Capítulo 18

Bases do Desenvolvimento da Leitura: da Consciência Fonológica ao Princípio Alfabético

Foundations of Reading Development: From Phonological Awareness to the Alphabetic Principle

Cionei de Souza
Universidad del Sol

Resumo: A apropriação da linguagem escrita representa um fenômeno complexo do desenvolvimento cognitivo humano que demanda instrução sistemática e intencional. O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórica e descritiva sob a forma de revisão integrativa de literatura de abordagem qualitativa, cujo objetivo é mapear e analisar os modelos psicolinguísticos que regem o desenvolvimento leitor inicial. Para tanto, utilizou-se um protocolo de busca em bases de dados como SciELO e Portal de Periódicos da CAPES, selecionando obras de autores referenciais de base cognitivista, metafonológica e psicogenética. O referencial teórico discute a trajetória da escrita infantil pelas fases psicogenéticas de Ferreiro (2011), caracterizadas pelos períodos de diferenciação icônica, qualitativa-quantitativa e de fonetização. Os resultados evidenciam que a transição profícua para o domínio leitor assenta-se na consolidação da consciência fonológica e na descoberta do princípio alfabético. Sob a ótica da psicologia cognitiva, essa descoberta exige o desenvolvimento da habilidade de decodificação grafofonológica para a estruturação do léxico mental ortográfico do educando. Conclui-se que a instrução explícita do código alfabético e de suas correspondências fônicas atua em consonância com as engrenagens psicolinguísticas do cérebro leitor, superando abordagens assistemáticas e garantindo a inclusão social real por meio da alfabetização sistemática.

Palavras-chave: alfabetização; consciência fonológica; princípio alfabético.

Abstract: The appropriation of written language represents a complex phenomenon of human cognitive development that demands systematic and intentional instruction. This study is characterized as a theoretical and descriptive study in the form of an integrative literature review with a qualitative approach, aiming to map and analyze the psycholinguistic models that govern initial reading development. To this end, a search protocol was established in databases such as SciELO and CAPES Journal Portal, selecting works by referential authors of cognitivist, metaphonological, and psychogenetic bases. The theoretical framework discusses the trajectory of children's writing through Ferreiro's (2011) psychogenetic phases, characterized by periods of iconic, qualitative-quantitative, and phonetization differentiation. The results show that a successful transition to reading mastery relies on the consolidation of phonological awareness and the discovery of the alphabetic principle. From the perspective of cognitive psychology, this discovery requires the development of graphophonological decoding skills for the structuring of the student's mental orthographic lexicon. It is concluded that the explicit instruction of the alphabetic code and its phonic correspondences acts in line with the psycholinguistic mechanisms of the reading brain, overcoming unsystematic approaches and ensuring real social inclusion through systematic literacy.

Keywords: literacy; phonological awareness; alphabetic principle.

DOI: 10.47573/aya.5379.3.39.18

INTRODUÇÃO

A apropriação da linguagem escrita representa um dos fenômenos mais intrincados e complexos no âmbito do desenvolvimento cognitivo humano, constituindo uma tecnologia cultural cuja aquisição demanda necessariamente processos formais, sistemáticos e intencionais de instrução. Diferentemente da linguagem oral, que se desenvolve de maneira espontânea por meio da imersão social diária, o aprendizado da leitura e da escrita não se configura como uma faculdade biológica inata, exigindo uma profunda reestruturação cortical e o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas altamente elaboradas. Sob as lentes da psicologia cognitiva e das abordagens construtivistas, esse percurso de apropriação não ocorre por meio de uma mera memorização passiva de correspondências mecânicas entre sons e símbolos. Pelo contrário, trata-se de um processo dinâmico de reconstrução conceitual, no qual o educando elabora e testa hipóteses sucessivas sobre o funcionamento do código escrito em relação à oralidade antes de alcançar o domínio pleno da norma ortográfica convencional.

Nesse sentido, a trajetória de desenvolvimento da leitura e da escrita é caracterizada por fases evolutivas bem delimitadas. Segundo os postulados de Ferreiro (2011), esse percurso desdobra-se em três períodos essenciais. No primeiro deles, denominado transição entre o método de representação e o método icônico, a criança constrói cognitivamente a distinção fundamental entre o desenhar e o escrever, compreendendo que a escrita representa os objetos de modo não icônico por meio de caracteres arbitrários. No segundo momento, ocorrem as formas de diferenciação entre o aspecto qualitativo e o quantitativo, período no qual o aprendiz busca estabelecer critérios de variação de caracteres e quantidade mínima de letras para que um escrito possa efetivamente ser lido e diferenciado de outros. Por fim, o terceiro período assinala a fonetização da escrita, que tem sua gênese na hipótese silábica — onde cada letra passa a representar uma sílaba oral — e atinge sua maturidade na hipótese alfabética, caracterizada pela compreensão de que cada caractere gráfico corresponde a uma unidade sonora mínima da fala.

No entanto, a prática pedagógica tradicional frequentemente negligenciou esses aspectos construtivos da escrita infantil, concentrando-se de forma unilateral e reducionista nos aspectos exclusivamente gráficos das produções infantis. Conforme esclarece Ferreiro (2011), enquanto a perspectiva tradicional se atém à qualidade do traço, à distribuição espacial das formas, à orientação de cima para baixo e da esquerda para a direita, bem como à orientação de caracteres individuais, desconsidera-se sistematicamente o que o sujeito quis representar e as estratégias intelectuais que utilizou para estabelecer diferenciações em suas produções. Ao desconsiderar que a criança não é uma tábua rasa e que ela possui um pensamento ativo e hipóteses próprias, os métodos pedagógicos assistemáticos correm o risco de tratar o erro de escrita como uma falha motora ou uma incapacidade cognitiva. Todavia, sob uma ótica cognitivista e construtiva, o erro assume um papel diagnóstico fundamental, pois reflete o estágio atual do raciocínio da criança e oferece ao professor a oportunidade de orientar o educando

através de aproximações sucessivas até a reconstrução correta do conhecimento convencional.

Nesse limiar, a consciência fonológica desponta como a habilidade metalinguística de suporte indispensável para a apropriação do sistema de escrita. Definida genericamente como a capacidade de compreender e manipular mentalmente as palavras em suas características sonoras básicas, a consciência fonológica engloba o reconhecimento de unidades linguísticas de diferentes tamanhos, como as rimas, as sílabas e as letras. É digno de nota que o tipo de consciência fonológica promovido pela instrução de leitura está intrinsecamente condicionado ao tipo de sistema de escrita adotado no ensino. Conforme assevera Seabra (2011), a consciência fonêmica que corresponde à capacidade de discriminar e manipular os menores segmentos sonoros abstratos da fala só parece ser plenamente alcançada mediante a introdução formal de um sistema de natureza alfabética, não sendo observada espontaneamente ou estimulada com a mesma facilidade na instrução de sistemas baseados em escrita silábica ou ideográfica.

A instrumentalização dessa descoberta dá-se pelo ensino explícito e direto do alfabeto, o qual fornece à criança os parâmetros lógicos necessários para decifrar a escrita. Segundo os pressupostos cognitivistas, o código ortográfico de uma língua consiste em um conjunto de regras, simples e complexas, de correspondência grafofonológica ou fonográfica que foram historicamente constituídas. Para dominar esse código, o educando precisa desenvolver a habilidade de decodificação grafofonológica, um mecanismo de leitura intencional, controlado e linear que progride ao longo da palavra, utilizando as rimas e as sílabas até consolidar a via de conversão grafofonêmica. No português brasileiro, espera-se que esse processo de decodificação permita a leitura de quase todas as palavras ao final do primeiro ano escolar, tornando-se suficientemente fluida e eficiente ao final do segundo ano, de modo que a leitura mecânica não comprometa a compreensão de textos.

À medida que o processo de decodificação se automatiza, o cérebro do educando começa a estruturar e a organizar o chamado léxico mental ortográfico, conceituado como o acervo de representações mentais estruturadas da ortografia das palavras familiares que armazenamos de forma organizada no cérebro. Para favorecer o desenvolvimento desse léxico, o método fônico destaca-se por oferecer abordagens estruturadas com base em suas variantes alfabética, fonêmica e silábica. Na variante alfabética, por exemplo, a criança reconhece a identidade da letra, aprende o abecedário, associa a letra a um símbolo e combina consoantes e vogais para sonorizar e repetir sílabas, confrontando-se subsequentemente com a leitura integral de palavras e frases. Portanto, conhecer as letras revela-se uma competência multidimensional, envolvendo o conhecimento do nome da letra, de seu valor fonológico (som correspondente), do fonema que ela representa e de sua identidade abstrata, a qual se mantém independente das variações de forma física, tipográfica ou maiúscula e minúscula que possa assumir.

A despeito do substancial corpo de evidências empíricas e teóricas que atesta a eficácia das abordagens fonológicas e metalinguísticas estruturadas no processo de alfabetização, subsistem na literatura tensões metodológicas sobre a

primazia da consciência fonológica e do método fônico frente a propostas globais ou assistemáticas. Com frequência, as discussões acadêmicas e os guias curriculares oscilam entre a defesa de modelos baseados exclusivamente no significado (top-down) e aqueles focados no código (bottom-up), gerando dilemas práticos para a formação docente e o planejamento de políticas educacionais. Nesse diapasão, para além de disputas ideológicas ou polarizações conceituais, faz-se necessário investigar de forma rigorosa a transição cognitiva que ocorre na mente da criança e as engrenagens psicolinguísticas que viabilizam o sucesso leitor. Frente a essas considerações, delineia-se o seguinte problema científico que orienta esta revisão de literatura: de que maneira a literatura científica descreve as bases do desenvolvimento da leitura, especificamente no que concerne à transição cognitiva da consciência fonológica ao princípio alfabético, e quais as implicações dessas evidências psicolinguísticas para a superação de abordagens pedagógicas assistemáticas na alfabetização inicial?

. O procedimento adotado consiste em uma revisão bibliográfica sistemática e integrada da literatura científica especializada, elegendo como fontes referenciais primárias as contribuições teóricas clássicas e contemporâneas de autores consagrados no campo da psicologia do desenvolvimento, das ciências cognitivas e da psicolinguística da leitura, tais como Ferreiro (2011), Silva (2003), Maluf (2013), Seabra (2011) e Soares (2012). A articulação dessas matrizes teóricas viabiliza uma reflexão aprofundada sobre as engrenagens do aprendizado da leitura, fornecendo subsídios consistentes para repensar e aprimorar a prática alfabetizadora contemporânea.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórica e de cunho descritivo-explicativo, estruturada metodologicamente sob o formato de uma revisão integrativa da literatura de caráter crítico-analítico. Esta opção justifica-se pela necessidade de mapear, compreender e sintetizar os modelos psicolinguísticos, cognitivistas e psicogenéticos que regem o desenvolvimento da leitura e da escrita na infância, com foco especial na transição cognitiva entre a consciência fonológica e a apropriação do princípio alfabético. A abordagem adotada é qualitativa, priorizando a densidade conceitual, a profundidade das discussões e a articulação lógica entre diferentes perspectivas científicas. Ao abdicar de uma análise empírica direta ou de quantificações numéricas, a investigação concentra seus esforços na exegese e no exame reflexivo de teorias consolidadas, atuando como um vetor de organização conceitual que aproxima as descobertas da psicolinguística cognitiva e da neurobiologia da realidade prática da alfabetização. Sob essa perspectiva, a revisão de literatura não se limita a um mero resumo de trabalhos pretéritos, mas constitui-se como uma reconstrução dialética e integradora que desvela as engrenagens internas do aprendizado do código escrito, conferindo relevância científica ao estudo ao subsidiar a superação de propostas pedagógicas assistemáticas de ensino.

Para a operacionalização desta revisão, estabeleceu-se um protocolo de busca bibliográfica realizada nas bases de dados eletrônicas Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal de Periódicos da CAPES, Google Acadêmico e no repositório da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. A estratégia de busca envolveu a seleção e a combinação de descritores em língua portuguesa, utilizando os operadores booleanos AND e OR para associar palavras-chave centrais, a saber: “desenvolvimento da leitura”, “princípio alfabético”, “consciência fonológica”, “decodificação grafofonológica”, “método fônico”, “léxico mental ortográfico” e “psicolinguística cognitiva”. O levantamento bibliográfico priorizou tanto artigos científicos publicados em periódicos revisados por pares quanto monografias, dissertações e livros clássicos de referência teórica que fundamentam as bases metafonológicas e cognitivas do desenvolvimento leitor.

A seleção das fontes que compõem o corpus documental desta revisão foi orientada por critérios de elegibilidade previamente definidos, assegurando o rigor científico e mitigando vieses de seleção. Como critérios de inclusão, definiu-se: estudos teóricos ou empíricos sobre os processos de aquisição da leitura; investigações acerca das fases psicogenéticas da escrita sob o prisma construtivista; produções sobre consciência fonológica e metafonológica no português brasileiro; e pesquisas focadas no princípio alfabético, nas regras de correspondência grafofonológica e nos modelos de processamento visual de palavras. Em contrapartida, os critérios de exclusão determinaram o descarte de: produções científicas centradas em sistemas de escrita não alfabéticos (tais como sistemas puramente silábicos, ideográficos ou logográficos) sem relação com o português; trabalhos que discutissem a alfabetização sob perspectivas exclusivamente ideológicas, desprovidos de amparo científico, psicolinguístico ou neurológico; e textos de opinião ou estudos com foco exclusivo em outras disciplinas curriculares.

A fundamentação teórica deste estudo assenta-se na articulação de autores referenciais que balizam o campo das ciências cognitivas da leitura e da psicologia do desenvolvimento. A análise das fases evolutivas que precedem e acompanham a escrita convencional fundamenta-se nos postulados de Ferreiro (2011), especificamente no que tange à distinção cognitiva entre o desenho e o escrito, às formas de diferenciação qualitativa e quantitativa e ao processo de fonetização da escrita, valorizando o erro como indicador diagnóstico do estágio de raciocínio da criança. O entendimento da apropriação conceitual do código ortográfico e do desenvolvimento da decodificação é substituído pelos estudos de Silva (2003), os quais evidenciam o nível de raciocínio conceitual sofisticado que o educando necessita mobilizar para compreender que as letras codificam fonemas abstratos. O estrato metafonológico da consciência fonológica e sua dependência em relação à instrução alfabética são explicados pelas contribuições de Seabra (2011), delimitando que a consciência fonêmica consiste em uma conquista alcançada mediante a introdução intencional de um sistema alfabético. As regras fonográficas de correspondência sistemática grafema-fonema, o mecanismo de decodificação grafofonológica e o armazenamento estruturado do léxico mental ortográfico são examinados à luz das pesquisas de Maluf (2013). Complementarmente, a categorização didática

das variantes do método fônico (alfabética, fonêmica e silábica) e as etapas de sonorização são balizadas pela teorização de Soares (2012).

Os dados obtidos a partir da leitura flutuante, do fichamento e da análise crítica das obras selecionadas foram submetidos a um processo de organização e categorização temática, visando responder ao problema de pesquisa de forma estruturada. O material coletado foi distribuído em três eixos analíticos interdependentes: as fases construtivas do desenvolvimento da escrita e da leitura infantil; a função instrumental da consciência fonológica e da consciência fonêmica na instrução de alfabetização; e o domínio do princípio alfabético associado à decodificação grafofonológica e ao acesso ao léxico mental ortográfico. A síntese das informações foi realizada por meio de uma abordagem interpretativa e dialética, confrontando os dados teóricos para demonstrar como o cérebro humano reorganiza suas estruturas para processar grafemas e fonemas. Evitou-se a justaposição passiva de ideias, buscando integrar as contribuições psicogenéticas construtivistas com os achados metafonológicos e fônicos cognitivistas, demonstrando sua complementaridade no desenvolvimento leitor competente.

A estratégia metodológica adotada revela-se de extrema relevância para a garantia da fidedignidade, validade e solidez científica dos resultados deste estudo. Ao consolidar um protocolo de revisão sistemática focado exclusivamente em bases conceituais sólidas da psicologia cognitiva e da psicolinguística da leitura, este caminho metodológico viabiliza a superação de disputas dogmáticas que historicamente permeiam o debate sobre os métodos de alfabetização no Brasil. O delineamento de critérios explícitos de seleção e a categorização fundamentada das obras garantem que o estudo forneça um panorama conceitual integrado e atualizado, capaz de servir como uma bússola teórica estável para acadêmicos, gestores educacionais e docentes da escola básica. Em última análise, a metodologia estruturada assegura que a transição cognitiva da consciência fonológica ao princípio alfabético seja compreendida em sua real complexidade, demonstrando que as habilidades de decodificação inicial constituem o alicerce insubstituível sobre o qual se edifica a verdadeira fluência de leitura e a plena compreensão textual funcional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A compreensão do processo de apropriação da leitura e da escrita exige uma investigação meticulosa das engrenagens psicolinguísticas e psicogenéticas que operam no desenvolvimento cognitivo da criança. Sob a perspectiva da revisão de literatura realizada, os achados teóricos evidenciam que o aprendizado do código escrito não se dá por uma via de condicionamento mecânico ou de associação passiva de estímulos e respostas. Pelo contrário, trata-se de uma reconstrução intelectual ativa, estruturada por meio de fases conceituais sucessivas, que conduz o aprendiz desde as hipóteses primitivas de representação até o domínio consolidado do princípio alfabético e a constituição do léxico mental ortográfico.

O exame da literatura de referência revela, em primeira instância, a complexidade psicogenética da alfabetização inicial, cujo arcabouço conceitual

assenta-se sobre as clássicas contribuições de Ferreiro (2011). Os dados teóricos indicam que as crianças reconstroem ativamente a escrita por meio de uma constante maturação biológica e do desenvolvimento do raciocínio, passando por três períodos fundamentais que estruturam sua caminhada intelectual (Ferreiro, 2011; Piaget; Silva, 2003). No primeiro período, denominado transição entre o método de representação e o método icônico, o educando elabora a distinção cognitiva primária entre o ato de desenhar e o ato de escrever. Nesse limiar, compreende-se que as letras, diferentemente dos desenhos, não representam figurativamente os objetos do mundo real, mas sim os designam de modo arbitrário e não icônico por meio de grafismos específicos (Ferreiro, 2011).

À medida que o desenvolvimento cognitivo avança, a criança transita para o segundo período construtivo, caracterizado pelas formas de diferenciação entre o qualitativo e o quantitativo. Nessa etapa, o sujeito cognitivo busca ativamente discernir as variações necessárias para que uma escrita possa efetivamente ser lida e diferenciada de outras. O aprendiz estabelece critérios internos que exigem uma quantidade mínima de caracteres gráficos (exigência quantitativa) e uma variação interna das letras utilizadas (exigência qualitativa) para permitir a leitura. Por fim, o terceiro período psicogenético culmina na fonetização da escrita, percurso que se inicia com a formulação da hipótese silábica (momento em que cada caractere gráfico passa a corresponder a uma sílaba oral da palavra pronunciada) e se consuma com a hipótese alfabética, em que o educando compreende de modo definitivo que cada letra representa uma unidade sonora mínima da fala, o fonema (Ferreiro, 2011).

Este percurso de maturação cognitiva, delineado por Ferreiro (2011), tensiona de maneira incisiva as práticas pedagógicas tradicionais de alfabetização. O modelo tradicional de ensino frequentemente desconsidera esse trajeto construtivo e centra seus esforços de forma exclusiva e unilateral nos aspectos puramente gráficos das produções infantis, tais como a qualidade do traço, a legibilidade da caligrafia, a orientação direcional de cima para baixo e da esquerda para a direita, e a distribuição espacial das formas no papel (Ferreiro, 2011). Em contrapartida, as descobertas da psicologia do desenvolvimento e as abordagens cognitivas revelam que os aspectos construtivos, referentes àquilo que a criança de fato desejou representar e às estratégias intelectuais por ela utilizadas para criar diferenciações em suas escritas, são as verdadeiras engrenagens do aprendizado conceitual (Ferreiro, 2011; Silva, 2003). Sob este prisma cognitivista, o erro pedagógico deixa de ser interpretado como uma falha motora ou deficiência intelectual a ser punida ou corrigida mecanicamente, passando a ser ressignificado como um valioso indicador diagnóstico do estágio de raciocínio da criança, orientando a intervenção do docente por aproximações sucessivas em direção ao padrão ortográfico convencional.

A complexidade e a sofisticação intelectual requeridas para o aprendizado da leitura e da escrita evidenciam-se quando se analisa a heterogeneidade cognitiva dos educandos no momento de ingresso na escola regular. Os estudos teóricos revelam que as crianças chegam ao ambiente escolar situando-se em diferentes momentos desse percurso evolutivo: algumas não realizam qualquer associação

entre o escrito e o oral, pautando-se estritamente em critérios formais e visuais de diferenciação; outras já procuram ajustar suas produções escritas à sequência silábica oral; e um terceiro grupo já inicia tentativas deliberadas de fonetização, selecionando letras que melhor correspondem aos segmentos sonoros das palavras (Silva, 2003). Essa diversidade conceitual exige que a mediação pedagógica atue de forma intencional e sistemática, guiando o aluno por um percurso estruturado que parte de processos psicológicos elementares, tais como a identificação visual e a decodificação sequencial das letras, até alcançar os tratamentos cognitivos mais elaborados que culminam na produção de significado e compreensão funcional do texto escrito (Silva, 2003).

Nesse diapasão, a consciência fonológica desponta na literatura científica como o principal suporte metalinguístico para a apropriação do sistema de escrita. Conceituada como a habilidade de compreender as palavras em suas características básicas e dividi-las em unidades sonoras menores, como rimas, sílabas e letras, a consciência fonológica apresenta uma forte relação de interdependência com o método de instrução adotado. Conforme preconiza Seabra (2011), a consciência fonêmica, que envolve a capacidade refinada de discriminar e manipular mentalmente os fonemas, não se desenvolve de forma puramente espontânea ou natural na infância. Ela consiste em uma conquista alcançada essencialmente através da introdução formal e intencional de um sistema de escrita de natureza alfabética, não sendo observada com a mesma facilidade na instrução de sistemas puramente silábicos ou ideográficos (Seabra, 2011).

No Brasil, o aprendizado da leitura ocorre em um sistema de representação particular, no qual a linguagem escrita é grafada ao nível de sua estrutura fonêmica (Maluf, 2013). O alfabeto português representa fonemas, que não devem ser concebidos como sons físicos concretos ou ruídos acústicos, mas sim como entidades abstratas complexas. Uma vez que o educando não possui consciência inata ou prévia dessas entidades abstratas, torna-se condição primeira e indispensável para a apropriação da leitura a descoberta do princípio alfabético, ou princípio de correspondência grafofonológica, que consiste na compreensão conceitual de que os fonemas da fala são representados graficamente pelas letras da escrita (Maluf, 2013). Essa descoberta não ocorre por intuição pura; ela exige do aprendiz uma sofisticada análise introspectiva da própria fala associada à correta identificação individual das letras do alfabeto (Maluf, 2013). Como assevera Barroso (2022), estimular essa descoberta por meio do ensino explícito e sistemático das letras e de seus correspondentes fonológicos fornece à criança a base lógica indispensável para percorrer o caminho da alfabetização com real autonomia conceitual.

A literatura científica analisada evidencia que o código ortográfico de uma língua se estrutura como um conjunto complexo de regras de correspondência grafofonológica ou fonográfica historicamente constituído (Maluf, 2013). Para que a criança domine este código e atinja a leitura competente, ela necessita desenvolver a habilidade de decodificação grafofonológica. Esse mecanismo de decodificação fundamenta-se em um processo intencional, controlado e linear que progride ao longo da palavra, identificando as letras individualmente da esquerda

para a direita, convertendo os grafemas em seus respectivos fonemas e utilizando progressivamente unidades maiores, como os encontros consonantais, as rimas e as sílabas, para alcançar o acesso ao sentido (Maluf, 2013; Silva, 2003). Sob a égide desse modelo cognitivo de leitura ascendente, espera-se que a decodificação grafofonológica permita ao educando ler quase todas as palavras ao final do primeiro ano escolar e que, ao término do segundo ano, essa habilidade seja suficientemente eficiente e fluida para viabilizar uma leitura oral sem hesitações, garantindo que o esforço mecânico da decodificação não comprometa a atenção cognitiva necessária para a compreensão global do texto (Maluf, 2013).

À medida que o processo de decodificação se automatiza, o cérebro humano começa a estruturar e a organizar o chamado léxico mental ortográfico, definido como o acervo de representações mentais da ortografia das palavras conhecidas da língua que são armazenadas de maneira organizada e sistêmica no cérebro (Maluf, 2013). O desenvolvimento desse léxico é diretamente beneficiado pela instrução baseada no método fônico, o qual possui variantes didáticas essenciais para atender às demandas de aprendizagem. Conforme sistematizado por Soares (2012), as variantes do método fônico dividem-se em alfabética, fonêmica e silábica. Na variante alfabética, por exemplo, o aluno reconhece a identidade visual da letra, aprende o abecedário, associa cada letra a um símbolo gráfico estável e combina sistematicamente consoantes e vogais para repetir e sonorizar sílabas isoladas (inclusive sem significado), confrontando-se posteriormente com a leitura de palavras inteiras e frases estruturadas (Soares, 2012).

Portanto, o ato de conhecer as letras revela-se uma competência multifacetada, complexa e profunda na psicologia cognitiva da leitura. Não se pode reduzir esse conhecimento a uma memorização superficial ou mecânica do alfabeto gráfico. Conforme detalha Maluf (2013), para conhecer de fato uma letra, o educando precisa compreender: o seu nome; o seu valor fonológico (som que lhe corresponde); o fonema ou fonemas específicos que ela representa graficamente; e a sua identidade abstrata, isto é, o reconhecimento do caractere independentemente de suas variações de forma física, tipologia, caixa alta ou baixa, manuscrita ou de imprensa. Esse conhecimento multidimensional viabiliza que a criança formule conceitos abstratos e estáveis sobre a escrita, compreendendo que uma mesma letra pode assumir diferentes formas físicas sem perder sua identidade funcional e que diferentes letras ou combinações de grafemas podem compartilhar o mesmo som, estimulando continuamente o amadurecimento do seu raciocínio lógico-dedutivo (Maluf, 2013).

Os resultados desta análise teórica evidenciam uma histórica tensão metodológica no cenário educacional brasileiro. Embora as evidências empíricas e psicolinguísticas internacionais apontem com robustez para a eficácia do método fônico e do ensino sistemático da consciência fonológica e metafonológica, as diretrizes curriculares nacionais e os parâmetros curriculares orientadores têm, historicamente, priorizado abordagens globais, de base ideovisual, ou interpretações distorcidas do construtivismo que desvalorizam a instrução direta do código grafofonológico (Seabra, 2011). Esse desalinhamento metodológico entre

a prática pedagógica promovida pelo Ministério da Educação e as descobertas científicas consolidadas na psicologia cognitiva tem gerado sérias consequências no desempenho escolar, refletidas nos elevados índices de analfabetismo funcional e repetência que assolam o país (Seabra, 2011).

Conforme assevera Seabra (2011), o método global aplicado de forma exclusiva à alfabetização revela-se ineficaz, pois força a criança a aprender a ler intuitivamente a partir do todo para as partes, expondo-a a textos longos e complexos sem fornecer os alicerces lógicos básicos do alfabeto e das correspondências grafofonêmicas. Ao desconsiderar que a reestruturação cerebral exigida pela escrita necessita de uma instrução direta e explícita do código, tais abordagens asfixiam o desenvolvimento do léxico mental ortográfico e induzem o aluno a tentar decifrar o texto por mera adivinhação baseada no contexto visual (Seabra, 2011). Pelo contrário, as evidências teóricas apontam que a abordagem fônica atua em perfeita consonância com os processos cognitivos do cérebro leitor, partindo de estruturas simples e abstratas (as rimas, as sílabas, os grafemas e fonemas) para construir gradualmente a fluência e a compreensão de frases e textos complexos (Maluf, 2013; Soares, 2012). O ensino do código alfabético de forma estruturada não anula de modo algum a socialização, o desenvolvimento afetivo ou o amadurecimento biológico do educando; ele atua como a bússola metodológica essencial que assegura a apropriação proficiente da modalidade escrita do idioma pátrio, garantindo ao sujeito o direito inalienável ao letramento e à efetiva inclusão social (Ferreiro, 2011; Maluf, 2013; Seabra, 2011; Silva, 2003).

A transição profícua para o domínio pleno da leitura repousa sobre a consolidação da consciência fonológica, concebida como a competência para reconhecer e manipular as palavras em suas características básicas e subdivisões acústicas menores, tais como sílabas e letras. Importa destacar que o desenvolvimento dessa faculdade metafonológica está intrinsecamente atrelado ao sistema de escrita de instrução, de modo que a consciência fonêmica — o estrato mais refinado de discriminação e manipulação dos fonemas — só é efetivamente alcançada a partir do contato intencional com um sistema de representação de natureza alfabética, não sendo observada espontaneamente em sistemas puramente ideográficos ou silábicos. No cenário nacional, aprende-se a ler no português brasileiro, um sistema particular que atua no nível fonêmico. Os fonemas, entretanto, constituem entidades abstratas e não ruídos ou meros sons físicos; por conseguinte, a criança não possui consciência inata deles, necessitando de uma instrução sistemática que a leve a tomar consciência dessa estrutura de representação.

Nesse diapasão, a pré-condição indeclinável para o sucesso leitor no sistema alfabético é a descoberta do princípio alfabético, consubstanciado no entendimento de que os fonemas são representados graficamente por letras. Trata-se de uma revelação complexa que exige uma análise introspectiva da fala combinada ao reconhecimento individual dos grafemas. Estimular essa descoberta mediante o ensino direto do alfabeto instrumentaliza o educando com um modelo lógico-dedutivo estável para a apropriação do idioma. O código ortográfico, formado por um conjunto de regras grafofonológicas ou fonográficas historicamente constituído,

exige do aluno o desenvolvimento da habilidade de decodificação grafofonológica. Essa decodificação consiste em um mecanismo de leitura deliberado, controlado e linear que se estende ao longo da palavra. Idealmente, espera-se que essa competência possibilite ao aluno decodificar quase todas as palavras no fim do primeiro ano letivo e que, no encerramento do segundo ano, ela se apresente suficientemente eficiente e fluida para não afetar a compreensão global dos textos escritos.

À medida que o desenvolvimento cognitivo da leitura progride, o cérebro do educando estabelece e organiza um léxico mental ortográfico, definido como o acervo estruturado de representações mentais da ortografia das palavras conhecidas da língua, armazenado de modo sistêmico e ordenado no cérebro. Para propiciar a ativação e a consolidação desse léxico, as vertentes estruturadas do método fônico oferecem itinerários didáticos valiosos. Conforme sistematizado por Soares (2012), as variantes do método fônico dividem-se em alfabética, fonêmica e silábica. Na variante alfabética, especificamente, o aluno reconhece a letra e estabelece as regras de sonorização da escrita, associando a letra a um símbolo gráfico e combinando consoantes e vogais para ler sílabas isoladas antes de ser confrontado com a leitura de palavras e frases estruturadas. O conhecimento profícuo de uma letra, portanto, não é superficial, pois engloba a apreensão de seu nome, seu valor fonológico (som correspondente), os fonemas que representa e sua identidade abstrata, indissociável de variações físicas ou tipográficas.

A despeito do denso respaldo científico de base metafonológica e cognitivista acerca da primazia do método fônico e do desenvolvimento da consciência fonológica, o cenário educacional brasileiro vivencia uma histórica tensão pedagógica. Há décadas, as diretrizes propostas em documentos orientadores nacionais têm fundamentado a alfabetização em concepções globais ou em interpretações anacrônicas do construtivismo que desvalorizam o ensino sistemático e explícito do código alfabético. Esse desalinhamento com o conhecimento científico internacional sobre leitura tem gerado inépcia metodológica, contribuindo diretamente para a permanência de elevados índices de reprovação e analfabetismo funcional no país. Diante dessas contradições metodológicas e das exigências da reestruturação cerebral para a literacia, faz-se necessário investigar detidamente as bases do desenvolvimento leitor para subsidiar a superação de propostas assistemáticas.

A relevância científica de analisar estas bases psicolinguísticas reside na urgência de fundamentar a alfabetização em modelos consolidados de psicolinguística e neurobiologia, afastando o campo de dogmatismos ineficazes. O papel do mediador pedagógico deve se centrar na estimulação coordenada e no reconhecimento das fases do raciocínio infantil, ajustando os métodos às especificidades de cada estudante. A leitura racional surge, nesse contexto, como o patamar supremo a ser alcançado pelo sujeito cognitivo, em que a decodificação inicial bem-sucedida e consolidada permite ao cérebro acessar o armazém semântico de forma plena e fluida, atribuindo significado ao texto e capacitando o leitor a produzir novos conhecimentos e interagir socialmente de maneira autônoma e emancipada.

A articulação sistemática entre a psicogênese da língua escrita de Ferreiro (2011) e a abordagem cognitiva de base metafonológica representada por Silva (2003) e Maluf (2013) revela que, longe de serem perspectivas antagônicas, esses modelos explicativos são complementares para a elucidação do cérebro leitor. Enquanto a psicogênese descreve as hipóteses subjetivas construídas de modo ativo pela criança em suas tentativas de registrar e diferenciar símbolos no papel, as ciências cognitivas detalham a arquitetura do processamento cerebral exigido para realizar a decodificação sequencial e armazenar a ortografia das palavras de forma ordenada. Ambas as correntes convergem ao refutar a ideia de que o aprendizado ocorre por adestramento puramente mecânico ou por adivinhação descontextualizada. Reconhecer que a maturação intelectual e o desenvolvimento biológico caminham associados à instrução sistemática e coordenada constitui o pilar científico sobre o qual se deve reestruturar a alfabetização contemporânea.

Em última análise, o exame do referencial teórico aponta que a transição bem-sucedida entre a percepção global da fala e a decodificação analítica grafofonêmica funciona como o verdadeiro divisor de águas para a aquisição sólida da leitura. Quando se priva a criança do conhecimento explícito do alfabeto, de seu valor fonológico e das correspondências fônicas fundamentais, condena-se o aprendiz ao esforço hercúleo de tentar memorizar visualmente palavras inteiras, limitando severamente seu léxico ortográfico e inviabilizando o processamento rápido necessário para a leitura fluente. Assim, a estruturação de uma metodologia integrada e metafonológica se confirma como o caminho mais seguro e fidedigno para que o estudante conquiste o domínio dos códigos da escrita e se insira plenamente como leitor competente e crítico na sociedade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo evidenciam que a transição da consciência fonológica ao princípio alfabético constitui o núcleo essencial para o sucesso no desenvolvimento leitor de educandos em fase de alfabetização. A revisão integrativa da literatura demonstrou com robustez que a aquisição da linguagem escrita não se configura como um processo espontâneo, natural ou puramente mecânico, mas sim como uma profunda reorganização cognitiva que demanda intervenção pedagógica intencional, deliberada e coordenada. Através da articulação teórica realizada, ficou patente que a consciência fonêmica e a descoberta das correspondências sistemáticas entre fonemas e grafemas são pré-requisitos metalinguísticos fundamentais que dependem diretamente da instrução explícita do alfabeto e das regras fonográficas. Portanto, a apropriação proficiente da leitura apoia-se em um percurso estruturado de decodificação grafofonológica que transforma os processos de decodificação inicial em caminhos eficientes de acesso ao léxico mental ortográfico, viabilizando a fluência de leitura e a plena compreensão textual funcional.

Ademais, esta investigação cumpre um papel teórico e analítico relevante ao conciliar perspectivas que historicamente foram tratadas de modo antagônico

ou excludente no cenário acadêmico nacional. A convergência conceitual entre a psicogênese da língua escrita, fundamentada no sujeito construtor ativo que elabora e testa suas próprias hipóteses de representação gráfica, e a abordagem da psicologia cognitiva, centrada nos tratamentos metalinguísticos e de processamento mental da informação, revela que ambos os modelos explicativos são complementares e indispensáveis para elucidar a complexidade do cérebro leitor. Enquanto a psicogênese descreve as hipóteses subjetivas que a criança desenvolve ao longo de seu desenvolvimento biológico e de sua maturação conceitual, as ciências cognitivas detalham a arquitetura do processamento cerebral necessária para realizar a conversão grafofonêmica sequencial e automatizar o reconhecimento ortográfico. Sob essa perspectiva integrada, o erro no contexto escolar deixa de ser uma falha mecânica e passa a ser compreendido como um recurso diagnóstico inestimável para orientar a mediação docente.

Sob o prisma educacional e social, os resultados deste estudo apontam para a necessidade urgente de superação das tensões metodológicas que polarizam o debate pedagógico no Brasil. As evidências teóricas reunidas indicam que abordagens assistemáticas ou puramente globais, ao negligenciarem o ensino explícito do código grafofonológico e o desenvolvimento metafonológico estruturado, limitam severamente a estruturação do léxico ortográfico na mente do aprendiz, gerando graves prejuízos no desempenho escolar e contribuindo para a perpetuação de taxas crônicas de analfabetismo funcional. Diante disso, faz-se imperioso que as políticas de formação docente e as propostas curriculares orientadoras passem a incorporar de forma explícita os saberes da psicolinguística e os métodos fônicos estruturados em suas variantes alfabética, silábica e fonêmica, viabilizando um ensino direcionado que atenda à heterogeneidade cognitiva dos alunos e assegure a democratização real do acesso à cultura escrita pátria.

Por fim, cumpre assinalar as limitações intrínsecas a este trabalho, o qual, em virtude de sua natureza eminentemente teórica e documental de revisão de literatura, concentrou-se na análise reflexiva e no mapeamento unificado dos modelos conceituais existentes na literatura especializada de referência. Diante dessa delimitação, recomenda-se fortemente a realização de pesquisas empíricas e estudos experimentais de caráter longitudinal no contexto das escolas brasileiras. Tais estudos futuros serão essenciais para investigar a aplicação prática de estratégias de ensino que integrem as contribuições metafonológicas com o respeito às fases psicogenéticas de escrita, servindo como base científica sólida para a proposição de intervenções didáticas inclusivas, eficazes e democráticas na alfabetização básica.

REFERÊNCIAS

BARROSO, B. C. **Alfabetização e Letramento de alunos autistas e Asperger da rede municipal de ensino da Zona Leste de Manaus/Am: O que pensam os professores do ensino fundamental**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração,

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2011.

MALUF, Maria Regina *et al.* **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever**. Porto Alegre: Penso, 2013.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos).

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

SEABRA, Alessandra Gotuzo. **Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica.** São Paulo: Memmon, 2011.

SILVA, Ana Cristina Conceição da. **Até à descoberta do princípio alfabético**. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

SOARES, Ana Maria Nunes Castanheira. **Habilidades Cognitivas e Competências de leitura em Crianças do 1º ano.** Lisboa: ULHT, 2012.