

O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA NA PRÉ-ESCOLA SOB A PERSPECTIVA DOS PROCESSOS FONOLÓGICOS

THE DEVELOPMENT OF WRITING IN THE PRE-SCHOOL UNDER THE PERSPECTIVE OF PHONOLOGICAL PROCESSES

Ana Ásia Almeida Queiroz¹

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Wilson Júnior de Araújo Carvalho²

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Resumo

O presente artigo é um recorte da dissertação da autora. Este estudo investigou a aquisição da escrita em pré-escolares do grupo 5, enfocando a descrição dos processos fonológicos. A teoria da fonologia natural, especialmente a descrição de processos fonológicos relacionados à aquisição de fala e sua aplicação à descrição de aquisição escrita são utilizados como pano de fundo metodológico. Esta pesquisa também se baseia em estudos que enfocam a relação entre a consciência fonológica e a aquisição da linguagem escrita. A amostragem dos dados foi realizada por meio de sessões individuais de ditado de palavras reais e pseudopalavras, por meio da aplicação do APPTL – um instrumento de Teste de Leitura Português. A amostra foi composta por vinte crianças de cinco e seis anos, classificadas em dois grupos, A e B. As crianças do grupo A (GA) receberam treinamento em consciência fonológica, enquanto as crianças do grupo B (GB) não receberam. Os resultados mostram que os processos modificadores estruturais ocorreram com maior frequência, seguidos pelos processos de substituição e assimilação. A maior frequência de ocorrência de processos modificadores estruturais sinaliza que as crianças têm maior dificuldade em representar tipos de sílabas mais complexos (CVC, CCV e CCVC), considerando que podem representar adequadamente, por escrito, o tipo silábico canônico CV. Estes resultados implicam que o ensino de alfabetização deve ser revisado, a fim de atender à relevância do alvo linguístico, ou seja, à necessidade de desenvolver habilidades metafonológicas na pré-escola.

Palavras-chave: Aquisição da escrita, processos fonológicos, pré-escola.

¹Graduação em letras pela Universidade Estadual do Ceará (1989) e mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2014). Atualmente é professor mestre - Secretaria de Educação do Ceará.

² Possui Graduação (Bacharelado) em Fonoaudiologia pela Universidade de Fortaleza (1992), Mestrado em Linguística e Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará (1996), Doutorado em Letras (Área de Concentração: Linguística Aplicada) pela Universidade Federal da Bahia (2003). Realizou Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (2011 a 2012). É Professor Adjunto M da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Atualmente, é Diretor de Ensino da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPGPq) e Coordenador do Núcleo Cidade, Cultura e Linguagem (CCLin) da UECE.

Abstract

The present paper is an excerpt of the author's dissertation. This study investigated the acquisition of writing in group 5 pre-school children, focusing on phonological processes description. The theory of natural phonology, especially the description of the phonological processes related to speech acquisition and its application to the description of acquisition of writing are used as the methodological background. This research is also based on studies focusing the relation between phonological awareness and the acquisition of written language. Data sampling was conducted by means of individual sessions of dictation of real and nonsense words, through the application of the APPTL – a Portuguese reading test instrument. The sample was composed by twenty children aged 5 and 6, divided into two groups, A and B. Children in group A (GA) received training in phonological awareness, whereas children in group B (GB) received none. Results show that the structural modifying processes occurred more frequently, followed by substitution and assimilation processes. The greater frequency of occurrence of structural modifying processes signals that children have greater difficulty to represent more complex syllable types (CVC, CCV and CCVC), considering that they can adequately represent, in writing, the canonical syllabic type, CV. These results imply that literacy teaching should be reviewed, in order to attend to the relevance of the linguistic target, or, in other words, to the necessity of developing skills in pre-school.

Keywords: Writing acquisition, phonological processes, pre-elementary school.

INTRODUÇÃO

A necessidade de se entender como se dá o processo de aquisição da escrita pelas crianças vem assumindo um lugar de destaque, desde a década de noventa, nas pesquisas tanto na área da psicologia cognitiva (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999), como na linguística (CARVALHO, 2009). As questões voltadas a esse ensino têm se efetivado nas salas de aulas, em nosso país, continuando atuais, e boa parte dos problemas parece ainda não resolvida.

De acordo com Scliar-Cabral (2013), o número de analfabetos funcionais no Brasil, apresentado pelo Relatório PISA (OCDE, 2011), é alarmante, mesmo considerando o aumento significativo de matrícula escolar e dos anos de escolaridade. O referido documento mostra que o Brasil obteve uma melhora nos resultados, contudo, ainda ocupa uma das últimas posições em relação ao nível de leitura, ficando no 53º lugar, dentre os sessenta e três países participantes. Dentre os países latino-americanos, nosso país foi superado pelo México, Uruguai e Chile.

No esforço para redimensionar tal realidade, em um momento mais recente, 2012, foi sancionado pelo governo federal mais um novo projeto com o propósito de erradicar o analfabetismo infantil entre crianças em idade de, no máximo, oito anos. Este projeto, denominado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PAIC), possui um caráter de urgência e busca, como meta, favorecer que todas as crianças da rede pública de ensino sejam alfabetizadas até o terceiro ano do ensino fundamental.



Sabemos que existem fatores sociais, econômicos e políticos que podem explicar essa vexatória condição em que a educação brasileira se apresenta no cenário mundial. Acontece, porém, que não basta criar projetos sem antes buscar saber o que está por detrás desse insucesso que se repete ano a ano. Situando essa problemática no campo dos modelos de ensino da língua escrita, é importante refletir sobre o que pode estar tornando o ato de aprender a ler e a escrever tão difícil nas escolas e, desse modo, descobrir quais são as implicações dos fatores intervenientes no ensino de alfabetização nesses resultados.

Para Seabra e Capovilla (2013), o quadro catastrófico apontado é reflexo de um modelo de ensino de alfabetização construtivista adotado pelo Ministério de Educação e encravado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Quanto a essa perspectiva, entendemos que as pesquisas sobre a Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro & Teberosky, 1999) foram difundidas como uma tentativa de minimizar o analfabetismo no Brasil. Contudo, foi mais um pacote lançado nas escolas, sem que os profissionais da educação tivessem sido suficientemente preparados para lidar com uma nova linha de ensino. Daí, os resultados foram desastrosos.

Vale destacar que o interesse por essa pesquisa advém da nossa experiência com turmas de educação infantil, na qual percebemos que as crianças, por estudarem em um ambiente letrado, diferentemente de algumas décadas atrás, descobrem mais cedo a funcionalidade da escrita. Isso porque, de um modo geral, na pré-escola, há um predomínio das práticas sociais de leitura e escrita, no entanto, as situações de ensino, que devem proporcionar uma reflexão sobre as formas orais e escritas, são descartadas dos planos de aula de muitos professores desse segmento de ensino. Enfim, a nosso ver, a psicogênese da escrita, mesmo tendo contribuído com um novo olhar para quem aprende e como aprende, na verdade desencadeou uma grande confusão pedagógica em torno do ensino da escrita, uma vez que criticou os métodos utilizados para alfabetizar, mas não apresentou nenhuma proposta metodológica efetiva, até porque não foi esse o seu propósito.

Do ponto de vista de Correa e Maclean (2011), a aquisição da escrita envolve competências relacionadas às habilidades de natureza fonológica. Em outras palavras, a capacidade de se perceber a linguagem como objeto de conhecimento é essencial para a aprendizagem da escrita, uma vez que nosso sistema de escrita tem como base a representação gráfica de unidades fonológicas mínimas, ou seja, os fonemas. Nesse sentido, a realização de estudos sobre a relação consciência fonológica e a aquisição da



linguagem escrita tem sido alvo de interesse de fonoaudiólogos, psicólogos e linguistas nas últimas décadas (CARDOSO-MARTINS, 2011; SEABRA & CAPOVILLA, 2013). A hipótese mais aceita é a de que há uma reciprocidade entre essa habilidade e a escrita, ou seja, a leitura ocasiona o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, e essas, por sua vez, facilitam a aquisição da leitura (SALLES, 2011, p.146).

Com base nesses pressupostos, compreendemos que, em fase de aquisição da língua escrita, para escrever, a criança elabora hipóteses que, inicialmente, têm relação com seus conhecimentos fonológicos, ou seja, sua escrita é baseada na fala. Daí, a partir dessa constatação, é possível inferir que os processos fonológicos, presentes na linguagem oral, podem contribuir para um melhor entendimento sobre as estratégias fonológicas utilizadas pelas crianças pré-escolares na modalidade escrita.

Importa saber que o interesse pelos estudos sobre os processos fonológicos como ferramenta de investigação do desenvolvimento da linguagem oral não é de agora (STAMPE, 1993; TEIXEIRA, 2009). Contudo, pouco se tem investigado sobre como esses processos se manifestam na escrita de crianças em fase inicial de escrita. Talvez esse motivo possa justificar o fato de tal conhecimento, ainda, não ter chegado às salas de aula da pré-escola do Brasil.

Pensando nessa problemática, realizamos um estudo com o propósito de investigar e descrever os processos fonológicos identificados na escrita de crianças em fase de alfabetização. Assim, o presente artigo apresenta os resultados dessa pesquisa.

A TEORIA DA FONOLOGIA NATURAL E OS PROCESSOS FONOLÓGICOS

A Teoria da Fonologia Natural, inicialmente proposta por Stampe (1973), desenvolveu a noção de processo fonológico, sendo este definido como uma operação mental em que a criança aprende a eliminar ou restringir uma classe ou sequência de sons, à medida que sua capacidade fonoarticulatória se desenvolve.

Nesse estudo, consideramo-la como uma importante ferramenta pelo fato de abranger tanto os estudos de aquisição fonológica dentro de um desenvolvimento normal, como o desviante. Também por descrever as simplificações da forma adulta pela criança e os padrões de erros ocorridos nesse percurso de aquisição. Por esse motivo, poderá contribuir para uma melhor compreensão sobre as estratégias que a criança pode realizar para representar a escrita durante o processo de aquisição.

Os estudos de Stampe (1973) não apresentaram uma subdivisão para os processos fonológicos. Entretanto, Teixeira (2009) traz propostas de classificação para os



processos identificados durante a aquisição fonológica, assim definidos:

- I. Processos de substituição: consistem em substituições entre classes de sons, mas sem influência de sons vizinhos e compreendem os processos de: confusão das médias, supernasalização, oclusivização, glotalização, posteriorização, ensurdecimento, sonorização, confusão das laterais, confusão das fricativas, confusão das líquidas e simplificação do /r/.
- II. Processos modificadores estruturais: como o próprio nome diz, referem-se às simplificações que modificam a estrutura prosódico-silábico-lexical da palavra-alvo. Constituem esses processos: simplificação da semivogal do ditongo crescente, simplificação da consoante final, simplificação dos encontros consonantais, permutação e simplificação das sílabas fracas.
- III. Processos sensíveis ao contexto: esses sofrem influência assimilatória de fatores contextuais. Compreendem esses processos: assimilação e reduplicação.

A RELEVÂNCIA DA LINGUAGEM ORAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

Para Kato (1990), em um momento inicial da alfabetização, a escrita busca representar a fala, de forma parcial. Depois, essa modalidade se torna quase autônoma da fala por conta das convenções ortográficas. Por fim, a fala procura simular a escrita, como consequência do letramento.

Ao tratar acerca das concepções e comportamentos da criança em fase de alfabetização, a referida autora propõe que em uma situação de escrita de uma palavra nova, a criança ou mesmo um adulto poderá ter como apoio a oralidade, mesmo que em outras situações consiga escrever respeitando as regularidades contextuais. O contrário também pode ser observado, quando o aprendiz em situação de incerteza generaliza excessivamente sua hipótese.

Com efeito, a relação oralidade e escrita possui relevância no processo de alfabetização. Acrescentamos, então, que os processos fonológicos, presentes na linguagem oral, podem contribuir para um melhor entendimento sobre as estratégias fonológicas utilizadas pelas crianças pré-escolares na modalidade escrita. Sob esse ponto de vista, há de se considerar a importância de a criança desenvolver as habilidades fonológicas necessárias para segmentar as palavras, percebendo, inclusive, as unidades mais abstratas. Por essa razão, examinamos a contribuição da Consciência Fonológica para aquisição da língua escrita, uma vez que ela é considerada como capaz de prever o sucesso da alfabetização (CARVALHO, 2003).



Nessa direção, Carvalho (2003) situa a consciência fonológica dentro de um *continuum* de conscientização que, durante os primeiros anos de infância, apresenta-se em diferentes níveis: o inconsciente, o qual se refere a uma ausência de conhecimento; o nível da pré-consciência (ou da sensibilidade fonológica), que se relaciona ao conhecimento tácito; e o nível da consciência plena, que diz respeito ao conhecimento explícito.

Para entendermos melhor cada nível, Carvalho explica que o nível do inconsciente compreende aquilo que está fora da consciência; o nível da pré-consciência corresponde ao “dar-se conta de que algo existe, sem que isso oportunize considerações mais reflexivas que levem a explicar o como e o porquê” (2003, p. 32); e a consciência plena está relacionada àquilo que pode ser alvo de reflexão e de manipulação.

METODOLOGIA

A pesquisa foi de caráter descritivo, de natureza transversal e quantitativa. Integraram a amostra 20 crianças, com idade entre 5 e 6 anos, matriculadas na série Infantil 5, em uma escola da rede privada de Fortaleza. Os participantes foram organizados em dois grupos: GA, que recebeu treinamento em consciência fonológica, e o GB, que não recebeu.

Para a coleta de dados, utilizamos o aplicativo APPTL elaborado por Moreira (2009), originalmente produzido em forma de *software* para ser aplicado durante testes de leitura. Esse instrumento contém 30 (trinta) palavras reais e 30 (trinta) pseudopalavras, compostas por diferentes estruturas silábicas do português brasileiro apresentado na tabela 1, a seguir.

Quadro 1 – Palavras reais e Pseudopalavras do APPTL

CV	Ai	A	SÁBADO	CV	Ai	A	PÁTICO
		NA	MALUCA			NA	MABIDO
	I	A	SAPATO		I	A	DABACA
		NA	SACUDI			NA	FÁBADA
	Af	A	CARURU		Af	A	SABUTI
		NA	PETECA			NA	FOMITA
VC	Ai	A	ÁRVORE	VC	Ai	A	ÁSPITO



	I	NA	ARGOLA		I	NA	IRPADA		
		A	FAÍSCA			A	TAÍSCA		
		NA	MAESTRO			NA	JAISCOU		
	Af	A	SABIÁS		Af	A	FABIÓS		
		NA	FÉRIAS			NA	CAPIAS		
	CVC	Ai	A		MÚSCULO	CVC	Ai	A	MÓRTICO
NA			CASTELO	NA	GÁSPITO				
I		A	BATISMO	I	A		PARISTA		
		NA	BELISCAR		NA		SAFISTOU		
Af		A	JACARÉS	Af	A		SAPIRIS		
		NA	CARETAS		NA		MIREFAS		
CCV		Ai	A	GRÁVIDA	CCV		Ai	A	TRÉFIDA
			NA	PRIVADA				NA	GRIMADA
	I	A	RETRATO	I		A	PETRADO		
		NA	SOFREDOR			NA	MITRAFOU		
	Af	A	ENCOBRI	Af		A	SEBOFRI		
		NA	MILAGRE			NA	MALUPRA		
	CCVC	Ai	A	PLÁSTICO		CCVC	Ai	A	CRÁSPITO
			NA	TRISTEZA				NA	TRASMUTA
I		A	MADRSTA	I	A		RABRASTO		
		NA	REFRESCAR		NA		REPRISGOU		
Af		A	CICATRIZ	Af	A		MALABRIS		
		NA	PALAVRAS		NA		BALIGRAS		

Legenda: CV (consoante e vogal); VC (vogal e consoante); CVC (consoante, vogal e consoante); CCV (consoante, consoante e vogal); CCVC (consoante, consoante, vogal e consoante); Ai (acentuação inicial); I (acentuação medial); Af (acentuação final)



Atentos ao número de itens que compõem o APPTL e ao fato de os informantes serem crianças pré-escolares, consideramos importante dividir o aplicativo em dez sessões, sendo cinco para as palavras reais e cinco para as pseudopalavras. Cada sessão foi organizada com seis palavras, perfazendo um número de sessenta itens. Pensamos ser importante essa divisão para que as crianças não se sentissem cansadas ou desmotivadas com o volume de escrita.

Todas as sessões foram realizadas pela pesquisadora e acompanhadas pela professora da turma. A escrita do aluno foi registrada em folhas de A4; cada uma recebeu a numeração de 1 a 6, para indicar o lugar em que a criança deveria escrever a palavra ditada. Cada sessão teve a duração de aproximadamente 15 minutos e aconteceu de modo individual. Esse tempo sofreu alterações de um informante para outro, pois dependia do desempenho de cada um.

Independentemente do grupo, para participarem da pesquisa foram utilizados os seguintes critérios de para escolha dos alunos:

- a) Apresentarem desenvolvimento típico sem alterações em seu desenvolvimento global nem distúrbios fonológicos;
- b) Fazerem parte do grupo discente da escola desde pelo menos uma série anterior. Consideramos esse aspecto fundamental, para garantir que o aluno tenha participado de um mesmo programa de ensino nas séries da pré-escola;
- c) Estarem cursando o Infantil 5 pela primeira vez, a fim de assegurar uma homogeneidade quanto às habilidades esperadas para essa série;
- d) Possuírem autorização dos pais ou responsáveis para participar do estudo.

RESULTADOS

A sistematização dos resultados, em relação à análise de todos os processos fonológicos identificados nos ditados dos grupos A e B, foi organizada em tabelas e gráficos com o propósito de facilitar a visualização dos dados e fornecer respostas à questão foco de investigação desta pesquisa: *Como se dá a distribuição da ocorrência de processos fonológicos na aquisição da escrita de uma turma do Inf. 5 submetida a treinamento em consciência fonológica em relação a outra que não o recebeu?*

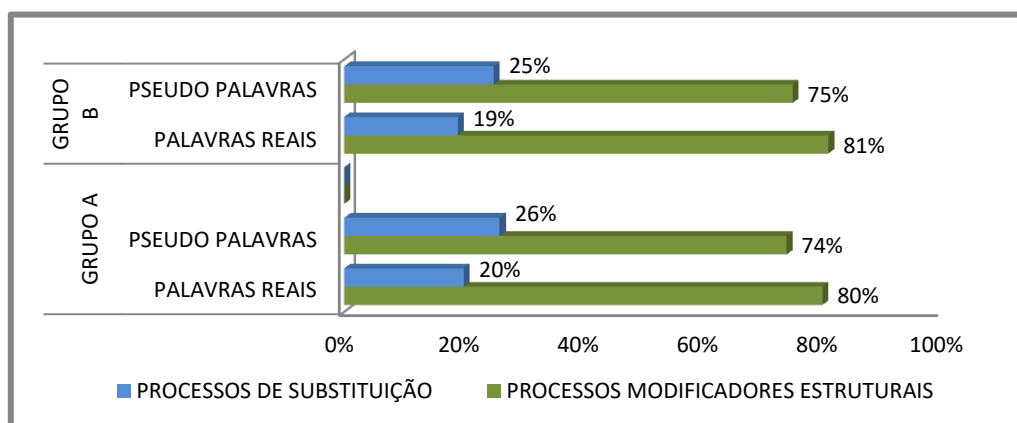
Importa saber, inicialmente, que a escrita dos informantes do grupo A, que participaram do treinamento fonológico, aproximou-se muito mais de uma base alfabética que o grupo B. Entendemos que esse dado expressa que o trabalho de consciência fonológica, no grupo A, pode ter contribuído para a aquisição da escrita desse grupo.



Sobre a ocorrência de realizações dos processos fonológicos, os dados encontrados mostram que a categoria dos processos modificadores estruturais prevaleceu nos dois grupos, seguida pelos processos de substituição. Compreendemos que essa categoria se destacou tanto nas palavras reais como nas pseudopalavras, porque os tipos de estrutura silábica CCV, CVC e CCVC não apresentam contrastes distintivos entre os fonemas e, dessa forma, representam, para o aluno pré-escolar, uma maior dificuldade de identificação dos segmentos e a ordem que esses ocupam na escrita. Isso não ocorre com a estrutura silábica CV. Por essa razão, as crianças dominam facilmente esse padrão também na escrita.

Quanto à distribuição da ocorrência de processos fonológicos entre o grupo submetido ao treinamento em consciência fonológica (GA) e o grupo que não o recebeu (GB), os dados evidenciam que não existe diferença significativa. Desse modo, ao que tudo indica, parece haver certo padrão de simplificação de algumas classes de sons que a criança, em fase de alfabetização, utiliza como hipótese para a representação da escrita. O gráfico, a seguir, apresenta os dados organizados por categoria.

Gráfico 1 – Percentagem de Processos Fonológicos por Categorias



Quanto às ocorrências em palavras e pseudopalavras nas categorias dos processos de substituição e modificadores estruturais, dados expressos na tabela abaixo, observamos que nos processos de substituição, as pseudopalavras obtiveram um número expressivo de realizações em ambos os grupos, sendo que no GA as ocorrências (65oc) foram quase o dobro de palavras reais (30oc). No GB, a diferença foi de dez ocorrências entre pseudopalavras (44oc) e palavras reais (34oc). Esse dado reforça a ideia de que a escrita das pseudopalavras necessitou de um maior investimento quanto à atenção dos informantes, já que os itens lexicais eram desconhecidos.

Sobre os processos modificadores estruturais, no GA a frequência nas ocorrências



das pseudopalavras (186oc) se manteve, representando sessenta e três ocorrências a mais que as palavras reais (123oc). Já no GB, foram as palavras reais (143oc) que se sobressaíram, embora com uma pequena diferença de oito ocorrências em relação às pseudopalavras (135oc). Uma explicação possível para o resultado no GB é que a familiaridade das palavras reais não influenciou de forma significativa na escrita desses itens. Isso pode ser indicador de que algumas das crianças desse grupo parecem, ainda, não ter desenvolvido uma habilidade fonológica necessária à representação da escrita de base alfabética.

Quadro 2 – Ocorrências em Palavras e Pseudopalavras por Categorias

		Processos modificadores estruturais	Processos de Substituição	Total
GRUPO A	PALAVRAS	123	30	153
	PSEUDOPALAVRAS	186	65	251
GRUPO B	PALAVRAS	143	34	177
	PSEUDOPALAVRAS	135	44	179

A respeito dos tipos de processos fonológicos identificados na categoria dos processos modificadores estruturais, verificamos que os processos de simplificação da consoante final e o de simplificação do encontro consonantal apresentaram valores aproximados nos dois grupos. No GA, foram 33% de realizações dos processos de simplificação da consoante final e 26% referentes ao processo de simplificação do encontro consonantal. No GB, verificamos, respectivamente, 34% e 24% de realizações desses processos. Observa-se com esse resultado que a ordem de complexidade na escrita, em relação aos tipos de estruturas silábicas, mantém-se.

De acordo com Teixeira (2013), o /R/ é a última consoante a emergir fonologicamente, depois dos 3 anos e 6 meses. Com base nesse pressuposto, entendemos que essa aquisição também possa ocorrer mais tardiamente na escrita, se considerarmos que mais de 50% dos informantes, nos dois grupos, apresentaram como estratégia a elisão/apagamento da consoante final na escrita do tipo silábico CVC e CCVC. Sobre a simplificação do encontro consonantal, a autora postula que esse processo é complexo e evolui conforme a criança amadurece fonologicamente. Em outras palavras, no desenvolvimento da linguagem oral, esse tipo de simplificação é um



processo que pode se estender até por volta dos 5 anos e é o último a ser descartado pela criança. Desse modo, pensamos que essa condição pode justificar as ocorrências desse processo na escrita de alunos pré-escolares.

Quanto às implicações pedagógicas desse contexto, julgamos ser relevante a adoção de uma prática de ensino de alfabetização que favoreça ao aluno um melhor entendimento sobre a relação grafofonológica para a produção de escrita, já que essa descoberta é fundamental para uma produção de escrita alfabética.

Relativamente à categoria dos processos de substituição, observamos que as realizações apresentaram baixo nível de ocorrência e que houve uma variação significativa entre os grupos quanto à hierarquização, embora o processo de sonorização tenha ocorrido com frequência em ambos os grupos.

Para um melhor detalhamento desse resultado, no GA, identificamos, em uma escala decrescente de ocorrência, os seguintes processos: sonorização, confusão vocálica, posteriorização, ensurdecimento, oclusivização, confusão das líquidas, anteriorização e confusão das fricativas. No GB, observamos a seguinte ordem de processos: confusão vocálica, sonorização, ensurdecimento, oclusivização, anteriorização e confusão das líquidas. Não houve nenhuma ocorrência dos processos posteriorização e confusão das fricativas.

A sonorização obteve uma representatividade significativa nos resultados. Segundo Teixeira (2013), na linguagem oral esse processo ocorre em menor escala que o ensurdecimento, que tende a desaparecer por volta dos três anos. No entanto, neste estudo foi verificado o inverso. No GA, a sonorização representou 6% das realizações, quase o triplo do número identificado no ensurdecimento (2%). No GB, a diferença foi menor: 5% e 3% respectivamente. A frequência dessa substituição se concentrou na substituição dos pares /f/, /v/ e /p/, /b/, principalmente nas pseudopalavras. O fato de a ocorrência ser maior em pseudopalavra reforça nossa ideia de que o grupo que participou do treinamento fonológico, GA, buscou mais estratégias fonológicas para representar, na escrita, palavras desconhecidas, do que o GB.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente, importa ressaltar que, de acordo com os dados obtidos neste estudo, observamos uma relação positiva entre o desenvolvimento da consciência fonológica e os processos fonológicos, uma vez que, à proporção que a criança avança em seus conhecimentos linguísticos, melhores condições ela terá para realizar uma escrita de base



alfabética.

Foi constatado que as crianças, nos dois grupos, utilizaram mais os processos modificadores estruturais do que os de substituição para representar na escrita as palavras que lhes foram ditadas, tanto em palavras quanto em pseudopalavras. Os processos de assimilação se apresentaram em um número de realizações menor que 5% e, por essa razão, não foram considerados neste estudo. Esse dado nos faz inferir que, durante a aquisição da escrita, as crianças seguem uma sequência gradativa de superação de processos que ocorreria na seguinte ordem: processos de assimilação - processos de substituição - processos modificadores estruturais.

Dentre os processos modificadores estruturais, os maiores percentuais de realizações foram encontrados nos processos de simplificação da consoante final, seguidos pela simplificação do encontro consonantal, tanto em palavras reais como em pseudopalavras. Esse dado tem relação com o papel que a estrutura silábica possui na aquisição da escrita, uma vez que os itens lexicais em que se registraram as realizações desses processos são compostos por padrões silábicos VC, CCV, CCV e CCVC. Sendo assim, pode-se afirmar que, em fase de aquisição da escrita, a criança pré-escolar demonstra representar a estrutura silábica CV antes que outros padrões silábicos.

Dentre os processos de substituição, houve uma predominância da sonorização em que as trocas envolveram os fonemas /f/, /v/ e /p/, /b/, principalmente nas pseudopalavras em ambos os grupos.

Sobre a implicação das categorias das palavras reais e pseudopalavras nos resultados, houve um maior número de processos nas pseudopalavras em ambos os grupos. Esse dado comprova que o nível de complexidade fonológica é maior nessa categoria para as crianças em fase inicial de escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados obtidos neste estudo, foi possível perceber de que forma os processos fonológicos podem interferir na escrita de crianças pré-escolares. Com isso, os resultados apresentados podem promover reflexões sobre os modelos de ensino de alfabetização, no sentido de apontar para a importância de um olhar mais incisivo da escola para um programa de ensino que favoreça ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades fonológicas.

Retomando a discussão promovida na introdução deste trabalho, sabemos que muitas escolas, em nosso país, adotam o construtivismo como linha de trabalho na



alfabetização, uma vez que essa proposta de ensino está ancorada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, para séries iniciais. É preciso considerar que o letramento, tão incentivado por essa teoria, é muito importante no contexto pré-escolar. Contudo, sabemos que essa teoria não privilegia o objeto linguístico e, dessa forma, não considera a relação grafema/fonema como algo que deve ser sistematizado em sala de aula de alfabetização.

Com isso, considerando que a criança, em fase inicial de alfabetização, utiliza a fala como guia para representar a escrita, pensamos que o ensino da escrita deve:

- a) Considerar a relação existente entre oralidade e escrita;
- b) Reconhecer a existência de uma hierarquia, na aprendizagem da escrita, que parte de estruturas silábicas mais canônicas, como CV, para as menos canônicas, como: CVC, CCV e CCVC;
- c) Considerar os processos fonológicos como uma importante ferramenta que favorece ao professor compreender como o aluno pensa a escrita, ou seja, que estratégias esse utiliza para representar a escrita;
- d) Desenvolver as habilidades fonológicas através de um treinamento em consciência fonológica;
- e) Promover situações didáticas nas quais a relação grafofonológica seja sistematizada, uma vez que sabemos que essa descoberta é valiosa para a aprendizagem da escrita;
- f) Viabilizar atividades didáticas em que o letramento possa ter um lugar importante no ensino, no sentido de desenvolver no aluno o interesse pela leitura e escrita, mas não ser esse o foco de ensino.

Enfim, ao admitirmos a interferência fundamental dos processos fonológicos na aquisição da escrita, estamos de acordo que para aprender a escrever é preciso reconhecer a relação oralidade/escrita, sendo assim, é necessário que o aluno seja instruído também quanto ao pensar sobre esse contexto.

REFERÊNCIAS

CARDOSO-MARTINS, C. A. (2011). **Sensibilidade à rima e ao fonema e à aquisição inicial da leitura e da escrita em português.** In R. R. Lamprecht. *Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

CARVALHO, R. L. (2009). **A aquisição das consoantes líquidas por crianças usuárias de uma variedade não-padrão do português.** Tese de Doutorado – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador.



CORREA, J; Maclean, M. (2011). O desenvolvimento da consciência fonológica e o aprendizado da leitura e da escrita durante a alfabetização. In, R. R. Lamprecht. **Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil**. Porto Alegre: EDIPUCRS.

FERREIRO, E; ,Zamudio, C. (2013). A escrita das sílabas CVC e CCV no início da alfabetização escolar. A omissão de consoantes é uma prova da incapacidade para a analisar a sequênciâfônica? In E. Ferreiro. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito: seleção de textos de pesquisa**. São Paulo: Cortez.

KATO, M. A. (1990). **No mundo da escrita: uma perspectiva psicogenética**. São Paulo: Ática.

Lei n.12.801. (2013, 24 de abril). **Dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, DF: Presidência da República.

MARCUSCHI, L. A. (2010). **Oralidade e letramento. Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez.

MELO, L. S. B. (2010). **A interferência de processos fonológicos na escrita de crianças disléxicas falantes do português**. Dissertação de Mestrado - Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MORAIS, A. G. (2011). Qual o papel de diferentes habilidades metafonológicas no aprendizado da escrita alfabética, se a concebemos como um sistema notacional (e não como um código)? In R. R.Lamprecht. **Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil**. Porto Alegre:EDIPUCRS.

MOREIRA. C. M. (2009). **O estatuto da sílaba na aprendizagem da leitura: um estudo comparativo entre adultos e crianças**. Tese de Doutorado – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SALLES, J. F. (2011). Habilidade de processamento fonológico em crianças com dificuldades de leitura e escrita. In R. R. Lamprecht. **Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil**. Porto Alegre: EDIPUCRS.

SCLIAR-CABRAL, L. (2013). **Sistema Scliar de Alfabetização: Fundamentos. Analfabetismo funcional, desafio para a escola**. Florianópolis: Editora Lili.

SEABRA, A. G; Capovilla, C. F. (2013) Atendendo à quinta edição: identificando, prevenindo e remediando problemas de leitura e escrita. **Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica**. São Paulo: Memmom Edições Científicas.

SILVA, C. Aprender ortografia: o caso das sílabas complexas (2007). **Análise psicológica**, v. 2, n. 25, p. 171-182. Recuperado em 06 de maio 2013 da Scielo (Scientific Electronic Library Online): www.scielo.br.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas (2004, janeiro/abril). **Revista Brasileira de Educação** v.25. Recuperado em 22 de abril, 2014 da Scielo (Scientific Electronic Library Online): www.scielo.br.

STAMPE, D. (1973). **A dissertation on natural phonology**. Tese de doutorado. Chicago, University of Chicago.

TEIXEIRA, E. R. (2009). Um estudo sobre Processos de simplificação fonológica na aquisição do português. In, S. S. C. Ribeiro et al. **Dos sons às palavras: nas trilhas da língua portuguesa** (p.p 175-176). Salvador: EDUFBA.



TEIXEIRA, E. R.(2013). Os processos de simplificação fonológica na aquisição do português. **Encontro Nacional de Aquisição de Linguagem**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.

_____. Os processos fonológicos na escrita. (2013). **Encontro Nacional de Aquisição de Linguagem**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.

YAVAS, M. (1988, dezembro). Padrões na aquisição fonológica do Português. **Letras de Hoje**. PUCRS, v.23, n3, p.7 a 30. Porto Alegre.

