

**ALFABETIZAÇÃO E REABILITAÇÃO DOS DISTÚRBIOS DA
LEITURA/ESCRITA POR METODOLOGIA FONOVÍSUO-ARTICULATÓRIA*¹**

. Pesquisa desenvolvida no Espaço Pedagógico Fonoaudiológico (EPF), Araraquara/SP

RESUMO:

Tema: Alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita por metodologia fonovísuo-articulatória (Método das Boquinhinhas – JARDINI, 1997). Esta metodologia de aprendizagem alia *inputs* neuropsicológicos, como os sons/fonemas, às letras/grafemas, às boquinhinhas/articulemas. **Objetivo:** Alfabetizar e/ou reabilitar crianças que apresentavam distúrbios na leitura e escrita, de etiologia variada, com resultados consistentes a curto prazo, num trabalho de parceria entre fonoaudiólogo e psicopedagogo. **Método:** Participaram deste estudo 30 crianças, com diagnósticos de dislexia, TDHA, atraso cognitivo leve, limítrofes e psicoses infantis, havendo co-morbidades entre os casos. As crianças variavam entre 7 a 10 anos de idade, todas com atrasos de pelo menos seis meses na escolaridade regular. Participaram da pesquisa as crianças, seus pais e professores, que avaliaram-nas por meio do mesmo questionário, no início do tratamento (T0), após 3 meses (T1) e após 6 meses de intervenção (T2), segundo a leitura, interpretação de textos, ditado, cópia da lousa, atenção, concentração e segurança para aprendizagem. Foram aplicados questionários de múltipla escolha, sendo qualificadas em incapaz, intermediária e capaz para a aprendizagem do quesito avaliado. A abordagem terapêutica adotada foi a aplicação do método fonovísuo-articulatório (Método das Boquinhinhas – JARDINI, 1997),

¹ A metodologia fonovísuo-articulatória foi carinhosamente “apelidada”, pelas crianças de, “Método das Boquinhinhas” e assim tem sido denominada em suas publicações, doravante mantida no presente artigo.

com duas sessões semanais realizadas pela fonoaudióloga e pela psicopedagoga. Além da intervenção as crianças continuaram sua escolaridade na rede regular de ensino que freqüentavam. **Resultados:** Houve expressiva evolução em todos os itens avaliados, analisados pelos pais e pelos professores. Após os 3 primeiros meses de intervenção as crianças passaram para nível intermediário de aprendizagem e após 6 meses apresentaram-se capazes em cada item avaliado. Estes resultados não só propiciaram melhor rendimento escolar, como beneficiaram-nas em relação à auto-estima para aprendizagem, podendo melhor enfrentar suas diferenças. **Conclusão:** Com a metodologia fono-vísuo-articulatória, após 6 meses as crianças estavam aptas à dar continuidade no processo regular de ensino, acompanhando os demais alunos de sua classe.

Palavras-chave: distúrbios da leitura e escrita, alfabetização, aprendizagem.

TEACHING AND REHABILITATION OF READING/WRITING DISORDERS BY PHONETIC-VISUAL-ARTICULATE METHOD

SUMMARY

Background: Teaching and rehabilitation of the reading/writing disorders through phonetic-visual-articulating method (Método das Boquinhas – Jardim, 2003). This learning methodology allies neuropsychological *inputs*, such as sounds/phonemes, letters/graphemes, little mouths/articulemes. **Aim:** Teaching and/or rehabilitating children who presented reading/writing disorders, of varied etiology, with short-term consistent results, where phonoaudiologists and psychopedagogists work along. **Method:** Thirty children participated in this study, with diagnoses of dyslexia, ADHA, mild cognitive retardation, infant psychoses and borderline behavior, showing co-morbidities among the cases. Children ranged between 7 and 10 years of age, all featuring a six-month delay in

regular schooling at least. Children participated in the research together with their parents and teachers, who assessed them by means of the same questionnaire, in the beginning (T0), after 3 months (T1) and after 6 months (T2) of therapy, according to reading, text interpretation, dictation, blackboard copying, attention, concentration and confidence for learning. Multiple choice questionnaires were applied, classifying children as incapable, intermediate and capable for learning of the topic assessed. The therapeutic approach adopted was the application of phonetic-visual-articulating method, with two sessions weekly carried out by both phonoaudiologist and psychopedagogue. Besides the intervention, children continued their schooling at the school they used to attend regularly.

Results: Significant evolution was observed in all items evaluated, assessed by parents and teachers. After the 3 first months of intervention, children upgraded to intermediate level of learning and after 6 months were considered capable in each item evaluated. These results not only provided better schooling performance, but also benefited children with regard to the self-esteem for learning, facing their differences satisfactorily. **Conclusion:** With the phonetic-visual-articulating methodology, children were capable to follow the regular schooling process along with their classmates after 6 months.

Keywords: Reading and writing disorders, teaching, learning.

INTRODUÇÃO

Em nossa trajetória clínica fonoaudiológica nos deparamos com os insucessos das escolas para com as crianças que apresentam distúrbios de aprendizagem da leitura e escrita, que se sentindo desmotivadas deixam seus pais e professores descrentes das reais capacidades deste aluno. A Fonoaudiologia é uma ciência relativamente nova, mas de uma abrangência que remonta ao passado, uma vez que trata dos atributos da linguagem, veículo da comunicação, incluindo a leitura e escrita.

Essa mesma leitura e escrita têm sido uma das ferramentas que maior poder confere aos seus usuários, sendo motivo de alegrias, de sucesso e prosperidade, mas em igual número, de discriminação, exploração e vergonha para o ser humano, quando nos deparamos com a realidade atual de inúmeras crianças analfabetas funcionais, os excluídos "de dentro", que freqüentam até séries avançadas, mas que são incapazes de escrever ou ler espontaneamente algo além de seus nomes. Hoje lidamos mais com a exclusão de dentro do que de fora. Todos passaram a estar dentro do sistema educacional, com suas histórias e caminhos contraditórios, com poucas chances de chegarem a algum lugar, porque seus próprios educadores não estão partindo de lugar algum que lhes confira significado (Fernandez, 2001).

A Psicopedagogia, por sua vez, busca encontrar sua identidade, nascendo com a necessidade de se aprofundar a compreensão dos processos de ensino/aprendizagem, prevenindo-os e remediando-os, almejando trazer mais credibilidade ao ser humano enquanto construtor de sua história.

E deste entroncamento de saberes nasce a necessidade de "socializar" a Fonoaudiologia aliando-a à Psicopedagogia, pelo simples fato de que essas duas ciências se complementam, se justificam e se transformam, podendo, de sua junção, nos ofertar mais saberes e novas formas de ensinar e aprender, principalmente em relação ao processo do letramento (Jardini, 2004 a, b). A criação e o desenvolvimento do "Método das Boquinhas" (Jardini e Vergara, 1997; Jardini, 2003a; b), em parceria com pedagogos e psicopedagogos veio confirmar nossas intenções de que, somente através do trabalho integrado entre essas duas áreas, poderemos realmente almejar uma intervenção que promova sucesso, em curto espaço de tempo, que resgate a credibilidade e a auto-estima de nossas crianças/clientes.

De acordo com Collares e Moysés (1992), o uso da expressão "distúrbio de aprendizagem" tem se expandido de maneira assustadora entre os professores, apesar da

maioria desses profissionais nem sempre conseguir explicar claramente o significado dessa expressão ou os critérios em que se baseiam para utilizá-la no contexto escolar. Na opinião das autoras, a utilização desmedida da expressão “distúrbios de aprendizagem” no cotidiano escolar seria mais um reflexo do processo de patologização da aprendizagem ou da biologização das questões sociais. Tannús e Felipe (2002) concluem que a visão das professoras está voltada para o déficit da criança e do seu meio cultural, quando tabulam que 332 crianças de 1393 apresentam alguma dificuldade escolar. A mesma visão concluíram Ciasca e Rossini (2000) quando relatam que houve um aumento considerável no número de encaminhamentos ao setor de Neurologia, de crianças com queixas no desempenho escolar, embora muitas estivessem na pré-escola e 1ª série.

É necessário que o educador se desfaça de seus pré-conceitos em relação ao "aluno-problema", encarando-o como *oportunidade de aprendizado*, como alguém que lhe proporciona meios de colaborar com a evolução do pensar, seja sua, dos pais e principalmente do futuro cidadão que é a criança. Acredita-se, como ressalta Franchi (1992), que a linguagem escrita engendra os processos de significação constitutivos e constituídos dos e pelos sujeitos, conferindo-lhe uma ferramenta para adaptação e organização social. Desta forma, habilitar/reabilitar o indivíduo que não aprende, seria uma maneira de conferir-lhe autoria para sua ressignificação enquanto ser pensante e aprendente.

Dentre as definições mais comumente citadas, encontra-se que o termo "dificuldade de aprendizagem" está mais relacionado aos problemas de ordem psicopedagógica e/ou sócio-culturais, ou seja, o problema não está centrado apenas no aluno, sendo uma visão mais de cunho preventivo, como os atrasos no desempenho escolar por falta de interesse, inadequação metodológica ou mudança no padrão de exigência na escola. Por outro lado, o termo “distúrbio” e “transtorno” de aprendizagem está mais vinculado aos problemas

intrínsecos ao aluno, sugerindo a existência de comprometimentos neurológicos, sendo mais utilizado pela perspectiva clínica ou remediativa.

Portanto, quando nos deparamos com uma criança que vem apresentando uma dificuldade para aprender, se deve levantar com alto grau de profundidade, as características da estimulação oferecida à criança, nos aspectos quantidade, qualidade, acessibilidade e disponibilidade, exclusividade e incondicionalidade, que colaborarão para a hipótese diagnóstica e o plano terapêutico a ser adotado.

Acredita-se que o fonoaudiólogo é o profissional apto para a intervenção nos distúrbios de aprendizagem, podendo trabalhar em parceria com outros profissionais, como o psicopedagogo, como no estudo aqui apresentado. Quando se trata exclusivamente das dificuldades de aprendizagem, que não envolvam alterações no desenvolvimento e aquisição da linguagem, geralmente o profissional mais indicado à intervenção é o psicopedagogo (Jardini, 2004 a, b) ou a própria sala de aula, como ressaltam Tannús e Felipe (2002) e também Fraga (2001), levando-nos a refletir que a escola não está preparada para lidar com crianças que não se encaixam no padrão considerado "normal" frente ao processo de aprendizagem. E cabe à Fonoaudiologia auxiliar na capacitação de educadores que promovam, eficazmente, a aquisição da leitura e escrita destas crianças, resgatando sua função e missão educativa. Com este propósito foi desenvolvido o referido Método das Boquinhos.

O objetivo do trabalho aqui exposto foi respaldar a intervenção proposta pelo Método das Boquinhos, por meio de pesquisa científica, para alfabetizar e reabilitar os distúrbios da leitura e escrita, com crianças de etiologia variadas, desenvolvido através da parceria entre a Fonoaudiologia e a Pedagogia.

Bases teóricas do Método das Boquinhos

As bases multissensoriais Fono-Vísuo-Ararticulatórias foram tomadas como ênfase para a criação e desenvolvimento do Método, podendo então, propiciar um melhor e mais rápido rendimento escolar, na medida em que a criança é submetida simultaneamente a vários *inputs* neurossensoriais, favorecendo, dessa forma, a que maiores áreas cerebrais recebam estímulos.

Escolhemos então a fala, e seus sons (fonemas), como ponto de partida para a aquisição das letras (grafemas), como é feito no processo fônico, trabalhando diretamente nas habilidades de análise fonológicas (Dominguez, 1994; Cielo, 2002) e consciência fonológica (Capovilla e Capovilla, 2002; Santos e Navas, 2002), mas foi acrescentada a ela, a consciência fonoarticulatória, ou seja, os pontos de articulação de cada letra ao ser pronunciada isoladamente (articulemas, ou “boquinhos”), baseados nos princípios da Fonologia Articulatória – FAR, que preconiza a unidade fonético-fonológica, por excelência, o gesto articulatório (Browman e Goldstein, 1986; Albano, 2001).

Entende-se, como descrito por Souza (2005), que a consciência fonológica é a habilidade de se refletir explicitamente sobre a estrutura sonora das palavras faladas, podendo manipular seus componentes (Carvalho e Alvarez, 2000), e a consciência fonêmica como a habilidade de se refletir sobre os fonemas. A consciência fonológica independe do significado das palavras, como ressaltam Stackhouse et al. (2002). Já, as habilidades sintática, semântica e pragmática, ou seja, a consciência lingüística ou metalinguagem, bem como as habilidades metacognitivas estão relacionadas ao período das operações concretas de Piaget, desenvolvidas ao longo da aprendizagem escolar, a partir de programas de atividades específicas (Yavas e Haase, 1988).

Em recente pesquisa, com grupo de escolares da 1ª série, Souza (2005) conclui e concorda com Hulme, et al. (2002) que a consciência fonêmica é o melhor preditor para a aquisição da leitura e escrita, devendo, durante a alfabetização, ser treinada, uma vez que não surge espontaneamente nas crianças. Vieira et al. (2004) acreditam que a idade

esperada para o término do aprendizado do sistema fonológico ocorre por volta dos cinco anos, podendo estender-se dos quatro até, no máximo os seis anos de idade. Observa-se também, que os autores Lazarotto e Cielo (2002); Cielo (2003); Cavalcante e Mendes (2003) e Souza (2005) concordam que as habilidades supra-fonêmicas, como a detecção de sílabas, precedem e têm desempenho superior em relação às habilidades fonêmicas.

Cielo (2002) confirma em seus estudos que a detecção de fonemas não necessita de consciência fonêmica completa, uma vez que crianças pequenas, que ainda não possuem o código alfabético, já apresentam discretamente traços de consciência fonológica. Roth e Baden (2001) afirmam que entre três e quatro anos de idade as crianças já dominam rimas e aliterações e sejam pré-requisitos para a aquisição da leitura e escrita.

Acredita-se, como ressaltam Massi e Berberiam (2005) que ler e escrever não é o mesmo que decodificar e codificar grupos de grafemas. A decodificação limita-se ao ato mecânico de reconhecimento e identificação de letras e agrupamento das mesmas em palavras e sentenças, enquanto que a compreensão representa um trabalho de reflexão em que construímos entendimentos dos objetos, do mundo e das pessoas. Esta afirmação elucidada a proposta do Método das Boquinhas, que não desqualifica a compreensão ou reflexão sobre a linguagem escrita, muito ao contrário, a embasa, dá subsídios e segurança para que este processo metalinguístico ocorra. Ou seja, promove sim, a codificação e decodificação, que se acredita, sejam processos inerentes e anteriores ao uso significativo da leitura e escrita e não uma fragmentação ou separação da linguagem de seu conteúdo ideológico e vivencial, como relatam Massi e Berberiam (2005).

Para ler é necessário saber decodificar; ou seja, extrair sentido do que se lê, mas antes é necessário aprender as correspondências que existem entre os sons da língua e os grafemas que os representam (Andreazza-Balestrin e Cielo, 2003), pois os enunciados são escutados pela criança como um todo (Cielo, 1998). E para que a criança perceba a relação

existente entre grafema e fonema, num código alfabético, são necessárias as habilidades em consciência fonológica (Cielo, 1998; Zorzi, 2000).

MÉTODO

A pesquisa foi desenvolvida no Espaço Pedagógico Fonoaudiológico, instituição particular de reabilitação dos distúrbios de aprendizagem de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, contando com a colaboração dos professores das escolas de origem particulares ou públicas, das crianças envolvidas, além de seus pais. O projeto de pesquisa foi aceito e autorizado pelas coordenadoras pedagógicas de todas as escolas envolvidas, sendo submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas/Unicamp, e aprovado sob o protocolo 360/2004. Tanto os coordenadores das escolas, bem como os pais envolvidos, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme a resolução 196/96 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) (Brasil..., 1996).

O trabalho aqui apresentado contou com a participação de 30 crianças, entre 7 e 10 anos de idade, sendo 18 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, todas em fase de aquisição da leitura e escrita, ou seja, freqüentando o pré-primário, 1ª e 2ª séries. Além das crianças, seus pais e professores, preencheram questionários, avaliando seu desempenho.

Todas as crianças escolhidas para este estudo apresentavam atraso na aquisição e/ou desenvolvimento da leitura e escrita. Os critérios de inclusão basearam-se em dificuldades para acompanhar a classe, por mais de 5 meses consecutivos ou repetência por inaptidão, além da avaliação inicial feita pela fonoaudióloga e psicopedagoga, confirmando desempenho aquém do esperado para sua faixa etária.

A etiologia dos atrasos de leitura e escrita era variada, sendo 10 crianças deficientes mentais leves ou limítrofes, 14 disléxicos, 8 transtornos do déficit de atenção e

hiperatividade (TDHA) e 3 psicoses infantis, havendo vários casos de comorbidade entre dislexia e TDHA. Os diagnósticos foram realizados pela equipe disciplinar parceira do EPF, ou seja, fonoaudiólogo, psicopedagogo, psicólogo, neurologista, psiquiatra e terapeuta familiar sistêmica, dependendo de cada caso.

As crianças foram avaliadas e separadas de acordo com seu nível de aquisição da leitura e escrita e aquisições do sistema funcional da linguagem, avaliadas pela fonoaudióloga e pedagoga. Foram classificadas e divididas igualmente em 3 grupos, para receberem posteriormente a intervenção: nível I, estágio pré-silábico ou silábico inicial, freqüentando o pré-primário, sendo 6 repetentes, e nenhuma delas dominava as vogais; nível II, estágio silábico final e silábico-alfabético, com nível rudimentar de leitura; e nível III, estágio alfabético e alfabetizadas com graves trocas de letras e compreensão de textos. Desta forma, para que a intervenção pudesse ser melhor direcionada, considerou-se a performance que estavam apresentando em sala de aula, independentemente da idade cronológica, patologia diagnosticada ou série que freqüentavam.

A metodologia de intervenção adotada com o trabalho do Método das Boquinhinhas, contou com duas sessões semanais de 60 minutos cada, uma pela fonoaudióloga e outra pela pedagoga. Os professores regulares mantiveram seu programa normal da grade curricular de cada escola. Semanalmente as profissionais se reuniam para confrontação e planejamento das atividades. Aos pais e às escolas de origem eram dadas orientações mensais, no intuito de acompanharem o processo desenvolvido.

A metodologia de avaliação para cada etapa do estudo (T0, T1, T2), foi o preenchimento do mesmo questionário, sendo um para os pais (anexo 1) e, outro para os professores (anexo 2), em três interferências, uma no início do tratamento (T0), outra com 3 meses (T1) e outra com 6 meses de intervenção (T2). Os professores avaliaram: interesse para aprendizagem; atenção/concentração na sala de aula; leitura de palavras; leitura de textos simples; interpretação de textos simples; ditado de palavras e cópia da lousa. Os pais

avaliaram: independência nas tarefas escolares; leitura espontânea de placas, letreiros; auto-estima para a aprendizagem; desempenho escolar; credibilidade dos pais em relação ao potencial de aprendizagem da criança.

Optou-se pela avaliação dos professores e pais para a tabulação dos resultados e não por modelos teóricos aplicados pelas terapeutas, respeitando-se o grau de exigência da sala de aula em que cada criança estava inserida, bem como as opiniões pessoais dos pais. Acredita-se nesta abordagem pois favorece as parcerias entre profissional/pais/escola, que se sentindo co-autores durante o processo de aprendizagem, colaboram positivamente para o sucesso da reabilitação.

RESULTADOS

Nos questionários, respondidos pelos pais (5 perguntas) e professores (7 perguntas), foi padronizado respostas de múltipla escolha, contendo 5 alternativas, com grau crescente de aproveitamento. Considerou-se grau incapaz (sem capacidade para desempenhar o solicitado) para respostas na primeira e segunda alternativas, grau intermediário (com capacidade média para desempenhar o solicitado) para as duas segundas alternativas e, grau capaz (habilitado para desempenhar o solicitado) para resposta na última alternativa.

Os resultados dos questionários foram descritos nas tabelas de 1 à 6, e ilustrados nos gráficos de 1 a 6, e não foram analisados, neste trabalho, separadamente por grupo e sim analisados como um todo, uma vez que os objetivos aqui almejados não discriminavam a evolução da metodologia das Boquinhos segundo patologias ou diferentes graus de aprendizagem.

O tratamento estatístico dos resultados foi realizado através do teste não paramétrico Smirnof-Kolmogorov para uma amostra, sendo avaliada cada pergunta

individualmente, comparada em T0, T1 e T2, para os 30 participantes. Todas as análises, de todas as perguntas obtiveram $p < 0,01$, sendo $\alpha = 0,05$ e $n = 30$.

Tabela 1: Respostas dos professores em T0, sendo $n=30$ crianças, $p < 0,01$, $\alpha = 0,05$:

Perguntas	incapaz	intermediário	capaz
1	28	1	1
2	25	5	0
3	26	4	0
4	27	3	0
5	26	4	0
6	24	6	0
7	28	2	0

Tabela 2: Respostas dos professores em T1, sendo $n=30$ crianças, $p < 0,01$, $\alpha = 0,05$:

Perguntas	incapaz	intermediário	capaz
1	9	19	2
2	13	17	0
3	10	19	1
4	12	17	1
5	14	16	0
6	10	18	2
7	13	17	0

Tabela 3: Respostas dos professores em T2, sendo $n=30$ crianças, $p < 0,01$, $\alpha = 0,05$:

Perguntas	incapaz	intermediário	capaz
1	0	21	9
2	0	19	11
3	1	22	7
4	1	23	6
5	4	22	4
6	1	21	8
7	2	22	6

Tabela 4: Respostas dos pais em T0, sendo $n=30$ crianças, $p < 0,01$, $\alpha = 0,05$:

Perguntas	incapaz	intermediário	capaz
1	22	7	1
2	21	9	0
3	21	8	1
4	25	4	1
5	29	1	0

Tabela 5: Respostas dos pais em T1, sendo $n=30$ crianças, $p < 0,01$, $\alpha = 0,05$:

Perguntas	incapaz	intermediário	capaz
1	11	18	1
2	10	18	2
3	10	18	2
4	13	16	1
5	13	16	1

Tabela 6: Respostas dos pais em T2, sendo $n=30$ crianças, $p < 0,01$, $\alpha = 0,05$:

Perguntas	incapaz	intermediário	capaz
1	0	20	10
2	1	20	9
3	1	18	11
4	0	22	8
5	1	23	6

Gráfico 1: Questionário dos professores - resposta incapaz:

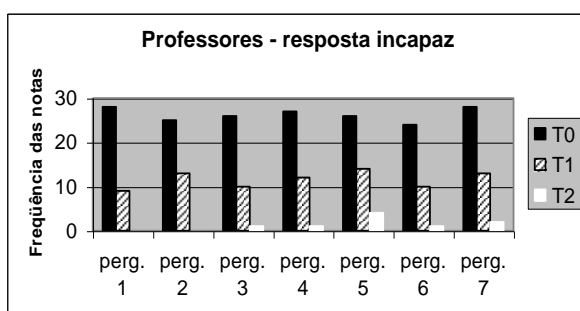


Gráfico 2: Questionário dos professores - resposta intermediário:

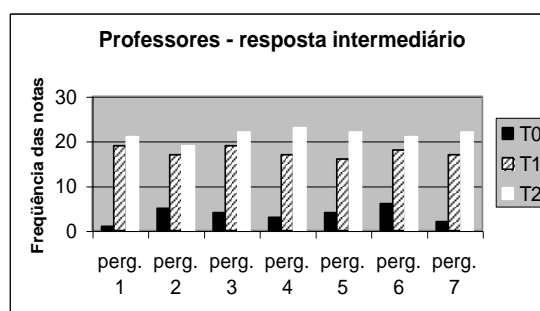


Gráfico 3: Questionário dos professores - resposta capaz:

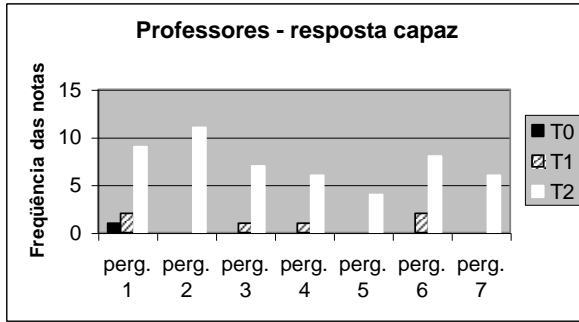


Gráfico 5: Questionário dos pais - resposta intermediário:

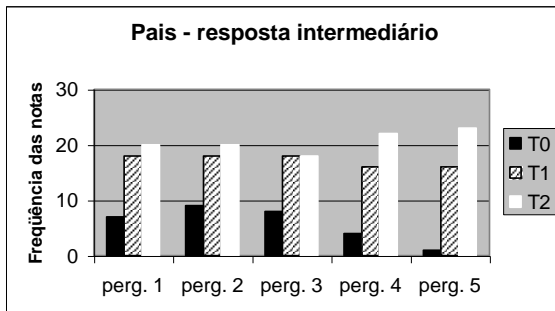


Gráfico 4: Questionário dos pais - resposta incapaz:

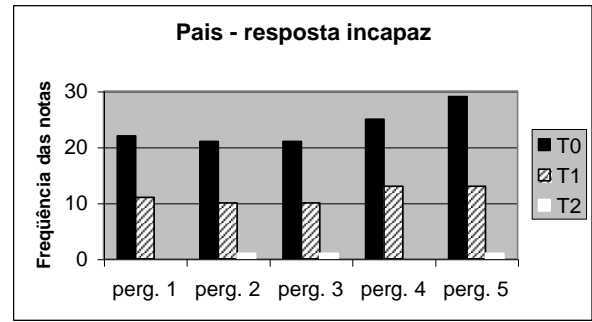
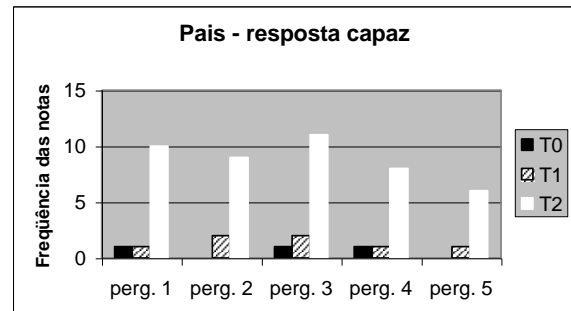


Gráfico 6: Questionário dos pais - resposta capaz:



Observa-se que em T0, isto é, início do tratamento, tanto pais quanto professores julgavam as crianças incapazes, passando a capazes em T2, isto é, após 6 meses de intervenção. Em T1, após 3 meses de intervenção, algumas crianças já obtiveram o conceito de capazes, porém ainda haviam respostas incapazes, refletindo que nesta interferência, a criança se encontra ainda em fase de transição, isto é, intermediária, para a aquisição do conteúdo proposto, apenas elaborando hipóteses de aprendizagem.

DISCUSSÃO

A Fonoaudiologia tem descrita, em seu código de ética (lei 6965/81, versão 2004), a função de reabilitar e prevenir os distúrbios e dificuldades da leitura e escrita, dispondo de metodologias e técnicas que promovam resultados, controláveis e avaliáveis, considerando as dimensões sociais de cada sujeito. E, se utilizar desta intervenção, de maneira consciente e eficaz, bem como auxiliar na capacitação de professores para que esta

habilidade seja promovida, colabora para a educação de nossas crianças, onde a linguagem tem o seu papel como sustentação da aprendizagem.

A intervenção aqui descrita pelo Método das Boquinhos não é apenas uma técnica mecanicista que afasta da criança a possibilidade de compreender e refletir a escrita enquanto linguagem e seus significados, nem tampouco descreve uma ação homogeneizadora e fragmentada da linguagem, como ressaltam Massi e Berberian (2005), ao contrário, capacita a criança a enfrentar desafios lingüísticos em igualdade para com os demais alunos, uma vez que, tendo efetivamente aprendido a ler, pode fazer uso da leitura e escrita, com segurança e eficácia, de maneira reflexiva e contextualizada. Acredita-se, como resalta Flôres (1994) que as habilidades metalingüísticas apresentam variações individuais, atribuídas às diferentes e particulares experiências metalingüísticas da criança, bem como às diferenças endógenas.

A proposta utilizada como reabilitação neste artigo concorda com os achados de Souza (2005), que defende a real necessidade do fortalecimento de programas que implementem a estimulação das habilidades de consciência fonológica e fonêmicas na pré-escola como sendo fator preponderante no aprendizado da leitura e escrita, habilidades que não são adquiridas espontaneamente pela maioria das crianças. Para algumas crianças, o processamento das informações fonológicas acontece de maneira diferente do esperado (Vieira et al., 2004), apresentando um desvio fonológico, caracterizado por desorganização, inadaptação ou anormalidade do sistema de sons da criança em relação ao sistema padrão de sua comunidade lingüística, inexistindo quaisquer comprometimentos orgânicos (Grunwell, 1990). Este desvio se trata de um afastamento do esperado, não de uma desordem ou distúrbio.

Há uma estreita correlação entre a alfabetização e o desenvolvimento da consciência fonológica e estas habilidades se desenvolvem paralelamente (Morales et al., 2002). Esta proposta concorda com Capovilla e Capovilla (2002) que ressaltam a

importância do aprendizado da alfabetização a partir de unidades fônicas, pois na Língua Portuguesa a unidade mais saliente é o fonema, e discorda da orientação educacional oferecida pela proposta pedagógica do Ministério da Educação -PCN - Língua Portuguesa, que recomenda a utilização do método global de alfabetização.

Massi e Berberian, (2005) relatam que a unidade lingüística básica para os processos de domínio da leitura e escrita é o discurso em sua materialidade social e textual e, não a sílaba, palavra ou frase. Acredita-se que isto deva ser aplicado ao *domínio* da leitura e escrita, ou seja, ao uso consciente que é feito dela, mas talvez não se aplica à sua *aquisição*, ou seja, a alfabetização propriamente dita, que é aqui defendida pelo trabalho fonêmico/articulatório, que o Método propõe.

Do fracasso apresentado pelas crianças, analfabetos funcionais, é que vem surgindo, com maior ênfase nos últimos tempos, a necessidade de pensar uma nova proposta pedagógica cuja preocupação central seja a cognição. Entretanto, a compreensão de seus fundamentos e, sobretudo, das conseqüências pedagógicas de seus pressupostos é ainda bastante precária entre os educadores. A decorrência natural desse desconhecimento são equívocos graves de interpretação teórica e de aplicação prática (Rosa, 1996). Assim, vemos com grande freqüência referências ao método Piagetiano, método de Emília Ferreiro, método construtivista que, em essência, são interpretações inapropriadas em relação à como se *ensina* em lugar de como se *aprende*.

Métodos são passos de ensino e não podem ser confundidos com os processos de aprendizagem (Rosa, 1996). Os métodos, por definição (meta = para e odos = caminho) propõem caminhos para se chegar a um determinado fim, que é o que se pretende com o Método das Boquinhas, ou seja, se utilizar da união das pistas fonema/grafema/articulema para se obter a alfabetização. Obter-se o domínio da leitura e escrita, tornar-se um leitor, faz parte de um processo mais amplo, que deve ser desenvolvido não só pela escola, mas por toda a sociedade, inclusive a família.

O trabalho direto com os fonemas, numa abordagem de consciência fonológica explícita (Roazzi e Dowker, 1989), oferece como resultado uma aquisição mais segura da leitura, melhorando seu rendimento e eficiência. A análise fonológica orienta as crianças quanto ao sistema de sons da fala, favorecendo a ruptura do código e facilitando a tomada de consciência (metacognição) por parte da criança dos elementos constitutivos da linguagem escrita e de seu funcionamento (Domínguez 1994) podendo manipular a língua falada e refletir sobre a mesma (Andreazza-Baletrin e Cielo, 2003). Esses fatos são comprovados pela investigação (Cielo, 2002) e favorecem o melhor desempenho lingüístico, constituindo a base para que a criança automatize a leitura, competência indispensável para depreender o significado.

Cielo (2002); Flôres (1995); Capellini e Ciasca (2000), afirmam que a consciência lingüística não emerge repentinamente no cérebro de uma criança, se desenvolve num *continuum* de etapas evolutivas sucessivas, não necessariamente lineares. É o resultado do desenvolvimento e amadurecimento biológico em constantes trocas com o meio ou contexto, favorecido pelas complexas tarefas lingüísticas a que é submetido, inclusive o aprendizado da leitura.

Não acreditamos que possa haver um método alfabetizador infalível, em que os insucessos não existam, tampouco uma metodologia totalmente contra-indicada. A parceria aqui proposta, de um trabalho paralelo e integrado entre fonoaudiólogo e pedagogo, tendo a metodologia das Boquinhos como base, tem sido um referencial teórico para que a alfabetização, bem como a correção das trocas específicas de letras, possa ser obtida em curto espaço de tempo, com consistência e segurança, podendo manter e dar continuidade à escolaridade dos casos de distúrbios da leitura e escrita.

CONCLUSÃO

O presente trabalho permitiu concluir que em 6 meses de intervenção todas as crianças se tornaram significativamente melhores, em todas as questões avaliadas, tanto por seus professores, como pelos seus pais, mostrando que a aquisição e reabilitação da leitura e escrita têm resultados estatisticamente significativos por meio do uso do Método das Boquinhas.

Essa intervenção tem sido utilizada por inúmeros professores, da rede pública e particular de ensino, para habilitar e reabilitar crianças em fase de alfabetização, sendo aplicada em salas de aulas comuns, com todas as crianças. Estudos atuais realizados pelas autoras, sem publicação até o momento, têm apontado que crianças normais se alfabetizam em cerca de 3 à 4 meses com a proposta das Boquinhas, simplesmente sendo trabalhados em suas salas de aula, pelo professor regular, sem qualquer intervenção adicional. Já, os distúrbios da leitura e escrita, como descrito neste estudo, necessitam de cerca de 6 meses para efetivarem progressos significativos, avaliados por seus pais e professores, sendo trabalhados com fonoaudióloga e pedagoga em parceria.

Observação: O produto "Carimbo das Boquinhas Pró-Fono" é um método visuo-pictográfico (MVP), distribuído pela Pró-Fono Produtos Especializados para Fonoaudiologia desde 1993, contendo desenhos representativos dos órgãos fonoarticulatórios, (Tedesco e Masgall, 1993). Esse produto não tem nenhuma relação com o Método das Boquinhas aqui apresentado.

BIBLIOGRAFIA:

ALBANO, E.C. *O gesto e suas bordas: esboço de fonologia articulatória do português brasileiro*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

ANDREAZZA-BALESTRINI, C.; CIELO, CA. O professor pré-escolar e sua prática em consciência fonológica. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, São Paulo, v. 8, n.1, p. 27-34, jun/2003.

BROWMAN, C.; GOLDSTEIN, L. Towards an articulatory phonology. *Phonol. Yearbook*, v.3, p. 219-252, 1986.

CAPELLINI, S.A. CIASAC, S.M. Avaliação da consciência fonológica em crianças com distúrbio específico de leitura e escrita e distúrbio de aprendizagem. *Temas Desenvol*, v. 8, n. 48, p.17-23, 2000.

CAPOVILLA, A.G.S.; CAPOVILLA, F.C.C. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon, 2002.

CARVALHO, I.A.M.; ALVAREZ, R.M.A. Aquisição da linguagem escrita: aspectos da consciência fonológica. *Fono Atual*, v.1, n. 11, p.28-31, 2000.

CAVALCANTE, C.A.; MENDES, M.A.M. A avaliação da consciência fonológica em crianças de primeira série alfabetizadas com metodologias diferentes. *Rev. CEFAC*, v. 5, n. 3, p. 205-8, 2003.

CIASCA, S.M.; ROSSINI, S.D.R. Distúrbio de aprendizagem: mudança ou não? Correlação de dados de uma década de atendimento. *Temas sobre Desenvolvimento*, v.8, n.48, p.11-16, 2000.

CIELO, C.A. A flexibilidade do paradigma conexionista. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 33, p. 43-49, 1998.

CIELO, C.A. Avaliação de habilidades em consciência fonológica. *J. Bras. Fonoaudiol.*, v. 4, n.16, p.163-74, 2003.

CIELO, C.A. Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade. *Pró-Fono Rev. Atual. Cient.*, Barueri, v.14, n.3, p.301-312, set-dez.2002.

COLLARES, C.C.L.; MOYSÉS, M.A.A. Diagnóstico da medicalização do processo de ensino – aprendizagem na 1ª série do 1º grau no Município de Campinas. *Em Aberto*, Brasília, v. 11, n. 53, p. 23-28, jan/mar, 1992.

DOMÍNGUEZ, D.A.B. Importância de las habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la escritura. *Estudios Psicol.* v.51 p.59-70, 1994.

FERNÁNDEZ, A. *Os idiomas do aprendente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FLÔRES, O.C. Da sensibilidade metadiscursiva à consciência metalingüística – o processo interativo como espaço de construção de sujeitos e de linguagem. *Cad Estud Lingüístic*, v. 26, p.181-96, 1994.

FLÔRES, O.C. Consciência metapragmática. *Letras de Hoje*, v. 30, p. 121-37, 1995.

FRAGA, M.L. O dilema da leitura e da escrita: com a palavra os professores. *Fono Atual*, v.4, n. 15, p.47-51, 2001.

FRANCHI, C. Linguagem – atividade constitutiva. *Cad. Estud. Ling.*, v.22, n. 1, p.9-39, 1992.

GRUNWELL, P. Os desvios fonológicos evolutivos numa perspectiva lingüística. In.: YAVAS, M.S. (org.). *Desvios fonológicos em crianças: teoria, pesquisa e tratamento*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

HULME, C.; HATCHER, P.J. NATION, K.; BROWN, A.; ADAMS, J.; STUART, G. Phoneme awareness is a better predictor of early reading skill than onset-rime awareness. *J. Exp. Child. Psychol.*, v.82, n. 1, p. 2-28, 2002.

JARDINI, R. S. R e VERGARA, F. A. Alfabetização de crianças com distúrbios de aprendizagem, por métodos multissensoriais, com ênfase fono-vísuo-articulatória: Relato de uma Experiência. *Pró-Fono Rev. Atual. Cient.*, Carapicuíba, v. 9, n.1, p. 31-34,1997.

JARDINI, R.S.R. *Fonoaudiologia aliada à Psicopedagogia: um estudo de caso de dislexia*, 2004 a. 132f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) Centro Universitário Central Paulista, UNICEP, São Carlos.

JARDINI, R.S.R. *Método das Boquinhas - alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003a. (Livro 1, fundamentação teórica)

JARDINI, R.S.R. *Método das Boquinhas - alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003b. (Livro 2, caderno de exercícios)

JARDINI, R.S.R. *Método das Boquinhas – Passo a Passo da Intervenção nas Dificuldades e Distúrbios da Leitura e Escrita*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004b.

LAZAROTTO, C.; CIELO, C.A. A consciência fonológica e sua relação com a alfabetização. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, v. 7, n. 2, p. 15-24, 2002.

MASSI, G.A.; BERBERIAN, A.P. A clínica fonoaudiológica voltada aos chamados distúrbios de leitura e escrita: uma abordagem constitutiva da linguagem. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, São Paulo, v. 10, n.1, p. 43-52, 2005.

MORALES, M.V. MOTA, H.B, KESKE-SOARES, M. Habilidades de consciência fonológica em crianças com desvio fonológico. *J. Bras. Fonoaudiol.*, Curitiba, v. 3, n. 10, p. 72-5, 2002.

ROAZZI, A.; DOWKER, A. Consciência fonológica, rima e aprendizagem da leitura. *Psicol Teor Pesqui*, v. 5, n. 1, p.31-55, 1989.

ROSA, S.S. *Construtivismo e mudança*. 4ª ed. v.29, São Paulo: Cortez, 1996.

ROTH, F.P.; BADEN, B. Investing in emergent literacy intervention: a key role for speech-language pathologists. *Sem. Speech. Lang.* v.22, n.3, p. 163-73, 2001.

SANTOS, M.T.M.; NAVAS, A.L.G.P. (Orgs.) *Distúrbios de leitura e escrita*. Barueri: Manole, 2002.

SOUZA, L.B.R. Consciência fonológica em um grupo de escolares da 1ª série de 1º grau em Natal – RN. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 12-7, jan/mar, 2005.

STACKHOUSE, J.; WELLS, B.; PASCOE, M.; REES, R. From phonological therapy to phonological awareness. *Sem. Speech. Lang.*, v. 23, n. 1, p. 27-42, 2002.

TANNÚS, C.G.B.; FELIPPE, A.C.N. Idade para alfabetização: opinião do professor e relação com o desempenho escolar. *Pró-Fono Rev. Atual. Cient.*, Barueri (SP), v. 14, n.3, p.393-400, set-dez, 2002.

TEDESCO, M.R.M.; MARGALL, S.A.C. *Carimbo das Boquinhas*. Produto distribuído pela Pró-Fono Produtos Especializados para Fonoaudiologia Ltda., Barueri, 1993.

VIEIRA, M.G.; MOTA, H.B.; KESKE-SOARES, M. Relação entre idade, grau de severidade do desvio fonológico e consciência fonológica. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*, v. 9, n. 3, p.144-50, 2004.

YAVAS, F.; HAASE, G.V. Consciência fonêmica em crianças na fase de alfabetização. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 4, p. 31-55, 1988.

ZORZI, J.L. Consciência fonológica, fases da construção da escrita e seqüência de apropriação da ortografia do Português. In: MARCHESAN, I.Q.; ZORZI, J.L. *Anuário Cefac de Fonoaudiologia*. São Paulo: Revinter, 2000, p. 91-104.

Anexo 1: QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES:

1- Interesse na aprendizagem:

- 0 - recusa-se a aprender.
- 1- tenta realizar, mas não corresponde ao solicitado.
- 2- participa quando solicitado, sob pressão, errando muito.
- 3- participa quando solicitado, sob pressão, correspondendo ao esperado.
- 4- Interessa-se pelo conteúdo oferecido, participando com exemplos.

2- Atenção/concentração na sala de aula:

- 0- dispersa-se o tempo todo, não realizando as atividades.
- 1- dispersa-se facilmente, realizando sob pressão só o início das atividades.
- 2- realiza as atividades, quando solicitado, mas cometendo muitos erros.
- 3- realiza as atividades, quando solicitado, acertando-as.
- 4- tem atenção espontânea às ordens, realizando as atividades do começo ao fim.

3- Leitura de palavras:

- 0- não lê nada.
- 1- tenta ler, mas comete erros que impedem a compreensão.
- 2- lê as palavras, cometendo erros, mas compreende o significado.
- 3- lê corretamente as palavras, mas com segmentação silábica, perdendo velocidade.
- 4- lê corretamente as palavras, em velocidade equivalente à classe.

4- Leitura de textos simples:

- 0- não lê nada.
- 1- tenta ler, mas comete erros que impedem a compreensão.
- 2- lê as palavras, cometendo erros, mas compreende o significado do texto.
- 3- lê corretamente as palavras, mas com segmentação silábica, perdendo velocidade.
- 4- lê corretamente o texto, em velocidade equivalente à classe.

5- Interpretação de textos simples:

- 0- não responde as questões, ou apenas copia partes do texto.
- 1- responde aleatoriamente as perguntas, sem compreender o significado.
- 2- responde as questões com frases mal estruturadas, comprometendo o significado.
- 3- responde as questões com alguns erros, mas adequadamente.
- 4- responde corretamente as questões, sem erros, com adequação e clareza.

6- Ditado de palavras:

- 0- não acerta quase nada.
- 1- erra cerca da metade das palavras.

- 2- comete alguns erros de trocas de letras que comprometem a compreensão.
- 3- acerta as palavras, com erros ortográficos, que não comprometem a compreensão.
- 4- acerta todas as palavras.

7- Cópia da lousa:

- 0- recusa-se a copiar.
- 1- copia com erros de trocas de linhas, omissões, aglutinações, etc., que comprometem a inteligibilidade.
- 2- copia com erros de trocas de linhas, omissões, aglutinações, mas que não chegam a comprometer a inteligibilidade.
- 3- copia sem erros, mas com velocidade abaixo da classe.
- 4- copia sem erros e em velocidade equivalente à classe.

Anexo 2: QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS:

1- Independência nas tarefas escolares:

- 0- recusa-se a realizar.
- 1- realiza com a presença e auxílio total dos pais.
- 2- realiza com os pais lendo o solicitado.
- 3- realiza sozinho com a correção final dos pais.
- 4- realiza sozinho sem os pais.

2- Leitura espontânea de placas, letreiros, revistas, livros:

- 0- não dá atenção ao conteúdo escrito.
- 1- tenta ler quando solicitado, mas sem compreender o significado.
- 2- lê quando solicitado, com erros, mas compreende o significado.
- 3- lê certo, mas somente quando solicitado.
- 4- lê sozinho, espontaneamente, corretamente e comenta sobre o conteúdo.

3- Auto-estima para a aprendizagem:

- 0- recusa-se a aprender, sentindo-se incapaz.
- 1- tenta aprender, mas desiste nos primeiros erros.
- 2- solicita ajuda, mas ressentido das correções.
- 3- mostra seus trabalhos escolares, fazendo somente o necessário.
- 4- aceita desafios de aprendizagem, aceitando seus erros e tendo interesse em corrigi-los.

4- Desempenho escolar segundo os pais:

- 0- não acompanha a classe, necessitando de tratamento específico.
- 1- tenta acompanhar a classe, mas com o auxílio dos colegas e do professor.
- 2- acompanha a classe, mas é indicado para o reforço escolar.
- 3- acompanha a classe, mas necessita de auxílio na época das avaliações.
- 4- tem nota na média ou acima da média da classe.

5- Credibilidade dos pais em relação ao potencial de aprendizagem da criança:

- 0- não vai conseguir ser aprovado.
- 1- só obterá aprendizagem com auxílio profissional e dos pais.
- 2- esforça-se para aprender, mas necessita de auxílio por ocasião das avaliações.
- 3- tem potencial para ser aprovado, mas só rende quando sob pressão.
- 4- usa espontaneamente seu potencial para aprendizagem e supera expectativas.