



Nonada: Letras em Revista

E-ISSN: 2176-9893

nonada@uniritter.edu.br

Laureate International Universities
Brasil

Fernandes de Souza Foscarini, Simone; Buchweitz, Augusto
A ALFABETIZAÇÃO E O ENSINO BRASILEIRO: UMA REFLEXÃO
Nonada: Letras em Revista, vol. 2, núm. 21, outubro, 2013
Laureate International Universities
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512451671023>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A ALFABETIZAÇÃO E O ENSINO BRASILEIRO: UMA REFLEXÃO

Simone Fernandes de Souza Foscarini¹

Augusto Buchweitz²

Resumo: A alfabetização infantil tem sido tema de muitas discussões teóricas e de pesquisas científicas. Portanto, muitos são os questionamentos sobre o modo mais eficaz de alfabetizar. No Brasil, o documento que orienta as escolas e as secretarias de educação são os *Parâmetros Curriculares Nacionais* - PCN. Essas orientações partem de uma articulação entre o aluno, a língua e o ensino, sendo que o ensino da língua é visto apenas na perspectiva do “uso social” que desta se faz, não explicitando o ensino do princípio alfabético e o desenvolvimento da consciência fonêmica – pré-requisitos fundamentais para a representação do nosso sistema de escrita (OLIVEIRA e BATISTA, 2008). Este artigo, porém, visa: (a) discutir o conceito de alfabetização a partir do ponto de vista científico; (b) pontuar as orientações metodológicas que regem a alfabetização em outros países; (c) ressaltar a consciência fonêmica e o princípio alfabético como princípios fundamentais ao aprendizado inicial da leitura. A metodologia que adotamos para tal toma como base a literatura disponível para o tema em pauta. A partir de então, concluiu-se que os PCN carecem de evidências de cunho teórico-científico, bem como de uma revisão dos conceitos apregoados e difundidos no que diz respeito à alfabetização há mais de uma década na educação brasileira. Além disso, constatou-se que a consciência fonêmica e o princípio alfabético são eficazes e recomendáveis ao ensino nas escolas internacionais.

Palavras-chave: Alfabetização. Consciência Fonêmica. Princípio Alfabético.

THE LITERACY AND BRAZILIAN EDUCATION: A REFLECTION

Abstract: Teaching children to read has been the subject of significant theoretical discussion and scientific research; questions thus have arise in relation to effectiveness of the methods to teach children how to read. In Brazil, there is a national document aimed at guiding schools and education departments, it is called *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN (National Curricular Parameters). The guidelines establish parameters for the relationship between students, teachers and education. In the guidelines, teaching to read is addressed from a perspective of social use, which excludes the teaching of the alphabetic principle and the development of phonemic awareness - the fundamental prerequisites for literacy (OLIVEIRA and BATISTA 2008). The goal of the present study is to (a) address the process of teaching to read; (b) highlight and discuss the guiding principles that guide teaching to read in other countries; (c) address phonemic awareness and the alphabetic principle as the foundation of learning how to read. We drew on the literature on teaching to read from the perspective of cognitive science. Our discussion suggests that the guidelines neglect

¹ Mestranda, Pós-Graduação em Letras – Linguística; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; e-mail: simone.fernandes@acad.pucrs.br

² Pós-Graduação em Letras – Linguística e Pós-Graduação em Medicina-Neurociências; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

evidence-based methods of teaching and robust scientific principles of how children learn how to read. In this sense, the importance of phonemic awareness and of teaching the alphabetic principle is discussed.

Keywords: Literacy. Phonemic awareness. Alphabetic Principle.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho objetiva uma reflexão sobre o processo de alfabetização do ponto de vista científico e do paradigma cognitivo (FRITH, 1985), bem como das orientações que regem a alfabetização no Brasil e em países como Inglaterra, Estados Unidos, Austrália e Finlândia. Além disso, busca-se ressaltar a importância do princípio alfabético e do desenvolvimento da consciência fonêmica como pré-requisitos fundamentais que antecedem a leitura. (ARAÚJO, 2011; OLIVEIRA e BATISTA, 2010).

Analisamos a literatura disponível sobre a ciência cognitiva da leitura e a política educativa e especulamos se dificuldades encontradas na educação brasileira também podem estar relacionadas com orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* - PCN (1997). Para tanto, é relevante apresentar os argumentos científicos em favor da utilização do método fônico para a alfabetização, fundamentando-se nos princípios cognitivos da ciência da leitura, a saber, no paradigma cognitivo de aprendizagem (FRITH, 1985) e nas recentes evidências neurocientíficas sobre como o cérebro humano se adapta ao aprendizado da leitura (DEHAENE, 2009). Em específico, nos detemos a esses fundamentos e às orientações ao ensino de Língua Portuguesa das séries iniciais. A partir da discussão, abordamos os baixos índices de alfabetização no Brasil.

A motivação deste trabalho está em elicitar a discussão sobre o entendimento do processo de aquisição da leitura. Ponto importante, e por vezes esquecido, é que o processo de ler e de aprender a ler não é natural para o ser humano. Diferentemente do processo de comunicação por fala e compreensão pela audição, o ser humano não possui uma base neural preparada para a leitura, como possui para compreensão auditiva. Durante o processo de aprender a ler, o ser humano tem de se adaptar e aprender a converter imagens em sons; este processo envolve adaptação ao processamento de informação através de uma invenção do ser humano, a escrita. (DEHAENE, 2009; MORAIS, 2013).

Os PCN, nesse sentido, aparentam, em seu texto, negligenciar o ensino explícito e sistematizado da conversão grafema-fonema; o processo de alfabetização e ensino da língua é quase exclusivamente abordado dentro do âmbito do “uso social”. O PCN é, portanto, um documento que rege a política nacional e que não prioriza o ensino do código linguístico e da decodificação; as orientações dos PCN pressupõem a exposição a uma diversidade de textos para aprender a ler. Esta pressuposição negligencia a base do processo de aprender a ler, que envolve um processo de adaptação complexo e dependente de instrução específica voltada para a decodificação.

Em 2003, cientistas e pesquisadores brasileiros e estrangeiros produziram um relatório para a Câmara dos Deputados, intitulado *Relatório Final do Grupo de Trabalho Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos* (ADAMS et al., 2003). Este relatório apresenta uma abordagem crítica, explicitamente, à orientação político-pedagógica da educação brasileira embasada em pressupostos ideológicos e acientíficos do pensamento construtivista. Sem embasamento científico algum, o construtivismo postula que não se aprende a compreender a partir de uma alfabetização embasada ao ensino da decodificação como princípio para aprender a ler. Na verdade, o que se percebe nas orientações curriculares e nesta orientação política e ideológica, é uma confusão entre o que seria o processo de aprender a ler e o objetivo maior da leitura, que é estabelecer a compreensão leitora. Predomina nos PCN a proposta de que “aprender a ler é compreender”, porém há um equívoco entre o processo de aprendizagem e o objetivo maior da leitura que é compreender. Sabe-se que a origem dessa proposta partiu de Goodman (1967, 1968) e de Smith (1971, 1973, 1978), sendo disseminada em alguns países como o movimento chamado *Whole Language*. No Brasil, as ideias disseminadas por esse movimento assemelham-se à proposta político-pedagógica do construtivismo.

Na década de 80, difundiu-se o pensamento construtivista através de publicações que circulavam entre os educadores e as universidades (PCN, 1997). Um dos trabalhos que se destacou foi o de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, em especial, o livro *Psicogênese da língua escrita* (1985). O impacto foi tamanho que os PCN ainda consideram esses trabalhos de vertente construtivista como essenciais para compreender e fundamentar os aspectos importantes da alfabetização.

O relatório de 2003 identifica as principais mudanças no processo de alfabetização adotadas por países como Inglaterra, França e Estados Unidos. Uma das mudanças significativas ocorreu na Inglaterra, em 1997, após a inclusão do método

fônico e de práticas de leitura orientadas; em 2001, o país ocupou o 3º lugar no ranking internacional de desempenho em leitura. Além disso, o relatório brasileiro salienta que as mudanças realizadas nesses países que repensaram seus programas educacionais, priorizando desde a formação dos professores e práticas de alfabetização alinhadas aos paradigmas da ciência da leitura, proporcionaram escores mais altos no desempenho da habilidade de leitura. Resultados, estes, visíveis de qualidade no ensino.

O método fônico, adotado nos países supracitados, prioriza que o texto seja introduzido progressivamente; isto é, que o aluno tenha contato com o texto e com complexidades maiores de texto à medida que for adquirindo a habilidade de decodificar. A leitura de textos, entretanto, é subsequente às instruções para decodificar a correspondência entre grafemas e fonemas. Nesse sentido, o processo cognitivo de reconhecimento das palavras (e a adaptação de mecanismos neurais existentes ao processo de decodificação) são formados/solidificados com a exposição consistente à instrução voltada para a aprendizagem da leitura, principalmente a partir de princípios fônicos (DEHAENE, 2012).

A criança em fase de alfabetização precisa de instrução formal para reconhecer os traços gráficos visuais que, articulados, formam letras e grafemas. Desta forma, a aprendizagem metódica e sequencial estabelecida pelo método fônico, e embasada no paradigma da ciência cognitiva, considera exatamente o processo de aprendizagem que precisa ser levado a cabo para se aprender a ler e que começa pela decodificação. (ARAÚJO, 2011; DEHAENE, 2009; MORAIS, 2013). Cabe ressaltar que ensinar a decodificar e associar letras com sons não leva, em si, ao desenvolvimento da compreensão leitora; é, isto sim, o alicerce para se aprender a ler e compreender.

Apresentamos, ao final do artigo, uma discussão sobre os apontamentos realizados ao longo desta discussão, que sugerem que o ensino do princípio alfabético e da consciência fonêmica não é priorizado pelas orientações curriculares brasileiras, ao contrário dos países mencionados. Acrescentamos, ainda, as evidências científicas que apoiam a adoção do ensino pelo método fônico.

2 SITUAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DA HABILIDADE DE LEITURA NO BRASIL

Novamente, enfatizamos que aprender a ler não é um processo natural para o ser humano do mesmo modo que aprender a compreender a fala e falar; aprender a ler, não

requer apenas uma exposição a materiais escritos, mas sim, instrução explícita e baseada em evidências sobre o processo de adaptação subjacente ao processo de aprender a ler. A aquisição da leitura fundamenta-se em processos básicos que envolvem o desenvolvimento da consciência fonêmica e a aprendizagem princípio alfabético. Aquele processo consiste na capacidade de identificar os sons das palavras. Em suma, inicialmente, aprende-se a ler e, em seguida, lê-se para aprender (MORAIS, 2013; OLIVEIRA e BATISTA, 2010).

Em termos das métricas de leitura no Brasil, estima-se que 59% das crianças cursando o quarto ano do ensino fundamental não apresentam um grau de alfabetização adequado (CASELLA; AMARO JR.; DA COSTA, 2011). Nesse mesmo viés, dados estatísticos recentes da *Avaliação brasileira do final do ciclo de aprendizagem - Prova ABC -*, 2011 revelam que pouco mais de 50,0% dos alunos aprenderam o que era esperado em leitura, para o terceiro ano do ensino fundamental (e pouco mais de 40,0% em matemática nessa mesma etapa); os dados são relativos à primeira edição da prova. A segunda edição traz dados ainda mais alarmantes: 44,5% dos alunos do terceiro ano apresentaram proficiência adequada em leitura. O resultado dessa avaliação foi divulgado em junho de 2013, em São Paulo.

2.1 O processo da aprendizagem da leitura

Como discutido anteriormente, é importante estabelecer a diferença entre aprender a ler e desenvolver a compreensão leitora; aquele, o processo fundamental, este, o objetivo e processo cognitivo mais complexo, dependente não só de aprender a ler, mas também de desenvolver conhecimento. Compreender é totalmente diferente de decodificar, sendo a decodificação o alicerce para o aprendizado da leitura. Porém, ambos – compreensão e decodificação – são processos cognitivos. Segundo Oliveira e BATISTA (2010), há uma confusão na crítica ao ensino da decodificação quando se pressupõe que decodificar não leva à compreensão; este argumento é falho, pois estabelece uma crítica a um processo de instrução que precisa ser estabelecido para que o leitor possa automatizar e tornar-se fluente para desenvolver a compreensão leitora.

Sendo assim, o sentido operacional (processo de aprender a ler) se difere pelo fato de não confundir o objetivo da leitura com o aprender a ler. Há um processo de aprendizagem inicial que antecede à compreensão. Portanto, o termo operacional, aqui,

está relacionado à decodificação, embora a decodificação não seja a única responsável pela aquisição da leitura, é condição necessária:

A essência - não o objetivo- **de aprender a ler** consiste em traduzir letras (impressas, escritas) em sons que fazem sentido. Dessa forma, a decodificação fonológica (isto é, traduzir sons em letras para escrever e letras em sons para ler) constitui o cerne do conceito de alfabetização. No entanto, ela não esgota nem o seu sentido nem o seu objetivo: o objetivo da leitura é permitir ao leitor compreender, interpretar, modificar, debater-se com o texto. (OLIVEIRA e BATISTA, 2003, p. 27, grifo dos autores).

A decodificação não esgota as possibilidades de o aluno compreender. Aliás, trata-se de um equívoco difundido entre os anos 70 e 80, período no qual ganhou forças o movimento *Whole Language*, já mencionado. A concepção de que a decodificação não é essencial à compreensão leitora é propagada pelos PCN:

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. (1997, p.42).

O exposto acima não está de acordo com as evidências científicas, as quais comprovam que a decodificação remete à identificação automática do léxico (SHARE, 1995, 1999; CUNNINGHAM, 2006). Parece de senso comum os professores mencionarem que o aluno ao decodificar não compreende, portanto, ensiná-los a decodificar seria prejudicial ao aprendizado. José Morais, doutor em desenvolvimento da cognição e psicolinguística da Universidade Livre de Bruxelas, na Bélgica, tem como foco as consequências cognitivas da alfabetização, a aquisição da leitura e os mecanismos de reconhecimento de palavras como seus principais temas de investigação. Ele afirma que não se pode trabalhar a decodificação concomitante com a compreensão. Há razões para isso, segundo Morais (2013, p. 77, itálico do autor):

Há duas razões importantes para não se fazer essa mistura. Uma delas é a dificuldade, senão *a impossibilidade, de prestar atenção simultaneamente a duas atividades que são diferentes e que implicam capacidades distintas*, pelo menos quando cada uma dessas atividades é muito exigente. Querer ajudar o aluno a superar uma dificuldade na decodificação – portanto, a prestar atenção a uma certa característica do código –, e, ao mesmo tempo, pedir-lhe que extraia do texto seu sentido ou alguma informação precisa só podem leva-lo a que não faça bem nem uma coisa nem a outra.

Tanto a decodificação quanto a compreensão são processos que acontecem em paralelo durante a aprendizagem da leitura. Se o aluno apresenta dificuldades em decodificar as palavras, espera-se que o professor, em momento oportuno, volte a trabalhar os aspectos

de decodificação grafofonológicos. Não parece produtivo que o professor insista que o aluno compreenda se ainda há dificuldades de decodificar. Em uma analogia simples, não parece produtivo exigir que uma criança atravesse um rio à nado sem, antes, aprender a dar pequenas braçadas.

Dehaene (2012), em seu livro “Neurônios da Leitura”, apresenta evidências da neurociência cognitiva sobre o processo de aprendizagem da leitura e a conexão de dois sistemas cerebrais que evidenciam o processo plástico que ele cunhou como “reciclagem neuronal” que envolve, a saber, o sistema visual de reconhecimento das palavras e as áreas da linguagem:

Esta aprendizagem passa por três fases: a etapa pictórica, breve período quando a criança “fotografa” algumas palavras; a etapa fonológica, quando ela aprende a decodificar os grafemas em classes de sons; e a etapa ortográfica, quando ela automatiza o reconhecimento das palavras. A imagem cerebral mostra que vários circuitos cerebrais se modificam, notadamente os do córtex occípito-temporal esquerdo. Em alguns anos, a atividade cerebral, evocada pelas palavras aumenta, se torna seletiva e focaliza em direção às redes dos adultos (DEHAENE, 2012, p. 213).

A neurociência e o seu braço cognitivo, a neurociência cognitiva, têm apresentado evidências consistentes de um processo de adaptação do cérebro para a alfabetização, ancorado na reciclagem neuronal. O cérebro humano não é biologicamente programado para o processo de decodificação e leitura, o que existe é um potencial adaptativo e plástico do cérebro que é engajado com o processo de instrução e aprendizagem (DEHAENE, 2012).

A partir deste entendimento do processo de aprendizagem da leitura e, além das medidas educacionais fundadas cientificamente, evidencia-se a importância do ensino explícito e sistematizado do princípio alfabético e o desenvolvimento da consciência fonêmica. Assim, com base no que foi discutido, discutiremos as orientações de políticas públicas bem fundamentadas que promoveram melhorias no sistema educacional de outros países.

3 AS ORIENTAÇÕES QUE REGEM A ALFABETIZAÇÃO NA INGLATERRA, NOS ESTADOS UNIDOS, NA AUSTRÁLIA E NA FINLÂNDIA

Diretrizes educacionais baseadas em evidências científicas sobre como o ser humano aprende a ler precisam ser elaboradas e adotadas na educação brasileira, assim como outros países o fizeram e assim como estes países continuamente monitoram os programas de alfabetização, independente da troca de governos.

Sabemos que controvérsias e ideais políticos e pedagógicos sempre vão existir. Entretanto, o Brasil precisa se apropriar dos achados científicos sobre o modo como as crianças aprendem a ler para elaborar programas educacionais que considerem desde a formação do professor até as práticas de leitura orientadas em sala de aula. Estudos internacionais e nacionais corroboram com dados significativos de pesquisas que abordam o método mais apropriado para alfabetizar as crianças (BEARD, 1999; CAPOVILLA & CAPOVILLA, 2003; OLIVEIRA e BATISTA, 2003, 2010). Com isso é possível traçar estratégias para uma proposta de alfabetização exitosa e independente de vontade e ideologia política governante. Em poucas palavras, o processo de alfabetizar é muito importante para ficar à mercê de ventos ideológicos.

Vejamos, por exemplo, o caso da Inglaterra, que traçou metas e aliou-se aos conhecimentos científicos para fundamentar os seus programas de alfabetização, os quais dão suporte aos professores, aos alunos e aos pais. Em um documento oficial, divulgado em 2006, cujo título é *The primary framework for literacy and mathematics: core position papers underpinning the renewal of guidance for teaching literacy and mathematics*, a Inglaterra fez uma revisão do *National Literacy Strategy* de 1998. Ambos os documentos salientam a importância do método fônico para a alfabetização. Mais recentemente, no ano de 2007, há outro documento que faz parte do programa *Primary National Strategy*, intitulado *Letters and Sounds: Principles and Practice of High Quality Phonics - Notes of Guidance for Practitioners and Teachers* que ressalta e aprofunda a importância do ensino explícito e sistematizado da relação grafema-fonema.

Nos Estados Unidos, os objetivos e critérios para a alfabetização estão fundamentados também na literatura científica. O relatório *Panel National Reading 2000*, doravante PNR, foi composto por um grupo diversificado de especialistas em pesquisa e ensino de leitura. O comitê do PNR adotou tópicos para serem discutidos intensivamente, entre eles: consciência fonêmica e princípio alfabético, fluência, vocabulário e compreensão leitora.

Consoante ao exposto e de acordo com o PNR, a consciência fonêmica e o princípio alfabético são considerados os dois preditores mais importantes para o aprendizado da leitura durante os primeiros dois anos de vida escolar. No que diz respeito à fluência, o PNR menciona ser importante propor exercícios sistemáticos que trabalhem a instrução para formar a fluência de leitura. Além disso, o relatório postula que os professores podem, no 1º ano escolar, proporcionar histórias com palavras alvo,

a fim de que os alunos pratiquem a decodificação, mas também consigam ler para construir o significado da história. Isso permitiria desenvolver o vocabulário e a compreensão leitora.

Ademais, o grupo de pesquisadores do PNR apresenta um questionamento se o ensino pelo método fônico contribui para melhorar o desempenho dos alunos, e, em caso afirmativo, qual seria a melhor forma de promover esse ensino. O relatório expõe que o método fônico é o mais eficaz para ensinar as crianças a manipularem os sons da fala em palavras. Essa afirmação está fundamentada nas exaustivas pesquisas relatadas no PNR sobre os fatores que influenciam o aprendizado da leitura. Após a compilação dos dados e análises realizadas, os membros elencaram os seguintes fatores como essenciais para a alfabetização: consciência fonológica, familiaridade com textos impressos, metalinguagem, consciência fonêmica, conhecimento do princípio alfabético, decodificação, fluência, vocabulário e estratégias de compreensão de textos. Segundo o PNR:

Consciência fonêmica pode ser ensinada? Sim. Os resultados mostram claramente que a instrução fonêmica é eficaz para ensinar as crianças a atender a e a manipular os sons da fala em palavras. Resultados da meta-análise mostram que a consciência fonêmica não só pode ser ensinada, mas também que ela é eficaz em uma variedade de condições de ensino, bem como de uma variedade de aprendizes ⁵(2000, cap. 2, p. 5).

Nesse mesmo sentido, o governo australiano, apesar de satisfeito com os dados educacionais do seu país em comparação com outros, convocou uma comissão para o *National Inquiry into the Teaching of Literacy*, publicado em 2005, com a finalidade de debater sobre o ensino nas escolas australianas e pontuar a diversidade dos alunos. O governo australiano considerou, também, que o ensino e a aprendizagem da leitura tem sido tema de muitas pesquisas e de estudiosos de diversas áreas. Os resultados do *Programme for International Student Assessment - PISA (2012)*⁶, indicam que a Austrália ocupa o 13º lugar com 512 pontos no *ranking* em relação aos 65 países que participaram das avaliações de desempenho em leitura. Já o Brasil, ocupa o 55º lugar no *ranking* com 410 pontos.

Contudo, a questão que permeia esse estudo australiano está diretamente ligada às divergências entre educadores, linguistas, psicólogos, profissionais da saúde,

⁵ Tradução nossa: Can phonemic awareness be taught? Yes. The results clearly showed that PA instruction is effective in teaching children to attend to and manipulate speech sounds in words. Findings of the meta-analysis revealed not only that PA can be taught but also that PA instruction is effective under a variety of teaching conditions with a variety of learners.

⁶ Disponível em: <http://www.ebc.com.br/educacao/2013/12/ranking-do-pisa-2012>. Acesso em: 14 ago. 2013.

filósofos e cientistas cognitivistas (especialistas em ciência cognitiva da leitura). Alguns tomadores de decisão e educadores defendem o ensino *whole - language*, porém há outros que são favoráveis ao método fônico de modo explícito e sistemático. Considerando a pergunta central do *NPR* sobre o método ideal para o aprendizado, o *National Inquiry into the Teaching of Literacy* pontua do mesmo modo a eficácia do método fônico, o que permite ao governo australiano reformular o programa curricular de suas escolas.

Por fim, citamos a Finlândia, que produziu o *National Core Curriculum for Basic Education* (2004), cujo capítulo *Learning objectives and core contents of education* traz objetivos claros e precisos sobre as orientações curriculares e conteúdos. O documento enfatiza, no que diz respeito ao aprendizado da leitura e da escrita, ampla prática das correspondências grafema-fonema. Nos resultados atuais do PISA (2012), a Finlândia ocupa a 6ª posição com 524 pontos no desempenho em leitura.

Os países mencionados acima elaboraram e continuamente revisam suas metas para a educação. Os relatórios são claros, possuem objetivos bem definidos e há embasamento teórico-científico; esta combinação de fatores permite transparecer a cientificidade das políticas educacionais. Esses relatórios apresentaram e discutiram as pesquisas científicas com profissionais da educação, da psicologia, da linguística, da filosofia, da medicina, entre outros. Desse modo, foi possível concluir que o ensino a partir do método fônico é o ideal. Além disso, as pesquisas atuais estão corroborando com dados a favor dessa posição.

Seria simplista dizer que a escolha educacional e metodológica adotada pelos países que citamos é corroborada pelos resultados satisfatórios divulgados pelo PISA (2012) que avalia internacionalmente os alunos, na faixa dos 15 anos, em leitura, matemática e ciências. Entretanto, é inegável que há uma relação entre as escolhas feitas e os resultados obtidos. O PISA é desenvolvido e coordenado pela *Organization for Economic Cooperation and Development* – OCDE –, sendo que cada país participante possui uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep.

O gráfico⁷, abaixo, nos permite verificar o desempenho do Brasil, dos Estados Unidos, da Finlândia, da Austrália e da Inglaterra, divulgados em 2012 pelo PISA:

⁷ Disponível em: <http://static.publico.pt/infografia/especiais/PISA-resultados-alunos.jpg>. Acesso em: 13 maio de 2014.

Leitura		
Ranking OCDE	PISA 2012 (pontos)	Evolução desde 2003 (pontos)
6° Finlândia	524	- 19
13° Austrália	512	-14
23° Reino Unido	499	n.d
24° Estados Unidos	498	2
55° Brasil	410	7

Desta forma, sugere-se que os países com melhor desempenho, em algum momento, repensaram o seu sistema educacional. Os alunos avaliados em 2012 tinham a faixa etária de 15 anos, idade que pressupõe o término do ensino básico na maioria dos países. O Brasil, como pode ser observado, ocupa uma das piores posições no *ranking* das avaliações. O aluno brasileiro que tem aproximadamente dez anos de ensino formal não consegue atingir, ao findar o seu ensino básico, a leitura proficiente. O sucesso na aprendizagem, nas séries iniciais, é fundamental para o desenvolvimento posterior do aluno, o que lhe assegura o bom desempenho escolar nos anos seguintes. De acordo com os PCN, o aprendizado da leitura consiste em:

De certa forma, é preciso agir como se o aluno já soubesse aquilo que deve aprender. Entre a condição de destinatário de textos escritos e a falta de habilidade temporária para ler autonomamente é que reside a possibilidade de, com a ajuda dos já leitores, aprender a ler pela prática da leitura. Trata-se de uma situação na qual é necessário que o aluno ponha em jogo tudo que sabe para descobrir o que não sabe, portanto, uma situação de aprendizagem. Essa circunstância requer do aluno uma atividade reflexiva que, por sua vez, favorece a evolução de suas estratégias de resolução das questões apresentadas pelos textos (1997, p. 56).

Esta concepção perdura entre as orientações pedagógicas dentro das escolas, nos cursos superiores que formam alfabetizadores, bem como nas secretarias de educação. Com isso, o processo de “adivinhação” do que se lê reflete em todo o sistema educacional, isto é, desde a formação do professor até a elaboração do material didático. São princípios radicais fossilizados nos PCN, os quais dificultam ao aluno o verdadeiro aprendizado da leitura.

4 CONSCIÊNCIA FONÊMICA E PRINCÍPIO ALFABÉTICO

Neste estudo, por ser considerado como essencial ao processo de aprendizagem da leitura, adotam-se a consciência fonêmica e o princípio alfabético como pontos de partida para o bom desempenho na aprendizagem da leitura. Para melhor explanação, recorreremos a um trecho do livro *O menino no espelho*, de Fernando Sabino (1989, p. 59):

Uma vez papai nos levou ao campo de aviação do Prado para ver as acrobacias. Eu mal conseguia pronunciar essa palavra, quanto mais saber o que ela significava. Foi um deslumbramento. Eram dois ou três aviõezinhos: levantavam voo como se fossem de brinquedo e faziam piruetas, voavam de cabeça para baixo, desciam, quase se arrastavam no chão e tornavam a subir. Um deles começou a soltar fumaça, fazendo letras no ar, escrevendo palavras inteiras

O trecho, acima, ilustra a situação de um menino que ainda não sabia ler, tão pouco sabia compreender o que algumas palavras queriam significar em um contexto específico. Um tanto poético, ousa-se mencionar que o trecho toca o leitor por apresentar a essência dupla da aprendizagem: consciência fonêmica e princípio alfabético, pois, embora o menino não soubesse ler, pode-se aferir hipoteticamente que as letras que ele enxergava e o que elas formavam – as palavras – o encantaram. Isso permite concluir que a aprendizagem da leitura parece começar na sua essência pelas relações fonema-grafema.

Do mesmo modo que o personagem chegou ao campo de aviação, conforme o texto citado, a criança chega à escola – normalmente levada pelos pais. A partir deste momento, sabe-se que ela terá um longo caminho até que possa desenvolver as suas competências e habilidades para tornar-se um leitor hábil, a saber, um leitor que seja capaz de identificar de modo automático e inconsciente as palavras que surgem a sua frente.

4.1 Consciência Fonêmica

Ao pontuarmos a consciência fonêmica, cabe diferenciá-la da consciência fonológica. A primeira consiste na capacidade que temos em identificar os sons das palavras. Esta última consiste na consciência geral dos sons; isto é, na capacidade que temos de identificar determinados aspectos sonoros, por exemplo, ritmos, batidas, rimas, aliterações, entonações, etc. Durante a alfabetização, a consciência fonológica

também é necessária, pois, a partir dela, a criança é capaz de distinguir que uma palavra tem nuances sonoras diferentes de outras palavras. As crianças, de modo geral, desenvolvem a consciência fonológica em casa, mesmo antes de irem à escola, quando são expostas aos sons da fala.

Faz-se necessário que a escola realize atividades que possibilitem o desenvolvimento da consciência fonológica, uma vez que nem sempre as crianças prestam atenção aos sons das palavras. Oliveira e Batista (2008) mencionam que um bom programa de alfabetização tem de se preocupar e garantir que a escola promova esse desenvolvimento como base para o desenvolvimento da consciência fonêmica.

Como já mencionado, a consciência fonológica é anterior à consciência fonêmica. Esta, segundo Morais (2013, p. 38), tem uma correlação de suma importância com o princípio alfabético:

A consciência fonêmica é, portanto, uma forma de consciência fonológica, a que é funcionalmente mais importante porque ela intervém na aprendizagem da leitura em um sistema alfabético de escrita. A consciência das sílabas e da rima pode desenvolver-se fora da aprendizagem da leitura.

Logo, a tomada de consciência dos fonemas está diretamente ligada ao aprendizado da leitura. As evidências dos estudos da neurociência fortalecem essa relação. Esses princípios estão fortemente e intimamente correlacionados, o que reflete, também, em uma relação direta no aprendizado da escrita.

4.2 Princípio Alfabético

A criança, ao ter contato com o princípio alfabético, está sendo exposta ao reconhecimento das letras; faz-se necessário instruir a criança sobre os traços visuais das letras, para diferenciá-las e processar a pronúncia sem confundi-las. Nesse momento, a criança tem de ser auxiliada pelo educador, de modo que ela possa ser ensinada no começo desse processo a ter consciência dos fonemas.

Normalmente, usa-se mencionar fonema como som, mas, na verdade, é por uma questão didática, para facilitar e ajudar o aluno a localizar o som de uma letra. Sabe-se que o fonema, do ponto de vista da linguística, é uma abstração. Callou e Leite (2009, p. 35) mencionam que “O fonema é uma unidade da língua e sons ou fones são unidades da fala”. Portanto, o conceito de fonema não poderia ser adotado para ensinar a criança, porque dificultaria o entendimento.

A consciência sobre os fonemas permitirá que a criança torne-se apta a reconhecer as palavras, isolar e mencionar o primeiro e último som de uma palavra, combinar diferentes sons para formar palavras, decompor uma palavra em seus sons mais elementares. (OLIVEIRA e BATISTA, 2008). Acredita-se que o desenvolvimento da consciência fonêmica facilita o aprendizado da leitura, bem como ajuda na compreensão do princípio alfabético. Não se pode separar esses dois elementos – consciência fonêmica e princípio alfabético – que são o bojo da alfabetização no sentido restrito, indispensáveis ao processo de decodificação de palavras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há mais de 30 anos, é notável a crescente preocupação da comunidade acadêmica e de pesquisadores preocupados com o estudo da leitura e da alfabetização. Atualmente e graças à tecnologia e a evolução da pesquisa, esses estudos tornaram-se mais evidentes e emergentes e apresentam fundamentos sólidos e precisos cientificamente. Com isso, inúmeros países tiveram de repensar sobre os seus métodos de ensino. Tanto é que vários governos modificaram substancialmente a proposta de alfabetização. O que ocorreu, no entanto, em alguns países não ocorreu no Brasil. Ao contrário, nosso país não está conseguindo alfabetizar adequadamente as crianças. Os índices, como mostramos, são baixos em proficiência de leitura. Essas dificuldades apresentadas logo nos primeiros anos de vida escolar acompanham o aluno no decorrer dos anos escolares.

Parece-nos que os PCN são contrários a certas evidências científicas, as quais foram adotadas pelos países desenvolvidos que apresentam índices satisfatórios na educação. Esses documentos tentam, de certa forma, desconstruir a proposta de alfabetização neles contida, negando que seja construtivista. Essa vertente teórica, de fato, trouxe danos ao ensino, uma vez que, destoadado o seu sentido, tira da escola a função principal que é ensinar, se entendido que os alunos podem aprender sozinhos.

Os objetivos traçados para o ensino da língua materna, nos países que buscamos destacar neste estudo, mostram-se coerentes com o que verdadeiramente significa alfabetização. Os relatórios são precisos ao mencionar os pré-requisitos fundamentais para tornar um aluno alfabetizado. Para isso, determinaram oficialmente o método fônico como essencial ao ensino. Nesse caso, a consciência fonêmica e o princípio

alfabético são igualmente importantes e indissociáveis para o sucesso na aprendizagem da leitura, pois são subjacentes ao método fônico.

Por fim, há mais de dez anos as parametrizações que regem a nossa educação não têm sido repensadas e, quando superficialmente são, as alterações repetem aquilo que não vem dando certo. Se a educação brasileira não apresenta bom desempenho no aprendizado, temos de rever o que não está sendo proveitoso nessa área, pois tem sido evidente a dificuldade que, no Brasil, se tem em usar a pesquisa como base para fundamentar os pilares da alfabetização.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M. J et al. *REL ATÓRIO FINAL DO GRUPO DE TRABALHO ALFABETIZAÇÃO INFANTIL: OS NOVOS CAMINHOS* Câmara dos Deputados Comissão de Educação e Cultura. Brasília: [s.n.].

ARAÚJO, Aloísio Pessoa de. *Aprendizagem infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011.

AUSTRALIAN GOVERNMENT. *Teaching Reading: Report and Recommendations: National Inquiry into the Teaching of Literacy*. Department of Education Science and Training, Canberra: 2005. Disponível em: <http://education.gov.au/>. Acesso em: 15 ago. 2013.

AVALIAÇÃO BRASILEIRA DO FINAL DO CICLO DE APRENDIZAGEM. *Prova ABC*. Brasil, 2011. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/18375/prova-abc-traz-dados-ineditos-sobre-a-alfabetizacao-das-criancas-no-brasil/>. Acesso em 12 ago. 2013.

BEARD, R. (1999). *National literacy strategy: Review of research and other related evidence*. London: Department for Education and Employment.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. *Iniciação à fonética e à fonologia*. 11 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 2009.

CAPOVILLA, A. G. S.& CAPOVILLA, F. C. (2003a). *Alfabetização: método fônico* (2a. ed.). [Literacy acquisition: Phonics method (2nd ed.).] São Paulo, SP: Memnon, Fapesp, CNPq.

CASELLA, E. B.; AMARO JR., E.; DA COSTA, J. C. As bases neurobiológicas da aprendizagem da leitura. In: ARAÚJO, A. (Ed.). *Aprendizagem infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva*. Rio de Janeiro: Ciências, Academia Brasileira de, 2011. p. 37–78.

CUNNINGHAM, Anne E. *Accounting for children's orthographic learning while reading text: do children self-teach?* Journal of Experimental Child Psychology, California, v. 95, p. 56-77, May. 2006.

DEHAENE, Stanislas. *Reading in the Brain: The New Science of How We Read*. [s.l.] Penguin Books, 2009.

_____. *Os neurônios da leitura: a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Porto Alegre: Penso, 2012.

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS. *Letters and sounds: notes of guidance for practitioners and teachers primary national strategy*. UK: 2007. Disponível em: <http://www.st-peterscofe.worcs.sch.uk/pdfs/assessment/lettersandsounds.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2013.

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS. *Primary framework for literacy and mathematics: core position papers underpinning the renewal of guidance for teaching literacy and mathematics*. UK: 2006. Disponível em: <http://www.teachfind.com/national-strategies/primary-framework-literacy-and-mathematics-core-position-papers-underpinning-ren>. Acesso em: 15 ago. 2013.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRITH, U. Beneath the surface of developmental dyslexia. In K.E. Patterson; J.C. Marshall and M. Coltherart Surface dyslexia: Neuropsychological and Cognitive Analyses of Phonological Reading. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1985.

GOODMAN, K. S. *Reading: A psycholinguistic guessing game*. Journal of the Reading Specialist, 1967, 6th. ed. 126-135 p.

GOODMAN, K. S. *The psycholinguistic nature of the reading process*. Detroit: Wayne State University Press, 1968.

MORAES, José. *Criar leitores: para professores e educadores*. Barueri: Minha Editora, 2013.

MORAIS, José. *Criar leitores: para professores e educadores*. São Paulo: Manole, 2013.

NATIONAL CORE CURRICULUM FOR BASIC EDUCATION. Intended for pupils in compulsory education. Vammala, 2004. Disponível em: http://www.oph.fi/download/47671_core_curricula_basic_education_1.pdf. Acesso em: 18 ago. 2013.

OLIVEIRA, João. BATISTA. Araujo e. (2003). *Construtivismo e Alfabetização: um casamento que não deu certo*. Ensaio, Rio de Janeiro, v.10, 35, p. 161-200, abr/jun. 2000).

_____. *ABC do Alfabetizador*. 8. ed. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008.

_____. *Cartilhas de alfabetização : a redescoberta do Código Alfabético Primers : the rediscovery of the Alphabetic Code*. p. 669–709, 2010.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT. *Programme for international student assessment: PISA*. Disponível em: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>. Acesso em: 15 ago. 2013. Acesso em: 15 ago. 2013.

REPORT OF THE NATIONAL READING PANEL TEACHING CHILDREN TO READ: *an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: US GOVERNMENT PRINTING OFFICE, 2000. Disponível em: <http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2013.

SABINO, Fernando. *O menino no espelho: o que você quer ser quando crescer?* 51 ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

SCHOOL OF EDUCATION UNIVERSITY OF LEEDS. *National Literacy Strategy: review of research and other related evidence*. 1998. Disponível em: http://www.pgce.soton.ac.uk/ict/NewPGCE/IWB/PNS/content/downloads/publications/literacy/h_o/nls_reviewresearch_nlsrr.pdf. Acesso em: 10 ago. 2013.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares Nacionais: língua portuguesa*. – Brasília: 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> >. Acesso em: 14 ago. 2013.

SHARE, David L. *Phonological recoding and self-teaching: sine qua non of reading acquisition*. Cognition, Haifa, v. 55, p. 151 – 218, 1995.

SHARE, David. L. *Phonological recoding and orthographic learning: a direct test of the self-teaching hypothesis*. Journal of Experimental Child Psychology, Haifa, v. 72, p. 95-129, 1999.

SMITH, Frank. *Understanding Reading*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971.

_____. *Psycholinguistics and Reading*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1973.