

Desempenho em consciência fonológica e erros de escrita de crianças submetidas a diferentes métodos de alfabetização

Performance in phonological awareness and writing errors of children under different literacy methods

Desempeño en consciencia fonológica y errores de escritura de niños sometidos a diversos métodos de alfabetización

*Cassiane Maria Schafer**

*Larissa Fernanda Quitaiski**

*Vanessa Giacchini***

Resumo

Objetivo: avaliar as habilidades de consciência fonológica e a escrita de crianças expostas a diferentes métodos de alfabetização. **Métodos:** a amostra foi composta por 29 crianças (9 alfabetizadas pelo Método Fônico e 20 alfabetizadas pelo Método Silábico), com idade entre 7:0 e 8:0 anos, sem equiparação de sexo. As crianças estavam matriculadas no 2º ano do Ensino Fundamental, cursaram as séries anteriores na mesma escola, não haviam realizado nenhuma intervenção fonoaudiológica e não possuíam alterações cognitivas, psicológicas ou emocionais detectáveis. Todas as crianças foram submetidas à avaliação da consciência fonológica por meio da Prova de Consciência Fonológica e à avaliação da escrita por meio do Roteiro de Observação Ortográfica. Os acertos e erros foram tabulados considerando as especificações

*Universidade de Passo Fundo, RS, Brasil.

**Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN, Brasil.

Contribuição dos autores:

Todos os autores participaram suficientemente do trabalho para tornar pública sua responsabilidade sobre o seu conteúdo e não houve conflitos de interesse entre eles quanto à autorização para sua reprodução.

CMS: executora.

LFQ: executora.

VG: professora orientadora.

E-mail para correspondência: Vanessa Giacchini – fga.vanessa@hotmail.com

Recebido: 07/10/2016

Aprovado: 02/04/2017

de cada um dos testes. Posteriormente, os dados foram submetidos à análise estatística descritiva e teste de Mann Whitney. **Resultados:** Não houve diferença estatisticamente significativa em nenhum dos aspectos analisados. Foi observado melhor desempenho das crianças do Grupo Silábico na maioria das tarefas do teste de Consciência Fonológica, exceto na prova de transposição fonêmica em que o Grupo Fônico foi melhor, e em rima que ambos os grupos apresentaram resultados iguais. Quanto aos resultados no Roteiro de Observação Ortográfica, os resultados foram similares entre os grupos. **Conclusão:** no presente estudo, o Grupo Silábico apresentou desempenho superior na maior parte das atividades de Consciência Fonológica, e uma menor média de erros ortográficos por criança na avaliação dos erros de escrita através do Roteiro de Observação Ortográfica.

Palavras-chave: Aprendizagem; Alfabetização; Educação; Criança; Desenvolvimento da linguagem.

Abstract

Purpose: to evaluate the phonological awareness and writing abilities of children exposed to different literacy methods. **Methods:** The sample consisted of 29 children (9 were literate by the Phonic Method and 20 were literate by the Syllabic Method), with ages between 7:0 and 8:0 years, without gender equation. The children were enrolled in the 2nd year of elementary school, and had attended previous classes in the same school, had not had any speech therapy intervention, and had no detectable cognitive, psychological or emotional changes. All the children were submitted to the phonological awareness assessment of the Phonological Awareness Test and the evaluation of the writing through the Orthographic Observation Guide. The hits and errors were tabulated considering the specifications of each of the tests. Subsequently the data were submitted to descriptive statistical analysis and Mann Whitney test. **Results:** There was no statistically significant difference in any of the aspects analyzed, although it was observed a better performance of the children of the Syllabic Group in most tasks of the phonological awareness test, except for the tests of syllabic synthesis and syllabic manipulation. In these two tests, there were more occurrences of errors and identical results, respectively. As for the results obtained in the writing evaluation, the groups presented similar results. **Conclusion:** in the present study, the Syllabic Group presented superior performance in most of the phonological awareness activities, and a lower average of orthographic errors per child in the evaluation of writing errors.

Keywords: Learning; Literacy; Education; Child; Language development.

Resumen

Objetivo: Evaluar las habilidades de conciencia fonológica y la escritura de niños expuestos a diferentes métodos de alfabetización. **Métodos:** fueron estudiados 29 niños (9 alfabetizados por el Método Fónico y 20 por el Método Silábico), con edades entre los 7:0 y 8:0 años sin equiparación de sexo. Los niños estaban inscritos en el segundo año de la escuela primaria, habían cursado los años anteriores en la misma escuela, nunca habían hecho terapia fonoaudiológica, y no tenían trastornos cognitivos, emocionales o psicológicos detectables. Todos los niños fueron sometidos a una evaluación de la conciencia fonológica a través de la Prueba de Consciencia Fonológica y a la evaluación de la escritura a través del Guía de Observación Ortográfica. Los aciertos y errores se tabularon teniendo en cuenta las especificaciones de cada prueba. Posteriormente los datos fueron sometidos a análisis estadístico descriptivo y prueba de Mann Whitney. **Resultados:** No se ha encontrado diferencia estadísticamente significativa en ningún de los aspectos analizados. Fue observado mejor rendimiento de los niños del Grupo Silábico en la mayoría de las tareas de la Prueba de Consciencia Fonológica, menos en la prueba de transposición de fonemas en que el Grupo Fónico fue mejor, y en rima, en que ambos los grupos presentaron resultados iguales. Quanto al Guía de Observación Ortográfica, los resultados fueron similares entre los grupos. **Conclusión:** en el presente estudio, el Grupo Silábico presento desempeño superior en la mayoría de las actividades de Consciencia Fonológica y un menor promedio de errores de escritura por niño en la evaluación de errores de escritura a través del Guía de Observación Ortográfica.

Palabras claves: Aprendizaje; Alfabetización; Educación; Niño; Desarrollo del Lenguaje.

Introdução

A consciência fonológica pode ser definida como a capacidade de identificar, isolar, manipular, combinar e segmentar mentalmente e, de forma deliberada, os segmentos fonológicos da língua¹⁻⁶. Desenvolve-se desde muito cedo e é aprimorada gradualmente pela criança⁶⁻⁹, principalmente com o domínio da leitura e da escrita e pelo refinamento de outras habilidades linguísticas^{6,9-11}, em particular o vocabulário¹⁰. O desenvolvimento da consciência fonológica depende de experiências linguísticas, da capacidade cognitiva da criança, das características específicas de diferentes habilidades, e da exposição formal ao sistema alfabético, com a aquisição de leitura e escrita^{1,6,10,11}.

O domínio de habilidades de consciência fonológica mostra-se como um grande facilitador na aquisição da linguagem escrita^{5,7,12-14} nas ortografias alfabéticas, que mapeiam a fala de acordo com os fonemas da língua (como, por exemplo, o português, o espanhol, o alemão, etc)^{9,11,15,16}. O conhecimento de que as palavras são formadas por fonemas permite que a criança possa ler e escrever qualquer palavra da língua, podendo cometer erros em palavras irregulares^{2,6,16}.

Em torno de seis, sete anos de idade, há um aumento significativo nas habilidades de consciência fonológica, englobando a consciência de sílaba, das unidades intrassilábicas e do fonema, coincidindo com a idade escolar da alfabetização^{13,17,18}.

A escrita pode ser considerada uma forma superior de linguagem pelo fato de requerer a capacidade de manter uma ideia em mente e, ao mesmo tempo, ordená-la em uma determinada sequência e relação, de forma que a mensagem seja compreendida pelo interlocutor^{6,17}.

O domínio da escrita ocorre de forma gradual^{6,11,15,19}, iniciando a partir do momento em que a criança começa a diferenciar o desenho da forma escrita até o momento em que passa a dominar o código gráfico, fazendo uso efetivo das regras ortográficas e gramaticais do sistema linguístico a que está exposta^{6,11}. Os erros nesse percurso do desenvolvimento fazem parte do processo, sendo que se tornam cada vez mais específicos e ocasionais, até o momento em que a criança passa a dominar, de forma mais segura, o sistema ortográfico^{20,21}.

Os erros encontrados na escrita de crianças durante as séries iniciais podem ser categorizados em vários tipos, com diferentes graus de comple-

xidade, de modo que, quanto mais complexo um determinado aspecto, mais erros ou confusões ele pode vir a gerar para quem aprende. Durante o processo de aquisição da escrita alguns erros são mais comuns de serem observados nas produções das crianças, como²⁰:

1. Substituições de letras em razão da possibilidade de representações múltiplas: um mesmo som pode ser escrito através de várias letras e uma letra pode representar mais do que um som.

2. Apoio na oralidade: tendência a escrever as palavras do modo como elas são pronunciadas, como se fosse uma transcrição fonética.

3. Omissões: ausência de letras que compõem as palavras. A maior parte das omissões corresponde à ausência de “m” e “n” no final de sílabas.

4. Junção – separação indevida de palavras: tendência inicial de a criança escrever as palavras ligadas umas às outras.

5. Confusão am x ão: substituição da terminação “am” por “ão”, uma vez que, do ponto de vista fonético, ambas as terminações são pronunciadas da mesma maneira.

6. Generalização: o conhecimento gerado em uma determinada situação é estendido a outras com as quais a criança vê alguma semelhança.

7. Trocas envolvendo substituições entre letras que representam os fonemas surdos e sonoros: letras correspondentes a consoantes sonoras (produzidas com vibração das pregas vocais) são substituídas por letras que correspondem a consoantes surdas (produzidas sem vibração das pregas vocais) e vice-versa.

8. Acréscimo de letras: aumento do número de letras para escrever uma palavra, os acréscimos podem ser decorrentes de fatores de regularização de sílabas, falta de atenção ou de correção por parte da criança que escreve.

9. Confusões entre letras parecidas: confusões relativas ao traçado das letras, considerando-se suas características gráficas.

10. Inversões: confusões ou alterações referentes à posição das letras em relação ao seu próprio eixo (espelhamento ou rotação: p/q; d/b).

A diminuição da presença de erros na escrita, principalmente entre o primeiro e o quinto ano, indica que a criança se apropria progressivamente do sistema de escrita, compreendendo aos poucos os aspectos fundamentais do sistema alfabético da escrita²⁰⁻²².

É necessário que a criança tenha a compreensão de que a escrita é a representação da fala e de que as letras representam os sons da fala, sendo que a escrita diferente produzirá uma palavra diferente^{18,20}. Quanto mais atividades que auxiliem a criança a desenvolver habilidades de consciência fonológica forem realizadas, mais o processo de alfabetização será facilitado^{1,3,4,19}. Seguindo essa premissa, diversos autores fundamentaram que o nível de aquisição fonológica prévio, adquirido antes do início formal do processo de alfabetização, desempenha papel facilitador para esse processo^{11,13,19,23}.

Além das habilidades de consciência fonológica e outras habilidades metalinguísticas, como segmentar e manipular a fala em diferentes unidades (palavras, sílabas, fonemas), diferenciar significante e significado, perceber semelhança sonora entre as palavras e julgar a coerência semântica e sintática dos enunciados^{16,23}, o método de alfabetização empregado pela escola é um dos fatores determinantes para a aprendizagem e a aquisição da leitura e da escrita^{13,18}.

Existem diferentes métodos para alfabetizar, métodos sintéticos, analíticos, construtivista, cada um desses métodos destaca um aspecto no processo de aprendizagem. A escolha do método de alfabetização empregado perpassa pelas diretrizes da escola, teorias que vão se consolidando a cada época e prática do professor com o método de alfabetização utilizado^{19,24}.

Ao analisar historicamente os métodos de alfabetização, eles podem ser agrupados em métodos sintéticos e métodos analíticos. Os métodos sintéticos enfatizam um trabalho das partes para o todo. Nesse método, há a seleção de princípios organizativos que privilegiam as correspondências fonográficas contidas na língua^{19,24}. A unidade de análise empregada em cada tipo de abordagem dentro do método sintético é que irá definir que metodologia de alfabetização se pretende adotar.

Desse modo, tem-se o método alfabético, cuja unidade de análise é a letra; o método fônico, que tem o fonema como unidade de análise; e o método silábico, que utiliza a sílaba, segmento fonológico mais facilmente pronunciável e perspectivo durante a produção^{19,24}. Por outro lado, os métodos analíticos partem da ideia do todo para as partes, na busca de destruir os princípios de decifração, os mais conhecidos são o método global de contos, o de

sentencição e o de palavrção. São tomados como unidade de análise a palavra, a frase e o texto^{19,24}.

Acredita-se que os primeiros métodos utilizados no ensino da escrita foram os sintéticos e muitos permanecem até os dias atuais^{24,25}. Avaliando as metodologias sintéticas de alfabetização, um destaque maior pode ser dado aos métodos fônico e silábico.

O método fônico tem como princípio o ensino das correspondências grafofonêmicas, das relações entre sons e letras, para que com isso se relacione a palavra falada com a palavra escrita. Esse método tem como unidade mínima de análise o som^{18,24}. O método silábico tem como unidade principal de análise as sílabas prontas, que se unem para formar palavras. Apresentam-se as vogais e suas combinações nas sílabas a serem trabalhadas^{18,24}. As letras são apresentadas por palavras que iniciam com o som que as representam, comumente com o uso de cartilhas. Esse método apoia-se principalmente na repetição/fixação na garantia da aprendizagem, sem haver a compreensão dos elementos que estruturam a língua (fonemas)^{18,24-26}.

Considerando que são diversas as habilidades necessárias para a aquisição e domínio da escrita, o método de alfabetização adotado pela escola também poderá interferir nesse processo, assim o objetivo deste estudo foi avaliar as habilidades de consciência fonológica e os erros de escrita em crianças expostas a diferentes métodos de alfabetização.

Métodos

O presente estudo é de caráter transversal, exploratório, do tipo quali-quantitativo. Ele foi desenvolvido em duas escolas de educação básica de uma cidade de pequeno porte localizada no interior do Rio Grande do Sul, com população de 16.156 habitantes, segundo o último censo do IBGE.

O projeto que originou a investigação foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa de uma Instituição de Ensino Superior sob o número 50826615.9.0000.5342. Para a participação no estudo, houve prévia autorização da direção de ambas as escolas através da assinatura do termo de Consentimento Institucional e os pais e/ou responsáveis pelos participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a participação das crianças no estudo.

Para a formação da amostra foram contatadas todas as três escolas do município, contudo apenas duas delas possuíam as metodologias de alfabetização propostas para este estudo (fônico e silábico). Após ser concedida autorização das escolas, foi enviado aos pais e/ou responsáveis pelos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a participação das crianças no estudo. Os pais/responsáveis que aceitaram a participação na pesquisa receberam um questionário, contendo perguntas quanto à gestação, intervenção médica após o parto, desenvolvimento neuropsicomotor, desenvolvimento e processo de aquisição da linguagem e se a criança já havia realizado intervenção fonoaudiológica.

Com base nessas informações, foram selecionados os sujeitos que satisfaziam os critérios de inclusão da pesquisa, que foram: as crianças monolíngues do Português Brasileiro; terem cursado as séries anteriores na mesma escola; não terem realizado intervenção fonoaudiológica prévia; não apresentarem alteração neurológica, cognitiva, psicológica ou emocional detectável através de observação; possuir idade entre 7:0 e 8:0 anos completos; estarem matriculadas no 2º Ano do Ensino Fundamental.

As crianças que não satisfizeram aos critérios foram excluídas e a amostra da pesquisa ficou composta por 29 crianças, de ambos os sexos, na faixa etária de 7:0 a 8:0 anos, que cursavam o 2º Ano do Ensino Fundamental de um município no norte do estado do Rio Grande do Sul.

Os 29 alunos foram separados em dois grupos de acordo com o método de alfabetização a que estavam expostos. As escolas apresentaram as metodologias de alfabetização empregadas. Destes, 9 estavam expostos ao Método Fônico (GF), que tem como foco de ensino a correlação entre o fonema e o som que lhe representa, segmentando as unidades sonoras para formar as palavras. Essa escola, que desenvolve a alfabetização com base no método fônico, busca que os alunos percebam que as letras representam “sons” (fonemas) e que as palavras são formadas por esses sons, e que cada palavra é composta por uma sequência de sons. As atividades propostas buscam que os alunos percebam cada um dos fonemas que formam a palavra e que a mudança de um fonema representa a mudança na palavra. A alfabetização inicia pela forma e som das vogais, na sequência, são ensinadas as consoantes e, após o conhecimento dos sons, são estabelecidas relações

mais complexas. É demonstrado para a criança que cada letra tem um som e que em conjunto com outro som é possível formar sílabas e as sílabas podem se organizar para formar palavras.

O outro grupo, Grupo Silábico (GS), foi composto por 21 alunos que estavam expostos à metodologia de aprendizagem silábica. Esse processo é realizado através da junção consoante/vogal de cada sílaba e segmenta as palavras em pequenas unidades (sílabas) que juntas criam o significado. A escola que adota esse método refere que os professores escolhem uma ordem de apresentação das sílabas partindo do pressuposto do “mais fácil para o mais difícil”. Segundo os professores alfabetizadores da escola, eles iniciam com sílabas mais simples e presentes no vocabulário da criança, após passam para sílabas mais complexas. O trabalho é feito com palavras-chaves, com intuito de indicar a presença da sílaba trabalhada, que é destacada nas palavras e estudada sistematicamente em famílias silábicas. Os educadores da escola que emprega o método silábico promovem atividades em que as sílabas estudadas formem novas palavras e gradativamente pequenas frases e textos.

A coleta dos dados foi realizada através da aplicação dos testes: Prova de Consciência Fonológica²⁷ e o ditado de palavras disponíveis no Roteiro de Observação Ortográfica²⁸.

A Prova de Consciência Fonológica foi aplicada em sessões individuais, na própria escola, em uma sala silenciosa, porém não tratada acusticamente. A aplicação do ditado de palavras do Roteiro de Observação Ortográfica²⁸ foi realizada de forma coletiva, visto que a resposta dos participantes é escrita em papel e independe de resposta oral.

A Prova de Consciência Fonológica²⁷ é composta por 10 testes que avaliam a capacidade de segmentar e transpor sons da fala. Cada teste apresenta dois modelos e quatro itens a serem avaliados, resultando em 40 itens. Todas as provas são apresentadas oralmente pelo aplicador e respondidas oralmente pelo sujeito avaliado. O teste é composto por provas de Síntese Silábica, Síntese Fonêmica, Rima, Aliteração, Segmentação Silábica, Segmentação Fonêmica, Manipulação Silábica, Manipulação Fonêmica, Transposição Silábica e Transposição Fonêmica. A aplicação de cada tarefa foi precedida por dois exemplos iniciais em que o pesquisador explicou à criança o que deveria ser feito e, quando necessário, foram corrigidas as respostas. As ordens e explicações

dadas às crianças para a execução de cada tarefa seguiram estritamente as recomendações dos autores do referido teste²⁷. Os resultados dos testes foram analisados a partir das instruções dos autores e contabilizados a partir da quantidade de erros apresentados em cada grupo.

Para a avaliação da escrita, os dados foram obtidos com a aplicação do ditado de palavras sugerido no Roteiro de Observação Ortográfica²⁸. A partir dessa amostra, foram analisados os erros ortográficos cometidos pelos participantes. Para análise dos erros de escrita, foram utilizados os critérios propostos por Zorzi²⁸, que caracteriza os erros em: substituições de letras (no caso de representações múltiplas), apoio na oralidade, omissões, junção-separação indevida de palavras, confusão am x ão, generalização, substituição entre letras que representam os fonemas surdos e sonoros, acréscimo de letras, confusão entre letras parecidas, inversões e outras alterações.

Os dados foram avaliados através de análise estatística descritiva, por meio da média de frequência de ocorrência e aplicado o teste de Mann Whitney, para verificar o desempenho das crianças

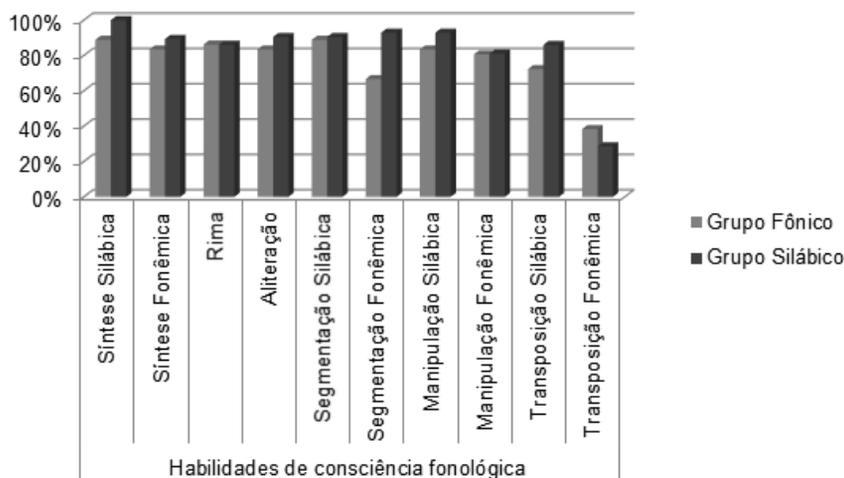
dos diferentes grupos quanto às pontuações obtidas nas habilidades de consciência fonológica e para aferir a diferença dos erros de escrita observados nos diferentes grupos. Para essas análises foi adotado nível de significância em 5% ($\alpha = 0,05$).

Resultados

O Gráfico 1 apresenta a porcentagem de acertos dos escolares na Prova de Consciência Fonológica²⁷. Os resultados são referentes à média percentual de acertos de cada grupo nas habilidades avaliadas no teste.

Nenhuma das habilidades avaliadas apresentou diferença estatisticamente significativa. Contudo, observaram-se diferenças percentuais nas tarefas de Síntese Silábica, Síntese Fonêmica, Aliteração, Segmentação Silábica, Segmentação Fonêmica, Manipulação Silábica, Manipulação Fonêmica e Transposição Silábica, nas quais o GS obteve melhor desempenho em relação ao GF. Apenas na habilidade de transposição fonêmica o GF apresentou média percentual de acerto maior.

Gráfico 1. Média percentual da frequência de acertos dos escolares nas diferentes habilidades de consciência fonológica avaliadas na Prova de Consciência Fonológica²⁷



Legenda: p = Teste de Mann-Whitney nível de significância 0.05

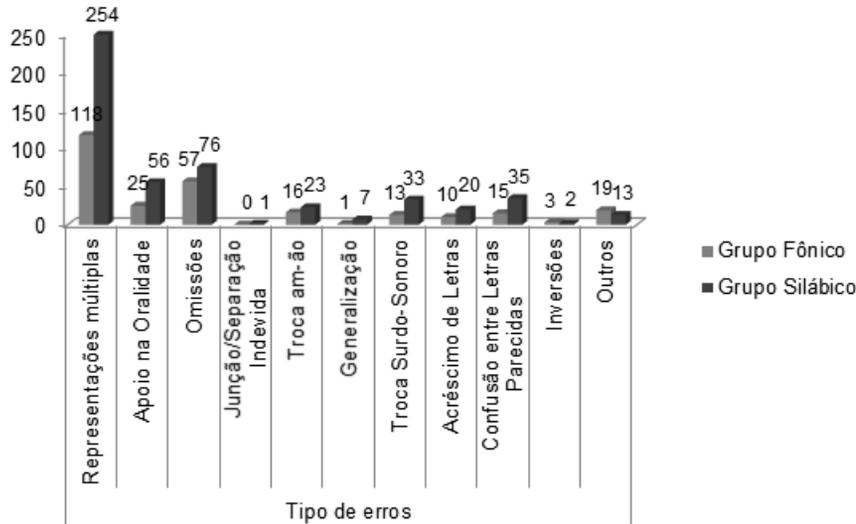
O Gráfico 2 apresenta o desempenho de cada uma das escolas em relação à quantidade de erros apresentados em cada uma das categorias avaliadas pelo Roteiro de Observação Ortográfica²⁸. Não

houve diferença estatisticamente significativa em nenhuma das categorias quando realizada a comparação entre escolas.

Os erros que apresentaram maior ocorrência de aparecimento foram “Representação Múltiplas”, seguida de “Omissões” e “Apoio na Oralidade”. Atenta-se a pouca ocorrência de erros nas catego-

rias “Inversões” e “Generalização”. Observa-se que o GF teve menor ocorrência de erros em relação ao GS em todas as categorias, exceto “Inversões” e “Outros”.

Gráfico 2. Número de erros ortográficos observado nas produções escritas das crianças dos grupos Fônico e Silábico, a partir do Roteiro de Observação Ortográfica²⁸

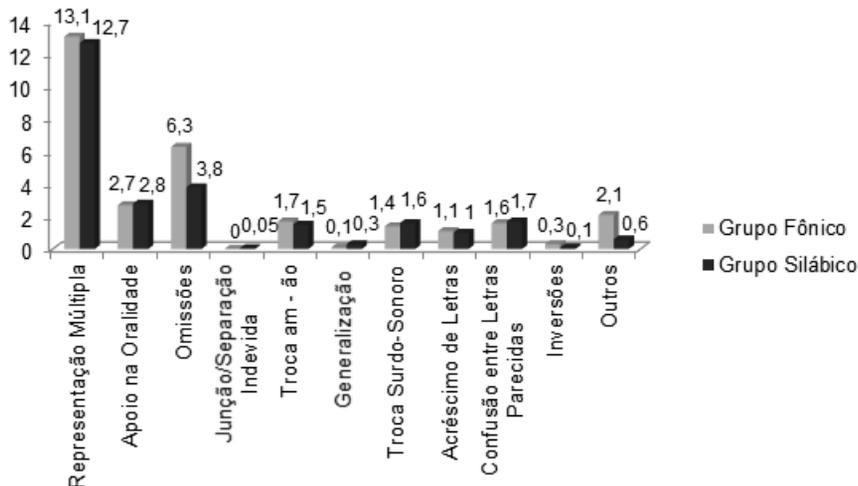


Legenda: p = Teste de Mann-Whitney nível de significância 0.05

O Gráfico 3 apresenta a média de erros por aluno em cada uma das escolas pesquisadas. Observa-se que a média de erros apresentada pelos alunos foi muito similar, exceto na categoria “Omissões”

e “Outros” em que, individualmente, a média de erros de escrita dos alunos do GF foi superior à média de erros do GS.

Gráfico 3. Média de erros ortográficos produzido pelos alunos expostos a diferentes métodos de alfabetização avaliados no Roteiro de Observação Ortográfica²⁸



Discussão

Os resultados encontrados neste estudo demonstram que há uma diferença no desempenho das habilidades de consciência fonológica entre os grupos submetidos a diferentes métodos de alfabetização, entretanto, essa diferença não possui significância estatística. Tal resultado vai ao encontro de outros estudos prévios¹⁸ que compararam o desempenho de crianças alfabetizadas por diferentes métodos com e sem ênfase na relação fonema-grafema.

Embora não haja diferença estatisticamente significativa entre os grupos, nota-se que em várias habilidades, principalmente Aliteração, Segmentação Fonêmica, Manipulação Silábica e Transposição Silábica, houve diferença no desempenho entre os métodos, com melhores resultados por parte do GS. Tal resultado não foi corroborado por outro estudo¹⁶, que encontrou melhor desempenho entre os estudantes alfabetizados com método fônico.

O bom desempenho de ambos os grupos nas habilidades relacionadas à síntese, manipulação e transposição silábica em relação às fonêmicas pode ser resultado da facilidade em reconhecer as sílabas da palavra¹⁸, além da manipulação silábica ser mais fácil do que a manipulação fonêmica^{6,18}. Estudo¹⁶ avaliando a diferença no desempenho entre habilidade de manipulação silábica e fonêmica encontrou melhor desempenho nas habilidades relacionadas às sílabas em relação àquelas que utilizavam os fonemas isolados.

Os menores percentuais de acerto foram observados na tarefa de Transposição Fonêmica. Em contrapartida, na tarefa de Transposição Silábica, em ambos os grupos, o número de acertos foi semelhante às demais habilidades avaliadas. Isso concorda com outras pesquisas^{11,16} que avaliaram as habilidades da Consciência Fonológica de escolares na mesma faixa etária do presente estudo. Esse resultado pode ser explicado pelo fato de as tarefas de segmentação e de manipulação fonêmicas dependerem de habilidades como atenção, memória de trabalho de curto prazo e a habilidade de compreender a ordem a ser seguida, além de verbalizar o resultado. Os resultados da tarefa podem variar de acordo com o desenvolvimento de uma habilidade em especial, bem como o conjunto delas, uma vez que não é possível discernir entre a influência de cada uma delas¹⁴.

Outro fator que explica o melhor desempenho na Transposição Silábica em relação à Transposição Fonêmica, em ambos os grupos, é o fato de que os fonemas isolados não apresentam significância durante a fala normal, dificultando que as crianças os diferenciem e, conseqüentemente, sejam mais difíceis de serem percebidos^{6,18,27}. Deve-se considerar, também, que pelo método silábico as crianças aprendem as famílias silábicas a partir do “nome das letras” e não os sons ou fonemas, fazendo com que seja necessária maior habilidade de abstração para relacionar o nome com o som que a letra representa²⁵.

O bom desempenho dos estudantes na tarefa de síntese silábica e na tarefa de Rima, que apresentou resultado igual para ambos os grupos, pode ser justificado pelo fato de essas tarefas serem consideradas as mais simples para as crianças. Segundo estudos^{3,12,13}, as crianças estão em *continuum* de desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica. Sendo que para os pesquisadores³⁻¹³ a consciência fonológica obedece a uma hierarquia de complexidade, em que as habilidades menos complexas são as tarefas relacionadas à habilidade de síntese silábica e rima. Resultado que concorda com os achados obtidos nesse estudo, em que as habilidades de rima e segmentação foram as que apresentaram maior número de acertos por parte das crianças analisadas.

Verifica-se que as crianças de ambos os grupos apresentaram maior porcentagem de acertos na tarefa de Síntese Silábica, em comparação com a tarefa de Síntese Fonêmica. Pesquisas realizadas na área sugerem que a consciência silábica se desenvolve antes da consciência fonêmica^{11,12,13,27}, sendo que as habilidades de consciência fonológica são aprimoradas com o processo de alfabetização^{11,12,23}.

Estudo²⁷ refere a importância da sensibilidade na percepção dos segmentos silábicos e fonêmicos para aquisição da escrita, visto que, para a ortografia da língua portuguesa as unidades silábicas e unidades fonêmicas têm papel fundamental na apreensão do código escrito pela criança. Considerando que a língua portuguesa é formada, principalmente, de segmentos bissilábicos, a rima não apresenta grande influência na habilidade de discriminar os segmentos fonêmicos de uma palavra, sendo encontrado fraco relacionamento entre a sensibilidade à rima e à aquisição da leitura e escrita no português.

Pesquisas afirmam que a consciência fonológica e a aquisição da escrita se misturam de forma mútua^{2-4,14}. O desenvolvimento da consciência fonológica parece ocorrer naturalmente, segundo um ritmo previsto na linguagem oral. Porém, também é afetada pelo tipo de experiência que a criança possui^{3,6}. As duas escolas nas quais a pesquisa foi realizada possuíam didática muito semelhante, tanto na organização quanto na estimulação das habilidades que precedem o início da alfabetização. Dessa forma, pode-se inferir que a experiência escolar prévia exerceu influência nos resultados dos dois grupos.

Os erros ortográficos são esperados durante o processo de aquisição ortográfica e eles tendem a diminuir com o tempo^{15,22,27}, o que não acontece com crianças com dificuldades de aprendizagem^{15,20,28}. Os processos fonológicos e ortográficos são importantes para a escrita ortográfica, uma vez que a conversão grafema-fonema padronizada é aprendida de acordo com o aumento da exposição à frequência da ocorrência e o uso das regras ortográficas^{20-22,29}.

Na amostra estudada, ao analisar, de forma geral todas as categorias, exceto “Outros”, o GF apresentou menos erros ortográficos que o GS. Considerando que o erro é uma dificuldade a ser superada²⁸, é esperado que as crianças em processo de alfabetização realizem essas falhas. Aos poucos, conforme os sujeitos apropriam-se do sistema da escrita, compreendem os aspectos que compõem a natureza alfabética e ortográfica da escrita^{6,11,28}, diminui a ocorrência dos erros. Mas, ao avaliar a média de erros por aluno, percebe-se que os alunos do GS realizaram, em média, menos erros de natureza “Representação múltipla”, “Omissões”, “Trocias am-ão”, “Acréscimo de letras”, “Inversões” e “Outros” do que os alunos do GF.

Os erros categorizados como “Outros” podem ser explicados como engano momentâneo do aluno, má compreensão de alguma palavra ou uma hipotetização da criança acerca da grafia de determinada palavra^{15,20,22,28}. Salienta-se que a coleta dos dados foi feita no primeiro semestre do ano letivo do 2º ano e, embora as crianças já tivessem contato com a língua escrita, elas ainda estavam em processo de alfabetização.

Muitos alunos apresentam alterações na escrita pelo fato de a escola, em geral, não dar ênfase ao ensino da ortografia, gerando dificuldade para aprender o mecanismo de conversão grafema-fone-

ma necessária para a escrita de palavras regulares e irregulares, sendo que o processador ortográfico depende do ensino formal da ortografia^{3,15,22}. O desenvolvimento desse processador ortográfico se dá ao longo do período de alfabetização, quando o aluno é auxiliado durante esse processo, até o momento em que passe a automatizar a escrita quanto aos princípios que regem a ortografia²²⁻²⁴.

A prevalência dos erros na categoria de “Representações Múltiplas” em ambos os grupos foi encontrada em outros estudos que verificaram o desempenho ortográfico de escolares na mesma faixa etária do presente estudo^{21,22,26,28}. Esse tipo de erro sugere conhecimentos reduzidos das características ortográficas da língua, que são superados com o conhecimento de regras contextuais e morfossintáticas^{21,30}, conhecimentos a respeito da etimologia e formação das palavras ou, até mesmo, a memorização de sua grafia^{15,30}, que são aprofundados com o ensino do padrão formal da escrita^{22,25,29,30}.

O número elevado de erros nessa categoria, independente do modelo de alfabetização, pode ser explicado pela grande possibilidade de um mesmo som ser representado por várias letras, e várias letras poderem representar um mesmo som^{24,28}. Com o passar do tempo, e em contato com a escrita ortográfica, é esperada a diminuição desse tipo de erro e indica que a criança passa a dominar o código gráfico e fazer uso de regras ortográficas e gramaticais da língua^{6,11,21,28}.

A categoria “Omissões” foi a segunda em relação à quantidade de erros encontrados em ambos os grupos. O que concorda com estudo²² que encontrou alta ocorrência de omissão de letras na análise da ortografia de crianças do 1º ao 5º ano. A grande ocorrência de omissão indica que os sujeitos avaliados não dominavam as habilidades necessárias para representar todas as letras das palavras²¹, independentemente do método utilizado para a alfabetização. Entretanto, esses achados discordam de estudo²¹ que classificou a categoria “Outras Alterações” como a segunda com maior ocorrência de erros em escolares do 2º ano do Ensino Fundamental.

A grande ocorrência de erros decorrentes de “Apoio na Oralidade”, verificado principalmente no GS, é motivada pelo fato de a variação linguística influenciar na transcrição da fala (escrita), sendo que a escola dificilmente trabalha as diferenças entre a língua oral e a língua escrita^{15,23-25}. Esses erros

também foram apontados em outro estudo, em que se observou grande ocorrência desse tipo de erro²⁸. O apoio na língua oral oferece a transcrição fonética da palavra a ser escrita, sendo que dessa forma, a criança a utiliza como estratégia para descobrir as letras que representam os sons que estão faltando em determinada palavra^{24,28}.

As crianças, gradualmente, desenvolvem a percepção de que a escrita é diferente da fala, embora em alguns casos haja uma estreita relação entre a escrita e a pronúncia. Isso significa que o sujeito, aos poucos, deixa de lado a hipótese fonética e passa a substituí-la por hipótese ortográfica^{24,26,28}. O menor número de erros ortográficos observados no GF em relação ao GS pode ser explicado pelo fato de o método fônico enfatizar a correspondência entre grafemas e fonemas^{18,24}, logo são inseridas as possibilidades de um mesmo som poder ser representado por uma mesma letra e uma letra representar mais de um som, resultando na diminuição gradual dos erros ortográficos, até a criança dominar, de forma mais segura, o sistema ortográfico^{15,20,21}.

Na categoria “Troca am-ão”, que possui grande relação com a categoria “Apoio na Oralidade”, refere uma tendência de apoio na oralidade para a escrita, sendo que, na maioria das vezes, as crianças utilizam as pistas auditivas fornecidas e o apoio na oralidade na escolha de qual/quais letras devem ser usadas^{20,28}.

Os erros da categoria “Generalização” apresentaram pouca ocorrência em ambas as escolas. A pouca ocorrência desse tipo de erro explica-se pelo fato de que a generalização de regras ortográficas implica em conhecimento elaborado das irregularidades do sistema ortográfico^{15,20}, o que a amostra estudada não possuía, considerando que são alunos do 2º Ano do Ensino Fundamental.

A categoria com menor ocorrência de erro foi “Junção/separação indevida”, em que foi observado apenas um erro no GS. Essa ocorrência pode ser explicada por um dos pesquisadores ter utilizado um exemplo de emprego da palavra em uma frase, uma vez que o sujeito não sabia escrever a referida palavra. “Junção/separação indevidas” dependem de características entonacionais e melódicas da linguagem, que fazem com que a criança crie hipótese de segmentação para as palavras, decidindo em que ponto a palavra deveria iniciar ou terminar²⁸.

Nas “Trocas de letras surdas/sonoras”, o GS apresentou maior ocorrência de erros em comparação com o GF. A literatura refere que esse tipo de

substituição, de um fonema surdo por um sonoro ou vice-versa, é resultado de confusão momentânea, sendo que ao longo do ano letivo, a criança tende a melhorar a consciência fonêmica, superando essas trocas automaticamente^{15,18,19,21,28}, sem necessitar de intervenção para tal.

As categorias “Acréscimo de letras”, “Confusão de Letras Parecidas” e “Inversões” demonstraram pouca ocorrência de erros^{20,28}, o que concorda parcialmente com a presente pesquisa, visto que foram poucas as ocorrências desses erros. Essas trocas são consideradas peculiares e, normalmente, são apresentadas por poucos sujeitos, que seguem o trajeto evolutivo das outras categorias, diminuindo a sua ocorrência até o momento que deixam de fazer parte da escrita da criança^{20,28}.

Embora os erros ortográficos tenham tendência a diminuir com o tempo^{6,11,15,29,30}, é importante que sejam trabalhadas questões específicas para facilitar a aquisição da escrita formal da língua, como a distinção entre a língua falada e a escrita, a percepção, a identificação e a diferenciação entre fonemas surdos e sonoros, as regras contextuais, morfossintáticas e etimologia das palavras, além de trabalhar as dificuldades específicas de cada sujeito^{23,29}. O erro ortográfico deve ser entendido como algo previsível e necessário para que o processo de aquisição da escrita possa ser constituído^{24,25,28}.

Conclusão

A partir dos dados encontrados nesta pesquisa, pode-se concluir que as crianças alfabetizadas tanto com o método fônico quanto com o método silábico não apresentaram resultados com diferença estatisticamente significativa em provas de consciência fonológica e nem na análise dos erros ortográficos na escrita.

Os resultados obtidos com os grupos nas tarefas de consciência demonstraram que essas habilidades fazem parte do desenvolvimento contínuo da criança, e as tarefas que envolvem manipulação de sílabas precedem as que envolvem manipulação de fonemas.

Observa-se que as crianças alfabetizadas com metodologia silábica apresentaram melhor desempenho na maioria das habilidades avaliadas no Teste de Consciência Fonológica, enquanto as crianças do grupo com metodologia fônica apresentaram menor quantidade de erros ortográficos na maior parte das categorias analisadas. Observa-se que

independente da metodologia de ensino utilizada, o contato com a escrita e a leitura desenvolve as habilidades metalinguísticas da criança.

Os dados obtidos reforçam a necessidade de estudos futuros avaliarem a influência da metodologia da alfabetização no processo da aquisição da escrita, sendo que pesquisas desenvolvidas com maior número amostral poderiam verificar e investigar a presença ou ausência de relação entre os fatores.

Referências

1. Freitas MJ, Alves D, Costa T. PNEP – O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica. Lisboa: Ministério da Educação 2007.
2. Lopes F. O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização. *Psicol. Esc. Educ.* 2004; 8(2): 241-3. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572004000200015>
3. Chard D, Dickson S. Phonological awareness: instructional and assessment. *Intervention in School and Clinic*, 1999; 34(15): 261-270. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/105345129903400502>
4. Carson KL, Gillon GT, Boustead TM. Classroom Phonological Awareness Instruction and Literacy Outcomes in the First Year of School. *American Speech-Language-Hearing Association*. 2013; 44(2): 147-60. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23275432>
5. Junior PVF, Mota, MMPE. So, Morphological Awareness Contributes the Reading in Brazilian Portuguese? *Psico-USF*. 2015; 20(3): 471-79. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712015200309>
6. Ettore B, Manguera ASC, Dias BDG, Teixeira JB, Nembr K. Relação entre consciência fonológica e os níveis de escrita de escolares da 1ª Série do Ensino Fundamental de Escola Pública do município de Porto Real – RJ. *Rev. CEFAC*. 2008; 10(2): 149-57. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462008000200003>
7. Alcock KL, Ngorosho D, Deus C, Jukes MCH. We don't have language at our house: Disentangling the relationship between phonological awareness, schooling, and literacy. *British Journal of Educational Psychology*. 2010; 80(1): 55-76. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1348/000709909X424411/abstract>
8. Stefanini MR, Oliveira BV, Marcelino FC, Maximino LP. Desempenho em consciência fonológica por crianças com transtorno fonológico: comparação de dois instrumentos. *Rev. CEFAC*. 2013; 15(5): 1227-35. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v15n5/171-11.pdf>
9. Godoy DMA, Fortunato N, Paiano A. Panorama da Última Década de Pesquisas com Testes de Consciência Fonológica. *Temas em Psicologia*. 2014; 22(2): 313-28. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2014.2-04>
10. Bandini HHM, Santos FH, Souza DG. Levels of Phonological Awareness, Working Memory, and Lexical Knowledge in Elementary School Children. *Paidéia*. 2013; 23(56): 329-37. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272356201307>
11. Capovilla AGS, Dias NM, Montiel JM. Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar. *Psico-UFS*. 2007; 12(1): 55-64. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712007000100007>
12. Bryant, P. E., Maclean, M., Bradley, L. L., & Crossland, J. (1990). Rhyme and Alliteration, Phoneme Detection, and Learning to Read. *Developmental Psychology*, 26(3), 429-438. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10862969709547967>
13. Santos VB, Horta VF, Lacerda CC, Nembr K. Análise das habilidades de consciência fonológica em crianças de 2ª série alfabetizadas em diferentes metodologias de ensino. *Rev. CEFAC*. 2008; 10(1): 29-37. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462008000100005>
14. Cunningham AJ, Witton C, Talcott JB, Burgess AP, Shapiro LR. Deconstructing phonological tasks: the contribution of stimulus and response type to the prediction of early decoding skills. *Cognition*. 2015; 143: 178-86. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26176199>
15. Nobile GG, Barrera SD. Análise dos erros ortográficos em alunos do ensino público fundamental que apresentam dificuldades na escrita. *Psicologia em Revista*. 2009; 15(2): 36-55. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682009000200004
16. Cavalcante CA, Mendes MAM. Avaliação da Consciência Fonológica em crianças de Primeira Série alfabetizadas com metodologias diferentes. *Rev. Cefac*, 2003; 5: 205-208. Disponível em: <http://www.cefac.br/revista/revista53/Artigo%201.pdf>
17. Berninger VW, Abbott RD, Nagy W, Carlisle J. Growth in Phonological, Orthographic, and Morphological Awareness in Grades 1 to 6. *J Psycholinguist Res*. 2010; 39(2): 141-63. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10936-009-9130-6>
18. Medeiros TG, Oliveira ERC. A influência da consciência fonológica em crianças alfabetizadas pelos métodos fônico e silábico. *Rev. CEFAC*. 2008; 10(1): 45-50. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462008000100007>
19. Barrera SD, Maluf MR. Consciência Metalinguística e Alfabetização: Um Estudo com Crianças da Primeira Série do Ensino Fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2003; 16(3): 491-502. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722003000300008>
20. Zorzi, JL. Alterações ortográficas nos transtornos de aprendizagem. In Maluf, MI (org.). *Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade*. Rio de Janeiro: Vozes; São Paulo: ABPp, 2006, 144-162.
21. Rosa CC, Gomes E, Pedrosa FS. Aquisição do sistema ortográfico: desempenho na expressão escrita e classificação dos erros ortográficos. *Rev. CEFAC*. 2012; 14(1): 39-45. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462011005000087>



22. Capellini AS, Romero ACL, Oliveira AB, Sampaio MN, Fusco N, Cervera-Mérida JF, Fernández AY. Desempenho ortográfico de escolares do 2º ao 5º ano do ensino particular. *Rev. CEFAC*. 2012; 14(2): 154-67. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462012005000012>
23. Novaes CB, Mishima F, Santos PL. Treinamento breve de consciência fonológica: impacto sobre a alfabetização. *Rev. Psicopedagogia*. 2013; 30(93): 189-200. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862013000300005
24. Frade ICAS. Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG; 2005.
25. Seabra AG, Dias NM. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. *Rev. psicopedag*. 2011; 28(87): 306-320. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300011
26. Sigwalt CSB, Guimarães SRK. Distintas Perspectivas do Processo de Ensino-Aprendizagem da Língua Escrita e a Formação do Alfabetizador. *Interação Psicol*. 2012; 16(2): 327-37. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v16i2.29706>
27. Capovilla AGS, Capovilla FC. Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo: Memnon, 2000.
28. Zorzi JL. Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: ArtMed; 1998.
29. Castles A, Holmes VM, Neath J, Kinoshita S. How does orthographic knowledge influence performance on phonological awareness tasks? *Quarterly Journal of Experimental Psychology Section a-Human Experimental Psychology*, 2003, 56(3), 445-467. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12745843>
30. Goodwin AP, Ahn S. A meta-analysis of morphological interventions: Effects on literacy achievement of children with literacy difficulties. *Annals of Dyslexia*. 2010; 60: 183-208. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11881-010-0041-x>