adquire maior controle sobre a execução e sobre os produtos de seus processos intelectuais, atingindo um tipo de pensamento que a capacita a concentrar-se em um determinado aspecto

de uma situação sem desvincular-se de outro, possibilitando a abordagem da língua de forma desencaixada do conteúdo da mensagem, a abordagem da expressão independentemente do conteúdo.

É a consciência lingüística que permite ao sujeito atentar à expressão lingüística, dissociando-a do conteúdo da mensagem, sendo um tipo de processamento psicolingüístico lento e intencional que se desenvolve espontaneamente com a idade, tornando-se mais consistente durante a segunda infância, mais especificamente em torno dos sete anos de idade, o que coincide com o estágio cognitivo das operações concretas de Piaget (Tunmer, Herriman e Nesdale, 1988; Golbert, 1988; Yavas, 1989; Haase, 1990; Flores, 1992; Gombert, 1992).

Maturacionalmente, esse estágio fornece bases cognitivas subjacentes que favorecem o desenvolvimento das habilidades metalingüísticas e a prontidão para o início da escolarização formal, uma vez que o pensamento está se descentralizando e flexibilizando cada vez mais, em direção a níveis mais altos de consciência e de reflexão, favorecendo o desenvolvimento da consciência fonológica e do aprendizado da leitura.

A capacidade das crianças para adquirir habilidades metalingüísticas de baixo nível ou mais simples depende, em grande parte, de seu nível de pensamento operacional concreto.

Porém, apesar de certas habilidades serem, em grande parte, determinadas maturacionalmente, elas podem ser modificadas por atividades instrucionais controladas, ou seja, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem (Vygotsky, 1993).

Conforme Vygotsky (1993), as funções psíquicas superiores são interdependentes por terem como base comum a consciência e o domínio deliberado e, assim, um determinado tipo de aprendizado pode se espalhar cognitivamente, influenciando o desenvolvimento das funções superiores de forma não limitada à aprendizagem ocorrida.

Segundo Byrne e Fielding-Barnsley (1991), uma vez adquirida, a identidade fonêmica é um construto estável, cujas atividades específicas não necessitam incluir todos os fonemas da língua, pois a criança se torna capaz de julgar a identidade de sons que não foram trabalhados.

Partindo dessas premissas, o presente trabalho procurou averiguar a existência de uma relação entre a sensibilidade fonológica e a fase inicial do aprendizado da leitura, em crianças em fase de alfabetização, mediante a avaliação dos níveis de sensibilidade

fonológica e de recodificação, antes e após a aplicação de um programa de atividades específicas de sensibilização fonológica.

Quase a totalidade dos trabalhos consultados toma a consciência fonológica, senão como uma condição necessária, no mínimo como um facilitador da aquisição da leitura. Concorde-se, porém, com a hipótese interacionista no que se refere à mútua influência exercida pelas habilidades metalingüísticas sobre o aprendizado da leitura e vice-versa, considerando o aspecto facilitador de um sobre o outro devido à base cognitiva em comum.

Salienta-se que a criança, quando aprende a falar, constrói em sua mente representações sonoras relacionadas aos sons da língua que ouve, associadas a um significado. Quando a criança tem de usar outra substância de expressão – gráfica, no caso do aprendizado da leitura e da escrita –, ela tem de construir novas representações com base nas representações sonoras anteriores.

Nesse caso, a criança deve analisar qual é a relação da seqüência de letras com a seqüência sonora e, após construir a nova representação, deve associá-la ao significado – acesso indireto, construindo o novo signo lingüístico. Em uma fase mais madura, constrói-se o significado diretamente dos símbolos gráficos – acesso direto (Goodman, 1976; Gombert, 1992).

Dessa forma, parece mais adequado, nessa relação mútua entre metafonologia e leitura, tomar a sensibilidade fonológica como alvo de atividades específicas para favorecer a fase inicial da aquisição da leitura, uma vez que os primeiros signos lingüísticos que a criança constrói são baseados em representações fonológicas e o aprendizado da leitura e escrita, ocorrendo numa época posterior, será fundamentado sobre os primeiros.

É claro que vários fatores exercem influência sobre o aprendizado da leitura, contribuindo para seu sucesso ou fracasso: fatores externos, como o nível sócio-econômico-cultural; os aspectos pedagógicos, metodológicos, ambientais e fatores internos como o nível maturacional, intelectual, aspectos emocionais, grau de sensibilidade lingüística (metalingüística), entre outros.

A população para a qual esse programa foi elaborado compunha-se de 38 alunos alfabetizando. A amostra foi emparelhada conforme as variáveis prontidão para a alfabetização e nível intelectual e conforme os critérios de: autorização dos responsáveis para participar do estudo, curso anterior de pré-escola, curso da primeira série do primeiro grau pela primeira vez e alfabetização pelo método silábico.

A pesquisa teve três objetivos: a verificação do aumento do grau de sensibilidade fonológica, após a aplicação de atividades

específicas; a averiguação do aumento do nível de recodificação, conforme o aumento do nível de sensibilidade fonológica; e a confirmação da existência de uma correlação positiva significativa entre o grau de sensibilidade fonológica e o desempenho em recodificação.

O programa experimental de atividades específicas de sensibilização fonológica foi desenvolvido dentro da sala de aula pela professora, previamente treinada, com base nos seguintes procedimentos:

- conceituação e discriminação de sons verbais e não-verbais;
- conceituação, reconhecimento e produção de rimas;
- isolamento de sons pré-especificados em determinada posição da palavra;
- pronúncia da forma restante da palavra após a deleção de um fonema;
- pareamento de palavras conforme determinado som;
- recombinação de sílabas dadas isoladamente – síntese silábica;
- divisão de palavras dadas em sílabas – análise silábica;
- recombinação de fonemas dados isoladamente – síntese fonemática;
- divisão de palavras dadas em fonemas – análise fonemática;
- contagem de sílabas e fonemas;
- substituição fonêmica;
- comparação entre o tamanho das palavras, independentemente do referente.

Conforme os resultados obtidos neste estudo, é possível utilizar programas de atividades específicas para favorecimento da sensibilidade fonológica em crianças em fase de alfabetização, visando a melhorar seu desempenho em leitura, evitando ou minimizando os problemas de evasão escolar, de repetência e até de analfabetismo e de distúrbios de aprendizagem da leitura e escrita.

Supõe-se que seria possível, ainda, em futuros estudos, minimizar ou suprimir alguns distúrbios de aprendizagem da leitura e escrita, através da aplicação clínica de um programa de atividades específicas de sensibilização fonológica a populações que já apresentassem tais distúrbios.

Do mesmo modo, levanta-se a hipótese de que populações com distúrbios de linguagem oral também pudessem se beneficiar de

um programa de atividades específicas de sensibilização fonológica aliado às técnicas terapêuticas tradicionais da área de fonoaudiologia.

Finalmente, outro ponto a ressaltar é que, conforme Durgunoglu, Nagy e Hancin-Bhatt (1993), a sensibilidade fonológica é passível de sofrer transferência interlingual, ou seja, a consciência fonológica em língua materna (L1) pode beneficiar o aprendizado de línguas estrangeiras (L2).

Nos dias de hoje, as crianças são cada vez mais expostas a L2 como uma necessidade cultural e social, e, desse modo, o aumento artificial dos níveis de sensibilidade fonológica não repercutiria apenas sobre o aprendizado da leitura em L1, mas também poderia influenciar positivamente o aprendizado de L2 como um todo.

A realidade oferecida pela revisão de literatura deste estudo denota que praticamente inexistem trabalhos nacionais que tenham implementado um programa de atividades específicas de sensibilização fonológica efetivamente favorecedor de habilidades metafonológicas e de habilidade em recodificação, bem como de aplicação simples e rápida e de baixo custo como o programa elaborado pela autora com base na literatura consultada.

Referências bibliográficas

- BYRNE, Brian, FIELDING-BARNSLEY, Ruth. Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children. *Journal of Educational Psychology*, v. 83, n. 4, p. 451-455, dec. 1991.
- CARDOSO-MARTINS, Cláudia. A sensibilidade fonológica e a aprendizagem inicial da leitura e da escrita. *Cadernos de Pesquisa*, v. 76, p. 41-49, fev. 1991.
- DURGUNOGLU, Aydin Y., NAGY, William E., HANCIN-BHATT, Barbara. Cross-language transfer of phonological awareness. *Journal of Educational Psychology*, v. 85, n. 3, p. 453-465, sept. 1993.
- FARR, Roger, CAREY, Robert F. Assessing word recognition skills. In: ———. *Reading - what can be measured?* Newark, International Reading Association, Inc., 1986. p. 64-89.
- FLORES, Onici C. Sensibilidade lingüística e aprendizagem inicial da leitura e da escrita. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, n. 4, p. 46-63, dez. 1992.
- GOLBERT, Clarissa S. A evolução psicolingüística e suas implicações na alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- GOMBERT, Jean Emile. *Metalinguistic development*. Chicago, University of Chicago Press, 1992.
- GOODMAN, Kenneth S. Reading: a psycholinguistic guessing game. In: SINGER, Harry, RUDDELL, Robert B. *Theoretical models and process of reading*. Newark, DE: International Reading Association, 1976.

- HAASE, Vitor G. *Consciência fonêmica e neuromaturação*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - Curso de Pós-graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1990.
- MARTINET, André. A lingüística, a linguagem e a língua. cap. 1, p. 3-24. In: ———. *Elementos de lingüística geral*. São Paulo: Martins Fontes, 1975.
- POERSCH, José Marcelino. O processo instrucional de leitura e os níveis de articulação lingüística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, n. 46, p. 20-33, dez. 1981.
- . A maturidade lingüística e a aquisição do código escrito. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, n. 4, p. 113-153, dez. 1992a.
- . The ratio of syntactic information links language maturity and readability. In: *The XV International Congress of Linguists, 1992, Québec. Anais...* Québec: Les Presses de L'Université Laval, 1992b, p. 517-520.
- TUNMER, William E., HERRIMAN, Michael L., NESDALE, Andrew R. Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, v. 23, n. 2, p. 134-158, Spring 1988.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- YAVAS, Feryal. Habilidades metalingüísticas na criança: uma visão geral. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, v. 14, p. 39-51, 1989.
- ZANINI, Fátia G. Aquisição da linguagem e alfabetização. In: TASCÁ, Maria, POERSCH, José Marcelino. *Suportes lingüísticos para a alfabetização*. Porto Alegre: Sagra, 1986. p. 43-69.