

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: UMA ABORDAGEM PARA AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Simeão Pereira Neto ¹

RESUMO

Neste trabalho são apresentados resultados parciais de uma investigação realizada com um aluno de dez anos, repetente, cursando o 3º ano do ciclo I do Ensino Fundamental, em uma escola pública situada no município de Goiânia/GO, com dificuldades acentuadas em leitura e escrita. A investigação adotou uma metodologia de viés etnográfico para ser realizada entre junho de 2012 a ser concluída em agosto de 2013. Foram empregados instrumentos próprios da metodologia de cunho etnográfico para a coleta de dados, tais como: diário de bordo, para registro de entrevistas com profissionais da escola, da sala de aula e com o sujeito colaborador; câmeras digitais para registro em vídeos e fotos das atividades desenvolvidas no processo da investigação. É transcrito um protocolo interacional, contendo registro, descrição e análises de uma atividade em que foi empregado texto, gênero música, para trabalhar com a consciência fonológica. O objetivo principal da investigação é analisar a contribuição do emprego da Consciência Fonológica para com o processo de aquisição de leitura. São apresentados conceitos sobre alfabetização, letramento, consciências fonológica e silábica. Mesmo sendo um pesquisador principiante e assumido o desafio de produzir micro análises, a intenção é que os resultados parciais, bem como os finais da investigação, possam contribuir com os educadores na elaboração de estratégias para que os alunos construam a Consciência Fonológica de maneira eficiente, assegurando-lhes sucesso na alfabetização e condições para o letramento. Concluída a pesquisa a mesma será sistematizada no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), modalidade artigo científico, como exigência para a conclusão do curso *Lato Sensu* em Formação de Professores da PUC Goiás, sendo que numa nova oportunidade os resultados finais possam ser divulgados.

Palavras-chave: Consciência fonológica, dificuldades de leitura e escrita, alfabetização.

Introdução

A aquisição da leitura e da escrita pelos alunos é um processo, e como tal leva tempo. Entender esse processo é atraente e desafiador. A aprendizagem da leitura e da escrita é um processo complexo que envolve vários sistemas e habilidades linguísticas, perceptuais, motoras e cognitivas. Por isso, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá a aquisição da leitura e da escrita e quais as dificuldades enfrentadas pelos alunos nesse processo, mais condição terá de encaminhar de forma satisfatória e produtiva o processo de aprendizagem.

¹ Licenciado em Letras. Acadêmico do curso *Lato Sensu* em Formação de Professores – Sociolinguística e Letramento da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). E-mail: simeao_p@yahoo.com.br

Neste artigo serão apresentados resultados parciais de uma investigação realizada com um aluno de dez anos, cursando o 3º ano do ciclo I do Ensino Fundamental, de uma escola pública do município de Goiânia/GO. Na fase da pesquisa exploratória constatou um nível acentuado de dificuldades na leitura e escrita desse sujeito colaborador (SC), o que gerou a seguinte questão de pesquisa: a utilização de estratégias de Consciência Fonológica (CF) poderá contribuir com o processo de aquisição de leitura e escrita? O emprego de atividades que envolvam consciência fonêmica, consciência silábica, poderá favorecer esse processo? A partir dessas questões definiu-se o objetivo principal: analisar se a utilização das estratégias de CF favorece o processo de aquisição da leitura e escrita, contribuindo para superar dificuldades diagnosticadas inicialmente no sujeito colaborador.

A investigação ocorreu no período de agosto de 2012 a junho de 2013. Portanto, dados conclusivos ainda não foram sistematizados. Fundamenta-se numa metodologia qualitativa de viés etnográfico empregando vídeos, fotografias e áudio para a coleta de dados e protocolos interacionais ² para as análises. Utilizou-se dos estudos de ADAMS (2006), BORTONI-RICARDO (2012), FERREIRO & TEBEROSKY (1999), MACHADO (2012), SOLÉ (1998) dentre outros autores.

Este artigo está estruturado em três seções. A primeira intitulada: Apropriação da leitura e da escrita, descrevem concepções de alfabetização e letramento, os aspectos relevantes sobre as concepções da leitura e da escrita. Na segunda: Dificuldades de aprendizagem e consciência fonológica; trata-se do direito à aprendizagem pelos alunos, da qualidade do ensino e do direito da alfabetização, bem como, sinaliza o trabalho do professor, do conceito e estratégias de consciência fonológica. A terceira apresenta um Protocolo interacional, em que se transcreve uma atividade empregando texto, música, para trabalhar com a consciência fonológica. A transcrição desse protocolo permite acompanhar o desenvolvimento do sujeito colaborador e o desempenho do pesquisador como mediador da leitura e escrita na etapa da alfabetização, especialmente em seu trabalho com foco na consciência fonológica.

Finalmente traçam-se algumas considerações sobre a pesquisa e sua contribuição para a aprendizagem do sujeito colaborador e para o pesquisador, enquanto principiante nesta desafiadora tarefa de docente e investigador.

² Documentos fundamentais para a pesquisa etnográfica que servem para registrar, descrever, analisar e sistematizar os resultados.

1. Apropriação da leitura e da escrita

O processo de alfabetização é um dos maiores desafios para o Ensino Fundamental de nosso país. Uma boa alfabetização é pré-condição para um bom desempenho escolar e supõe uma vivência e compreensão da cultura escrita que precede a introdução do trabalho com o código alfabético.

Até muito recentemente, acreditava-se que para o aluno aprender a ler e a escrever era preciso ter a maturidade necessária e antes desenvolver a coordenação motora fina, as percepções visual, auditiva, olfativa e tátil, a linguagem oral e a coordenação viso motora.

Era comum o trabalho de alfabetização propriamente dita ter início com a cópia do desenho das vogais, suas junções formando palavras monossilábicas, o aparecimento das consoantes, a junção destas às vogais formando sílabas e palavras. Finalmente, eram trabalhadas frases e pequenos textos, sempre com o predomínio da família silábica que se queria enfatizar.

Havia outros métodos para ensinar a ler e a escrever, mas as concepções predominantes apontavam para a leitura e a escrita como objeto de conhecimento controlado pela escola. Os métodos de alfabetização, sintéticos ou analíticos, partindo de fonemas, letras ou sílabas, de palavras ou frases, tinham sempre o pressuposto de que todos os alunos deveriam aprender as mesmas coisas num mesmo tempo, num mesmo ritmo e da mesma maneira.

Contudo, a alfabetização é um processo contínuo e indispensável para a apropriação do sistema da escrita e desenvolvimento das habilidades de uso social da leitura e da escrita. Esse processo é, sem dúvida, o momento mais importante da formação escolar do aluno, uma vez que a capacidade de ler e escrever faz parte das exigências da nossa sociedade cada vez mais complexa. A partir das últimas décadas, esse conceito foi ampliado, sendo considerado alfabetizado aquele que aprendeu a ler e escrever, que sabe expressar ideias (codificar) e aproximarem-se sentidos inscritos no texto (decodificar), (Soares, 2010).

Embora em algumas escolas brasileiras ainda persistam as crenças tradicionais, a partir da década de 1980, houve no terreno da alfabetização, várias conquistas que nos ajudam a compreender a complexidade do processo de aprendizagem da leitura e da escrita. As pesquisas em Psicolinguística realizadas por Emília Ferreiro (2007) e seus colaboradores; que, com base nos estudos de Jean Piaget, descrevem a trajetória do aluno desde os primeiros contatos com a linguagem escrita até a descoberta do sistema alfabético. Esses estudos, ao

contrário dos anteriores, que se preocupavam com a melhor maneira de ensinar, têm o foco no aluno e nas suas formas de aprender.

Outra conquista dos anos 1980 foi à ampliação do “conceito de alfabetização a partir do entendimento do conceito de letramento e de sua incorporação definitiva nas discussões sobre o aprendizado da linguagem escrita” (Soares, 2010:19).

Para melhor definir essa nova dimensão da entrada do alfabetizado no universo da cultura escrita, surge então uma nova perspectiva, Letramento.

O termo letramento é aversão para o português da palavra da língua inglesa literacy. Etimologicamente, a palavra literacy vem do latim, littera (letra), com sufixo -cy, que detona qualidade, condição, estado, fato de ser. (...) literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprendeu a ler e a escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2010: 17).

Nesse período os estudos da linguística começaram a contribuir efetivamente para a compreensão do ensino da linguagem escrita, notadamente da alfabetização. Da mesma maneira, a sociolinguística, as neurociências e a antropologia vêm produzindo conhecimentos que nos ajudam na compreensão desse processo.

Segundo Palomanes (2010: 27), “a escrita não deve ser considerada como mero instrumento de aprendizagem escolar, mas como produto cultural”. Assim entendida, possibilita a exploração, no contexto da sala de aula, de diferentes portadores de texto, explicitando os variados usos e funções que lhe são inerentes numa sociedade letrada.

A prática alfabetizadora deve levar o aluno ao mundo letrado através do acesso de diferentes formas de leitura e escrita, ampliando seus saberes linguísticos a partir do uso reflexivo da língua nas variadas situações de seu funcionamento. Outra consideração a ser feita é que “há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto cultural” (Soares, 2010: 49). Portanto, o grau de letramento pode variar em decorrência da variação das oportunidades de participação em práticas sociais de usos efetivos da leitura e da escrita.

O conjunto desses estudos mostra que a linguagem escrita é um objeto de conhecimento complexo e dinâmico, cuja aprendizagem envolve a construção e a reconstrução de vários aspectos: funcionais, textuais, gráficos e os relativos ao sistema alfabético de representação.

Neste contexto, a consciência fonológica desempenha um importante papel no processo de aquisição da leitura e da escrita, contribuindo para que alunos com atraso nesses processos possa superá-los (Adams, 2006).

Os alunos, principalmente os que residem nos centros urbanos, encontram-se imersos num mundo povoado de escritos e participam de práticas sociais de leitura e escrita. Dessa maneira, convivem em um contexto de letramento. Mesmo os que moram na zona rural já foram tocados de alguma forma pelos meios de comunicação e, em geral, já presenciaram muitos atos de leitura e escrita. Assim, esses alunos são desafiados a interagir com diferentes tipos de textos, o que os possibilita desde cedo à compreensão das funções da escrita, dando início ao processo de aprendizagem desse conhecimento. Só que eles aprendem diferentes coisas e por caminhos diversos.

A consciência fonológica, ou conhecimento acerca da estrutura sonora da linguagem, desenvolve-se nos alunos ouvintes no contato destas com a linguagem oral de sua comunidade. É na relação com diferentes formas de expressão oral que essa habilidade metalinguística³ desenvolve-se, desde que o aluno se vê imerso no mundo linguístico. Diferentes formas linguísticas que o aluno é exposto dentro de uma cultura vão formando sua consciência fonológica, dentre elas destaca-se as músicas, cantiga de roda, poesias, jogos orais e a fala, propriamente dita.

2. Dificuldades de aprendizagem e consciência fonológica

De acordo com a Constituição Brasileira, o Ensino Fundamental é obrigatório e gratuito. O artigo 208 preconiza a garantia de sua oferta, inclusive para todos os que nele não tiveram acesso na idade própria. É básico na formação do cidadão, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96 em seu artigo 32, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo constituem meios para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar no meio social e político. É prioridade oferecê-lo a toda população brasileira.

Portanto, para que todos tenham os mesmos direitos sociais, não podemos deixar alunos com dificuldades de aprendizagem a enfrentar sozinhos seus desafios, é preciso que o professor e a escola conheçam as dificuldades de seus alunos e procurem propostas pedagógicas para que meninos e meninas não sejam excluídos da sociedade.

³ Conhecimento, significado, sentido ou conteúdo semântico que um signo linguístico tem para o sujeito.

Apesar de serem encontradas terminologias diferenciadas, é comum depararmos com termos tais como: distúrbios de aprendizagem; problemas de aprendizagem; deficiência na aprendizagem, *dificuldades de aprendizagem* termo que será empregado no presente artigo.

Na maioria dos casos de dificuldades de aprendizagem observam-se também comportamentos diferenciados tais como: hiperatividade; fraco alcance de atenção; dificuldade para seguir instruções; imaturidade social; dificuldade para a conversação; inflexibilidade; fraco planejamento e habilidades organizacionais; distração; falta de destreza e falta de controle dos impulsos. Estes comportamentos citados são causados pelas mesmas condições neurológicas que originam as dificuldades de aprendizagem.

Em resumo, as dificuldades de aprendizagem resultam em problemas escolares que alunos em diferentes etapas, enfrentam, como a repetência uma vez que não acompanham com regularidades o processo escolar.

No caso específico do (SC), a dificuldade de aprendizagem recai sobre a alfabetização, trata de um aluno do 3º ano do ciclo I do Ensino Fundamental, com que aos 10 anos de idade, é repetente e não aprendeu a ler. No diagnóstico inicial foram apresentadas fichas contendo a escrita de palavras do contexto do (SC), solicitando a leitura. As palavras foram escolhidas pelo pesquisador a partir da fase da pesquisa piloto, palavras que estavam presentes no cabeçalho das tarefas, nas lições diárias.

ALUNO	ESCOLA	LÁPIS	BARATINHA	CASA	RATÃO
MUNICIPAL	MOEDINHA	CABELO	BALINHA	FITA	
CADERNO	BONECA	DINHEIRO	BOI	CAIXINHA	
GOIÂNIA	ELEFANTE	BARRACA	CASAMENTO		

Entre vinte palavras, observou grande dificuldade de leitura, troca de fonemas, não reconhecimento de fonemas e sílabas, dificuldades no processamento das unidades silábicas em palavras.

O desenvolvimento da consciência fonológica traduz-se de forma mais adequada para dar início ao tratamento das dificuldades da leitura e da escrita. “As pequenas unidades

da fala que correspondem a letras de um sistema na escrita alfabética são chamadas de fonemas” (Adams 2006: 19). Desta forma, a consciência linguística a que nos propusemos desenvolver como primeira tarefa deste tratamento precisa também ser pensada de acordo com suas especificidades. No entanto, de forma geral, podemos dizer que esta consciência para a linguagem ocorre quando o aluno consegue perceber: o reconhecimento do traçado da letra, a rota fonológica para a verbalização dela e a junção de grafema e fonema que ocorre por indução. Para isso, podemos fazer as letras nos quadros, trabalhar com recortes de revistas ou jornais, sair à rua para observar as placas ou ainda recorrer aos materiais didáticos produzidos para esse fim.

3. Procedimentos Metodológicos

A perspectiva metodológica que embasa a investigação assume os pressupostos da pesquisa etnográfica colaborativa, incluindo as contribuições de análise micro etnográfica e da sociolinguística interacional, conforme explanado por Bortoni-Ricardo (2008).

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal, situada na região sul na capital do estado de Goiás, os alunos são da comunidade local, outros são filhos de pais que trabalham nas imediações ou que utilizam essa trajetória para o trabalho como casas comerciais, residências ou repartições públicas que optam pela escola devido a acessibilidade e sua localização geográfica.

Os alunos atendidos são bastante heterogêneos. Possuem padrões de vida social, cultural e econômicos bem diferenciados. São oriundos de escolas particulares, públicas, CMEIS (centros municipais de educação infantil) interior do estado e outros estados.

A escola campo de pesquisa como unidade da SME insere-se numa proposta de ciclos, oferecendo o Ciclo I no período vespertino (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental) e o Ciclo II no matutino (4º ao 6º ano do Ensino Fundamental). A partir da análise documental (P.P.P.) e projetos didáticos, observa-se que a concepção de alfabetização que atende a escola contempla os processos de alfabetização e letramento, proporcionando ao aluno a oportunidade de ler e escrever de maneira significativa e voltada para o seu cotidiano. Contudo, a opção de trabalhar com esse (SC) foi em virtude das dificuldades específicas como:

Leitura – reconhece que o signo, mas não corresponde ao significado, não consegue decodificá-lo.

Escrita – apresenta dificuldades tanto nos aspectos gráficos, quanto nos ortográficos e nas produções de narrativas.

Inicialmente foi solicitada à coordenação da escola a autorização para realizar a pesquisa, quando foram expostos os objetivos, sua importância especialmente para a formação do profissional, como docente e pesquisador, bem como para o (SC) e para o contexto educacional. Com os professores foi realizada uma reunião a fim de esclarecer os propósitos do presente trabalho bem como fornecer subsídios para que os mesmos encaminhassem os alunos a participarem da avaliação diagnóstica, de maneira mais uniforme possível. Nesse sentido, os aspectos considerados foram: alunos com dificuldades de aprendizagem, porém sem alterações neurológicas, de fala, auditivas, visuais e /ou emocionais evidentes. Alunos com história de repetência devido a dificuldade de ler e escrever foram os selecionados para o desenvolvimento da pesquisa.

4. Protocolo Interacional

Para avaliar o desempenho da leitura e escrita de palavras foi utilizado um material organizado especificamente para este estudo baseado em Adams (2006) e Ferreiro e Teberosky (2007).

Em relação à leitura de palavras, o desempenho do (SC) será classificado segundo os critérios definidos por Ferreiro e Teberosky (2007): Nível “A” (o aluno não faz a correspondência grafema e fonema), Nível “B” (o aluno realiza a correspondência grafema-fonema, porém a leitura é de forma silábica) e nível “C” (o aluno realiza a correspondência grafema-fonema e lê com fluência). Com a avaliação da leitura de palavras, pretendeu-se verificar se o (SC) faz relação entre grafema e fonema, bem como se realiza a síntese fonêmica e a síntese silábica. Portanto, pela sua escolarização e idade, investiga seu desempenho no nível “b” e “C”.

Sujeito da Pesquisa

SC – idade 10 anos

Cursa: turma 3º ano do ciclo I

Natural de Aparecida de Goiânia – Goiás

Número de irmãos 03 – sendo dois irmãos mais velhos e uma irmã menor

Mora com a mãe, dois irmãos e avó materna.

Estudou sempre em escola pública

Atual contexto escolar: repetiu o 2º ano e está repetindo o 3º ano.

Escreve o nome.

No protocolo a seguir, descrevemos um episódio de 20 minutos e 32 segundos realizado pelo pesquisador com o (SC). As leituras foram gravadas em áudio/vídeo e, posteriormente, degravadas para a análise. O gênero textual trabalhado foi música. Escolhida “Emília” de Baby do Brasil, em que foram trabalhados alguns conceitos referentes ao texto, como autor, ilustrador. Inicialmente foi realizada a leitura, que se fez necessária para que o (SC) conhecesse o gênero textual e o som das palavras para posteriormente trabalhar a escrita. Essa estratégia foi empregada uma vez que já havíamos diagnosticado que o (SC) tinha dificuldades de decodificação. Assim, a opção foi realizar a leitura para o (SC) permitindo que ele ouvisse a música a partir dessa leitura, verificar a sua compreensão, introduzir as atividades. Para a leitura do protocolo emprega-se a seguinte legenda:

- (P) Professor Pesquisador
- (SC) **Sujeito Colaborador** – Aluno
- [] Entre colchetes, descrição
- Em negrito** – Comentário Analítico
- (+) sinaliza aproximadamente um segundo

- (1) P: Boa tarde, R.
- (2) SC: Boa tarde, Professor.
- (3) P: Hoje nós vamos trabalhar com esse texto aqui. Ele fala da boneca Emília.
- (4) P: Você conhece a boneca?
- (5) SC: Esqueci
- (6) P: A Emília é uma boneca do sítio...
- (7) SC: Sítio do Pica Pau Amarelo.
- (8) P: Você já assistiu o Sítio do Pica Pau Amarelo?
- (9) SC: Não
- (10) P: Não?
- (11) P: O Sítio do Pica Pau Amarelo foi escrito por Monteiro Lobato, que escrevia para o público infantil.
- (12) P: O Sítio do Pica Pau tem muitos personagens que são: a Emília, o Pedrinho e quem é a irmã do Pedrinho?
- (13) SC: Naariguda!
- (14) P: Nariguda ou narizinho?
- (15) SC: Narizinho.
- (16) P: Tem também a tia Nastácia e quem mais?
- (17) SC: Só.
- (18) P: Ok, agora leia o texto.

[Nesse momento, (SC) pega o texto e começa a fazer uma leitura com segmentação silábica, o que provoca um conflito entre leitura e escrita. O (P) lhe pede para fazer uma leitura mais analítica, acompanhando (com o dedo), o que torna mais evidente tal conflito entre momento de ler].

- (19) P: Terminou a leitura?
 (20) SC: terminei.
 (21) P: Conseguiu compreender o texto?

[O (SC) balança a cabeça em sinal negativo].

- (22) P: Bom, agora ouça.

[O (P) coloca o videoclipe da música e solicita a atenção do (SC), após o videoclipe, ele recomeça a leitura do texto e o (SC) o acompanha].

- (23) P: De onde saiu a boneca Emília?
 (24) SC: Do pano.
 (25) P: A boneca Emília era feita de pano...
 (26) SC: Linha e agulha
 (27) P: A boneca saiu de dentro de?
 (28) SC: Uma “caxa.”
 (29) P: Ela saiu de dentro de uma caixa.
 (30) P: Como era a boneca Emília no início?
 (31) SC: Não podia ficar em pé caía.
 (32) P: Muito bem ela era toda desengonçada.
 (33) P: No momento em que ela começou a andar o que aconteceu?
 (34) SC: Ela “tomô” uma pílula e começou a “tagarelá, tagarelá”.
 (35) P: O que é tagarelar?
 (36) SC: Conversar demais.

Nessa parte, vemos que o (SC), mesmo não conseguindo ler alfabeticamente, mostra-nos estar compreendendo a história, baseando na escuta do texto e na leitura das imagens.

- (37) P: Ok! Quem fala demais é tagarela.
 (38) P: Emília é uma boneca de pano e pensa como...
 (39) SC: Ser humano.
 (40) P: Vamos procurar mais rimas olha aqui.
 (41) P: Nasceu uma menina valente, Emília a boneca gente. Valente rimou com...
 (42) SC: Gente.

- (43) P: Ficar em pé não podia...
 (44) SC: Caía.
 (45) P: Desengonçada, não conseguia...
 (46) SC: Nada.

As rimas são importantes para o (SC), para que ele usa o pensamento analógico, ou seja, ele trabalha por semelhança, para que suas percepções aconteçam. Efetivamente ele usa aquilo que já memorizou, como sons e traçados.

Ao direcionar a atenção do (SC) para a estrutura sonora das palavras, o jogo de rima promove sua consciência de que a fala não tem apenas significado e mensagem, mas também uma forma (Adams, 2006).

- (47) P: Vamos trabalhar com as sílabas, procure no texto palavras com três sílabas:

[Nesse momento o (SC) volta a leitura analítica e começa a procurar as palavras].

- (48) SC: Bo-ne-ca, me-ni-na...
 (49) P: Humm
 (50) SC: Encontrei.
 (51) P: Quais?
 (52) SC: boneca, menina e humano.
 (53) P: Muito bem procure mais...
 (54) SC: Va-len-te...
 (55) P: Vou ajuda-la.
 (56) P: Na primeira linha da terceira estrofe.
 (57) SC: Mo-men-to.
 (58) P: Na primeira linha tem uma palavra com três sílabas.
 (59) SC: Custura.
 (60) P: Ok. Costura, momento e valente, quais são as palavras que encontramos?
 (61) SC: Valente, costura e boneca.

A utilização da segmentação silábica como procedimento para escrever indica um avanço na compreensão da estrutura do sistema. Através do procedimento de segmentação da palavra em sílabas, aos alunos começam a trabalhar cognitivamente com a representação dos sons e chegam a compreender que as letras remetem às partes da palavra, isto é, às sílabas. (Teberosky & Colomer, 2008).

Reflexões Conclusivas

Os resultados deste estudo demonstram que, o trabalho da consciência fonológica, desenvolvido por meio das estratégias que envolvem a relação grafema-fonema, contribuiu de forma positiva no aprendizado da leitura e da escrita do aluno. Os resultados, ainda que parciais, pois configuram as primeiras sistematizações da investigação, confirmam as evidências de que, mostrar ao aluno como a fala é estruturada e como a mesma pode ser manipulada, facilita sua compreensão a respeito do código alfabético.

No sistema alfabético da escrita da língua portuguesa, os componentes sonoros das palavras são representados por letras ou pequenos grupos de letras, e não se configuram como uma representação linear da fala, tornando-se um sistema complexo para o aluno dominar, o que não pode ser construído com métodos tradicionais de alfabetização.

Para que o processo de ensino e aprendizagem possa ser eficiente, é necessário recorrer às estratégias diversificadas de consciência fonológica, como consciência silábica, consciência da palavra e da frase, a fim de levar o aluno a compreender o princípio alfabético e ter sucesso no seu processo de alfabetização. Então o professor precisa estar preparado, para além dos conhecimentos técnicos linguísticos básicos, também para atividades que lhe possibilitarão desenvolver a habilidade da consciência fonológica, além das habilidades básicas da leitura e da escrita.

Decorre daí a importância do educador estar devidamente preparado para entender a complexidade das implicações que podem surgir no desenvolvimento do seu trabalho com os alunos, o que será beneficiado por meio de pesquisas. Poderá ele mesmo reunir condições de prevenir e ter possibilidade de atender às dificuldades ou perceber a necessidade de propor ajuda especializada, quando for o caso.

A pesquisa também contribuiu para o crescimento do docente enquanto acadêmico do curso *Latu Sensu* em Formação de Professores. Embora, ainda entrará na fase conclusiva dos estudos, é possível afirmar que essa experiência foi um exercício de investigação sistematizada, reflexiva que despertou interesse pela pesquisa, e conseqüentemente trará retornos positivos à prática pedagógica.

Referências

ADAMS, Marilyn Jager (org.). **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris (org.). **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador**. São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules**. São Paulo: Parábola, 2013.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myriam Lichtenstein. Porto Alegre: Artmed, 1999. Reimpressão, 2007.

PALOMANES, Roza (org.). **Práticas de ensino do português**. São Paulo: Contexto, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998. Reimpressão, 2009

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A-Z**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Penso, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: Uma proposta construtivista**. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003. Reimpressão, 2008.

