

# UTILIZAÇÃO DE ABORDAGEM FÔNICA PARA SANAR DIFICULDADES DE ALFABETIZAÇÃO NO CICLO II DO ENSINO FUNDAMENTAL.

## THE USE OF PHONIC APPROACH TO SOLVE THE DIFFICULTIES IN LITERACY OF STUDENTS OF ELEMENTARY SCHOOL- CYCLE II.

Maria Inês de Souza Vitorino Justino<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente estudo investigou o efeito de reforço escolar, baseado em metodologia fônica, direcionado a alunos do Ensino Fundamental – ciclo II, com graves dificuldades na alfabetização. Participaram do estudo cinco alunos da 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental, de uma escola pública. Inicialmente foi realizada uma avaliação diagnóstica coletiva das habilidades de leitura e escrita, com todos os alunos do Ciclo II da escola. Os que apresentaram dificuldades na alfabetização foram avaliados individualmente em provas de conhecimento de letras, consciência fonológica, leitura e escrita. Atividades de reforço escolar foram desenvolvidas em duas aulas semanais, de uma hora cada, durante todo o ano letivo. No final do ano, foi realizada nova avaliação, sendo que todos os participantes haviam aprendido a ler e escrever, concluindo-se que a abordagem fônica mostrou-se eficaz para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de alunos vítimas de fracasso escolar.

**Palavras-chave:** alfabetização; fracasso escolar; consciência fonológica.

**Abstract:** The present study investigated the effect of tutoring, based on a phonic methodology, of elementary school students - cycle II, with serious difficulties in literacy. The participants were five students from 5th and 6th grades of a public school. Initially, all students from the 5th to 8th grades participated of a general diagnostic evaluation on reading and writing skills. The ones who demonstrated difficulties in literacy were individually assessed in tests of letter knowledge, phonological awareness, reading and writing. Tutoring activities were undertaken in one hour lessons which happened twice a week throughout the whole school year. At the end of the year, another assessment was performed and the results showed that all participants had learned to read and write, demonstrating that the phonics approach was effective for developing reading and writing skills for pupils who are victims of school failure.

**Keywords:** literacy; school failure; phonological awareness.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – Barão de Mauá. Mestre em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. E-mail: [mariaines.vitorino@ig.com.br](mailto:mariaines.vitorino@ig.com.br).

*Artigo recebido em outubro de 2010; aprovado em fevereiro de 2011.*

## I. INTRODUÇÃO

A escola pública é resultado da luta pela democratização do conhecimento. Porém, se atualmente no Brasil, ela já pode ser considerada universal, atendendo a praticamente 100% das crianças que dela dependem, o mesmo não se pode dizer com relação à efetiva aprendizagem dos alunos que a frequentam (BRANDÃO, 1981).

Vários fatores tanto pedagógicos e estruturais como cognitivos e comportamentais dificultam alcançar os objetivos educativos. Com relação aos fatores pedagógicos e estruturais, cabe esclarecer que, sem dúvida nenhuma, a organização e uma boa estruturação escolar assim como o uso de estratégias pedagógicas adequadas, são importantes para o desenvolvimento de um promissor trabalho pedagógico e, conseqüentemente, aprendizagem e resultados satisfatórios.

É importante ressaltar, entretanto, que esses problemas não ocorrem por acaso, mas são reflexos de uma política educacional que, apesar do discurso democrático, na prática está muito mais a serviço da reprodução das desigualdades do que da transformação social. Como afirma Tfouni, “O analfabetismo, portanto, pode ser tomado como um indicador da desigualdade gerada pelas contradições sócio-econômicas nos países em desenvolvimento” (1999, p.28).

Sem desconsiderar os fatores estruturais relacionados ao problema do fracasso escolar, é possível atentar também para aspectos mais pontuais relacionados à prática pedagógica e às habilidades cognitivas e linguísticas a serem desenvolvidas durante o processo de alfabetização.

### 1.2. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E ALFABETIZAÇÃO

Um dos fatores que tem se mostrado positivamente relacionado à aprendizagem da leitura e escrita é a consciência fonológica (BRADLEY & BRYANT, 1983; CARDOSO-MARTINS, 1995; MORAIS, 1996; SANTOS, 1996; MALUF & BARRERA, 1997; GOMBERT, 2003; CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2000; BARRERA & MALUF, 2003; PESTUN, 2005; BERNARDINO JR. & COLS., 2006), que pode ser definida como a habilidade para identificar e manipular os segmentos sonoros da língua oral, como as sílabas e fonemas. CAPOVILLA & CAPOVILLA (2000) utilizam o termo consciência fonológica para se referir à consciência de segmentos nos níveis da palavra e subpalavra (rimas, aliterações, sílabas e fonemas), utilizando o termo consciência fonêmica especificamente para se referir à consciência de fonemas.

Pesquisa realizada por MALUF E BARRERA (1997), com crianças de uma pré-escola pública que atendia a uma população de nível sócio-econômico médio-baixo, revelou que há uma alta correlação entre os níveis de consciência fonológica e de aquisição da linguagem escrita entre crianças pré-escolares de 5 e 6 anos. Assim, uma intervenção pedagógica que vise favorecer a aquisição da linguagem escrita em pré-escolares deve também promover o desenvolvimento da consciência fonológica (BRASIL, 2003).

Pesquisas avaliando habilidades de consciência fonológica no início da escolarização formal e o desempenho posterior em leitura e escrita durante a escolarização têm obtido correlações significativas entre esses aspectos, sugerindo que os alunos que iniciam o processo formal de alfabetização com níveis mais avançados de consciência fonológica têm melhores perspectivas de progredirem na aprendizagem da leitura e escrita (BARRERA & MALUF, 2003; PESTUN, 2005).

CAPOVILLA E CAPOVILLA (2000) realizaram uma pesquisa de intervenção para desenvolver consciência fonológica e ensinar correspondências grafo-fonêmicas em crianças da 1ª série do ensino público fundamental, pertencentes a um nível sócio-econômico baixo. Neste estudo, avaliaram-se os efeitos do procedimento de intervenção sobre habilidades metafonológicas, de leitura, escrita, memória de trabalho, acesso ao léxico (memória de longo prazo) e conhecimento de letras. Após 27 sessões de 30 minutos cada, os resultados obtidos com as crianças pertencentes à escola pública confirmaram os resultados obtidos anteriormente com as crianças pertencentes à escola particular, demonstrando que é possível obter bons resultados em leitura e escrita ao realizar intervenções visando o desenvolvimento da consciência fonológica em crianças com nível-sócio-econômico baixo, usando o mesmo procedimento das crianças com nível sócio-econômico médio.

Outro trabalho de pesquisa foi realizado por SANTOS (1996), visando comparar os efeitos do treinamento da consciência fonológica em crianças pré-escolares de escolas pública e particular e testar a influência do mesmo na aquisição da leitura. Os resultados mostraram que as crianças da escola particular, tanto as do grupo experimental como as do grupo controle, tiveram um melhor desempenho desde o pré-teste, em relação às crianças da escola pública, possivelmente pelo fator sócio-econômico-cultural ser mais favorável a essas crianças. A análise dos resultados obtidos no pós-teste imediato evidenciou progressos significantes em consciência fonológica no desempenho dos dois grupos experimentais, quando comparados aos respectivos

grupos de controle, permitindo que se atribua a diferença detectada ao efeito do treinamento realizado. No início do ano letivo seguinte, alguns meses depois do encerramento do programa de treinamento, foi realizado um segundo pós-teste, avaliando-se também as habilidades de leitura, tendo sido verificado que, entre os grupos experimental e controle da escola particular, a diferença significativa de desempenho em consciência fonológica desaparecia, não se observando também diferença significativa entre os grupos em termos de leitura, levando a crer que isso se deva ao potencial enriquecedor do ambiente familiar das crianças da escola particular durante as férias. Já nos alunos da escola pública, após esse período de férias, observou-se que a diferença significativa entre os grupos experimental e controle no desempenho em consciência fonológica se manteve, estendendo-se também aos resultados na prova de leitura. Os resultados demonstraram a importância do treinamento com consciência fonológica para alunos de escolas públicas (que não dispõem deste amparo da família por motivos educacionais e sociais), como um pré-requisito fundamental para a compreensão do princípio alfabético.

Recentemente, BERNARDINO JR. et al. (2006) realizaram um estudo com quatro alunos das 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental de uma escola pública, que apresentavam um histórico de dificuldades na aquisição de leitura e escrita. As crianças participaram de atividades voltadas para o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica, com tarefas de identificação de rimas e aliteração e análise silábica e fonêmica, enquanto continuavam sendo expostas simultaneamente a um programa suplementar para ensino de leitura, no qual não haviam obtido sucesso previamente. As aulas eram ministradas no contraturno do horário escolar, de três a cinco dias por semana, ao longo de quatro semestres letivos. Os progressos obtidos pelos participantes durante a intervenção confirmaram descobertas prévias sobre a relação entre consciência fonológica e aquisição de leitura e escrita e demonstraram que tais estratégias são especialmente importantes para estudantes em risco para o fracasso na aquisição desses repertórios.

No estudo longitudinal realizado por VELLUTINO, SCANLON, SMALL & FANUELE (2006), uma amostra de crianças em risco para apresentarem dificuldades de leitura foram identificadas, na pré-escola, com base em resultados baixos em provas de conhecimento de letras e consciência fonológica. Metade dessas crianças recebeu intervenção em pequenos grupos, duas a três vezes por semana, durante o ano pré-escolar. Essas crianças foram novamente avaliadas no início da primeira série e aquelas que continuavam com dificuldades em leitura receberam instrução diária individualizada durante todo o ano letivo, sendo periodicamente

avaliadas até o final do terceiro ano. Os resultados sugerem que a intervenção na pré-escola ou combinada com a da primeira série, focando as habilidades de consciência fonológica e as correspondências letra-som, entre outras, são eficazes para prevenir e remediar dificuldades de leitura na maioria das crianças em risco para a aprendizagem da leitura.

Apoiados em vários estudos realizados, os quais demonstram resultados positivos na aprendizagem da leitura e escrita com a utilização de atividades baseadas no desenvolvimento da consciência fonológica e objetivando recuperar a responsabilidade e o papel da escola na aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades de escolarização, a proposta desta pesquisa foi contribuir para a superação das dificuldades de alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental, com graves defasagens na aprendizagem da leitura e escrita, utilizando-se atividades de reforço escolar direcionadas para a alfabetização, baseadas numa metodologia fônica.

## **2. MÉTODO**

### **2.1. Local**

A pesquisa foi realizada numa escola estadual, situada na cidade de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo. Essa escola localiza-se na periferia da cidade e atende a uma população de alunos de nível sócio-econômico baixo.

### **2.2. Participantes**

A partir dos resultados da avaliação diagnóstica, aplicada coletivamente a todos os alunos das 5<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup> séries da escola em questão, foram selecionados para participar da pesquisa 10 alunos com idade entre 13 e 15 anos, de ambos os sexos, com importantes defasagens em termos de alfabetização. No entanto, apenas cinco alunos participaram das atividades de reforço escolar, sendo que as características dos mesmos são apresentadas na tabela 1.

Inserir Tabela 1

### **2.3. Material/Instrumentos**

Para a realização do pré e pós-teste foram utilizadas as seguintes provas:

- ✓ Prova de conhecimento de letras: composta de 23 letras do alfabeto apresentadas em letra maiúscula, fonte Time New Roman, tamanho 72, em ordem aleatória (CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2000). Pontuação máxima: 23 pontos.
- ✓ Prova de Consciência Fonológica: composta de atividades de identificação de aliterações (palavras começadas com a mesma sílaba) e identificação de rimas (palavras terminadas com a mesma sílaba). A pesquisadora explicava o procedimento do teste ao aluno, utilizando dois exemplos, tanto para as aliterações como para as rimas. Lia o conjunto de três palavras e pedia para que ele respondesse quais eram as duas que iniciavam ou terminavam com o mesmo som. Durante a realização dos exemplos, caso o aluno respondesse errado, a pesquisadora o orientava sobre a forma correta de proceder. Foram atribuídos 20 pontos no total para a Prova de Consciência Fonológica.

A prova de consciência fonológica utilizada, elaborada com base na pesquisa de BARRERA (2000), é apresentada na tabela 2.

Inserir Tabela 2

- ✓ Prova de Leitura: conforme consta na tabela 3, as crianças deveriam ler algumas palavras ou frases, as quais eram apresentadas acompanhadas de gravuras (cf BARRERA, 2000).

Inserir Tabela 3

Foi atribuído um ponto a cada palavra lida corretamente (num total máximo de 14 pontos) e 0,5 ponto para palavras lidas com pequenas incorreções (geralmente nas sílabas complexas). Por ex: ler “pulado” ao invés de “pulando”.

- ✓ Prova de Escrita: as crianças deveriam escrever o nome das seguintes figuras: MACACO, COBRA, TARTARUGA, ELEFANTE, LEÃO, GIRAFÁ, JACARÉ E HIPOPÓTAMO.

Foi atribuído um ponto para cada letra correta da palavra, totalizando um máximo de 54 pontos, quando todas as palavras foram escritas corretamente. Aos erros ortográficos baseados em irregularidades ortográficas caracterizadas como “concorrência” (LEMLE, 1995), onde duas

letras poderiam representar o mesmo som no mesmo contexto, como troca de G por J em “Jirafa”, por exemplo, foi atribuído 0,5 ponto.

A intervenção/reforço escolar foi realizada pela própria pesquisadora, sendo que as atividades pedagógicas realizadas foram apoiadas em livros didáticos baseados em metodologia fônica de alfabetização (ARAUJO & ARAUJO, 2002; JARDINI, 2003a; 2003b).

#### **2.4. Procedimento**

A pesquisa foi composta por quatro fases: 1) avaliação diagnóstica coletiva para seleção dos alunos participantes da pesquisa; 2) pré-teste, composto por uma avaliação inicial das habilidades de consciência fonológica, conhecimento de letras, leitura e escrita dos participantes; 3) intervenção com duas sessões semanais de reforço escolar baseadas numa metodologia fônica; 4) pós-teste, com a reavaliação das mesmas habilidades do pré-teste, de modo a analisar os efeitos da intervenção sobre a aprendizagem da leitura e escrita.

Durante a primeira semana de aula, os professores de Língua Portuguesa realizaram atividades que compõem uma avaliação diagnóstica coletiva elaborada pela pesquisadora e aplicada pelos professores das respectivas salas de aula das 5<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup> séries, para detectar o nível de conhecimento dos alunos quanto a conhecimento do alfabeto; relação entre fonemas e letras; reconhecimento de palavras isoladas e em frases; leitura, interpretação e produção de texto. No final da avaliação os professores se reuniram em horários de HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), para correção dos exercícios a fim de detectar os alunos com problemas graves na alfabetização.

Após os professores detectarem os alunos com problemas na alfabetização (10 alunos), apenas cinco alunos realizaram um pré-teste individual aplicado pela pesquisadora, contendo as seguintes provas: conhecimento das letras, consciência fonológica, leitura de palavras isoladas e de frases e ditado de palavras isoladas com graus de dificuldades diferentes.

Posteriormente, os cinco participantes foram encaminhados para a fase de intervenção, que constou de aulas de reforço escolar, em grupo, realizadas duas vezes por semana, com duração de uma hora cada, e ministradas pela pesquisadora fora do período diário de aulas, durante todo o ano letivo, totalizando 74 encontros.

➤ Atividades realizadas como tarefas de reforço extraclasse

- ✓ Alfabeto (sistematização da ordem alfabética e dos nomes e sons das letras, associadas a palavras iniciadas com as mesmas)
- ✓ Recorte de revistas e jornais de palavras que se iniciavam com as vogais e consoantes trabalhadas;
- ✓ Atividades de escrita de palavras utilizando o alfabeto móvel
- ✓ Atividades com exercícios lúdicos (associação fonema inicial/figura),
- ✓ Vogais e suas aglutinações
- ✓ Famílias Silábicas: (B, C, D, F, G, J, L, M, N, P, R, S, T, V, X, Z);
- ✓ Trabalhando com: (RR, SS, R brando, Vogal seguida de R, NH, LH, CH, QU, GE e GI, CE e CI, MB/MP/M Final, Vogal seguida de N, V/F, P/B e P/D, Vogal seguida de S, Vogal seguida de L, S com som de Z, Z final, ãO, GU, Ç, R intercalado);
- ✓ Atividades para fixação (troca letras, caça-palavras,);
- ✓ Palavras cruzadas com foco nas diferentes letras/fonemas trabalhados
- ✓ Ditados contemplando as letras/fonemas trabalhadas

No final do ano letivo foi realizado um pós-teste no qual foram reaplicadas as mesmas provas do pré-teste, para avaliar os progressos da intervenção realizada sobre as habilidades de leitura e escrita.

### **2.5. Aspectos Éticos**

Os pais dos alunos identificados na avaliação diagnóstica como apresentando graves defasagens na alfabetização foram notificados pela pesquisadora quanto à situação real do nível de aprendizagem de seus filhos e sobre o trabalho que seria realizado, com o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Foi também informado aos pais que as atividades de reforço faziam parte de uma pesquisa, colhendo-se autorizações dos mesmos para que seus filhos pudessem participar da pesquisa, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Devido a questões éticas o delineamento da pesquisa não se propôs a trabalhar com grupo controle (grupo de crianças com dificuldades e perfis psicossociais semelhantes aos dos participantes da pesquisa, que seria submetido ao pré e pós-teste, porém não passaria pela fase de intervenção, ou seria submetido apenas a uma intervenção “placebo”).

### 3. RESULTADOS

A tabela 4 apresenta os resultados obtidos pelos participantes da pesquisa nas provas do pré e pós-teste.

Inserir Tabela 4

Para a análise dos efeitos da intervenção pedagógica realizada, foram comparados os resultados obtidos pelos participantes no pré e pós-teste, através do teste não paramétrico de Wilcoxon, utilizado para a comparação de amostras relacionadas, adotando-se o nível de significância de 0,05.

No caso das habilidades de consciência fonológica (CF), observou-se que, feita a comparação entre pré e pós-teste, nas tarefas de aliteração obteve-se  $p=0,581$  e nas tarefas de rimas,  $p= 0,705$ , sendo que os resultados não foram significativos. Também não foi observada diferença nos escores médios de CF total ( $p=1$ ) entre o pré e o pós-teste (tabela 5).

Inserir tabela 5

**Na prova** de conhecimento de letras, a análise estatística também não encontrou uma diferença significativa entre o pré e o pós-teste, tendo sido obtido  $p=0.066$  (conforme tabela 5).

No caso da prova de leitura (tabela 5), os cálculos indicaram que a diferença entre pré e pós-teste foi significativa ( $p=0,043$ ), demonstrando que a intervenção/reforço escolar realizado foi efetivo no sentido de desenvolver essa habilidade.

Na prova de escrita (tabela 5) também foi obtida diferença significativa entre pré e pós-teste ( $p=0,043$ ), indicando a efetividade da intervenção realizada para a aprendizagem da escrita. Enquanto no pré-teste dois alunos (Anita e Tomás) encontravam-se no estágio pré-silábico de escrita e três (Augusto, Luís e Roberto) apresentavam produções escritas próprias do estágio silábico e/ou silábico-alfabético, segundo a classificação de FERREIRO (1990), após a intervenção todos se encontravam no estágio alfabético de escrita, demonstrando compreensão das relações mais regulares entre grafemas e fonemas, necessitando apenas aprimorar em maior ou menor grau o domínio das irregularidades do sistema ortográfico de escrita.

#### 4. DISCUSSÃO

Os resultados obtidos na prova de consciência fonológica demonstraram que os participantes apresentavam, já no pré-teste, um razoável domínio dessas habilidades, especialmente no que se refere às aliterações, apesar de possuírem uma grave defasagem na alfabetização. O fato de o grupo ter tido um melhor desempenho na prova de aliterações, tanto no pré como no pós-teste, quando comparado ao obtido na prova de rimas, sugere maior facilidade dos alunos não alfabetizados para prestarem atenção nos segmentos sonoros iniciais das palavras, o que já havia sido apontado por BARRERA E MALUF (2003).

Vários estudos têm afirmado (BARRERA & MALUF, 2003; CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2000; PESTUN, 2005) que a consciência fonológica desempenha um importante papel facilitador no processo de aprendizagem tanto da leitura quanto da escrita. A presença dessa habilidade metalinguística no início da alfabetização seria preditora de melhores resultados na aquisição inicial da linguagem escrita.

Apesar de não ter havido uma diferença significativa entre pré e pós-testes na prova de consciência fonológica, os alunos demonstraram possuir um razoável domínio na habilidade de consciência fonológica que acreditamos tenha contribuído muito para os bons resultados na aprendizagem da leitura e escrita. É possível supor que a experiência escolar anterior desses alunos tenha contribuído para o desenvolvimento de habilidades básicas de consciência fonológica, as quais, entretanto, não foram adequadamente aproveitadas pela escola no sentido de possibilitarem a aprendizagem efetiva da leitura e escrita. É preciso levar em conta que a consciência fonológica constitui fator necessário, porém não suficiente para essa aprendizagem, a qual depende também do emprego de metodologias adequadas de alfabetização por parte da escola, bem como da confiança dos professores na capacidade de aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, o fato de não terem sido encontradas diferenças significativas entre o desempenho inicial e final dos alunos na PCF pode ser devido também, em parte, ao fato do instrumento utilizado avaliar apenas habilidades básicas de consciência fonológica, ou seja, identificação de semelhanças sonoras iniciais e finais das palavras no nível silábico, sendo que as habilidades fonológicas mais complexas e mais diretamente relacionadas ao domínio do princípio alfabético, ou seja, aquelas que se referem à identificação e manipulação de fonemas, não foram acessadas pelo instrumento em questão. Além disso, é importante salientar também que o fato do

instrumento utilizado permitir acertos casuais pode ter comprometido uma análise mais fidedigna das habilidades metafonológicas dos participantes.

Na prova de conhecimento de letras, a maioria dos alunos demonstrou ter um bom conhecimento do alfabeto, já durante o pré-teste, não tendo sido encontrada também diferença significativa entre pré-teste e pós-teste. Esse conhecimento prévio também deve ter contribuído para os bons resultados obtidos em termos de alfabetização. Alguns estudos (CARDOSO-MARTINS & BATISTA, 2005; CARDOSO-MARTINS, CORREA & MARCHETTI, 2008) mostram que o conhecimento das letras tem uma correlação estreita com o progresso inicial na aprendizagem da leitura e da escrita, pelo fato de que os nomes das letras em geral contêm o som que elas tipicamente representam nas palavras, auxiliando a criança no domínio do princípio alfabético, isto é, na aprendizagem das correspondências entre as letras e os sons, favorecendo assim a aprendizagem da escrita e da leitura através da codificação/decodificação fonológica.

O resultado obtido na prova de leitura foi bem animador, uma vez que, na realização do pré-teste no início do trabalho, nenhum aluno havia conseguido ler qualquer das palavras da prova de leitura. Após a intervenção, na realização do pós-teste, várias palavras foram lidas com sucesso, apesar de alguns alunos terem tido dificuldade em pronunciar alguns fonemas com sons anasalados, como na palavra “selvagens”, ou terem apresentado dificuldades na leitura de palavras como “chuva”, na qual as letras “/ch/” representam um único som (dígrafo), ou na leitura das palavras “natal” e “sol”, onde alguns alunos tiveram dificuldade em perceber que o som da letra “l”, não é /l/ e sim /u/. Também na palavra sorvete, houve dificuldade na pronúncia do /r/ no final da sílaba. Estas dificuldades são comuns no processo de alfabetização. Nesse momento, a mediação do professor para auxiliá-los e corrigi-los é de extrema importância.

O resultado obtido na prova de escrita foi bem promissor, levando-se em conta que os alunos, no início da intervenção, não conseguiam escrever palavras formadas por sílabas simples. Dois alunos (Tomás e Anita) se encontravam no estágio pré-silábico e três alunos (Augusto, Luís e Roberto) se encontravam na fase silábico-alfabética, segundo definição de FERRERO (1990).

Após a intervenção, os cinco alunos ainda permaneciam com dificuldades na escrita de palavras formadas por encontros consonantais (cobra/coba), marcação da nasalização (elefante/elefate), consoantes surdas/sonoras (tartaruga/dadaruga) ou de origem etimológica (girafa/jirafa). Apesar de não ter sido trabalhado frases e textos, pudemos observar que houve um avanço significativo na aprendizagem.

Os resultados obtidos nos levam a acreditar e a apostar na capacidade da aprendizagem desses alunos. A pergunta é: seria a escola a responsável pelo fracasso dos mesmos? Tudo leva a crer que ocorreria um bom aproveitamento e assimilação da aprendizagem se houvesse um trabalho pedagógico direcionado para as necessidades dos alunos com um maior nível de dificuldade. Um ambiente favorável, uma metodologia adequada e um profissional interessado e capacitado para implementá-la contribuiria, sem dúvida, para a aprendizagem e o crescimento pessoal desses alunos.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desde 1996, quando houve o desmembramento das escolas em Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries (ciclo 1); 5ª a 8ª séries (ciclo 2) e Ensino Médio, muitas vezes, não é realizada uma avaliação diagnóstica dos alunos que chegam às escolas para cursarem a 5ª série, com o objetivo de conhecer seu alunado e detectar o nível de aprendizagem para iniciar o trabalho pedagógico, a partir do nível de cada aluno, inclusive, encaminhando aqueles com maiores dificuldades para um projeto de reforço direcionado às suas necessidades, utilizando uma metodologia adequada e que realmente funcione. O mesmo acontece com os alunos que chegam à 1ª série, alguns cursaram a pré-escola, outros não. Para que as propostas de ensino em ciclos e progressão continuada tenham chance de sucesso, é necessário que as práticas de avaliação diagnóstica e de reforço escolar sejam efetiva e adequadamente implementadas nas escolas, caso contrário, os alunos com mais dificuldades em assimilar tais conhecimentos na aprendizagem, ficarão esquecidos num canto da sala de aula e não conseguirão progredir, não por incapacidade, mas por não serem adequadamente estimulados a fazê-lo.

Assim, este projeto visou desenvolver um trabalho pedagógico voltado para a superação do fracasso escolar de alguns alunos. No que diz respeito à prática pedagógica, vários estudos têm evidenciado (BRADLEY & BRYANT, 1983; CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2000; SANTOS, 1996; BERNARDINO JR. E COLS.) a eficácia de trabalhos pedagógicos utilizando metodologias que contemplam o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, como forma de favorecer a aprendizagem da leitura e da escrita.

Embora o estudo realizado não tenha utilizado grupo controle, os resultados obtidos pelos participantes em apenas um ano de intervenção, após os fracassos acumulados em termos de alfabetização em mais de quatro anos de escolarização formal, sugerem fortemente que os progressos observados têm relação direta com as atividades de reforço escolar implementadas

durante o estudo. Isso significa que, através de atividades de reforço escolar apoiadas em metodologias fônicas, que visam ao desenvolvimento da consciência fonológica e da sistematização das relações entre grafemas e fonemas, é possível contribuir para a superação do fracasso escolar, levando o aluno a conseguir atingir com êxito os objetivos na alfabetização, melhorando sua auto-estima e proporcionando-lhe oportunidade de competir com igualdade no mercado de trabalho e de melhor conhecer a realidade que o cerca, de modo a poder transformá-la.

## 6. REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Valadares & ARAUJO Rogéria. *Alfabetização Divertida*. Belo Horizonte: FAPI, 2002.
- BARRERA, Sylvia D. *Linguagem oral e alfabetização: um estudo sobre variação linguística e consciência metalinguística em crianças de primeira série do ensino fundamental*. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2000.
- BARRERA, Sylvia D.; MALUF, Maria Regina. Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da 1ª série do Ensino Fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 16, nº 3, p. 491-502, 2003.
- BERNARDINO JÚNIOR, José Antonio, ET AL. Aquisição de leitura e escrita como resultado do ensino de habilidades de consciência fonológica. *Rev. bras. educ. espec.*, vol.12, nº 3, p.423-450, 2006.
- BRADLEY, Lynette; BRYANT, Peter. Categorizing sounds and learning to read – a causal connection. *Nature*, vol. 301, p. 419-421, 1983.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* 16ª. ed. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados, (2003). *Alfabetização Infantil: os novos caminhos*. Relatório apresentado à Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 2003.
- CAPOVILLA, Alessandra G.S. & CAPOVILLA, Fernando Cesar. *Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. São Paulo: Memnon, 2000.
- CARDOSO-MARTINS, Cláudia. Sensitivity to rhymes, syllables and phonemes in literacy acquisition in Portuguese. *Reading Research Quarterly*, v. 30, nº 4, p. 808-827, 1995.
- CARDOSO-MARTINS, Cláudia; BATISTA, Anna Cláudia E. O conhecimento do nome das letras e o desenvolvimento da escrita: evidência de crianças falantes do português. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 18, nº 3, p.330-336, 2005.

- CARDOSO-MARTINS, CLáudia; CORREA, Marcela F.; MARCHETTI, Patrícia Maria T. O conhecimento do nome das letras e o desenvolvimento inicial da escrita: o caso do português brasileiro. In: MALUF, Maria Regina.; GUIMARÃES, Sandra Regina K. (Orgs.) *Desenvolvimento da linguagem oral e escrita*. Curitiba: Editora UFPR, p. 137-153, 2008.
- FERREIRO, E. A escrita... Antes das letras. In: H. SINCLAIR (Org.) *A produção de notações na criança*. (p. 19-70).: Cortez: Autores Associados, 1990.
- GOMBERT, J. E. Atividades metalinguísticas e aprendizagem da leitura. In: M. R. Maluf (org) *Metalinguagem e Aquisição da escrita*.(p. 19-63). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- JARDINI, Renata S.R. *Método das Boquinhas – Alfabetização e Reabilitação dos Distúrbios da Leitura e Escrita: Fundamentação teórica*, livro 1. Casa do Psicólogo: São Paulo, 2003a.
- JARDINI, Renata S.R. *Método das Boquinhas – Alfabetização e Reabilitação dos Distúrbios da Leitura e Escrita: Caderno de Exercícios*, livro 2. Casa do Psicólogo: São Paulo, 2003b.
- LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*, 10ª. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- LEVIN, Jack. *Estatística aplicada a Ciências Humanas*. 2ª. ed. São Paulo: Harbra, Tradução Sergio Francisco Costa, 2004.
- MALUF, Maria Regina; BARRERA, Sylvia D. Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 10, nº 1, p.125-145, 1997.
- PESTUN, Magda S.V. Consciência fonológica no início da escolarização e o desempenho ulterior em leitura e escrita: estudo correlacional. *Estudos de Psicologia*, vol. 10, nº 3, p. 407-412, 2005.
- SANTOS, Acácia Aparecida A. A influência da consciência fonológica na aquisição da leitura e da escrita. In: SISTO, F. F. et al. (orgs.) *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar*. Petrópolis: Vozes, p. 213-247, 1996.
- TFOUNI, Leda V. Letramento e escolaridade no Brasil: uma relação imprecisa. *Revista Hispeci & Lema*, vol. 4, p.27-33, 1999.
- VELLUTINO, F.; SCANLON, D. N. ; SMALL, S. & FANUELE, D. P. Response to intervention as a vehicle for distinguishing between children with and without reading disabilities: evidence for the role of kindergarten and first-grade interventions. *Journal of Learning Disabilities*, v. 39, nº 2, p.157-169, 2006.

Tabela 1 – Características gerais dos participantes no início do estudo: sexo, idade, série escolar,

Participantes	Sexo	Idade (anos)	Série
A.C.S.	F	13 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> A
A.J.S.	M	15 <sup>a</sup>	6 <sup>a</sup> A
L.F.	M	14 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> A
R.C.M.	M	14 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> A
T.C.S.	M	15 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> A

Tabela 2 – Tarefas da Prova de Consciência Fonológica

<b>ALITERAÇÕES</b> (identificar as palavras que começam com o mesmo som)	<b>RIMAS</b> (identificar as palavras que terminam com o mesmo som)
Ex. 1 – <b>CARRO</b> / <b>CASA</b> / <b>LÁPIS</b>	EX. 1 – <b>MOLA</b> / <b>BOLA</b> / <b>VACA</b>
Ex. 2 – <b>FOGUETE</b> / <b>PALHAÇO</b> / <b>PANELA</b>	EX. 2 – <b>SORVETE</b> / <b>CORAÇÃO</b> / <b>SKATE</b>
1- <b>BOTA</b> / <b>PIPA</b> / <b>BOLA</b>	1- <b>FACA</b> / <b>BOCA</b> / <b>DADO</b>
2- <b>GARRAFA</b> / <b>GALINHA</b> / <b>JANELA</b>	2- <b>CASTELO</b> / <b>AVIÃO</b> / <b>CHINELO</b>
3- <b>MILHO</b> / <b>LIVRO</b> / <b>LINHA</b>	3- <b>BOLO</b> / <b>RATO</b> / <b>PATO</b>
4- <b>MACACO</b> / <b>PETECA</b> / <b>MARTELO</b>	4- <b>CADEIRA</b> / <b>BONECA</b> / <b>BANDEIRA</b>
5- <b>PENA</b> / <b>PERA</b> / <b>SAPO</b>	5- <b>CHAVE</b> / <b>LEÃO</b> / <b>PIÃO</b>
6- <b>MOCHILA</b> / <b>COELHO</b> / <b>MORANGO</b>	6- <b>CIGARRO</b> / <b>CACHORRO</b> / <b>SEREIA</b>
7- <b>COPO</b> / <b>PORTA</b> / <b>COBRA</b>	7- <b>MALA</b> / <b>BALDE</b> / <b>VELA</b>
8- <b>MENINO</b> / <b>RELÓGIO</b> / <b>REVISTA</b>	8- <b>MENINA</b> / <b>TESOURA</b> / <b>CENOURA</b>
9- <b>GATO</b> / <b>MEIA</b> / <b>MESA</b>	9- <b>ORELHA</b> / <b>GRAVATA</b> / <b>ABELHA</b>
10. <b>FORMIGA</b> / <b>FOGUEIRA</b> / <b>CAMINHÃO</b>	10. <b>ANEL</b> / <b>PINCEL</b> / <b>MAÇÃ</b>

Tabela 3 – Prova de Leitura

PALAVRAS E FRASES PARA LEITURA	
1- NATAL	4- CHUVA
2- PULANDO AMARELINHA	5- ANIMAIS SELVAGENS
3- UM DIA DE SOL	6- QUE DELÍCIA DE SORVETE

**Tabela 4** - Escores individuais dos participantes nas aplicações dos Pré e Pós-testes das provas de: Consciência Fonológica (PCF), conhecimento de Letras (CL), Leitura (PL) e Escrita (PE)

PROVAS	Prova de Consciência Fonológica (PCF)						Prova de Conhecimento De Letras (CL)		Prova de Leitura (PL)		Prova de Escrita (PE)	
	Pré-Teste			Pós-Teste			Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
ALUNOS (Nomes Fictícios)	Alite	Rimas	Total	Aliter	Rimas	Total	Teste	Teste	Teste	Teste	Teste	Teste
<b>Anita</b>	07	05	12	05	06	11	21	23	0	11	04	45,5
<b>Augusto</b>	08	04	12	08	07	15	23	23	0	11,5	24	33
<b>Luís</b>	06	06	12	07	05	12	22	23	0	12	12,5	43
<b>Roberto</b>	09	06	15	06	06	12	14	22	0	12,5	20,5	49
<b>Tomás</b>	07	05	12	09	04	13	22	23	0	9	02	47,5
<b>Pontuação</b>												
<b>Máxima</b>	10	10	20	10	10	20	23	23	14	14	54	54

Tabela – 5 – Resultados do teste de Wilcoxon (comparação pré-teste x pós-teste) para as Provas de Conhecimento de Letras, Escrita, Leitura e Consciência Fonológica

Provas Aplicadas		P25 (1°. Quartil)	P50 (Mediana)	P75 (3°. Quartil)	Média	Desvio- Padrão	Teste de Wilcoxon
Conhecimento de Letras	Pré-Teste	17,50	22,00	22,50	20,40	3,647	Z= 1,841 p<0,066
	Pós-Teste	22,50	23,00	23,00	22,80	0,447	
Escrita	Pré-Teste	3,00	12,50	22,25	8,00	2,76	Z= 2,023 p=0,043
	Pós-Teste	38,00	45,500	48,250	18,09	6,14	
Leitura	Pré-Teste	,00	,00	,00	,00	,000	Z=2,023 p=0,043
	Pós-Teste	10,00	11,50	12,25	11,20	1,351	
Consc. Fonol.	Pré-Teste	12,00	12,00	13,50	12,60	1,342	Z=,000 p=1,000
	Pós-Teste	11,50	12,00	14,00	12,60	1,517	