

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE LETRAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA:**  
**CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NA PRÁTICA**

**LILIANA FRAGA DOS SANTOS**

Porto Alegre  
2011

LILIANA FRAGA DOS SANTOS

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA:  
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NA PRÁTICA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr. Vera Wannmacher Pereira

Porto Alegre  
2011

LILIANA FRAGA DOS SANTOS

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA:  
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS NA PRÁTICA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 02 de março de 2011.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr. Ana Ruth Moresco Miranda

---

Prof. Dr. Jorge Campos

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr. Vera Wannmacher Pereira

Dedico esta Dissertação aos meus pais  
e a meu noivo, que estiveram ao  
meu lado em cada momento.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar força e esperança de que esse passo era possível.

Aos meus pais e minha família, pelo apoio incondicional.

A meu noivo, Diego, pela compreensão nos momentos de ausência e pelo incentivo para eu não deixar de lutar.

Aos sujeitos da pesquisa, pois sem eles este estudo não seria concretizado.

Aos pais e/ou responsáveis pelos sujeitos da pesquisa, pela confiança.

À Professora Doutora Vera Wannmacher Pereira, pela orientação e pelo apoio nos momentos de dificuldade.

À professora Doutora Regina Ritter Lamprecht, pelas primeiras orientações e pelo carinho.

À Professora Doutora Leda Bisol, pelo “olhar” nos tópicos de Fonologia.

Às grandes amigas Etiene Fernandes Vieira e Camila Silvestri Dias, pelo olhar minucioso e pelo apoio e carinho.

Aos meus alunos, por me inspirarem a continuar pesquisando e alfabetizando.

É claro que o alfabetizador deve conhecer muito mais  
sobre a língua do que ele pode transmitir.  
Ele não tem necessidade de ser um linguista,  
embora deva possuir conhecimentos tanto  
da linguística pura quanto da aplicada.  
(POERSCH, 1986, p. 11)

É nosso desejo que as idéias [trazidas nessa publicação]  
[...] possam contribuir para com discussões,  
tanto no campo dos estudos da linguagem  
como da educação, já que entendemos  
que essas duas áreas devam, cada vez mais,  
ter seus conhecimentos partilhados.  
(MIRANDA, A. R. M.; CUNHA, A. P. N., 2010, p. 17)

## RESUMO

O objetivo da presente pesquisa é contribuir para os estudos sobre a consciência fonológica e aquisição da língua escrita em crianças que estejam cursando o primeiro ano do Ensino Fundamental, bem como colaborar para o ensino de modo a proporcionar aos professores alfabetizadores atividades linguístico-pedagógicas adequadas às características de seus alunos. Com base no CONFIAS (MOOJEN E COL., 2003), foram criados um teste de consciência fonológica e um teste de escrita para serem aplicados às crianças do grupo experimental e do grupo controle de forma a validar os objetivos da pesquisa. Ademais, levando-se em consideração os citados estudos, foram criadas e/ou adaptadas atividades linguístico-pedagógicas que desenvolvam a consciência fonológica. A amostra da presente pesquisa foi composta por seis crianças do GC e seis crianças do GE, que frequentavam o primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola estadual urbana do município de Viamão, na Região Metropolitana de Porto Alegre. Primeiramente foram aplicados os pré-testes de consciência fonológica e de escrita, tanto com as crianças do GC, quanto com os indivíduos do GE. Logo, as atividades linguístico-pedagógicas foram desenvolvidas com os sujeitos do GE. Por fim, foram aplicados pós-testes de escrita e de consciência fonológica, para que se comparasse a evolução das crianças dos dois grupos nessas habilidades após a aplicação das atividades propostas com o GE. Como resultado, pode-se destacar: o desenvolvimento de atividades que ampliem a consciência fonológica favorece as habilidades de identificação e manipulação dos sons da fala do indivíduo e, conseqüentemente, a aquisição da escrita.

**Palavras-chave:** Consciência fonológica. Aquisição da escrita. Atividades linguístico-pedagógicas.

## ABSTRACT

The objective of this research is to contribute to studies on the phonological and written language acquisition in children who are attending the first year of elementary school, as well as collaborating to teaching in order to provide teachers with linguistic-pedagogical activities suited to their student's characteristics. Based on CONFIAS (MOOJEN ET AL., 2003), were created a phonological awareness test and a writing test to be administered to the children of the experimental group and control group in order to validate the research objectives. Moreover, taking into account the studies cited, it was created and/or adapted linguistic-pedagogical activities that develop phonological awareness. The sample of this research was composed of six children in the CG and six children in the EG, who attended the first year of elementary school in a state school, in the city of Viamão, in the Metropolitan Region of Porto Alegre. First, there were applied the pre-tests of phonological awareness and writing with both children from CG, as well as from EG. Therefore, linguistic-pedagogical activities were developed with the EG subjects. Finally, post-tests of writing and phonological awareness were applied, in order to compare the progress of children from the two groups in these skills, after the implementation of the proposed activities with EG. As a result, it could be highlighted: the development of activities that develop phonological awareness favors the skills involving identification and manipulation of speech sounds of the subjects and, therefore, the acquisition of literacy.

**Keywords:** Phonological awareness. Acquisition of writing. Linguistic-pedagogical activities.

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Quantidade de acertos dos sujeitos do GE, em cada tarefa do primeiro teste de consciência fonológica.....	54
Quadro 2: Quantidade de acertos dos sujeitos do GC, em cada tarefa do primeiro teste de consciência fonológica.....	55
Quadro 3: Quantidade de acertos dos sujeitos do GE, em cada tarefa do segundo teste de consciência fonológica.....	56
Quadro 4: Quantidade de acertos dos sujeitos do GC, em cada tarefa do segundo teste de consciência fonológica.....	58

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Relação entre a consciência fonológica e seus níveis. (FREITAS, 2004, p.183).....20

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: Níveis de escrita dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo teste de escrita.....	49
Tabela 2: Níveis de escrita dos sujeitos do GC, no primeiro e no segundo teste de escrita.....	50
Tabela 3: Número de acertos dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo testes de consciência fonológica, com relação ao total de questões de cada teste.....	51
Tabela 4: Número de acertos dos sujeitos do GC, no primeiro e no segundo testes de consciência fonológica, com relação ao total de questões de cada teste.....	51
Tabela 5 Número de acertos dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo teste de consciência fonológica, com relação aos níveis da sílaba e do fonema.....	52
Tabela 6: Número de acertos dos sujeitos do GC, no primeiro e no segundo teste de consciência fonológica, com relação aos níveis da sílaba e do fonema.....	53

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Níveis de escrita dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo teste de escrita....	50
Gráfico 2: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E1.....	60
Gráfico 3: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E2.....	61
Gráfico 4: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E4.....	62
Gráfico 5: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E5.....	63
Gráfico 6: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E6.....	64
Gráfico 7: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de síntese silábica.....	65
Gráfico 8: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de segmentação silábica.....	65
Gráfico 9: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação da sílaba inicial.....	66
Gráfico 10: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de rima.....	67
Gráfico 11: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de produção de palavra com a sílaba dada.....	68
Gráfico 12: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de sílaba medial.....	68
Gráfico 13: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de produção de rima.....	69
Gráfico 14: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de exclusão silábica.....	70

Gráfico 15: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de transposição silábica.....	71
Gráfico 16: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de produção de palavra que inicia com o som dado.....	71
Gráfico 17: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de fonema inicial.....	72
Gráfico 18: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de fonema final.....	73
Gráfico 19: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de exclusão fonêmica.....	73
Gráfico 20: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de síntese fonêmica.....	74
Gráfico 21: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de segmentação fonêmica.....	75
Gráfico 22: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de transposição fonêmica.....	75

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>18</b>
2.1. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....	18
2.1.1. <i>Características da consciência fonológica.....</i>	<i>18</i>
2.1.2. <i>CONFIAS.....</i>	<i>20</i>
2.2. AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA.....	21
2.3. RELAÇÃO ENTRE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA.....	25
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1. TESTE DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E TESTE DE ESCRITA.....</b>	<b>32</b>
3.1.1. TESTE DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....	32
3.1.1. TESTE DE ESCRITA.....	37
<b>3.1. ATIVIDADES LINGUÍSTICO-PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....</b>	<b>38</b>
3.1.1. NÍVEL DA SÍLABA.....	38
3.1.1.1. <i>Atividades de síntese silábica.....</i>	<i>38</i>
3.1.1.2. <i>Atividades de segmentação silábica.....</i>	<i>39</i>
3.1.1.3. <i>Atividades de identificação de sílaba inicial.....</i>	<i>40</i>
3.1.1.4. <i>Atividades de identificação de rima.....</i>	<i>40</i>
3.1.1.5. <i>Atividades de produção de palavra com a sílaba dada.....</i>	<i>42</i>
3.1.1.6. <i>Atividades de identificação de sílaba medial.....</i>	<i>42</i>
3.1.1.7. <i>Atividades de produção de rima.....</i>	<i>43</i>
3.1.1.8. <i>Atividade de exclusão silábica.....</i>	<i>44</i>
3.1.1.9. <i>Atividade de transposição silábica.....</i>	<i>45</i>
3.1.2. NÍVEL DO FONEMA.....	45
3.1.2.1. <i>Atividade de produção de palavra com som inicial.....</i>	<i>45</i>
3.1.2.2. <i>Atividade de identificação de fonema inicial.....</i>	<i>46</i>
3.1.2.3. <i>Atividade de identificação de fonema final.....</i>	<i>46</i>
3.1.2.4. <i>Atividade de exclusão fonêmica.....</i>	<i>46</i>
3.1.2.5. <i>Atividade de síntese fonêmica.....</i>	<i>47</i>

3.1.2.6.	<i>Atividade de segmentação fonêmica.....</i>	<i>47</i>
3.1.2.7.	<i>Atividade de transposição fonêmica.....</i>	<i>48</i>
<b>4.</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS E DAS ATIVIDADES.....</b>	<b>49</b>
4.1.	ANÁLISE DOS DADOS DOS TESTES DE ESCRITA.....	49
4.2.	ANÁLISE DOS DADOS DOS TESTES DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....	51
4.3.	ANÁLISE DOS DADOS DO GE POR INDIVÍDUO.....	59
4.4.	ANÁLISE DOS DADOS DO GE POR GRUPO DE ATIVIDADES.....	64
4.5.	ANÁLISE DAS ATIVIDADES LINGUÍSTICO-PEDAGÓGICAS.....	76
<b>5.</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>79</b>
<b>6.</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>82</b>
<b>7.</b>	<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....</b>	<b>84</b>
<b>8.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>85</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a relação entre o desenvolvimento de atividades linguístico-pedagógicas de consciência fonológica e a evolução das hipóteses de escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991) em crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Tem-se como objetivo principal colaborar para os estudos sobre a consciência fonológica e aquisição da língua escrita em crianças que frequentam o primeiro ano do Ensino Fundamental, bem como contribuir para o ensino de modo a proporcionar aos professores alfabetizadores atividades linguístico-pedagógicas adequadas às características de seus alunos.

Para a realização deste estudo, partimos das seguintes questões: (a) quais as relações entre o desempenho em consciência fonológica e o desempenho em escrita dos sujeitos do grupo experimental?; (b) em que medida atividades linguístico-pedagógicas que desenvolvam consciência fonológica contribuem para o desenvolvimento da escrita dos sujeitos?

Assim, como referencial teórico, são utilizados os estudos sobre consciência fonológica, de Paula e Keske-Soares (2005), Costa (2003), Freitas (2003, 2004), Moojen e col (2003), Rigatti-Sherer (2008), Zorzi (2003) entre outros; sobre a aquisição da escrita, de Ferreiro (2003), Ferreiro e Teberosky (1991), Sinclair (2003), Navas (2008) e Miranda e Matzenauer (2010).

A pesquisa está organizada nas seguintes partes: estudos teóricos; elaboração e aplicação de um pré e um pós-teste de consciência fonológica com base no CONFIAS (Moojen e col., 2003); elaboração e aplicação de um pré e um pós-teste de escrita, com base em Ferreiro e Teberosky (1991); criação e/ou adaptação de atividades linguístico-pedagógicas que desenvolvam as habilidades de consciência fonológica em crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental; validação das atividades propostas, através da aplicação dessas atividades com seis crianças que frequentam o primeiro ano do Ensino Fundamental; comparação dos dados de escrita e de consciência fonológica das crianças que desenvolveram as referidas atividades (grupo experimental) com os dados de escrita e de consciência fonológica de seis crianças da mesma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental (grupo controle); discussão e análise dos dados obtidos com a pesquisa.

A amostra da presente pesquisa foi composta por seis crianças do grupo controle e seis crianças do grupo experimental, que frequentavam a mesma turma de primeiro ano do

Ensino Fundamental em uma escola estadual urbana do município de Viamão, na Região Metropolitana de Porto Alegre.

As crianças do grupo controle apenas realizaram os testes de escrita e de consciência fonológica. Os indivíduos do grupo experimental, além de responderem aos mesmos testes, participaram de atividades linguístico-pedagógicas que visam ao desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, e que conseqüentemente, aprimoram as habilidades de escrita.

No próximo capítulo é feito o estudo teórico que serviu como pano de fundo para a criação e/ou adaptação das atividades linguístico-pedagógicas aqui propostas. Primeiramente, são apresentados o conceito e as características da consciência. Na seqüência, expõem-se os conhecimentos acerca da psicogênese da língua escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991), e relaciona-se o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica com a aquisição da língua escrita.

O terceiro capítulo é dedicado à metodologia da pesquisa. O quarto capítulo dedica-se à análise e discussão dos dados e à análise das atividades linguístico-pedagógicas desenvolvidas com os sujeitos da pesquisa. Por fim, segue-se a conclusão.

Ao final desta pesquisa, espera-se informar os profissionais da área de alfabetização a respeito da utilização de certos conhecimentos linguísticos necessários para entender mais profundamente o processo de aquisição da escrita. Com as sugestões de atividades contidas neste estudo, pretende-se que esse professor seja capaz de utilizá-las com o maior proveito possível, de forma a facilitar o caminho da criança em direção à hipótese de escrita alfabética.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

#### 2.1.1. *Características da consciência fonológica*

Durante a aquisição do código escrito o indivíduo deve compreender que a escrita é uma representação da fala. Aos poucos, ele precisa perceber que as palavras são formadas por pequenas unidades de som, como as sílabas e os fonemas. A percepção de que as palavras são divididas em sílabas e fonemas é denominada consciência fonológica.

A consciência fonológica, como um ramo da consciência metalinguística, é entendida como a capacidade de refletir sobre a linguagem, mais especificamente sobre os sons que formam as palavras. Costa (2003, p. 138) define consciência fonológica como “a consciência de que as palavras são formadas por diferentes sons ou grupos de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores”. Para Moojen e col. (2003, p.11):

A consciência fonológica envolve o reconhecimento pelo indivíduo de que as palavras são formadas por diferentes sons que podem ser manipulados, abrangendo não só a capacidade de reflexão (constatar e comparar), mas também a de operação com fonemas, sílabas, rimas e aliterações (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor).

As habilidades de consciência fonológica são divididas em três tipos: consciência da sílaba, consciência das unidades intrassilábicas (aliterações e rimas) e a consciência do fonema. Segundo Adams et al. (2006, p. 21), o desenvolvimento da consciência fonológica através da instrução favorece a aquisição da escrita por parte da criança.

A consciência da sílaba consiste em perceber que a palavra é composta por unidades chamadas sílabas, as quais podem ser divididas, transpostas, alteradas. Ou seja, o indivíduo tem a capacidade de manipular tais unidades de modo a formar novas palavras, brincando, assim, com a língua.

Fazem parte das habilidades de consciência silábica as atividades de síntese (unir sílabas de modo a formar palavras), segmentação (separar uma palavra em sílabas), identificação da sílaba inicial, medial ou final, produção de uma palavra com uma dada sílaba, exclusão (retirar uma sílaba da palavra a fim de que outra palavra seja formada) e transposição (inverter uma sequência de sílabas para formar uma palavra).

Ter consciência das unidades intrassilábicas significa ter a capacidade de percepção de que a sílaba é composta por grupos de sons: *onset* e rima. Zorzi (2003, p. 29) ressalta que “a

sensibilidade à rima implica uma capacidade para detectar estruturas sonoras semelhantes em diferentes palavras”. O indivíduo deve ser capaz de identificar e manipular o *onset* e a rima das sílabas. As palavras que possuem o mesmo *onset* são aquelas que aliteram (**macaco** – **médico**) – ou seja, que iniciam com o mesmo som ou grupo de sons –, e as palavras que possuem a mesma rima da sílaba são aquelas que rimam (**feijão** – **anão**) – isto é, aquelas que têm a mesma terminação. Entretanto, a rima da palavra não deve ser confundida com a rima da sílaba. Segundo Freitas (2004, p.181):

A rima da palavra é definida como a igualdade entre os sons desde a vogal ou ditongo tônico até o último fonema (**boneca** – **caneca**). Ela pode englobar não só a Rima da sílaba (**café** – **boné**), como também uma sílaba inteira (**salão** – **balão**) ou mais que uma sílaba (**chocolate** – **abacate**). Em palavras oxítonas, a Rima é um elemento intrassilábico, reconhecido através da distinção Onset – Rima (**mão** – **pão**).

Ainda é possível encontrarmos, em canções ou poemas, rimas imperfeitas, que são aquelas que se assemelham a uma rima, mas algum elemento de uma das palavras não se encontra em relação de igualdade com os elementos da outra palavra (**brincos** – **cinco**).

Dessa forma, podemos classificar a rima da palavra em: rima da sílaba (**verão** – **balão**), rima de sílaba inteira (**aventail** – **quintail**), rima de mais de uma sílaba (**abraço** – **palhaço**) e rima imperfeita (**linhas** – **madrinha**).

Para desenvolver a consciência das unidades intrassilábicas podem ser feitas atividades de identificação (tanto de rima, quanto de *onset*) e produção de uma palavra que rime ou alitere com uma dada estrutura.

É importante observar que, segundo pesquisa de Freitas (2003, p. 168), para crianças falantes de PB, a aliteração é mais significativa do que a rima. Além disso, tarefas de identificação de rima são menos complexas do que aquelas envolvendo produção. (FREITAS, 2003, p. 167).

Com relação à consciência fonêmica<sup>1</sup>, esta consiste em identificar e manipular os diversos fonemas de uma língua – neste caso, do Português Brasileiro (PB). Assim, ao se deparar com uma palavra como “chuva”, por exemplo, o indivíduo deve ser capaz de perceber que ela é composta pelos fonemas /ʃ/, /u/, /v/ e /a/. Devido ao fato de os fonemas serem unidades abstratas da língua, as atividades que desenvolvem a consciência fonêmica exigem um alto nível de consciência fonológica.

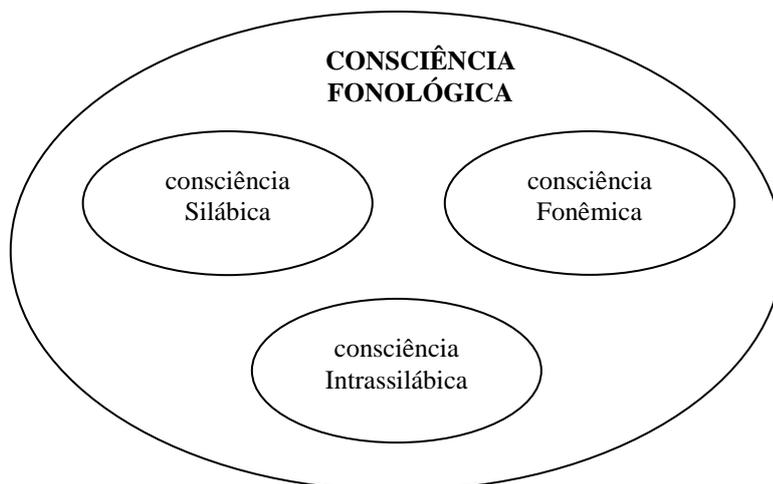
<sup>1</sup> Alguns autores utilizam os termos “consciência fonológica” e “consciência fonêmica” como sinônimos. Para o presente estudo, consciência fonêmica é um dos níveis da consciência fonológica.

Atividades que priorizem a síntese (unir os sons para formar uma palavra), a segmentação (separar os sons de uma palavra), a identificação (de som inicial ou final), a produção (de uma palavra que comece ou termine com dado som), a exclusão (de um dos sons de uma palavra para formar outra) e a transposição (reorganizar os sons a fim de formar uma palavra) podem ser grandes facilitadoras no desenvolvimento das habilidades de consciência fonêmica.

O esquema abaixo, extraído de Freitas (2004, p. 183), demonstra a relação entre a consciência fonológica e seus níveis:

(01)

Figura 1: Relação entre a consciência fonológica e seus níveis. (FREITAS, 2004, p.183)



### 2.1.2. CONFIAS

O CONFIAS (MOOJEN e col., 2003) – Consciência Fonológica: Instrumento de Avaliação Sequencial – é um teste que visa a avaliar a consciência fonológica de forma abrangente e sequencial do indivíduo. É composto por nove tarefas relacionadas ao nível da sílaba e por sete tarefas relativas ao nível do fonema. Cada atividade é precedida por uma breve explicação e dois exemplos.

Para a elaboração do CONFIAS (MOOJEN e col., 2003) foram realizados um teste-piloto, duas validações – a segunda após várias alterações com base nos resultados obtidos na primeira – e tratamento estatístico. Após a análise dos resultados obtidos, o instrumento foi reformulado e recebeu a versão final. Trata-se de um instrumento organizado por profissionais

das áreas da Linguística, da Fonoaudiologia, da Psicologia e da Psicopedagogia. De acordo com suas organizadoras, o teste surgiu:

[...] da necessidade de um teste mais completo, que considere diferentes tarefas em consciência fonológica. As tarefas foram organizadas de forma sequencial, buscando uma gradação de dificuldade ao longo do teste, isto é, propõe-se uma escala crescente de complexidade das tarefas de sílaba e de fonema. (MOOJEN e col., 2003, p. 9)

As atividades do CONFIAS (MOOJEN e col., 2003) são divididas em dois níveis: nível da sílaba e nível do fonema. As tarefas do nível da sílaba compreendem as habilidades de síntese silábica, segmentação silábica, identificação da sílaba inicial, identificação de rima, produção de palavra com a sílaba dada, identificação de sílaba medial, produção de rima, exclusão silábica e transposição silábica. Entre essas atividades, é interessante ressaltar que as tarefas de identificação e de produção de rima correspondem ao nível das unidades intrassilábicas, anteriormente discutido. Cabe lembrar que, no CONFIAS (MOOJEN e col., 2003), as atividades de consciência intrassilábica estão inseridas nas tarefas dos níveis da sílaba e do fonema, não compondo um grupo diferenciado dos demais.

Com relação às tarefas do nível do fonema, elas desenvolvem as seguintes habilidades: produção de palavra que inicia com o som dado – atividade correspondente à consciência fonêmica e à consciência intrassilábica (aliteração) –, identificação de fonema inicial, identificação de fonema final, exclusão fonêmica, síntese fonêmica, segmentação fonêmica e transposição fonêmica.

## 2.2. AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA

De acordo com as idéias de Ferreiro e Teberosky (1991), a aquisição da escrita é um processo gradual: não há apenas uma diferença entre não saber escrever e saber escrever. Estas duas etapas não são únicas e estanques. Durante o processo de aquisição da língua escrita (ou seja, durante a alfabetização) a criança passa por cinco fases distintas:

- Nível 1:

Neste momento, “escrever é reproduzir traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica de escrita.” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991, p.183) Isto é: se ela está familiarizada com a letra cursiva, sua produção apresentará formas gráficas unidas entre si; por outro lado, se ela está mais acostumada com a letra de imprensa maiúscula, utilizará caracteres separados.

É importante salientar que “[...] todas as escritas se assemelham entre si, o que não impede que a criança as considere como diferentes, visto que a intenção que presidiu a sua realização era diferente” (Ferreiro e Teberosky, 1991, p.183). Dessa maneira, cada indivíduo é capaz de interpretar sua própria escrita, mas não a dos outros.

Neste nível podem ocorrer tentativas de fazer a correspondência entre a escrita e o objeto referido. E, assim, a criança geralmente utiliza uma forma gráfica mais longa para um referente maior ou mais velho e uma forma gráfica mais curta para um menor ou mais jovem, como, por exemplo:

EGAFDVHURNM= elefante  
 BV= formiga  
 NNAHDHDTKNSJD= vovô  
 NDA= bebê

- Nível 2:

A criança percebe que, para poder ler palavras diferentes, a escrita dessas palavras deve ser diferente. Há, também, a hipótese de que existe uma quantidade mínima de letras para escrever algo – geralmente três, com tolerância de um a mais ou um a menos (FERREIRO, 2003, p.114) –, e de que é necessária variedade nesses grafismos. Para isso, “essas crianças expressam a diferença de significação por meio de variação de posição na ordem linear” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991, p.189), como no exemplo abaixo:

ACCA= mamadeira  
 CCAA= cadeira  
 ACAC= brinquedo

Neste nível, entretanto, não há ideia de que as letras representam sons. Este desenvolvimento essencial acontece no nível seguinte, segundo Ferreiro, quando a criança alcança a ideia de que cada forma representa uma sílaba emitida. Isso não pode causar surpresa alguma, uma vez que, de fato, são as sílabas, e não os fonemas, as unidades básicas da linguagem oral. (SINCLAIR, 2003, p.81)

- Nível 3:

Essa hipótese é caracterizada pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõe sua escrita. Dessa maneira, cada letra vale por uma sílaba, não havendo mais a correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral. “[...]Pela primeira vez a criança trabalha com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala.” (FERREIRO E TEBEROSKY, 1991, p.193). Observe:

MCC= macaco  
 OA= bola  
 BEA= boneca

É nesse momento, em que as partes se tornam observáveis, que passam pela primeira vez a constituir-se em elementos cuja relação com o todo se tenta compreender. Surge assim a decomposição da palavra em partes, bem como a tentativa de pôr em correspondência as partes da palavra (suas sílabas), na ordem de emissão, com as partes ordenadas da palavra escrita (suas letras). (FERREIRO, 2003, p. 120)

Durante a fase silábica, a criança depara-se com um grande conflito: a quantidade mínima de caracteres (geralmente três) não pode ser mantida em palavras dissilábicas e monossilábicas. Segundo Ferreiro e Teberosky (1991, p. 195), para resolver esse problema o indivíduo geralmente tenta interpretar o(s) caracter(es) excedente(s), atribuindo a ele(s) um significado relacionado à palavra que foi escrita. Assim, se ele escrever casa com três caracteres, que é a quantidade mínima geralmente escolhida, cada um dos dois primeiros caracteres corresponderá às sílabas da palavra, e a “sobra” poderá ser interpretada como “porta”, por exemplo.

Ainda é importante mencionar que, na escrita de orações, a criança também pode seguir usando a hipótese silábica.

[...] a análise linguística da emissão depende da categorização inicial: quando se parte de uma palavra, trabalha-se com seus constituintes imediatos (as sílabas); quando se parte de uma oração, trabalha-se com seus constituintes imediatos (sujeito/predicado ou sujeito/verbo/complemento). (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991, p.196).

- Nível 4:

É a passagem da hipótese silábica para a alfabética. A criança percebe que há necessidade de mais letras para completar suas palavras. Inicialmente, essas letras podem não ser as adequadas, pois as crianças estão em um período de conflito. Logo em seguida, as crianças passam a completar as “antigas sílabas” com as letras “corretas”.

Nesse momento, o conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de caracteres é mais evidente. Além disso, “a hipótese silábica entra em contradição com o valor sonoro atribuído às letras [...]”. (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991, p.210). Veja o exemplo:

MCXCI= macaco  
 CADRA= cadeira  
 BONEK= boneca  
 BARACO= barco  
 KZA= casa

- Nível 5:

Neste nível a criança chega à escrita alfabética: ela “[...] compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991, p.213). Ela ainda encontrará dificuldades relacionadas à ortografia, mas já compreendeu as principais características da escrita:

KAVALU = cavalo  
 MUINTO = muito  
 XAVE = chave  
 MININU = menino  
 PERZENTE = presente

Zorzi (2003, p.34) ressalta que, ao chegar ao nível alfabético, a criança, “[...] para que possa dominar a ortografia [...] deverá, entre outras coisas, vir a compreender que um mesmo som pode ser escrito por diferentes letras, ou que uma mesma letra pode representar sons diversos”.

Ainda é possível que o indivíduo escreva orações sem deixar espaços entre as palavras (MEUVISTIDUÉAZUL).

É fundamental que se tenha clara a ideia de que, como nos diz Sinclair (2003, p.82): “todos os passos (com exceção, provavelmente, do último, quer dizer, o que vai da interpretação silábica à fonológica) são percorridos pela própria criança, sem intervenção direta da família ou do professor”.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1991, p. 275-276), a evolução das hipóteses de escrita da criança é uma característica pré-escolar, pois a maior parte dela ocorre antes do ingresso na escola. No entanto, muitas crianças chegam à escola sem ter tido contato com a língua escrita, encontrando-se nos primeiros estágios do referido processo evolutivo. Cabe ao professor identificar tais diferenças e propor tarefas que vão ao encontro das características de todos os seus alunos, independentemente do nível de escrita em que cada um se encontre.

Para o presente estudo, os dois primeiros níveis da evolução da escrita propostos por Ferreiro e Teberosky (1991) serão unificados de modo a formar o nível PRÉ-SILÁBICO; o nível 3 será chamado de SILÁBICO; o nível 4, de SILÁBICO-ALFABÉTICO; e o nível 5, de ALFABÉTICO.

### 2.3. A RELAÇÃO ENTRE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA

Há vários estudos que investigam as vantagens do desenvolvimento da consciência fonológica para a aquisição do código escrito. Alguns autores – Lundberg, I.; Fros, J.; Petersen, O., 1988 – acreditam que o desenvolvimento das habilidades de manipulação dos sons antecede o processo de alfabetização. Outros – Morais et. al., 1979; Read et al., 1986 – acreditam que é importante que a criança esteja alfabetizada antes de desenvolver tais habilidades. E há aqueles (como Gathercole e Baddeley, 1993; Morais, Mousky e Kolinsky, 1998) que crêem que tanto a aquisição da língua escrita favorece o desenvolvimento da consciência fonológica, como o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica facilita o processo de alfabetização.

Acredita-se que a reciprocidade entre os dois processos é a ideia que melhor reflete o desenvolvimento infantil. Ao adquirir habilidades metafonológicas, a criança tem maior sucesso no aprendizado da leitura e da escrita. Além disso, à medida que evolui no seu processo de alfabetização, ela desenvolve novas habilidades de consciência fonológica.

De acordo com Navas (2008, p. 157), “o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas prediz o sucesso da aquisição de leitura/escrita, e a instrução formal em um sistema de escrita alfabético desenvolve ainda mais a CF (no nível fonêmico)”. Zorzi (2003, p. 30) reforça essa ideia dizendo que, ao aprender sobre a escrita, a criança desenvolve seus conhecimentos sobre fonemas e, quanto mais desenvolve conhecimentos fonêmicos, do mesmo modo aprende sobre a escrita.

Assim, a grande maioria dos alunos já chega à escola reconhecendo e manipulando as sílabas e as unidades intrassilábicas. À medida que vai avançando no processo de alfabetização, além de aprimorar as habilidades fonológicas que já possuía, o indivíduo passa a reconhecer e a manipular os fonemas. Portanto, a aquisição da escrita e a consciência fonológica são duas habilidades que se relacionam de forma recíproca. Segundo Costa (2003, p. 142):

Acredita-se que, ao iniciar o processo de escrita ou quando escreve uma palavra desconhecida, a criança utiliza muito essa habilidade de refletir e manipular os sons da fala pois, sempre que escreve uma palavra, a criança deve ser capaz de segmentar essa palavra em sons constituintes (fonemas) antes de encontrar as letras (grafemas) apropriadas.

Miranda e Matzenauer (2010, p. 366) ressaltam que, quando está adquirindo o código escrito, a criança passa por “[...] momentos de retomada de conhecimentos já adquiridos de

forma inconsciente, particularmente daqueles relacionados à fonologia de sua língua [...]”. Assim que avança no processo de alfabetização, tais conhecimentos passam a ficar disponíveis conscientemente.

Para Moojen e col. (2003, p. 11), da mesma forma que em consciência fonológica, a aprendizagem da leitura e da escrita implica a capacidade de “reconhecer, decompor, compor e manipular os sons da fala”.

Portanto, o alfabetizador deve proporcionar aos seus alunos atividades que favoreçam a manipulação das sílabas, dos fonemas e das unidades intrassilábicas. Dessa maneira, a criança poderá utilizar os conhecimentos fonológicos adquiridos, consciente ou inconscientemente, ao escrever palavras, orações e textos.

[...] a consciência e a estrutura sonora da fala pode e deve ser estimulada através de atividades específicas, principalmente nas séries da Educação Infantil [e nas séries iniciais do Ensino Fundamental]<sup>2</sup>, com o objetivo de proporcionar situações para que a criança “pense” sobre os sons da fala, para, posteriormente, poder representá-la de forma gráfica. (PAULA, G. R.; MOTA, H. B.; KESKE-SOARES, M., 2005, p. 183)

Para tanto, é de fundamental importância que os profissionais que atuam com crianças em fase de alfabetização tenham conhecimento dos pressupostos linguísticos desenvolvidos na presente pesquisa. Dessa maneira, a formação do alfabetizador deve conter conteúdos relacionados à aquisição da língua oral e escrita (RIGATTI-SCHERER, 2008, p. 87), bem como das características fonológicas da língua alvo. Assim, ele poderá auxiliar seus alunos no desenvolvimento de seus conhecimentos sobre a língua escrita.

---

<sup>2</sup> Acréscimos nossos.

### 3. METODOLOGIA

Para a realização da presente pesquisa foi feita uma revisão bibliográfica sobre consciência fonológica e aquisição da escrita. Além disso, foi estudada a estreita relação entre a consciência fonológica e a aquisição da escrita.

Ainda com relação à revisão bibliográfica, no que se refere à consciência fonológica, além dos estudos teóricos sobre o tema, também foi feito um estudo sobre o CONFIAS: Consciência Fonológica – Instrumento de Avaliação Sequencial (MOOJEN e col., 2003). A finalidade desse estudo foi a de conhecer o instrumento mais profundamente para que fossem criadas atividades que visem ao desenvolvimento da consciência fonológica em crianças em fase de alfabetização, bem como um teste para verificar o nível de consciência fonológica em que elas se encontram.

Com base no CONFIAS (MOOJEN e col., 2003), foram criados dois testes: um de consciência fonológica e um de escrita (capítulo 3) para serem aplicados às crianças de forma a validar os objetivos da pesquisa. Ademais, levando-se em consideração o estudo citado, foram criadas e/ou adaptadas atividades que favorecem o desenvolvimento da consciência fonológica em crianças de primeiro ano do Ensino Fundamental (capítulo 4).

O pré-teste de escrita é baseado na história “A Descoberta da Joanelha” (CORDEIRO, 2009) – anexo E. Nele constam duas palavras monossílabas – “mês” e “flor” –, duas dissílabas – “leque” e “casa” –, duas trissílabas – “bichinhos” e “pulseira” – e duas polissílabas – “joanelha” e “taturana”, além de uma frase relacionada ao texto (“Dona Joanelha emprestou todos os seus enfeites.”). O pós-teste de escrita é baseado na história “A Viagem da Sementinha” (SIGUEMOTO, 2007) – anexo F – e tem o mesmo formato do pré-teste: duas palavras monossílabas – “não” e “chão” –, duas dissílabas – “nariz” e “folha” –, duas trissílabas – “buraco” e “carona” –, duas polissílabas – “viaduto” e “sementinha” – e uma frase – “A sementinha virou uma bela árvore!”.

O teste de consciência fonológica – anexo D – possui o mesmo formato do CONFIAS (MOOJEN e col., 2003), bem como a mesma maneira de aplicação. Nos itens referentes à rima da palavra, foram observados os tipos de rima (rima da sílaba, sílaba inteira, mais de uma sílaba e rima imperfeita), e nos itens relacionados à exclusão silábica (S8) e fonêmica (F4), a posição da sílaba (inicial ou medial) e do fonema (*onset*, núcleo e coda) excluídos, respectivamente.

Assim, logo que a diretora consentiu com a realização da pesquisa em sua escola (anexo A), o Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul autorizou o início da coleta de dados (anexo S) e os responsáveis pelas crianças assinaram o Termo de Consentimento (anexos B e C), deu-se o início da validação das atividades sugeridas nesta pesquisa.

Após a contação da história “A Descoberta da Joanhinha” (CORDEIRO, 2009) – realizada com toda a turma, para que a amostra da pesquisa fosse escolhida –, as crianças dos grupos controle e experimental foram submetidas ao teste de escrita (anexos G e H) e ao teste de consciência fonológica (anexos K e L). Dessa maneira, para cada uma das crianças foi aplicado, individualmente, o teste de consciência fonológica – cujo áudio foi gravado em formato MP3 para análise posterior – a fim de se descobrir em qual nível elas se encontravam. Em seguida, também de forma individual, foi realizado o teste de escrita com as crianças para saber em qual nível, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1991), elas estavam. Ambos os testes foram aplicados em uma das salas da Direção da escola ou na Biblioteca.

A amostra da presente pesquisa foi composta por seis crianças do grupo controle e seis crianças do grupo experimental, que frequentavam o primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola estadual urbana do município de Viamão, na Região Metropolitana de Porto Alegre. Cada grupo era formado por crianças que, no início da coleta de dados, encontravam-se nos seguintes níveis de escrita (baseado em FERREIRO e TEBEROSKY, 1991): pré-silábico (duas crianças em cada grupo) – E3<sup>3</sup>, E6, C5 e C6 –, silábico (duas crianças em cada grupo) – E1, E4, C2 e C4 –, silábico-alfabético – E5 e C3 – e alfabético (uma criança em cada grupo) – E2 e C1. No grupo experimental havia três meninas e três meninos; no entanto, o grupo controle era formado por quatro meninas e dois meninos, visto que as crianças foram selecionadas de acordo com sua evolução na escrita, e não pelo sexo.

Logo que todos os testes foram concluídos, iniciou-se a aplicação das atividades para o desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica (exemplificadas a seguir). Os primeiros nove grupos de atividades referem-se ao nível da sílaba, e os sete últimos, ao nível do fonema. No primeiro dia, foram realizadas as tarefas de síntese silábica, na sala de audiovisual da escola. Essa sala foi escolhida por ser a mais silenciosa e isolada do ambiente escolar, além de ser bastante ampla. Apenas o último grupo de atividades (transposição

---

<sup>3</sup> Para que a identidade das crianças fosse preservada, optou-se por identificá-las numericamente, de acordo com o grupo a que pertencem: controle (C1, C2, C3, C4, C5 e C6) ou experimental (E1, E2, E3, E4, E5 e E6).

fonêmica) não pôde ser desenvolvido nessa sala, pois ela estava sendo usada por outros alunos.

Todas as atividades foram realizadas em grupo, utilizando diversos recursos, como: figuras, sílabas, palavras, letras em E.V.A (que remetiam a determinados fonemas), dados de letras (para formar sílabas), urna (de onde as crianças sorteavam figuras, letras, sílabas, palavras), apito, corda, bambolês, jogo de boliche, bolas de gude, entre outros. Cada palavra utilizada nas brincadeiras foi cuidadosamente selecionada (em cartilhas e livros infantis).

A maior dificuldade encontrada no primeiro dia de aplicação das atividades foi a falta de concentração e observação das regras por parte das crianças – dificuldades essas que foram diminuindo com o passar dos dias. Duas crianças não estavam presentes nesse dia (E2 e E6) e, portanto, não tiveram a oportunidade de desenvolver as habilidades de síntese silábica.

No segundo dia foram realizadas as atividades de segmentação silábica, em que as crianças deveriam perceber que a palavra é formada por unidades sonoras chamadas sílabas. Não compareceram nesse dia as crianças E5 e E6. Já no terceiro dia, foi desenvolvida a habilidade de identificação da sílaba inicial, que exigiu das crianças – as quais estavam todas presentes – muita concentração e trabalho em grupo.

A quarta interação tinha como objetivo desenvolver a habilidade de identificação de rima. Como o teste de consciência fonológica havia revelado que as crianças não sabiam o que era uma rima e como era possível perceber a semelhança entre as palavras por meio dos sons que as compõem, a tarefa exigiu muita explicação inicial, análise e concentração. Os sujeitos da pesquisa mostraram-se bastante participativos e interessados nas atividades, principalmente naquelas que incluíam músicas. A criança E1 não esteve presente nesse dia.

O quinto grupo de atividades tinha como propósito a produção de palavras com a sílaba dada. Apenas o sujeito E5 não estava presente, e as demais crianças demonstraram grande interesse pelas tarefas propostas. No sexto dia de tarefas, teve-se como objetivo principal a identificação da sílaba medial. Essas atividades exigiram muita concentração, pois o teste de consciência fonológica também revelou que os sujeitos da pesquisa tinham tal habilidade pouco desenvolvida. Além disso, as crianças estavam bastante agitadas, o que fez com que não conseguíssemos realizar as três brincadeiras no mesmo dia, ficando a terceira tarefa para o dia seguinte. No primeiro dia em que as atividades de identificação da sílaba medial foram realizadas, todas as crianças estavam presentes. Entretanto, no segundo momento estavam presentes apenas as crianças E2, E5 e E6.

Na sétima interação, em que não estava presente o sujeito E3, foram desenvolvidas as tarefas de produção de rima. As crianças divertiram-se bastante e puderam ampliar seu conhecimento com relação à rima da palavra. Durante o desenvolvimento do oitavo grupo de atividades linguístico-pedagógicas, os sujeitos realizaram tarefas de exclusão silábica. Eles ficaram bastante surpresos com o fato de que “dentro de uma palavra poderíamos encontrar outra”. Todas as crianças estavam presentes.

A nona interação, que visava ao desenvolvimento da habilidade de transposição silábica, apresentou-se como aquela em que as crianças estavam mais agitadas e desconcentradas. Foi necessário muita calma e organização para que todos completassem as tarefas propostas. Nesse dia, não estava presente o sujeito E1.

Ao iniciar as tarefas do nível do fonema, foi importante esclarecer às crianças que as palavras são formadas por unidades sonoras menores do que as sílabas, chamadas fonemas – “os sons bem pequenininhos”. Dessa maneira, a décima interação, que tinha como objetivo a produção de palavra com som inicial, foi introduzida por uma explicação acerca dos fonemas e uma vasta exemplificação das tarefas que seriam realizadas. Apenas a criança E2 não estava presente.

O décimo primeiro grupo de atividades objetivava o desenvolvimento da habilidade de identificação de fonema inicial. Nesse momento, não estavam presentes as crianças E5 e E6.

Já a décima segunda interação teve como objetivo principal a identificação do fonema final. O sujeito E2 não esteve presente. Nesses dois dias os sujeitos demonstraram muita concentração.

Quanto ao décimo terceiro grupo de atividades, composto por tarefas de exclusão fonêmica, em que a criança E3 não estava presente, os sujeitos não demonstraram muita concentração durante as “brincadeiras”. Isso pode ter ocorrido devido ao alto grau de complexidade das tarefas propostas, visto que poucos deles dominavam o conceito de fonema. Entretanto, as crianças ficaram impressionadas com o fato de que, ao retirar um fonema – “um sonzinho pequenininho” – de uma palavra, outra era formada.

No décimo quarto momento, as crianças desenvolveram a habilidade de síntese fonêmica. Essas atividades propiciaram às crianças perceber que, ao unir os sons, uma palavra é formada. Porém, para que chegassem a essa conclusão, os sujeitos precisaram demonstrar muita concentração e memorização. Como estavam presentes apenas quatro crianças – E1, E2, E3 e E4 – a terceira brincadeira foi realizada com, no máximo, quatro fonemas, visto que

cada criança representaria um dos sons das palavras. O décimo quinto grupo de tarefas visava ao desenvolvimento da habilidade de segmentação fonêmica – o oposto do grupo anterior. Na primeira tarefa todas as crianças estavam concentradas, entretanto, nas brincadeiras com corda e bambolês – que favoreciam a dispersão – os sujeitos não conseguiram concentrar-se de maneira a segmentar corretamente as palavras com relação a seus fonemas.

O último grupo de atividades, que tinha como objetivo desenvolver a habilidade de transposição fonêmica, não pôde ser realizado na sala de audiovisual. Como consequência da troca de sala, as crianças estavam muito inquietas durante as brincadeiras, pois podiam ver que seus colegas de turma estavam brincando no pátio da escola (jogando futebol). Dessa forma, não conseguiram concentrar-se da maneira adequada para a execução das tarefas. Nesse dia, apenas a criança E5 não estava presente.

As interações foram realizadas com o intervalo de um, dois ou três dias, de acordo com a programação da escola e da turma. Cada atividade foi aplicada apenas uma vez, pois não houve tempo hábil para retomada, visto que a autorização para início da coleta de dados só ocorreu no mês de novembro.

Assim que as atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento da consciência fonológica foram finalizadas com o grupo experimental, foi realizada a segunda contação de história – “A Viagem da Sementinha” (SIGUEMOTO, 2007) – com as crianças dos grupos controle e experimental. Na sequência, iniciou-se a aplicação do pós-teste de escrita (anexos I e J), seguido do pós-teste de consciência fonológica (anexos M e N).

O pós-teste de consciência fonológica não pôde ser feito com as crianças E3 e C6, pois os referidos sujeitos não compareceram. Esse fato ocorreu porque o término da aplicação das atividades linguístico-pedagógicas se deu juntamente com o final do ano letivo. Assim, não houve possibilidade de se contatar as famílias para que os testes fossem realizados.

Dessa forma, os resultados da presente pesquisa não contarão com os dados referentes aos níveis de consciência fonológica alcançados após a aplicação das atividades, para o sujeito E3, e após o período de tempo relativo às dezesseis interações com o grupo experimental, para o sujeito C6, pertencente ao grupo controle.

Após o término da coleta de dados, os mesmos foram tabulados e qualitativamente analisados, levando-se em consideração os estudos feitos na revisão bibliográfica, de forma a validar as atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento da consciência

fonológica criadas, que têm como objetivo favorecer e facilitar o processo de aquisição da escrita de crianças em fase de alfabetização.

### 3.1. TESTE DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E TESTE DE ESCRITA

#### 3.1.1. TESTE DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Com base nos estudos feitos na revisão bibliográfica, o CONFIAS (MOOJEN e col., 2003) foi adaptado, de modo a atender as especificações da presente pesquisa.

A estrutura do referido teste foi mantida em sua integridade, modificando-se apenas algumas palavras. Além disso, também foi levada em consideração a posição da sílaba (inicial, medial ou final) e do fonema (*onset*, rima ou coda) excluídos das palavras, nas tarefas S8 e F4, respectivamente, pois, como veremos na análise dos dados, a posição do elemento excluído revelou-se como um fator dificultador da atividade desenvolvida.

Assim, o teste de consciência fonológica aplicado com os sujeitos deste estudo possui as seguintes tarefas:

#### (S) Nível da Sílaba

##### S 1 – Síntese

<p><i>“Nós vamos brincar com os sons das palavras. Eu vou dizer uma palavra separada em pedaços: so-pa. Que palavra eu disse?”</i>  Pronuncie a palavra ‘sopa’ com um breve intervalo entre cada sílaba: so – pa.  <i>“E agora pi – ja – ma. Que palavra eu disse?”</i></p> <p><b>Exemplos:</b>  so – pa = sopa  ga – li – nha = galinha</p>	<p><b>Palavras-alvo</b></p> bi – co e – le – fan – te mons – tro for – mi – ga
--	---

##### S 2 – Segmentação

<p><i>“Agora eu vou dizer uma palavra e quero que você separe em pedaços: sala.”</i>  <i>“E esta outra: urubu”.</i></p> <p><b>Exemplos:</b>  sala = sa – la  urubu = u – ru – bu</p>	<p><b>Palavras-alvo</b></p> gato cachorro escova bruxa
--	---

### S 3 – Identificação de sílaba inicial

<p>“<i>Que desenho é este? (cobra). Agora eu vou dizer 3 palavras. Qual delas começa como cobra?</i>”</p> <p>Caso a criança não entenda, auxilie na identificação da sílaba inicial dos exemplos.</p> <p><b>Exemplos:</b>  cobra     <i>copo</i> – time – loja  garrafa   foguete – <i>galinha</i> – caderno</p>	Desenhos	Alternativas
	faca pipoca laço jacaré	<i>fada</i> – vaso – lua estrela – <i>piscina</i> – bigode banheira – caderno – <i>lata</i> telefone – <i>janela</i> – chinelo

### S 4 – Identificação de rima

<p>“<i>Que desenho é este? (mão). Eu vou dizer 3 palavras e quero que você me diga qual delas termina (ou rima) como mão.</i>”</p> <p><b>Exemplos:</b>  mão     sal – <i>cão</i> – luz  aranha   <i>montanha</i> – umbigo – carrinho</p>	Desenhos	Alternativas
	flor pé abelha coração	pão – <i>dor</i> – trem morango – tapete – <i>chulé</i> relógio – <i>orelha</i> – vestido armazém – carnaval – <i>injeção</i>

### S 5 – Produção de palavra com a sílaba dada

<p>“<i>Que palavra começa com ‘pa’?</i>”</p> <p><b>Exemplos:</b>  pa = papai, pacote  ja = jarra, Japão</p>	Sílabas-alvo
	ca bo pi me

### S 6 – Identificação de sílaba medial

<p>“<i>Que desenho é este? (girafa). Qual é o pedaço (ou sílaba) do meio da palavra girafa? Eu vou dizer 3 palavras e só uma tem o pedaço (ou sílaba) do meio igual ao da ‘girafa’. Qual é?</i>”</p> <p><b>Exemplos:</b>  girafa     <i>pirata</i> – panela – dinheiro  escada    colega – <i>macaco</i> – bolacha</p>	Desenhos	Alternativas
	tomate palhaço machado raposa	<i>fumaça</i> – lanterna – espeto mochila – caneta – <i>telhado</i> soldado – <i>enxada</i> – vizinho avental – <i>repolho</i> - dominó

### S 7 – Produção de rima

<p><i>“Que desenho é este? (chapéu) Que outra palavra termina (ou rima) como chapéu?”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> chapéu = céu, véu (dependendo da região, estarão corretas respostas como ‘hotel’, ‘pastel’). pente = quente, dente</p>	<b>Desenhos</b>
	<p>pinhão café formiga minhoca</p>

### S 8 – Exclusão

<p><i>“Se eu tirar ‘so’ de socorro fica? (corro)”</i> <i>“Se eu tirar ‘be’ de cabelo fica? (calo)”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> socorro = corro cabelo = calo</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	<p>“ci” de cipó “pi” de piolho “sa” de sacola “té” de Pateta “vi” de viuva “li” de palito “ga” de galinha “fe” de fedor</p> <p style="text-align: right;">•••</p>

### S 9 – Transposição

<p><i>“Eu vou dizer uma palavra que não existe. Essa palavra tem dois pedaços (ou sílabas) e você vai trocar os pedaços: diga primeiro o pedaço do fim e depois o pedaço do começo. Você vai descobrir uma palavra que existe. Assim: darró fica? (roda). Chobí fica? (bicho)”.</i></p> <p>Aguarde a resposta da criança para ter certeza de que ela entendeu a tarefa de transposição.</p> <p><b>Exemplos:</b> lhomo = molho pislá = lápis</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	<p>cléchi lanéja arrú tago</p> <p style="text-align: right;">•••</p>

**(F) Nível do Fonema****F 1 – Produção de palavra que inicia com o som dado**

<p><i>“Eu vou dizer um som e você vai me dizer uma palavra que comece com esse som.”</i></p> <p>Observação: o som [ʒ] corresponde ao ‘g’ e ao ‘j’ (<b>g</b>ente, <b>j</b>óia); o som de [ʃ] corresponde ao ‘ch’ e ao ‘x’ (<b>ch</b>ave, <b>x</b>ícara).</p> <p><b>Exemplos:</b> [a] = avião, apito [s] = sapato, sopa</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	[f]
	[e]
	[ʃ]
	[z]

**F 2 – Identificação de fonema inicial**

<p><i>“Que desenho é este? (sino). Agora eu vou dizer 3 palavras. Uma delas começa com o mesmo som da palavra ‘sino’. Descubra qual é a palavra.”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> xícara      sede – <b>chuva</b> – gema bala        galo – <b>bota</b> – pêra</p>	<b>Desenhos</b>	<b>Alternativas</b>
	orelha fada meia telha	ovo – bolo – unha vela – <b>folha</b> – cola <b>martelo</b> – presente – salada doce – sapo – <b>tatu</b>

**F 3 – Identificação de fonema final**

<p><i>“Que desenho é este? (janela). Eu vou dizer 3 palavras. Uma delas termina com o mesmo som de ‘janela.’ Descubra qual é a palavra.”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> janela      xarope – sorriso – <b>farinha</b> chave      <b>pele</b> – cama – lobo</p>	<b>Desenhos</b>	<b>Alternativas</b>
	pirulitos flor livro chupeta	pedra – garfo – <b>férias</b> nariz – <b>açúcar</b> – mala criançada – cidade – <b>piano</b> <b>vassoura</b> – parede – morcego

**F 4 – Exclusão**

<p><i>“Se eu tirar o som [ʃ] da palavra ‘chama’ fica?” (ama)</i></p> <p><i>“Se eu tirar o som [r] da palavra ‘barba’ fica?” (baba)”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> som [a] de abraço = braço som [r] de mar = má</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	som [k] de calça
	som [ʃ] de chuva
	som [v] de vida
	som [s] de cidade
	som [ʒ] de jaula
som [u] de viuva	

### F 5 – Síntese

<p><i>“A palavra Eva tem estes sons: E – V – A. Eu vou dizer uns sons, e você vai descobrir que palavras eles formam.”</i></p> <p>Pronuncie <b>os sons</b> com um breve intervalo entre cada um deles. A pronúncia deve ser curta para que não se tornem sílabas. Por exemplo, o som [z] deve ser produzido como ‘zzz’ e não como ‘zã’.</p> <p><b>Exemplos:</b> u – v – a = uva d – e – d – o = dedo</p> <p style="text-align: right;">•••</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	<p>f – l – o – r b – o – l – a c – a – s – a j – a – n – e – l – a</p>

### F 6 – Segmentação

<p><i>“Agora você vai falar os sons das palavras.”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> chá = ch – á (j - a) rua = r – u – a</p> <p style="text-align: right;">•••</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	<p>pá cama asa tênis</p>

### F 7 – Transposição

<p>Este item, devido à sua complexidade, gera dificuldade tanto na aplicação quanto no entendimento da ordem por parte da criança. Sugere-se o uso de fichas durante toda a aplicação, conforme o seguinte procedimento;</p> <p>1º) diga as palavras inventadas, deslizando o dedo sobre as fichas; 2º) diga os sons isoladamente, apontando uma ficha por vez; 3º) solicite que a criança diga os sons de trás para diante, juntando-os para formar uma palavra que exista.</p> <p><i>“Agora nós vamos falar de trás para diante. Eu vou dizer uma palavra esquisita como ‘amú’. Ela tem três sons: a – m – u. se você disser os sons de trás para diante nós vamos achar uma palavra que existe: ‘uma’. E a palavra esquisita ‘ica’ – se dissermos os sons desta palavra de trás para diante, que palavras formaríamos? (‘aqui’).”</i></p> <p><b>Exemplos:</b> alé = ela ica = aqui</p> <p style="text-align: right;">•••</p>	<b>Palavras-alvo</b>
	<p>éfac (café) alhi (ilha) ôla (alô) ier (rei)</p>

É importante mencionar que o teste acima foi aplicado antes do início do desenvolvimento das atividades linguístico-pedagógicas, bem como após o término das mesmas, tanto com o grupo experimental, quanto com o grupo controle.

### 3.1.2. TESTES DE ESCRITA

Além do pré e do pós-teste de consciência fonológica aplicados com os sujeitos da pesquisa, foram realizados um pré e um pós-teste de escrita, baseados nos estudos da Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1991).

O pré-teste de escrita teve como objetivo detectar em qual nível de escrita cada criança encontrava-se antes do início das atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento da consciência fonológica. Tal teste foi composto por oito palavras (duas monossílabas, duas dissílabas, duas trissílabas e duas polissílabas) e uma frase, baseados na história “A Descoberta da Joanelha” (CORDEIRO, 2009).

As palavras escolhidas levavam em consideração a diversidade de número de sílabas, como podemos observar nos quadros abaixo:

(02)

Conteúdo linguístico (número de sílabas):

PALAVRAS	NÚMERO DE SÍLABAS
flor	1
mês	1
casa	2
leque	2
bichinhos	3
pulseira	3
joanelha	4
taturana	4

O pós-teste de escrita foi realizado – com os dois grupos (experimental e controle) – após o término do desenvolvimento das atividades linguístico-pedagógicas com o GE. O referido teste, baseado na história “A Viagem da Sementinha” (SIGUEMOTO, 2007), foi criado nos mesmos moldes do pré-teste de escrita: duas palavras monossílabas, duas dissílabas, duas trissílabas e duas polissílabas, e uma frase.

Da mesma maneira, as palavras escolhidas levaram em consideração número de sílabas, como podemos observar nos quadros abaixo:

(03)

Conteúdo linguístico (número de sílabas):

PALAVRAS	NÚMERO DE SÍLABAS
chão	1
não	1
folha	2
nariz	2
carona	3
buraco	3

sementinha	4
viaduto	4

### **3.2. ATIVIDADES LINGUÍSTICO-PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA**

A partir dos resultados obtidos através de várias pesquisas que relacionam a consciência fonológica e a aquisição da escrita, o presente trabalho visa a apresentar um conjunto de atividades que desenvolvam tais habilidades em crianças que estão iniciando o seu processo de alfabetização, ou seja, que estão frequentando o primeiro ano do Ensino Fundamental.

As atividades propostas<sup>4</sup> estão divididas em dois níveis – o nível da sílaba e o nível do fonema – e compreendem todos os aspectos de consciência fonológica necessários para cada nível – síntese, segmentação, identificação, produção, exclusão e transposição.

É importante salientar que cabe ao professor alfabetizador adaptar as atividades propostas de acordo com a sua clientela e/ou com seus objetivos. Assim, as palavras utilizadas nas atividades podem ser selecionadas de diversas maneiras: todas com o mesmo padrão silábico (CV, por exemplo); todas com o mesmo número de sílabas (dissílabas, por exemplo); ou então, com dois ou mais padrões silábicos, ou com diversos números de sílabas.

Ao trabalharmos com crianças, nos deparamos com situações adversas às nossas expectativas. Dessa maneira, a adaptação das tarefas de acordo com a realidade dos alunos é fundamental.

#### **3.2.1. NÍVEL DA SÍLABA**

##### *3.2.1.1. Atividade de síntese silábica:*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade a criança percebe que a palavra é formada por unidades de sons chamadas sílabas. Com elas, a criança descobre que, ao unir as sílabas, consegue formar uma palavra<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Não foram incluídas atividades que envolvam unicamente a escrita, visto que o objetivo primeiro do presente estudo é o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica. Acreditamos que, à medida que a criança tem domínio das referidas habilidades, ela avança na hipótese de escrita. Também cremos que a evolução da hipótese de escrita proporciona ampliação dos conhecimentos em consciência fonológica. Porém, esse é um tópico para um estudo futuro.

## a) Síntese silábica 1:

A pesquisadora retira uma figura da urna e, sem mostrá-la para as crianças, demonstra com suas borrachas em forma de flor a quantidade de sílabas da palavra, identificando cada uma delas. As crianças devem utilizar suas flores para unir as sílabas faladas pela pesquisadora e descobrir a qual palavra elas correspondem. Ao final, a pesquisadora mostra a figura para que as crianças certifiquem-se da resposta (anexo R1).

Assim que as crianças estiverem bem familiarizadas com a tarefa, a urna pode passar de mão em mão para que cada criança tenha a chance de conduzir a atividade.

3.2.1.2. *Atividades de segmentação silábica*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade o aluno é capaz de separar uma dada palavra em sílabas. Dessa forma, percebe que as palavras são compostas por unidades de som menores – as sílabas<sup>6</sup>.

## a) Segmentação silábica 1:

A criança deve dizer uma palavra que tenha a quantidade de sílabas correspondente à quantidade de bolitas<sup>7</sup> que caíram no fundo da garrafa<sup>8</sup>. Por fim, ela deve falar essas sílabas bem devagar para perceber que a união delas forma a palavra (anexo R2).

Varição 1: pode-se dizer uma palavra que tenha o número de sílabas correspondente à quantidade de bolitas que **não** caíram no fundo da garrafa.

<sup>5</sup> Neste grupo de atividades, não serão utilizadas palavras monossílabas, visto que para realizar a síntese silábica é necessário que a palavra tenha, no mínimo, duas sílabas.

<sup>6</sup> Neste grupo de atividades, não serão utilizadas palavras monossílabas, visto que para realizar a segmentação silábica é necessário que a palavra tenha, no mínimo, duas sílabas.

<sup>7</sup> Bolas de gude.

<sup>8</sup> Para essa brincadeira, é necessário que se faça um “funil” com garrafas PET. Serão necessárias duas garrafas. Uma delas será cortada ao meio no sentido horizontal. Da outra será retirada apenas a ponta. A ponta desta segunda garrafa deverá ser encaixada no fundo da primeira garrafa, com o gargalo voltado para cima. Logo em seguida, a garrafa que foi partida ao meio deve ser “remontada”, de modo que a ponta inserida fique totalmente dentro da garrafa. Após afixar com fita adesiva, devem ser inseridas no “funil” – pela “boca” da garrafa – a quantidade de bolitas necessárias para a atividade desejada (neste caso, dez bolas de gude). A brincadeira consiste em sacudir a garrafa para que as bolitas possam cair pela “boca” interna e chegar ao fundo do brinquedo.

### *3.2.1.3. Atividade de identificação de sílaba inicial*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade a criança identifica a sílaba inicial da palavra. Por se tratar da identificação da sílaba inicial da palavra, não estão inseridos monossílabos na atividade, pois pretende-se que o aluno perceba qual sílaba inicia o vocábulo. Ou seja, entre as sílabas da palavra, a criança precisa identificar qual é a primeira.

#### a) Identificação de sílaba inicial 1:

Em um jogo de trilha em tamanho grande, colocado no chão da sala ou do pátio, onde as crianças são os pinos, cada criança joga o dado – que possui apenas faces com os números 1 e 2 – e deve caminhar sobre o tabuleiro de acordo com o número da face que estiver voltada para cima. Cada “casinha” do tabuleiro possui um número, que é correspondente a uma cartela. As cartelas possuem figuras para que as crianças digam a sílaba inicial das mesmas. Se a criança disser a sílaba inicial corretamente, ela fica na “casinha” relativa ao número indicado pela face superior do dado. Se ela não acertar, volta à “casinha” de origem. Vence o jogo a criança que chegar ao final da trilha primeiro. No entanto, essa criança – juntamente com as outras que forem chegando ao final do tabuleiro – deve ajudar as demais a finalizar a brincadeira (anexo R3).

### *3.2.1.4. Atividade de identificação de rima.*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade a criança desenvolve a capacidade de identificar as palavras que rimam, ou seja, que possuem a mesma terminação.

#### a) Identificação de rima 1:

Após cantar a música “Fico Assim Sem Você”, interpretada por Adriana Partimpim – Composição de Claudinho –, a criança deve identificar as rimas da mesma.

## Fico Assim Sem Você

Avião sem asa.  
 Fogueira sem brasa.  
 Sou eu assim sem você.  
 Futebol sem bola.  
 Piu-piu sem Frajola.  
 Sou eu assim sem você.  
 Por quê é que tem que ser assim?  
 Se o meu desejo não tem fim?  
 Eu te quero a todo instante.  
 Nem mil auto-falantes.  
 Vão poder falar por mim.  
 Amor sem beijinho.  
 Buchecha sem Claudinho.  
 Sou eu assim sem você.  
 Circo sem palhaço.  
 Namoro sem amasso.  
 Sou eu assim sem você.  
 Tô louca pra te ver chegar.  
 Tô louca pra te ter nas mãos.  
 Deitar no teu abraço.  
 Retomar o pedaço.  
 Que falta no meu coração.  
 Eu não existo longe de você.  
 E a solidão é o meu pior castigo.  
 Eu conto as horas pra poder te ver.  
 Mas o relógio tá de mal comigo.  
 Por quê?  
 Por quê?  
 Neném sem chupeta.  
 Romeu sem Julieta.  
 Sou eu assim sem você.  
 Carro sem estrada.  
 Queijo sem goiabada.  
 Sou eu assim sem você.  
 Por que é que tem que ser assim?  
 Se o meu desejo não tem fim?  
 Eu te quero a todo instante.  
 Nem mil alto-falantes.  
 Vão poder falar por mim.  
 Eu não existo longe de você.  
 E a solidão é o meu pior castigo.  
 Eu conto as horas pra poder te ver.  
 Mas o relógio tá de mal comigo.  
 Eu não existo longe de você.  
 E a solidão é o meu pior castigo.  
 Eu conto as horas pra poder te ver.  
 Mas o relógio tá de mal comigo.

Varição 1: a criança pode fazer um desenho ou um painel de gravuras com as rimas da música (anexos P e R4).

### 3.2.1.5. *Atividade de produção de palavra com a sílaba dada.*

Habilidade desenvolvida: com esta atividade a criança deve identificar a sílaba dada e produzir uma palavra que inicie com a mesma.

#### a) Produção de palavra com a sílaba dada 1:

A criança joga dois dados – em um deles há consoantes e em outro há vogais – e deve dizer uma palavra que inicie com a sílaba formada pela união da consoante com a vogal que aparecerem na face superior dos dados<sup>9</sup> (anexo R5).

Varição 1: uma criança joga os dados e outra criança deve dizer a palavra que inicie com a sílaba formada.

Varição 2: a professora diz a quantidade de sílabas que deverá ter a palavra criada.

### 3.2.1.6. *Atividade de identificação da sílaba medial.*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade, o aluno desenvolve a habilidade de identificar a sílaba medial das palavras.

#### a) Identificação da sílaba medial 1:

Ao som do apito, a criança deverá correr até a figura que tenha a mesma sílaba medial que a palavra dada (anexo R6).

Varição 1: ao invés de correr até uma figura, a criança pode ir até um objeto que tenha a mesma sílaba medial que a palavra dada.

Varição 2: a criança pode sortear uma figura ou palavra ao invés de apenas ouvi-la da pesquisadora.

---

<sup>9</sup> Para a criação dessa atividade, foram usadas, no dado de consoantes, /m/, /s/ (representado pelas letras “s” e “c”), /k/ (representado pelas letras “c” e “q”), /R/, /p/ e /ʒ/ (representado pelas letras “g” e “j”), e, no dado das vogais, /a/, /e/ e /ɛ/ (representados pela letra “e”), /i/, /o/ e /ɔ/ (representados pela letra “o”) e /u/, de maneira a formar as combinações que possibilitam a escolha das palavras acima sugeridas. Cabe ao professor mudar as consoantes para adaptar a tarefa aos seus objetivos.

### 3.2.1.7. Atividade de produção de rima.

Habilidades desenvolvidas: a partir desta atividade, os alunos são capazes de produzir palavras que rimem com as palavras dadas, ou seja, que tenham a mesma terminação das referidas palavras.

#### a) Produção de rima 1:

Após cantar a música “A Formiguinha” – abaixo – a criança deve encontrar rimas para as novas estrofes, com as partes do corpo humano (anexo R7).

A formiguinha

Fui no mercado comprar café  
E a formiguinha subiu no meu pé  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar batata roxa  
E a formiguinha subiu na minha coxa  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar limão  
E a formiguinha subiu na minha mão  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar jerimum  
E a formiguinha subiu no meu bumbum  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar um giz  
E a formiguinha subiu no meu nariz  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Estrofes para serem completadas pela criança:

Fui no mercado comprar panela  
E a formiguinha subiu na minha \_\_\_\_\_(canela)  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar lanterna  
E a formiguinha subiu na minha \_\_\_\_\_(perna)  
Eu sacudi, sacudi, sacudi  
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar um espelho  
E a formiguinha subiu no meu \_\_\_\_\_(joelho)  
Eu sacudi, sacudi, sacudi

Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar uma bexiga  
 E a formiguinha subiu na minha \_\_\_\_\_(barriga)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar um laço  
 E a formiguinha subiu no meu \_\_\_\_\_(braço)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar um novelo  
 E a formiguinha subiu no meu \_\_\_\_\_(cotovelo)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar um osso  
 E a formiguinha subiu no meu \_\_\_\_\_(pescoço)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar uma touca  
 E a formiguinha subiu na minha \_\_\_\_\_(boca)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar ameixa  
 E a formiguinha subiu na minha \_\_\_\_\_(bochecha)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

Fui no mercado comprar repolho  
 E a formiguinha subiu no meu \_\_\_\_\_(olho)  
 Eu sacudi, sacudi, sacudi  
 Mas a formiguinha não parava de subir

### 3.2.1.8. *Atividade de exclusão silábica.*

Habilidades desenvolvidas: através da seguinte atividade, os alunos percebem que, ao excluir uma sílaba de uma dada palavra, é possível formar um novo vocábulo.

#### a) Exclusão silábica 1:

Cada criança é uma sílaba. A pesquisadora as organiza de forma às sílabas de uma dada palavra ficarem organizadas corretamente. Ou seja, a pesquisadora coloca as crianças lado a lado, como se fossem as sílabas da palavra dita. Em seguida, a pesquisadora pede para que a criança que possua a sílaba “X” saia do lugar. Logo,

as crianças que permaneceram dizem seu “nome” (som) em voz alta para conferir a palavra que formaram (anexo R8).

### 3.2.1.9. *Atividade de transposição silábica.*

Habilidades desenvolvidas: através desta atividade, pretende-se que a criança perceba que a ordem das sílabas em dada palavra deve ser mantida para que a mesma seja compreendida. Assim, nestas tarefas, ela deve inverter a ordem das sílabas para formar a palavra de maneira correta.

Exemplo: la.né.ja → janela

#### a) Transposição silábica 1:

A professora diz as sílabas de uma palavra “de trás para frente”, e, com o material de apoio (flores), as crianças devem reorganizar essas sílabas, de modo a formar corretamente a palavra (anexo R9).

## 3.2.2. NÍVEL DO FONEMA

### 3.2.2.1 *Atividade de produção de palavra com som inicial.*

Habilidade desenvolvida: com esta atividade a criança deve identificar o fonema dado e produzir uma palavra que inicie com o mesmo.

#### a) Produção de palavra com som inicial 1:

Em círculo, cada criança retira uma letra em E.V.A. de um saco e deve produzir o seu som – o fonema correspondente. Logo em seguida, deve dizer uma palavra que inicie com este fonema (anexo R10).

### 3.2.2.2. *Atividade de identificação de fonema inicial.*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade a criança identifica o fonema inicial da palavra.

#### a) Identificação de fonema inicial 1:

A criança recebe uma cartela com várias figuras e alguns pedaços de cordão colados. As figuras são divididas em dois lados (direito e esquerdo) e, ao lado de cada uma delas, há um furo na cartela por onde os cordões devem ser passados. Para cada figura do lado direito, existe uma figura do lado esquerdo que tem o mesmo fonema inicial. Assim, a criança deve ligar com o cordão (passando o mesmo pelos furos) as figuras que tenham o mesmo fonema inicial (anexo R11).

### 3.2.2.3. *Atividade de identificação de fonema final.*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade a criança identifica o fonema final da palavra.

#### a) Identificação de fonema final 1:

Ao som do apito, criança deverá correr até a figura que tenha o mesmo fonema final que a palavra dada (anexo R12).

Varição 1: ao invés de correr até uma figura, a criança pode ir até um objeto que termine com o mesmo fonema da palavra dada.

Varição 2: a criança pode sortear uma figura ou palavra ao invés de apenas ouvi-la da pesquisadora.

### 3.2.2.4. *Atividade de exclusão fonêmicas.*

Habilidades desenvolvidas: através da seguinte atividade, os alunos percebem que, ao excluir um fonema de uma dada palavra, é possível formar um novo vocábulo.

a) Exclusão fonêmica 1:

A criança retira uma palavra de um saco colorido e, com o material de apoio, representa cada fonema da palavra correspondente. Logo, ao ser solicitada, ela retira um dos fonemas da palavra – uma das flores do material de apoio – e diz a palavra que se formou com os fonemas que sobraram (anexo R13).

3.2.2.5. *Atividade de síntese fonêmica.*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade a criança percebe que a palavra é formada por pequenas unidades de som chamadas fonemas. Com elas, a criança descobre que, ao unir os fonemas, consegue formar uma palavra.

a) Síntese fonêmica 1:

A professora envolve os alunos na seguinte história:

Era uma vez um ogrozinho gentil, que adorava dar presentes às pessoas. Só que ele sempre queria que as pessoas soubessem qual era o presente antes de dá-lo. O problema é que o ogro falava de um jeito muito esquisito. Se fosse dizer a uma criança que o presente era uma bola, ele dizia “[b]...[ɔ]...[l]...[a]”. E não ficava totalmente satisfeito até que a criança tivesse adivinhado qual era o presente. (ADAMS, 2006, p. 121)

Em seguida, a professora finge ser o ogro e diz palavras para que cada aluno descubra. Quando a criança descobrir, ela assume o papel de ogro, pronunciando os fonemas de uma palavra para que um colega descubra qual é<sup>10</sup> (anexo R14).

3.2.2.6. *Atividade de segmentação fonêmica.*

Habilidade desenvolvida: através desta atividade, o aluno é capaz de separar uma dada palavra em fonemas. Dessa forma, percebe que as palavras são compostas pela união de fonemas – pequenas unidades de som.

---

<sup>10</sup> Atividade adaptada de ADAMS (2006, p. 121-122).

a) Segmentação fonêmica 1:

Uma criança sorteia uma figura para que a outra pule corda. A quantidade de pulos deve ser correspondente à quantidade de fonemas da palavra. Logo depois, ela deve falar esses fonemas bem devagar para perceber que a união deles forma a palavra (anexo R15).

3.2.2.7. *Atividade de transposição fonêmica.*

Habilidades desenvolvidas: através desta atividade, pretende-se que a criança perceba que a ordem dos fonemas em dada palavra deve ser mantida para que a mesma seja compreendida. Assim, nestas tarefas, ela deve inverter a ordem dos fonemas para formar a palavra de maneira correta.

Exemplo: /azak/ → casa

a) Transposição fonêmica 1:

A professora sorteia uma figura e fala os fonemas da palavra correspondente “de trás para frente”. Cada criança deve pular dentro de bambolês – para trás e para frente, de acordo com a quantidade de fonemas – até descobrir a palavra correta. Por fim, a professora mostra a figura para que a criança confira sua resposta (anexo R16).

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS E DAS ATIVIDADES

### 4.1. ANÁLISE DOS DADOS DOS TESTES DE ESCRITA

Ao observarmos os dados obtidos através do pré-teste de escrita, podemos perceber que os dois grupos, experimental e controle, tinham a mesma quantidade de indivíduos em cada nível de escrita: dois pré-silábicos, dois silábicos, um silábico-alfabético e um alfabético. No entanto, ao final da coleta de dados, o GE possuía duas crianças que estavam no nível silábico (E3 e E1 – este último permaneceu no mesmo nível de escrita), três no nível silábico-alfabético (E4, E6 e E5 – este último também permaneceu no mesmo nível) e uma no nível alfabético (E2), que permaneceu neste nível. Ao nos atermos aos dados de escrita de E6 (anexo I), parece que a menina não está no nível silábico-alfabético, no entanto, esse nível foi atribuído de acordo com a observação da pesquisadora durante o teste de escrita. E6 escreveu apenas uma letra para cada sílaba e, ao perceber que faltava algo, ela acrescentou outras letras a sua escrita. Observe a tabela abaixo:

(04)

Tabela 1: Níveis de escrita dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo teste de escrita.

<b>CRIANÇA</b>	<b>TESTE ESCRITA 1</b>	<b>TESTE ESCRITA 2</b>
E1	S	S
E2	A	A
E3	PS	S
E4	S	SA
E5	SA	SA
E6	PS	SA

Em contrapartida, analisando-se os dados do pós-teste de escrita do GC, é possível verificar que duas crianças permaneceram no nível de escrita pré-silábico (C5 e C6), uma das crianças permaneceu no nível silábico (C4), uma criança permaneceu no nível silábico-alfabético (C3), enquanto o sujeito C2 avançou do nível silábico para o nível silábico-alfabético, e o aluno que estava no nível alfabético permaneceu no mesmo nível (C1), como vemos na tabela abaixo:

(05)

Tabela 2: Níveis de escrita dos sujeitos do GC, no primeiro e no segundo teste de escrita.

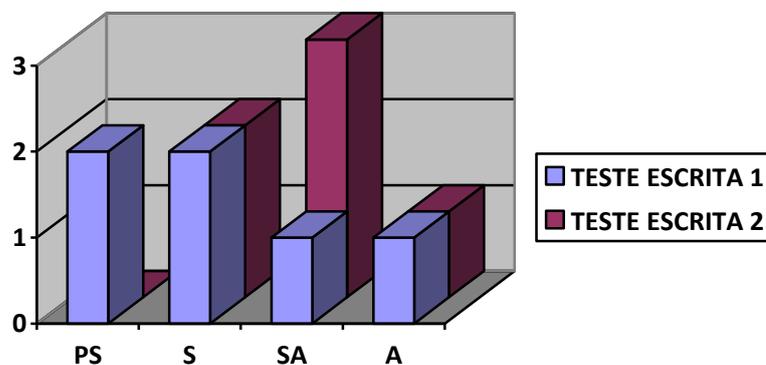
CRIANÇA	TESTE ESCRITA 1	TESTE ESCRITA 2
C1	A	A
C2	S	SA
C3	SA	SA
C4	S	S
C5	PS	PS
C6	PS	PS

Partindo-se dessa observação, podemos inferir que o desenvolvimento das atividades linguístico-pedagógicas aqui propostas facilitou a evolução da hipótese de escrita das crianças do GE, pois, dos seis sujeitos que participaram desse grupo, duas crianças avançaram um nível de escrita (E3 e E4), uma criança avançou dois níveis (E6), e três crianças não mudaram de nível (E1, E2 e E5). Porém, E2 já estava no último nível de escrita; e E1 e E5 apresentaram uma escrita mais elaborada no segundo teste (anexos G e I). Esse fato corrobora as ideias de Zorzi (2003), Navas (2008) e Paula; Mota; Keske-Soares (2005).

Dessa maneira, visualizamos a evolução das hipóteses de escrita das crianças do GE com maior facilidade através do seguinte gráfico:

(06)

Gráfico 1: Níveis de escrita dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo teste de escrita.



O gráfico 1 nos informa que, após o segundo teste de escrita, havia duas crianças no nível silábico de escrita, três no nível silábico-alfabético e uma no nível alfabético. As duas crianças que encontravam-se na hipótese de escrita pré-silábica, no primeiro teste, evoluíram, após a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas.

#### 4.2. ANÁLISE DOS DADOS DOS TESTES DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Quando voltamos nossa atenção aos dados obtidos a partir do pré e do pós-teste de consciência fonológica, percebemos que houve um crescimento significativo no número de acertos das crianças do GE. E1 passou de 35 acertos, no pré-teste, para 49 acertos no pós-teste. E2 produziu 50 respostas corretas no primeiro teste e 61 no segundo. E3 acertou 25 respostas no pré-teste, mas não realizou o segundo teste. O sujeito E4 passou de 43 acertos para apenas 44 acertos – dado que será analisado posteriormente. E5 produziu 44 respostas certas no primeiro teste e 57 no segundo. E o indivíduo E6 teve um crescimento de 35 para 47 acertos. Podemos observar esses dados na tabela abaixo:

(07)

Tabela 3: Número de acertos dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo testes de consciência fonológica, com relação ao total de questões de cada teste.

<b>CRIANÇA</b>	<b>TESTE CF 1</b>	<b>TESTE CF 2</b>
E1	35	49
E2	50	61
E3	25	-
E4	43	44
E5	44	57
E6	35	47

Com relação ao GC, percebemos que C1 acertou 34 questões do pré-teste de consciência fonológica e 40 questões no pós-teste. C2 produziu 39 respostas corretas no primeiro teste e 44 no segundo teste. O sujeito C3 aumentou seu número de acertos de 38 para 45. A criança C4 havia acertado 37 itens no primeiro teste, e acertou apenas 35, no segundo. C5 passou de 19 para 21 acertos. E C6, que acertou 27 questões no pré-teste, não realizou a segunda avaliação. Podemos observar os dados aqui apresentados na seguinte tabela:

(08)

Tabela 4: Número de acertos dos sujeitos do GC, no primeiro e no segundo testes de consciência fonológica, com relação ao total de questões de cada teste.

<b>CRIANÇA</b>	<b>TESTE CF 1</b>	<b>TESTE CF 2</b>
C1	34	40
C2	39	44
C3	38	45
C4	37	35
C5	19	21
C6	27	-

No entanto, se analisarmos mais a fundo os dados dos dois testes, tanto do GE quanto do GC, podemos perceber melhor a evolução dos sujeitos da pesquisa. Começamos por separar o número de acertos das tarefas do nível da sílaba do número de acertos das tarefas do nível do fonema, como se observa na tabela abaixo, referente ao GE:

(09)

Tabela 5: Número de acertos dos sujeitos do GE, no primeiro e no segundo teste de consciência fonológica, com relação aos níveis da sílaba e do fonema.

CRIANÇA	TESTE CF 1		TESTE CF 2	
	Nível da sílaba	Nível do fonema	Nível da sílaba	Nível do fonema
E1	24	11	32	17
E2	36	14	37	24
E3	23	02	-	-
E4	31	12	32	12
E5	33	11	38	19
E6	33	11	31	16

Como vimos na tabela acima, E1 apresentou um significativo aumento no número de acertos tanto no nível da sílaba (de 24 para 32 acertos), como no nível do fonema (um aumento de 6 acertos). E2 não apresentou uma grande diferença de acertos no nível da sílaba de um teste para o outro – apenas um acerto. Em contrapartida, no nível do fonema houve um aumento de 10 acertos. O sujeito E4 acertou 31 questões no primeiro teste, no nível da sílaba, e 32, no segundo teste; porém, continuou com a mesma quantidade de questões corretas (12) com relação ao nível do fonema, nos dois testes. E5 apresentou uma evolução de 5 acertos no nível da sílaba, e de 8 acertos no nível do fonema. E o indivíduo E6 acertou 33 questões no primeiro teste e 31, no segundo, no que tange ao nível da sílaba; no entanto, no nível do fonema, apresentou um crescimento de 5 questões certas.

Infelizmente, com relação a E3 não podemos realizar a comparação entre os acertos do pré-teste e do pós-teste de consciência fonológica, pois a criança não realizou a última testagem.

No que se refere ao GC, também é possível verificarmos um aumento no número de acertos no pós-teste de consciência fonológica, comparando-se com o teste anterior, principalmente no nível da sílaba. Porém tal evolução não se revelou tão expressiva quanto a do GE. Observe a tabela abaixo:

(10)

Tabela 6: Número de acertos dos sujeitos do GC, no primeiro e no segundo teste de consciência fonológica, com relação aos níveis da sílaba e do fonema.

CRIANÇA	TESTE CF 1		TESTE CF 2	
	Nível da sílaba	Nível do fonema	Nível da sílaba	Nível do fonema
C1	23	11	26	14
C2	27	12	28	16
C3	25	13	32	13
C4	27	10	27	08
C5	15	04	17	04
C6	18	09	-	-

Com relação ao nível da sílaba, o indivíduo C1 aumentou de 23 para 26 o número de acertos; C2 aumentou apenas um acerto no segundo teste; C3 tinha 25 acertos nas questões do pré-teste de consciência fonológica e obteve 32 acertos, no pós-teste; a criança C4 permaneceu com o mesmo número de questões corretas nos dois testes (27); e C5 aumentou 2 acertos no pós-teste de consciência fonológica. Entretanto, nos itens relativos ao nível do fonema, observamos pouca ou nenhuma evolução nos dados das crianças desse grupo: C1 passou de 11 para 14 acertos; C2, de 12 para 16; C3 e C5 permaneceram com o mesmo número de acertos (13 e 04, respectivamente); e C4, que tinha 10 acertos no primeiro teste, produziu apenas 8 respostas corretas, no segundo<sup>11</sup>.

Tais dados nos levam a crer que as crianças que foram expostas à estimulação das habilidades em consciência fonológica por meio das atividades linguístico-pedagógicas realizadas (GE) conseguiram analisar melhor os sons das palavras contidas no teste do que as crianças que não participaram das referidas tarefas (GC), como nos dizem Paula, G. R.; Mota, H. B.; Keske-Soares (2005).

Para uma análise mais detalhada, devemos verificar em quais itens dos testes de consciência fonológica as crianças apresentaram maior dificuldade e/ou maior facilidade. Para tanto, podemos observar o quadro abaixo, que nos traz dados referentes ao número de acertos de cada item do primeiro teste de consciência fonológica do GE:

<sup>11</sup> Os dados do sujeito C6 não puderam ser analisados, pois ele não realizou a segunda testagem.

(11)

Quadro 1: Quantidade de acertos dos sujeitos do GE, em cada tarefa do primeiro teste de consciência fonológica.

CRIANÇA	Nível da sílaba									Nível do fonema						
	S1 <sup>12</sup>	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
<b>E1</b>	4	4	4	1	2	3	0	3	3	2	2	3	1	3	0	0
<b>E2</b>	4	4	4	4	4	4	0	8	4	4	4	1	2	3	0	0
<b>E3</b>	4	4	1	3	2	3	1	3	2	0	1	0	0	1	0	0
<b>E4</b>	4	4	3	2	4	3	2	6	3	3	3	3	0	2	0	1
<b>E5</b>	4	4	4	3	4	3	2	5	4	3	3	1	0	3	0	1
<b>E6</b>	4	4	3	3	4	3	2	6	4	3	2	1	1	3	0	1

Analisando o quadro acima, verificamos que as crianças, em sua maioria, não apresentaram dificuldades nos itens relacionados à síntese e à segmentação silábica (S1 e S2, respectivamente), à identificação da sílaba inicial (S3) – com exceção do indivíduo E3 –, à produção de palavra com a sílaba dada (S5), à identificação da sílaba medial (S6), e à transposição silábica (S9). No entanto, alguns sujeitos apresentaram dificuldades em responder aos itens correspondentes à identificação de rima (S4); e todos tiveram bastante dificuldade nas tarefas de produção de rima (S7) e de exclusão silábica (S8).

No que tange ao nível do fonema, as crianças do GE apresentaram, em média, menos dificuldades nas atividades de produção de palavra que inicia com o som dado (F1), de identificação de fonema inicial (F2) e de síntese fonêmica (F5). Entretanto, observamos muitas dificuldades nas tarefas relativas à identificação de fonema final (F3), à exclusão e à segmentação fonêmica (F4 e F6, respectivamente), e à transposição fonêmica (F7). É importante salientar que nenhuma criança acertou os itens de segmentação fonêmica (F6).

Isso nos leva a crer que os sujeitos desta pesquisa, que frequentam o primeiro ano do Ensino Fundamental, não estavam habituados a atividades que desenvolvessem suas habilidades de identificação e produção de rima – muitos, inclusive, desconheciam o conceito de rima –, bem como a atividades relacionadas à manipulação de fonemas.

Para reforçar essa hipótese, observemos os dados com relação ao número de acertos obtidos em cada tarefa do pré-teste de consciência fonológica, dos sujeitos do GC:

<sup>12</sup> S1 – síntese silábica; S2 – segmentação silábica; S3 – identificação da sílaba inicial; S4 – identificação de rima; S5 – produção de palavra com a sílaba dada; S6 – identificação de sílaba medial; S7 – produção de rima; S8 – exclusão silábica; S9 – transposição silábica; F1 – produção de palavra que inicia com o som dado; F2 – identificação de fonema inicial; F3 – identificação de fonema final; F4 – exclusão fonêmica; F5 – síntese fonêmica; F6 – segmentação fonêmica; F7 – transposição fonêmica.

(12)

Quadro 2: Quantidade de acertos dos sujeitos do GC, em cada tarefa do primeiro teste de consciência fonológica.

CRIANÇA	Nível da sílaba									Nível do fonema						
	S1 <sup>13</sup>	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
<b>C1</b>	4	3	4	1	4	1	0	3	3	1	4	0	0	0	2	0
<b>C2</b>	3	4	4	4	4	2	2	1	3	4	2	3	0	1	1	0
<b>C3</b>	4	4	3	0	4	3	2	4	1	3	2	3	4	0	1	0
<b>C4</b>	4	4	4	4	4	4	1	0	2	3	2	2	0	3	0	0
<b>C5</b>	4	3	2	2	2	1	0	0	1	1	1	2	0	0	0	0
<b>C6</b>	4	4	2	2	1	3	0	1	1	2	2	2	0	2	1	0

As crianças do GC, nas atividades de síntese e segmentação silábica (S1 e S2) e de identificação da sílaba inicial (S3), não apresentaram grandes dificuldades. Além disso, a tarefa referente à produção de palavra com a sílaba dada (S5) só revelou-se mais complexa para os indivíduos C5 e C6. A atividade de identificação de rima (S4) não revelou dificuldades para C2 e C4, embora tenha sido complexa para os demais. Com relação à atividade de produção de rima (S7) e à atividade de exclusão silábica (S8), os sujeitos também apresentaram muitas dificuldades em sua realização. Já a tarefa de identificação de sílaba medial (S6) foi realizada com maior facilidade pelos sujeitos C3, C4 e C6, enquanto revelou-se mais difícil para C1, C2 e C5.

As atividades do nível do fonema, em sua quase totalidade, apresentaram-se como as mais difíceis para as crianças do GC, salvo algumas exceções. A tarefa de produção de palavra que inicia com o som dado (F1) foi de fácil realização para C2, C3 e C4, mas bastante complexa para os demais sujeitos. A atividade referente à identificação de fonema inicial (F2) revelou-se fácil apenas para C1. Além disso, a tarefa de identificação de fonema final (F3) foi realizada com mais facilidade por C2 e C3, embora tenha sido complexa para os demais sujeitos. A tarefa relativa à exclusão fonêmica (F4) apresentou um grande grau de dificuldade para quase todos os sujeitos – apenas C3 conseguiu produzir 4 respostas corretas, das seis alternativas. As tarefas de síntese (F5) e de segmentação (F6) fonêmica foram bastante complexas para as crianças deste grupo. No entanto, C4 acertou 3 questões de F5. Por fim, a atividade de transposição fonêmica (F7) revelou-se como a mais complexa, pois nenhuma criança conseguiu realizá-la com sucesso.

<sup>13</sup> S1 – síntese silábica; S2 – segmentação silábica; S3 – identificação da sílaba inicial; S4 – identificação de rima; S5 – produção de palavra com a sílaba dada; S6 – identificação de sílaba medial; S7 – produção de rima; S8 – exclusão silábica; S9 – transposição silábica; F1 – produção de palavra que inicia com o som dado; F2 – identificação de fonema inicial; F3 – identificação de fonema final; F4 – exclusão fonêmica; F5 – síntese fonêmica; F6 – segmentação fonêmica; F7 – transposição fonêmica.

Da mesma forma que no GE, os indivíduos do GC apresentaram grandes dificuldades nas tarefas que incluíam rima e análise fonêmica. Esse fato nos leva a crer que, nesta turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, as atividades relativas a esses dois tópicos não eram realizadas ou eram em quantidade insuficiente para sanar as necessidades dos alunos.

Esse fato demonstra ainda, como ressalta Freitas (2003), que as crianças falantes de PB têm mais facilidade em desenvolver atividades de identificação e produção de aliterações do que atividades semelhantes, mas que envolvam a rima. Os dados da presente pesquisa também corroboram os achados da mesma autora com relação ao tipo de tarefa de rima: as crianças dos dois grupos apresentaram mais facilidade em identificar rimas do que em produzir vocábulos que rimassem com a palavra dita pela pesquisadora.

Assim, a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas propostas nesta pesquisa foi de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica das crianças do GE. Podemos observar tal crescimento no quadro abaixo, que retrata a quantidade de acertos dos indivíduos do GE, em cada item do pós-teste de consciência fonológica:

(13)

Quadro 3: Quantidade de acertos dos sujeitos do GE, em cada tarefa do segundo teste de consciência fonológica.

CRIANÇA	Nível da sílaba									Nível do fonema						
	S1 <sup>14</sup>	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
<b>E1</b>	4	4	4	3	4	3	0	7	3	4	4	3	1	3	1	1
<b>E2</b>	4	4	4	3	4	4	2	8	4	4	4	3	4	4	4	1
<b>E3</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>E4</b>	4	4	4	1	3	4	1	7	4	3	2	2	3	2	0	0
<b>E5</b>	4	4	4	4	4	4	3	7	4	4	2	4	2	4	2	1
<b>E6</b>	4	4	4	3	4	3	1	4	4	4	2	2	3	4	1	0

Os dados do quadro acima revelam que as crianças do GE continuaram apresentando facilidade nas atividades relativas à síntese (S1) e à segmentação (S2) silábica, bem como nas tarefas relacionadas à identificação da sílaba inicial (S3), à produção de palavra com a sílaba dada (S5), à identificação de sílaba medial (S6) e à transposição silábica (S9).

<sup>14</sup> S1 – síntese silábica; S2 – segmentação silábica; S3 – identificação da sílaba inicial; S4 – identificação de rima; S5 – produção de palavra com a sílaba dada; S6 – identificação de sílaba medial; S7 – produção de rima; S8 – exclusão silábica; S9 – transposição silábica; F1 – produção de palavra que inicia com o som dado; F2 – identificação de fonema inicial; F3 – identificação de fonema final; F4 – exclusão fonêmica; F5 – síntese fonêmica; F6 – segmentação fonêmica; F7 – transposição fonêmica.

Porém, podemos perceber que as crianças que participaram das atividades linguístico-pedagógicas propostas, ampliaram suas habilidades no que se refere às tarefas de identificação de rima (S4) – com exceção do indivíduo E4 – e de exclusão silábica (S8).

A tarefa de produção de rima (S7) revelou um dado curioso: os sujeitos E4 e E6 diminuíram a sua quantidade de acertos do primeiro para o segundo teste de consciência fonológica. Tal fato pode estar associado à capacidade de armazenamento de palavras na memória e de recuperação desses dados, pois as crianças precisavam lembrar de palavras que rimassem com a palavra dada, sem nenhum auxílio da pesquisadora.

Com relação às tarefas do nível do fonema, também é possível observar um aumento no número de respostas corretas. Nas atividades de produção de palavra que inicia com o som dado (F1), exclusão (F4), síntese (F5), segmentação (F6) e transposição (F7) fonêmicas percebemos que o número de respostas corretas permaneceu o mesmo, ou, aumentou. Porém, além do aumento do número de acertos observado nos dados de alguns sujeitos, percebemos que, na atividade de identificação de fonema inicial (F2) E4 e E5 apresentaram menos questões certas do que no teste anterior; e, na atividade relativa à identificação do fonema final (F3), E4 também apresentou menos acertos do que no pré-teste de consciência fonológica.

Podemos explicar este fato pela grande complexidade das tarefas do nível do fonema. Ademais, foram poucos encontros em que as atividades linguístico-pedagógicas relacionadas às habilidades de manipulação fonêmica foram desenvolvidas – sete interações de aproximadamente trinta minutos. Levando-se em consideração que os indivíduos em questão eram bastante agitados durante as tarefas e concentravam-se pouco para a realização das mesmas, eles obtiveram um significativo avanço no que se refere às habilidades de consciência fonêmica.

Para compararmos os dados do pós-teste de consciência fonológica das crianças do GE com os dados das crianças do GC, podemos observar o quadro abaixo:

(14)

Quadro 4: Quantidade de acertos dos sujeitos do GC, em cada tarefa do segundo teste de consciência fonológica.

CRIANÇA	Nível da sílaba									Nível do fonema						
	S1 <sup>15</sup>	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
<b>C1</b>	4	3	3	1	3	3	0	6	3	3	4	1	3	3	0	0
<b>C2</b>	4	4	4	4	4	3	0	3	2	4	3	3	2	4	0	0
<b>C3</b>	4	3	4	3	4	4	0	6	4	1	2	3	4	1	2	0
<b>C4</b>	4	4	4	4	3	3	0	3	2	2	1	2	1	2	0	0
<b>C5</b>	3	2	2	2	2	2	0	3	1	0	2	2	0	0	0	0
<b>C6</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Analisando os dados do quadro acima, referente à quantidade de acertos dos sujeitos do GC, em cada tarefa do segundo teste de consciência fonológica podemos perceber que este grupo também apresentou um crescimento, ao compararmos esses dados com os dados do primeiro teste. Entretanto, observa-se uma maior divergência na comparação dos dois testes: em muitos casos, o número de acertos do segundo teste é inferior ao número de acertos do primeiro. Isso ocorre, possivelmente, devido ao fato de o indivíduo não ter certas habilidades de consciência fonológica plenamente desenvolvidas, o que acarreta dúvidas frente à tarefa proposta. Outra provável explicação seria a falta de concentração, por cansaço ou desinteresse, durante a execução dos testes.

Com relação ao nível da sílaba, identificamos diminuição na quantidade de acertos nas atividades relativas à síntese (S1) – indivíduo C5 – e à segmentação (S2) – C3 e C5 – silábica, bem como à identificação de sílaba inicial (S3) – C1 –, à produção de palavra com a sílaba dada (S5) – C1 e C4 –, à produção de rima (S7) – C2, C3 e C4 –, à exclusão (S8) – C2 – e à transposição (S9) – C2 – silábica.

Os dados da tarefa S7 são bastante significativos, pois revelam que as crianças do GC permaneceram sem desenvolver as habilidades ligadas à manipulação das rimas das palavras – o que, novamente, confirma as ideias de Freitas (2003). O fato de nenhuma criança ter acertado os itens relativos à produção de rima no segundo teste, mas três delas terem obtido alguns acertos no pré-teste de consciência fonológica pode ser indicativo de que elas identificam o conceito de rima, mas não o dominam ainda. De todo modo, é importante

<sup>15</sup> S1 – síntese silábica; S2 – segmentação silábica; S3 – identificação da sílaba inicial; S4 – identificação de rima; S5 – produção de palavra com a sílaba dada; S6 – identificação de sílaba medial; S7 – produção de rima; S8 – exclusão silábica; S9 – transposição silábica; F1 – produção de palavra que inicia com o som dado; F2 – identificação de fonema inicial; F3 – identificação de fonema final; F4 – exclusão fonêmica; F5 – síntese fonêmica; F6 – segmentação fonêmica; F7 – transposição fonêmica.

salientar que tal tarefa exige do sujeito, além de memorização da rima que precisa alcançar, um vasto vocabulário para que possa encontrar as palavras necessárias.

Nas tarefas do nível do fonema, também é visível uma diminuição do número de respostas corretas, se compararmos o segundo com o primeiro teste de consciência fonológica. Isso pode ser percebido nas atividades referentes à produção de palavra que inicia com o som dado (F1) – C3, C4 e C5 –, à identificação do fonema inicial (F2) – C4 –, à síntese (F5) – C4 – e à segmentação (F6) – C1, C2 e C3 – fonêmica. Tal fato pode ser explicado pela grande complexidade de execução de tarefas que requerem manipulação fonêmica, sem que esta habilidade tenha sido desenvolvida com o sujeito previamente.

Um dado bastante importante é o fato de nenhuma criança do GC ter conseguido desenvolver as tarefas de transposição fonêmica (F7), tanto no primeiro, como no segundo teste de consciência fonológica. Isso corrobora a ideia de que as habilidades relacionadas ao nível do fonema foram mais facilmente desenvolvidas pelas crianças do GE, do que pelas crianças do GC, devido à aplicação das atividades linguístico-pedagógicas aqui propostas.

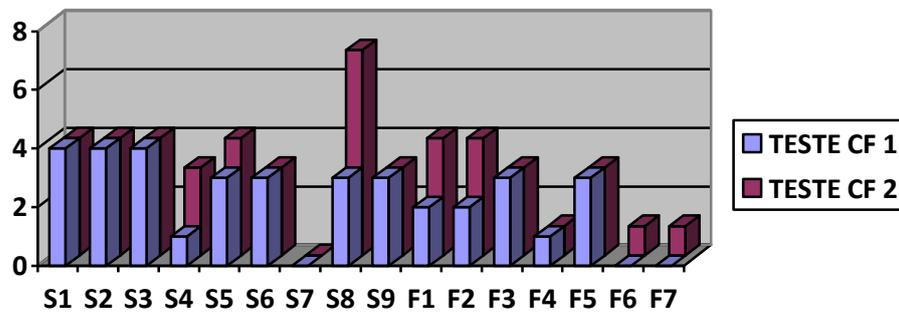
#### 4.3. ANÁLISE DOS DADOS DO GE POR INDIVÍDUO

Ainda é possível analisar os dados individuais dos sujeitos do GE, com relação ao pré e ao pós-teste de consciência fonológica.

Observe o gráfico abaixo, que demonstra a quantidade de acertos do indivíduo E1, nos dois testes de consciência fonológica:

(15)

Gráfico 2: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E1.

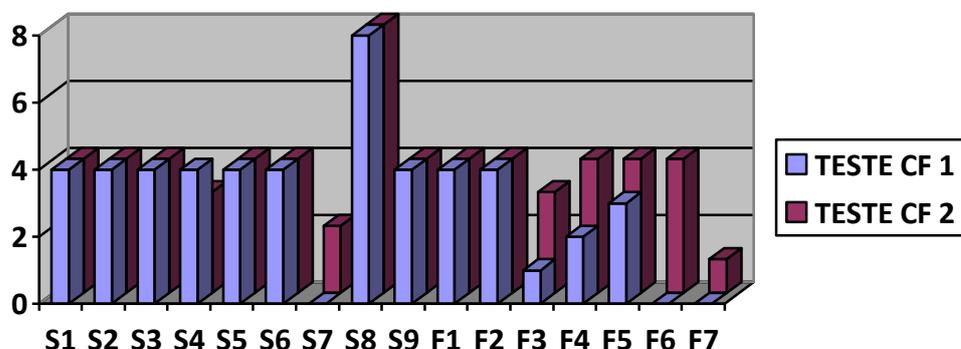


A partir dos dados do gráfico acima, podemos perceber que E1 demonstrou um grande crescimento com relação à tarefa de identificação de rima (S4) no pós-teste de consciência fonológica, bem como com relação à exclusão silábica (S8), à produção de palavra que inicia com o som dado (F1) e à identificação de fonema inicial (F2). Também é possível perceber um pequeno aumento na quantidade de acerto nas tarefas de produção de palavra com a sílaba dada (S5), e de segmentação (F6) e transposição fonêmica (F7). Cabe informar que o sujeito em questão não esteve presente em três das 17 interações realizadas com o grupo experimental, e tinha uma grande dificuldade em concentra-se nas tarefas propostas. Talvez por esses motivos ele não tenha avançado na sua hipótese de escrita, permanecendo no nível silábico.

Com relação ao indivíduo E2, podemos observar os dados dos dois testes de consciência fonológica através do seguinte gráfico:

(16)

Gráfico 3: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E2.



E2 apresentou alta quantidade de acertos desde o primeiro teste de consciência fonológica. Mesmo assim, a criança produziu, no segundo teste, mais respostas corretas nas tarefas de produção de rima (S7), identificação de fonema final (F3), exclusão (F4), síntese (F5), segmentação (F6) e transposição (F7) fonêmicas. Curiosamente, E2 reduziu a quantidade de acertos no que se refere à identificação de rima (S4). Isso deve ter acontecido por falta de atenção à solicitação da pesquisadora.

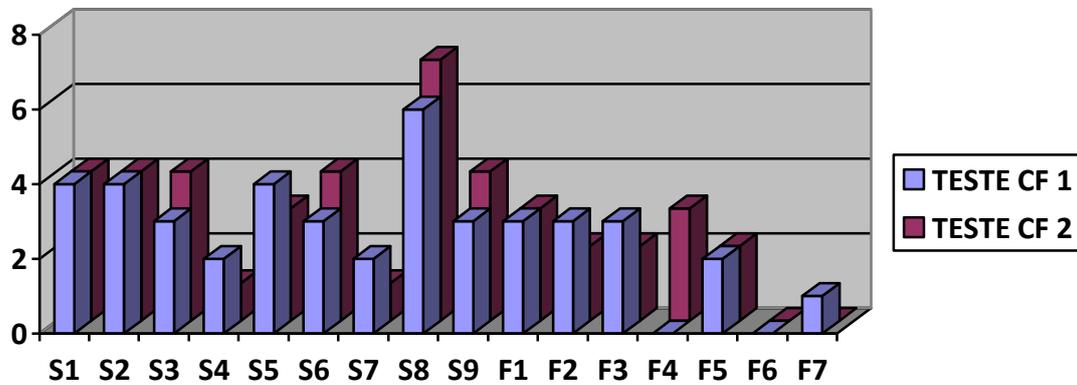
É importante relatar que o sujeito em questão, mesmo não estando presente em três interações, apresentou um bom desempenho nas habilidades de manipulação silábica e fonêmica. Além disso, mesmo permanecendo na hipótese de escrita alfabética, identificamos maior clareza e correção na sua escrita (anexo I).

E3 não participou do pós-teste de consciência fonológica e, por esse motivo, não há como compararmos a sua evolução após o desenvolvimento das atividades linguístico-pedagógicas em questão. No entanto, através das observações durante a interação, foi possível perceber uma maior habilidade na identificação e manipulação dos fonemas. Ademais, mesmo não estando presente em três interações, E3 evoluiu do nível de escrita pré-silábico para o nível silábico.

Para observarmos os dados de E4, é importante que verifiquemos o seguinte gráfico, que expõe a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do referido sujeito:

(17)

Gráfico 4: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E4.



Após a observação do gráfico acima, podemos perceber que E4 apresentou crescimento no número de acertos nas tarefas relativas à identificação da sílaba inicial (S3) e da sílaba medial (S6), à exclusão (S8) e transposição (S9) silábicas e à exclusão fonêmica (F4). No entanto, verificamos uma diminuição no número de acertos das atividades de identificação de rima (S4), de produção de palavra com a sílaba dada (S5), de produção de rima (S7) e de identificação de fonema inicial (F2) e final (F3). Além disso, o sujeito em questão não realizou nenhuma resposta correta na atividade de segmentação fonêmica, em ambos os testes de consciência fonológica.

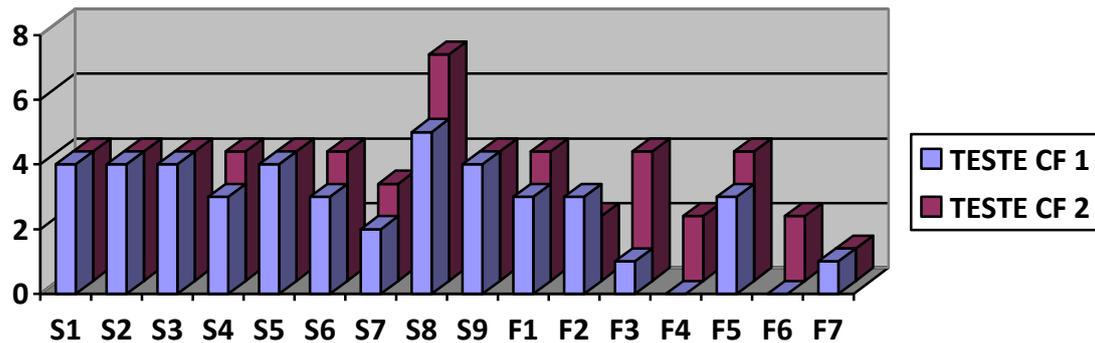
Cabe relatar que E4 demonstrou ser muito impaciente durante as interações. O sujeito respondia às questões rapidamente, sem pensar no que estava sendo solicitado e, depois de já ter respondido, percebia seu erro. Da mesma forma, E4 não esperava seus colegas realizarem suas próprias tarefas, adiantando-se em dar todas as respostas que pudesse. Esse comportamento pode ter sido a causa do referido indivíduo apresentar um número inferior de respostas certas no segundo teste de consciência fonológica, quando comparado ao o pré-teste.

Ainda é interessante ressaltar que E4 não esteve presente em apenas uma das interações em que foram aplicadas as atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica. Ademais, a criança evoluiu do nível de escrita silábico para o nível silábico-alfabético.

Com relação ao sujeito E5, averiguamos sua evolução nas tarefas de consciência fonológica através do gráfico abaixo:

(18)

Gráfico 5: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E5.



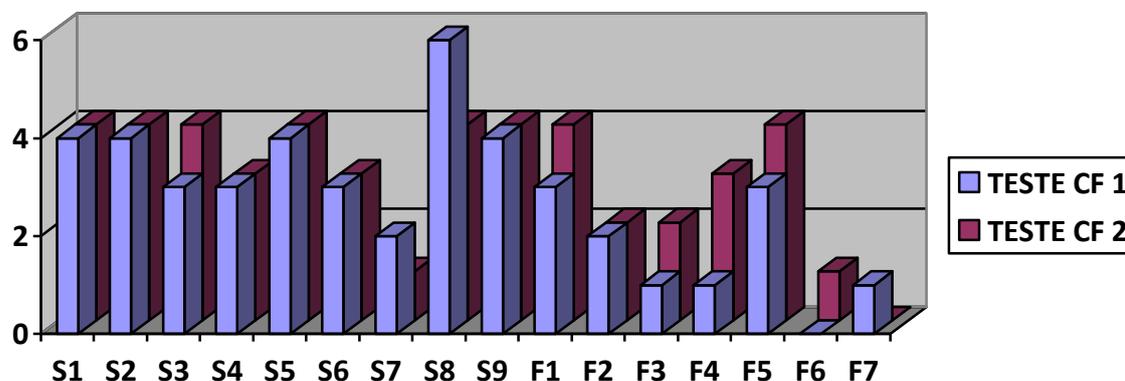
E5 apresentou crescimento no número de questões corretas, no pós-teste de consciência fonológica, nas atividades de identificação de rima (S4), de identificação de sílaba medial (S6), de produção de rima (S7), de exclusão silábica (S8), de produção de palavra que inicia com o som dado (F1), de identificação de fonema final (F3), e de exclusão (F4), síntese (F5) e segmentação (F6) fonêmicas. Em contrapartida, o número de acertos da tarefa relativa à identificação do fonema inicial diminuiu – provavelmente por falta de atenção ao que estava sendo solicitado pela pesquisadora.

O referido indivíduo não esteve presente em cinco das dezessete interações. Esse fato pode ter favorecido sua não evolução no que se tange à hipótese de escrita – silábico-alfabético. Porém, como podemos observar nos anexos G e I, sua escrita no segundo teste está bem mais clara.

Por fim, podemos perceber o aumento na quantidade de acertos do sujeito E6, em cada uma das tarefas dos dois testes de consciência fonológica através do gráfico que segue:

(19)

Gráfico 6: Comparação entre a quantidade de acertos de cada tarefa dos dois testes de consciência fonológica do sujeito E6.



Ao observarmos o gráfico acima, é possível identificar um aumento no número de acertos nas tarefas relativas à identificação da sílaba inicial (S3), à produção de palavra que inicia com o som dado (F1), à identificação de fonema final (F3), à exclusão (F4), síntese (F5) e segmentação (F6) fonêmicas. Por outro lado, percebemos que o número de respostas corretas diminuiu, no pós-teste, nas tarefas de produção de rima (S7), de exclusão silábica (S8) e de transposição fonêmica (F7). Como essa diminuição corresponde a um ou dois acertos, é possível sugerir que isso ocorreu por dificuldade de memorização e/ou por falta de atenção ao que foi solicitado pela pesquisadora.

É importante salientar que, embora a criança E6 não tenha participado de quatro interações, foi ela que apresentou a maior evolução na hipótese de escrita, durante o pós-teste: passou do nível pré-silábico para o nível silábico-alfabético. Isso é possivelmente explicado por ser E6 o indivíduo mais participativo e interessado do GE.

#### 4.4. ANÁLISE DOS DADOS DO GE POR GRUPO DE ATIVIDADES

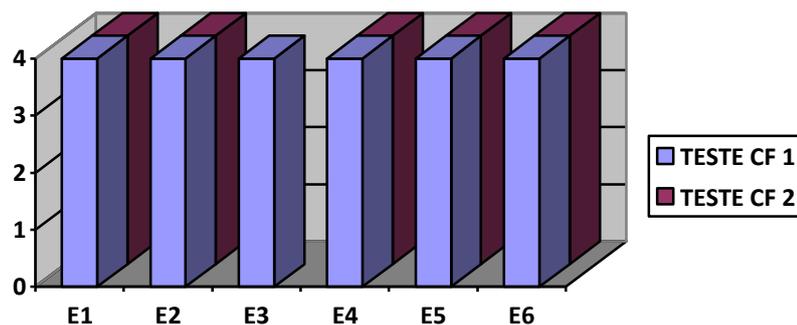
Podemos observar, a partir dos dados do pré e do pós-teste de consciência fonológica, como se deu a evolução dos indivíduos do grupo controle, de modo geral, em cada um dos níveis de consciência fonológica – tanto do nível da sílaba, como do nível do fonema. Tal

análise nos possibilitará verificar a eficácia das atividades linguístico-pedagógicas desenvolvidas com os sujeitos da pesquisa.

Observe o seguinte gráfico:

(20)

Gráfico 7: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de síntese silábica.

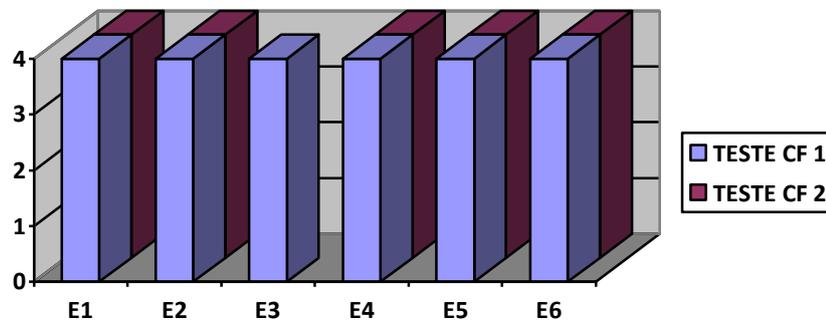


O gráfico demonstra que todas as crianças do GE já tinham a habilidade de síntese silábica desenvolvida no início da pesquisa. Esse fato é fortalecido ao verificarmos que todas<sup>16</sup> permaneceram com o mesmo número de acertos também no pós-teste.

Esta mesma característica também é observada com relação à habilidade de segmentação silábica:

(21)

Gráfico 8: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de segmentação silábica.



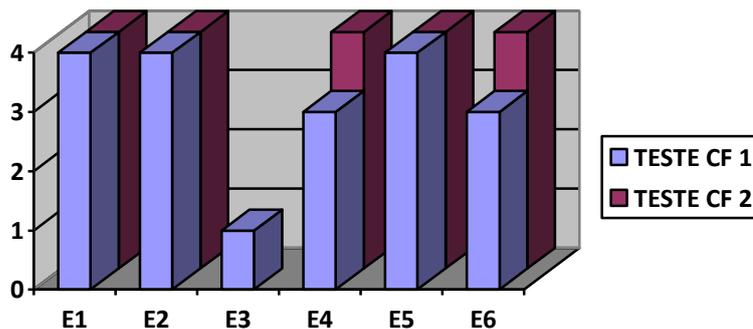
<sup>16</sup> É importante lembrar que não temos os dados do pós-teste de consciência fonológica de E3.

Todas as crianças já conseguiam segmentar as palavras em sílabas, mesmo antes da aplicação das atividades aqui propostas, provavelmente por estarem no segundo semestre do ano letivo quando da aplicação dos testes. Dessa maneira, certamente a professora já havia realizado tarefas envolvendo as sílabas das palavras – mesmo que tenha sido de forma intuitiva.

O gráfico 9 revela que nem todas as crianças conseguiam identificar a sílaba inicial das palavras no primeiro teste. No entanto, após o desenvolvimento das atividades linguístico-pedagógicas, todos os indivíduos dominavam tal habilidade:

(22)

Gráfico 9: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação da sílaba inicial.

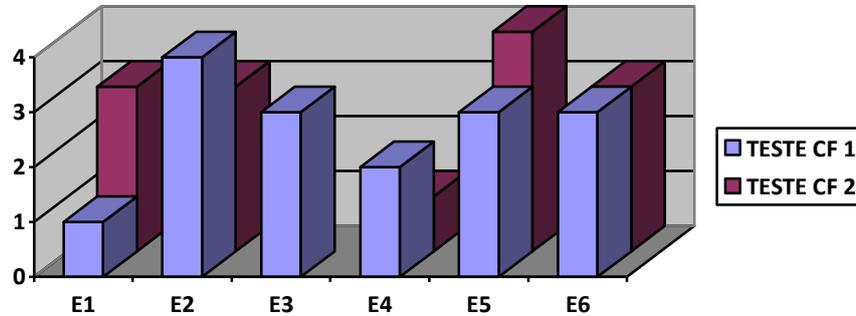


O significativo desenvolvimento das habilidades dos sujeitos nas tarefas de identificação de sílaba inicial reforça a ideia de Freitas (2003) de que as aliterações são mais facilmente manipuláveis dos que as rimas, para crianças falantes de PB.

Dessa maneira, com relação à identificação de rima, encontramos resultados diferentes:

(23)

Gráfico 10: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de rima.



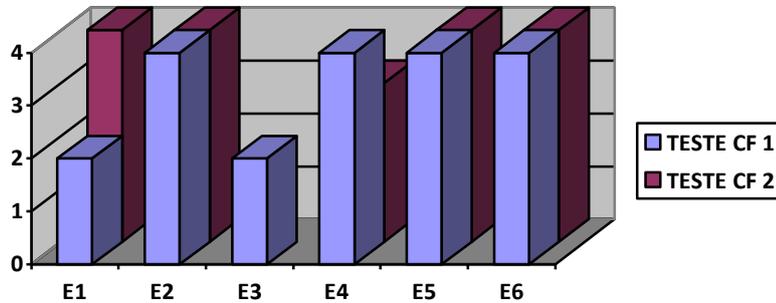
Ao observarmos o gráfico acima, percebemos que há grande oscilação na quantidade de respostas corretas com relação à identificação de rima entre os dois testes. Devemos lembrar que os indivíduos em questão não sabiam sequer o conceito de rima ao iniciar os testes e as atividades. Some-se a isso o fato de que, segundo Freitas (2003, p. 167), as crianças falantes de PB encontram mais dificuldades em tarefas relacionadas a rimas do que em tarefas ligadas a aliterações.

Dessa forma, o sutil crescimento de E5 nessa habilidade revela que a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas auxiliaram o indivíduo no seu desenvolvimento linguístico.

O seguinte gráfico também está relacionado à manipulação de aliterações estudada por Freitas (2003). A habilidade de produção de palavra com a sílaba dada está ligada, ao mesmo tempo, aos níveis de consciência fonológica silábico e intrassilábico.

(24)

Gráfico 11: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de produção de palavra com a sílaba dada.

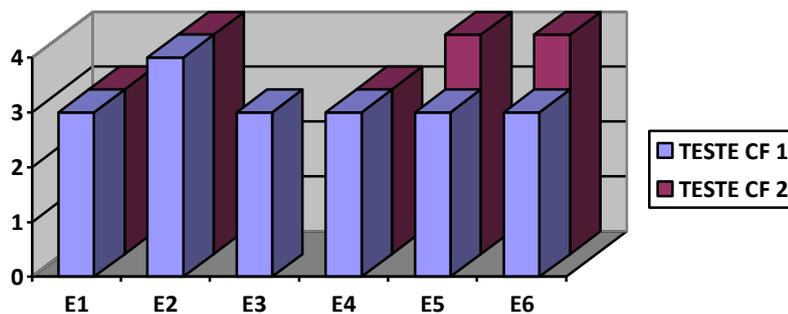


Os indivíduos do GE demonstraram ainda não ter tal habilidade completamente desenvolvida quando do início das tarefas. No entanto, com exceção de E4, ao final da aplicação das atividades, todos já conseguiam produzir palavras que iniciassem com uma dada sílaba.

Com relação à identificação de sílaba medial, observemos o gráfico abaixo:

(25)

Gráfico 12: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de sílaba medial.



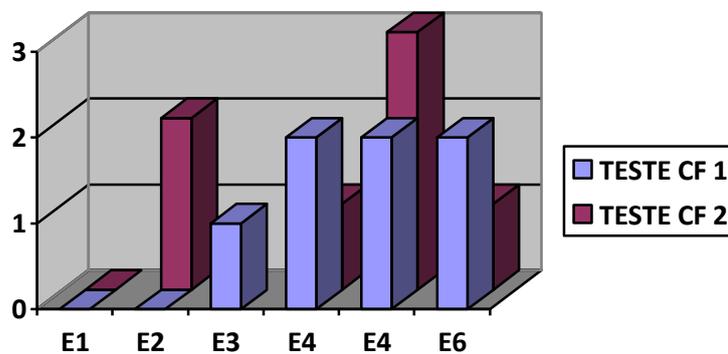
Os dados revelam que as crianças ainda encontravam um pouco de dificuldades em identificar a sílaba medial das palavras no primeiro teste. No entanto, E5 e E6, ao final da aplicação das atividades, já tinha essa habilidade plenamente desenvolvida – da mesma forma que E2, que desenvolveu a tarefa com sucesso desde o primeiro teste. E1 e E4 permaneceram com a mesma quantidade de acerto nos dois testes. Cabe lembrar que essa habilidade requer uma grande capacidade de memorização e concentração.

Dessa maneira, percebemos que, para desenvolver a habilidade de identificação de sílaba medial, é necessário que a criança participe de um grande número de tarefas que envolvam essa habilidade. Assim, ela terá mais facilidade em memorizar a “sílabas do meio” e encontrá-la em outra(s) palavra(s).

O gráfico que traz os dados relacionados à tarefa de produção de rima é o que segue:

(26)

Gráfico 13: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de produção de rima.



De acordo com o gráfico acima, os indivíduos demonstraram dificuldades grandes e moderadas com relação à produção de uma palavra que rimasse com a palavra dada. Ademais, mesmo depois da aplicação das atividades linguístico-pedagógicas, as crianças ainda não dominavam a referida habilidade.

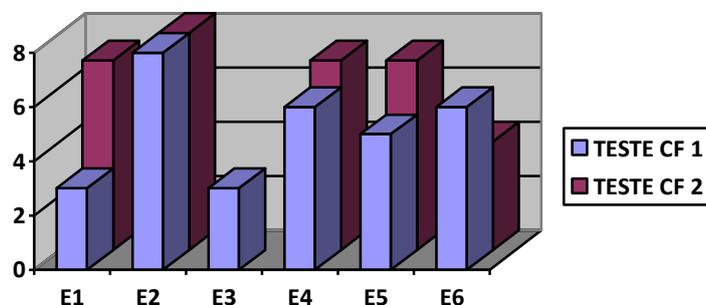
Podemos inferir, a partir desses dados, que, além de ser uma tarefa que requer uma grande capacidade de memorização, o indivíduo pode não ter conhecimento de um significativo número de vocábulos a ponto de encontrar, em seu repertório, uma palavra que tenha a mesma terminação que a palavra dada.

Além disso, é importante que se relembrem os achados de Freitas (2003, p. 167): segundo a autora, as tarefas de identificação de rima são menos complexas do que aquelas que envolvem produção.

No que tange à exclusão silábica, é necessário que observemos o seguinte gráfico:

(27)

Gráfico 14: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de exclusão silábica.



Há, no primeiro teste, uma aparente dificuldade em retirar uma sílaba de uma dada palavra para formar outra. No entanto, os dados do segundo teste revelam que essa dificuldade diminuiu consideravelmente para a maioria dos indivíduos, mas ainda persiste para E6.

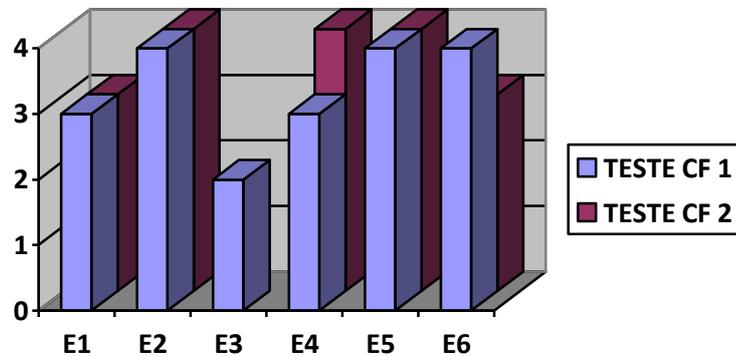
É importante salientar que as sílabas retiradas das palavras poderiam estar em posição inicial, medial ou final. Com relação às sílabas iniciais e finais, os sujeitos não apresentavam dificuldades na tarefa de exclusão. O problema encontrava-se em retirar as sílabas mediais: as crianças não conseguiam visualizar a nova palavra se a sílaba excluída não estava no início ou no fim da palavra de origem.

Por esse motivo, mesmo ocorrendo crescimento na quantidade de respostas corretas por parte das crianças, ainda assim elas apresentavam dificuldades nessa tarefa. Dessa forma, é necessário que seja priorizado o trabalho relacionado à manipulação de sílabas mediais, nas atividades linguístico-pedagógicas que visem à ampliação de habilidades de consciência fonológica.

As atividades de transposição silábica não apresentaram dificuldades para os sujeitos da pesquisa. Com poucas exceções (E1, E4 e E6), as crianças demonstraram habilidade em reorganizar as sílabas para formar uma dada palavra, como vemos no gráfico abaixo:

(28)

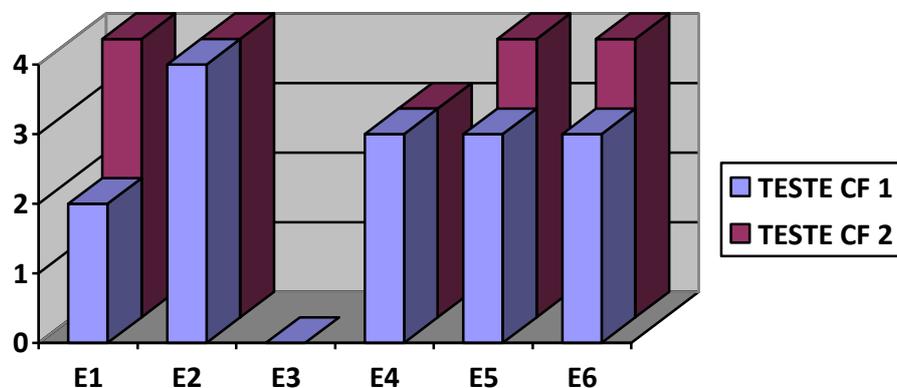
Gráfico 15: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de transposição silábica.



Com relação à identificação da palavra que inicia com som dado, verificamos (no gráfico abaixo) que a maioria das crianças demonstrou ter essa habilidade desenvolvida antes do início da aplicação das tarefas – com exceção de E3, mas cujos dados do pré-teste não podemos comparar com os dados do pós-teste. Além disso, após a realização das tarefas, todos os indivíduos tiveram sua quantidade de acertos ampliada, o que corrobora, mais uma vez, a eficácia das referidas atividades – mesmo que o número de interações tenha sido pequeno.

(29)

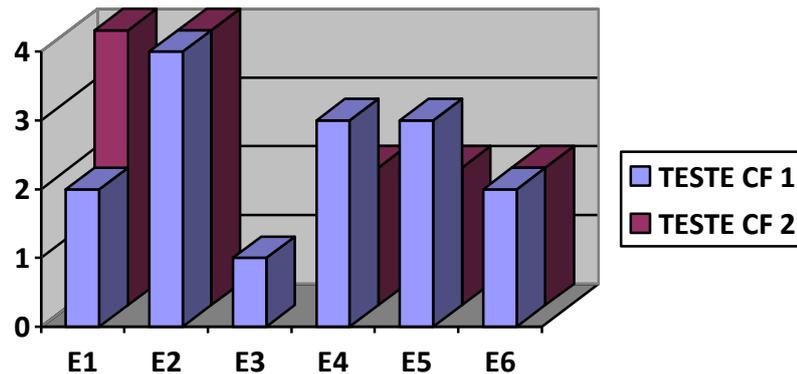
Gráfico 16: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de produção de palavra que inicia com o som dado.



No que tange à identificação do fonema inicial, é importante que observemos o seguinte gráfico:

(30)

Gráfico 17: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de fonema inicial.



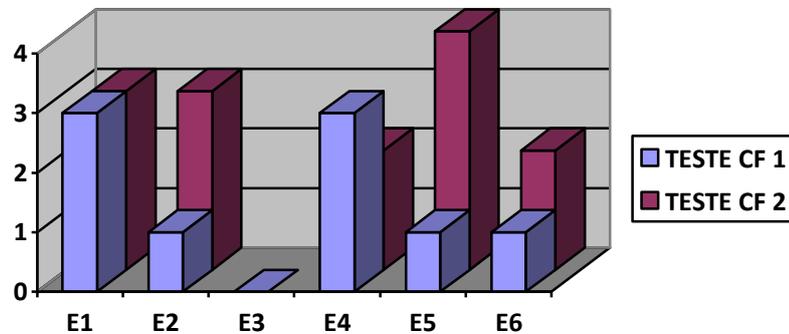
Nos dois testes as crianças demonstraram ter dificuldades em isolar o fonema inicial da palavra e reconhecê-lo em outro vocábulo. Na maioria das vezes os sujeitos percebiam a sílaba inicial e não a encontravam nas palavras-alvo, não conseguindo, assim, fazer a correlação entre as duas palavras que iniciavam pelo mesmo fonema.

Podemos inferir que isso está relacionado ao fato de apenas E2 – que conseguiu realizar a tarefa com exatidão – encontrar-se na hipótese de escrita alfabética. Os demais indivíduos ainda estavam nos níveis silábico e silábico-alfabético de escrita. Portanto, como nos diz Sinclair (2003, p. 81), as crianças que estão no nível silábico, não reconhecem os fonemas como unidades da linguagem oral, e sim as sílabas.

Da mesma forma, a tarefa de identificação de fonema final foi bastante complexa para os sujeitos, como vimos no gráfico 18:

(31)

Gráfico 18: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de identificação de fonema final.

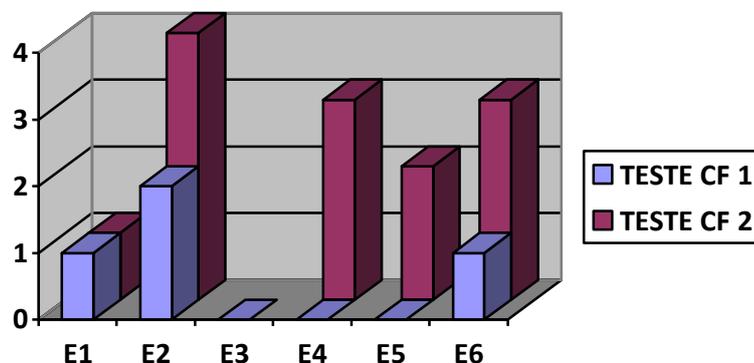


Alguns sujeitos demonstraram evolução na habilidade de identificação de fonema final, após a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas. No entanto, tal crescimento não foi tão significativo, principalmente devido ao fato de a maioria das crianças ainda não dominar o conceito de fonema, de o fonema final ser de difícil percepção isoladamente e de serem poucas interações para o desenvolvimento de cada habilidade.

No que se refere à exclusão fonêmica (gráfico 19), observamos, a partir dos dados, que houve uma evolução considerável, na comparação entre os dois testes.

(32)

Gráfico 19: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de exclusão fonêmica.



Entretanto, as crianças ainda não conseguiram desenvolver plenamente a habilidade de retirar um fonema de uma palavra para formar outra. É possível sugerir que esse fato esteja

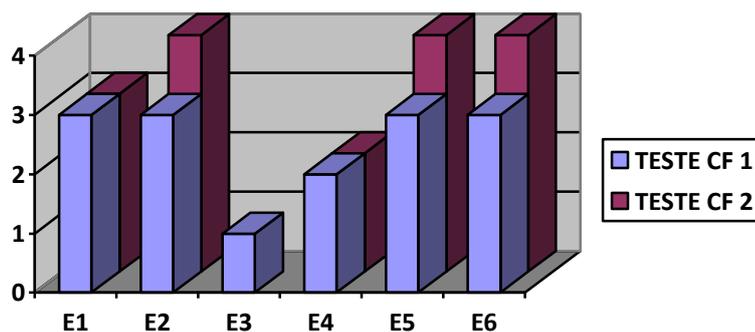
relacionado à posição ocupada pelo fonema excluído da palavra: *onset*, coda ou rima. Os fonemas que ocupam posições marginais (*onset* e coda) são excluídos com maior facilidade, enquanto que os fonemas que estão mais no interior da sílaba e/ou palavra, dificilmente são retirados das palavras para que se forme um novo vocábulo.

Cabe lembrar que os indivíduos em questão ainda não têm as habilidades do nível do fonema bem desenvolvidas e, dessa forma, a manipulação dos fonemas se torna bastante complexa para eles.

As tarefas de síntese fonêmica não revelaram ser de difícil execução para os indivíduos do GE. Podemos observar isso a partir dos dados do gráfico abaixo:

(33)

Gráfico 20: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de síntese fonêmica.

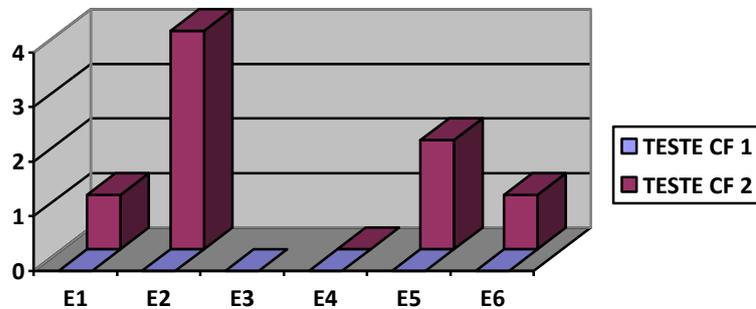


Ao observar o gráfico 20, é notório que a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas favoreceram a um melhor desenvolvimento da tarefa de unir fonemas para formar uma palavra. Não podemos esquecer que tal habilidade tem o apoio da sonoridade, pois a pesquisadora produz os sons para que a criança descubra a palavra correspondente.

No entanto, a tarefa de segmentação fonêmica não tem esse auxílio. A criança deve produzir os sons que formam a palavra-alvo por conta própria. Isso explica os dados do gráfico 21, que revela que os sujeitos ainda não têm desenvolvida a habilidade de segmentar, fonemicamente, as palavras, embora tenha havido uma significativa evolução após a aplicação das atividades aqui propostas.

(34)

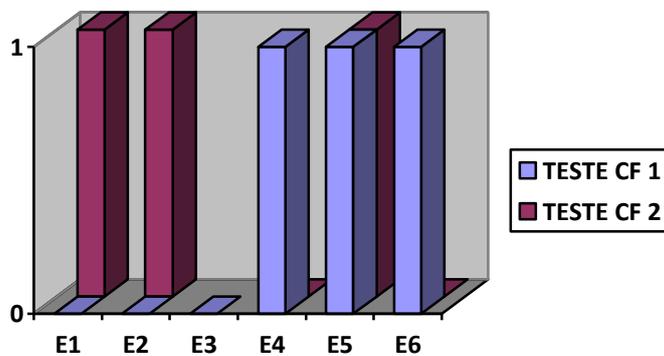
Gráfico 21: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de segmentação fonêmica.



A tarefa de transposição fonêmica foi a que revelou menor habilidade por parte das crianças. Mesmo depois da aplicação das atividades linguístico-pedagógicas, os sujeitos ainda demonstravam bastante dificuldade na execução do que era solicitado (gráfico 22).

(35)

Gráfico 22: Comparação entre o pré e o pós-teste de consciência fonológica com relação à atividade de transposição fonêmica.



No entanto, tal habilidade requer, além de muita concentração, uma grande capacidade de memorização dos sons escutados, e síntese dos mesmos em ordem inversa ao que foi produzido pela pesquisadora. Para quem ainda não reconhece e não manipula os fonemas com facilidade, tal atividade demonstra-se deveras complexa.

Assim, é necessário que seja desenvolvida uma grande quantidade de atividades linguístico-pedagógicas para que os indivíduos possam ampliar sua habilidade de transposição fonêmica.

Por fim, é importante ressaltar que a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas aqui propostas foram de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica das crianças do GE. No entanto, devemos atentar para dois fatores fundamentais: (a) é necessário que se respeite o ritmo das crianças, ajudando-as a exercitarem as suas capacidades de concentração e memorização; (b) a quantidade de tarefas desenvolvidas com os indivíduos deve estar de acordo com suas necessidades – os sujeitos do GE não necessitavam de tantas atividades de segmentação e síntese silábica, mas ainda precisam de mais atividades relacionadas à rima e ao nível do fonema. Portanto, o alfabetizador deve adequar as tarefas aqui propostas às características de seus alunos.

#### 4.5. ANÁLISE DAS ATIVIDADES LINGUÍSTICO-PEDAGÓGICAS

Após a aplicação das atividades linguístico-pedagógicas (propostas no capítulo 4) com os sujeitos do grupo controle, é importante que seja feita uma breve reflexão.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar que os sujeitos foram muito receptivos à proposta da presente pesquisa. Eles gostavam muito de participar das tarefas, tanto dos testes como das atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica. Esperavam ansiosos pelo momento de irem para a sala de audiovisual, e participavam com bastante entusiasmo de todas as “brincadeiras”.

As atividades do nível da sílaba (síntese silábica, segmentação silábica, identificação da sílaba inicial, produção de palavra com a sílaba dada, identificação de sílaba medial, exclusão silábica, e transposição silábica), com exceção daquelas relacionadas à rima, foram de fácil execução para as crianças. O uso das “borrachas em forma de flor” como material de apoio favoreceu a percepção de que as palavras são formadas por sílabas, as quais podem ser manipuladas de várias maneiras – suprimidas, segmentadas, sintetizadas, reagrupadas.

Os sujeitos, no início das interações, estavam bastante dispersos e concentravam-se pouco. No entanto, com o passar dos dias, eles foram tornando-se mais concentrados e participativos. Dessa maneira, quando a tarefa não exigia muita movimentação (como aquelas

em que figuras e/ou sílabas eram retiradas da urna) as crianças concentravam-se com mais facilidade. Em contrapartida, quando a tarefa envolvia bambolês, tabuleiro, dança, ou em que os sujeitos precisavam formar colunas, era necessário um maior esforço para que conseguissem desenvolver as habilidades esperadas.

Com relação às atividades linguístico-pedagógicas relacionadas à manipulação e reconhecimento de rima, foi preciso, primeiramente, ensinar o conceito de rima, para, depois, iniciar as atividades. Não houve dificuldades na execução das mesmas, apenas era necessário uma maior quantidade de intervenções para que as crianças conseguissem completar as tarefas. Entretanto, para a atividade de produção de palavras que rimassem com as palavras dadas, foi necessário que a pesquisadora “sugerisse” os vocábulos possíveis de serem utilizados, visto que os sujeitos não conseguiam dizer, espontaneamente, as palavras esperadas.

Os sujeitos do GE apresentaram mais dificuldades em executar as atividades linguístico-pedagógicas relacionadas ao nível do fonema (produção de palavra que inicia com o som dado, identificação de fonema inicial, identificação de fonema final, exclusão fonêmica, síntese fonêmica, segmentação fonêmica, transposição fonêmica). Isso se deve, principalmente, ao fato de a maioria das crianças ainda não perceber que as palavras são formadas por unidades sonoras menores do que as sílabas.

Assim, as crianças precisavam de um maior nível de concentração para poder manipular os “sons pequeninhos” das palavras.

No entanto, quando a tarefa era realizada com o auxílio do material de apoio e principalmente naquelas em que eram utilizadas figuras, urnas, letras e dados com letras e/ou figuras, as crianças, em grupo (dificilmente conseguiam responder de forma individual), apresentavam menor quantidade de problemas na execução. Em contrapartida, se a tarefa exigia movimentação – com bambolês, corda e tabuleiro – os sujeitos não conseguiam concentrar-se e, conseqüentemente, não alcançavam os objetivos propostos.

Em suma, as atividades que envolveram menos movimentação favoreceram a concentração das crianças e, como consequência, o desenvolvimento da habilidade desejada. Entretanto, aquelas tarefas que pressupunham maior agitação, embora bastante apreciadas pelos sujeitos, não facilitaram a ampliação das habilidades linguísticas deles, devido à dificuldade de concentração.

Ainda é importante lembrar que tais tarefas foram criadas para serem realizadas com um grupo pequeno de crianças. Assim, se o objetivo for aplicá-las com uma turma inteira, é necessário que elas sejam adaptadas para que os alunos possam tirar o maior proveito possível dos conhecimentos desenvolvidos.

Também cabe ressaltar que a aplicação de tarefas linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento da consciência fonológica deve ocorrer a todo momento e em quantidade superior à sugerida neste estudo, em uma classe de alfabetização.

Ademais, mesmo havendo muitos momentos e que as crianças não se concentraram da forma esperada, é notório que elas puderam ampliar seus conhecimentos e habilidades em consequência fonológica (como vimos na análise dos dados), e, conseqüentemente, avançaram na sua hipótese de escrita.

Acima de tudo, é fundamental destacar que o trabalho com crianças em fase de alfabetização não é uma tarefa fácil. Para isso, o alfabetizador precisa ter clareza de seus objetivos e um vasto conhecimento acerca de seu objeto de ensino: a língua, seja ela oral ou escrita.

Assim, o alfabetizador deve estar em constante busca de novos saberes, novas experiências, novos estudos. Entre esses saberes fundamentais encontram-se os achados sobre a consciência fonológica, as características fonético/fonológicas do PB e os processos de aquisição da língua (falada e escrita). Não é necessário que ele torne-se um linguísta. Mas é basilar que possua conhecimentos linguísticos, além dos pedagógicos.

O processo de aquisição da escrita é um momento muito importante na vida de uma criança. Por esse motivo, deve ser tratado com todo o respeito e carinho, tanto por parte da família, como por parte da escola. Se a criança passar por esse período de forma tranquila e proveitosa, só terá benefícios ao longo de sua trajetória escolar.

## 5. CONCLUSÃO

A presente pesquisa visou contribuir para os estudos sobre a consciência fonológica e aquisição da língua escrita em crianças que frequentam o primeiro ano do Ensino Fundamental. Além disso, tinha-se como objetivo contribuir para o ensino de modo a proporcionar aos professores alfabetizadores atividades linguístico-pedagógicas adequadas às características de seus alunos.

Dessa maneira, a partir da análise qualitativa das atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica, bem como da análise qualitativa dos dados dos testes de escrita e de consciência fonológica dos sujeitos dos grupos controle e experimental, foi possível responder às questões de pesquisa levantadas no início do estudo: (a) quais as relações entre o desempenho em consciência fonológica e o desempenho em escrita dos sujeitos do grupo experimental?; (b) em que medida atividades linguístico-pedagógicas que desenvolvam consciência fonológica contribuem para o desenvolvimento da escrita dos sujeitos?

(a) As crianças do GE apresentaram uma maior evolução na hipótese de escrita do que as crianças do GC, após a aplicação das atividades aqui propostas, corroborando as idéias de Zorzi (2003), Navas (2008) e Paula; Mota; Keske-Soares (2005). Assim, podemos inferir que o desenvolvimento das atividades linguístico-pedagógicas facilitou a evolução da hipótese de escrita das crianças do GE, pois, dos seis sujeitos que participaram desse grupo, duas crianças avançaram um nível de escrita (E3 e E4), uma criança avançou dois níveis (E6), e três crianças não mudaram de nível (E1, E2 e E5). Porém, E2 já estava no último nível de escrita; e E1 e E5 apresentaram uma escrita mais elaborada no segundo teste.

(b) As atividades linguístico-pedagógicas que ampliam as habilidades em consciência fonológica contribuem para o desenvolvimento da escrita possibilitando que o indivíduo possa perceber que as palavras são formadas por unidades sonoras (sílabas e fonemas), as quais podem ser manipuladas de diferentes maneiras (excluídas, transpostas, sintetizadas, segmentadas, comparadas). O desenvolvimento dessa habilidade de identificação e manipulação das unidades sonoras pode facilitar a percepção de que a escrita é uma representação da fala, fazendo com que as crianças comecem a relacionar as letras às unidades sonoras características de sua hipótese de escrita.

Ademais foi possível perceber que os dados dos testes de consciência fonológica corroboram os achados de Freitas (2003), que ressalta que, para crianças falantes do PB, a aliteração é mais significativa do que a rima, e que as tarefas relacionadas à identificação de rima são menos complexas do que aquelas que pressupõem produção. Dessa forma, os sujeitos dos dois grupos (experimental e controle) apresentaram muitas dificuldades nas atividades relacionadas à manipulação de rimas, principalmente quando tinham que produzir palavras que tivessem a mesma terminação que o vocábulo dado. No entanto, nas tarefas relativas à aliteração eles apresentaram um bom desempenho.

Ainda é possível sugerir, para que se obtenham melhores resultados com relação ao desenvolvimento de atividades linguístico-pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades em consciência fonológica, e suas contribuições para a evolução na hipótese de escrita dos indivíduos, o desenvolvimento de novas pesquisas que priorizem:

- um maior número de atividades linguístico-pedagógicas aplicadas;
- um *corpus* de escrita mais numeroso, contendo, principalmente, dados de escrita espontânea;
- um maior número de sujeitos nos grupos controle e experimental (duas turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, por exemplo);
- um estudo de caráter longitudinal – pode-se analisar a evolução dos dados dos sujeitos durante os dois primeiros anos de alfabetização, por exemplo.

De toda a sorte, o presente estudo mostra-se válido por demonstrar que atividades simples, como as aqui propostas, se aplicadas com objetivos claros e concretos, podem fazer com que as crianças em fase de alfabetização ampliem seus conhecimentos linguísticos (principalmente com relação à consciência fonológica) e, conseqüentemente, evoluam na sua hipótese de escrita.

Espera-se que o profissional da área de alfabetização utilize os conhecimentos linguísticos aqui especificados, os quais são necessários para um entendimento mais profundo do processo de aquisição da escrita. Com as sugestões de atividades contidas neste estudo, pretende-se que esse professor seja capaz de utilizá-las com o maior proveito possível, de forma a facilitar o caminho da criança em direção à hipótese de escrita alfabética.

Cabe salientar que é improvável que atividades isoladas e pouco numerosas possam ajudar a criança na sua escrita inicial. Tais tarefas, como as propostas neste estudo, devem

fazer parte da rotina diária de uma classe de alfabetização. Dessa maneira, os alunos estarão desenvolvendo constantemente suas habilidades linguísticas e enfrentarão menos dificuldades durante o processo de aquisição da escrita.

Não podemos esquecer que o processo de aquisição da língua escrita deve ser tratado com muita cautela pelo alfabetizador e esse profissional deve ter um amplo conhecimento do seu objeto de estudo/ensino – a língua (oral e/ou escrita). De posse desses cuidados, o professor será capaz de proporcionar aos seus alunos experiências significativas de aprendizagem, fazendo com que seu processo de alfabetização seja menos complexo.

## 6. REFERÊNCIAS

- ADAMS, M. J. et al. **consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CORDEIRO, B. L. **A descoberta da joaninha**. São Paulo: Paulinas, 2009.
- COSTA, A. C. Consciência fonológica: relação entre desenvolvimento e escrita. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.38, nº 2, p. 137-153, junho, 2003.
- FERREIRO, E. Os processos construtivos de apropriação da escrita. In: FERREIRO, E. e PALACIO, M. G. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FREITAS, G. C. M. consciência fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.38, nº 2, p. 155-170, junho, 2003.
- \_\_\_\_\_. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina (org.). **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- GATHERCOLE, S.; BADDELEY, A. **Working memory and language**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1993.
- LUNDBERG, I.; FROS, J.; PETERSEN, O. Effects of extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. **Reading Research Quarterly**, v.23, n.3, p.263-284, 1988.
- MIRANDA, A. R. M.; CUNHA, A. P. N. Apresentação. **Cadernos de Educação**. Pelotas, nº 35, p.11-17, jan./abr., 2010.
- MIRANDA, A. R. M.; MATZENAUER, C. L. B. Aquisição da fala e da escrita: relações com a Fonologia. **Cadernos de Educação**. Pelotas, nº 35, p.359-404, jan./abr., 2010.
- MOOJEN, S. e col. **CONFIAS: consciência fonológica – instrumento de avaliação sequencial**. Porto Alegre: Casa do Psicólogo, 2003.
- MORAIS, J.; MOUSTY, P.; KOLINSKY, R. Why and how phoneme awareness helps learning to read. In: HUME, C.; JOSHI, R. M. **Reading and spelling: development and disorders**. New Jersey: Lawrence Erlbaum, p. 127-151, 1998.
- MORAIS, J. et al. Does awareness of speech as a sequence of phonemes arise spontaneously? **Cognition**, n.24, p.323-331, 1979.
- NAVAS, A. L. G. P. O desenvolvimento do processamento fonológico e sua influência para o desempenho na decodificação de palavras na leitura. In: MALUF, M. R.; GIMARÃES, S. R. K. (org.). **Desenvolvimento da linguagem oral e escrita**. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

PAULA, G. R.; MOTA, H. B.; KESKE-SOARES, M. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**. Barueri, v.17, nº 2, p.175-184, mai/ago, 2005.

POERSCH, J. M. Pode-se alfabetizar sem conhecimentos de linguística? In: TASCA, M.; POERSCH, J. M.(coord.). **Suportes linguísticos para alfabetização**. Porto Alegre: SAGRA, 1986.

RANGEL, A. P.. **Alfabetizar aos seis anos**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

READ, C. et al. The ability to manipulate speech sounds depends on knowing alphabetic spelling. **Cognition**, n. 24, p.31-44, 1986.

REIS, L.. **A Esquisita Aranha Rita**. São Paulo: Paulinas, 2009.

RIGATTI-SCHERER, A. P. consciência fonológica e compreensão do princípio alfabético: subsídios para o ensino da língua escrita. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.43, nº 3, p. 81-88, jul./set., 2008.

SIGUEMOTO, R. **A Viagem da Sementinha**. São Paulo: Paulinas, 2007.

SINCLAIR, H.. O desenvolvimento da escrita: avanços, problemas e perspectivas. In: FERREIRO, E. e PALACIO, M. G. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

ZORZI, J. L. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

## 7. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BLANCO, A. P. F. et al. Repensando as práticas pedagógica e clínica sob o enfoque da consciência fonológica. In: LAMPRECHT, R. R. et al. **consciência dos sons da fala**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica**. São Paulo: Memmon, 2004.

CAPOVILLA, A. G. S.; GUTSCHOW, C. R. D.; CAPOVILLA, F. C. Características cognitivas que predizem dificuldades de alfabetização. In: CAPOVILLA, A. G. S. (org.). **Avaliação e intervenção em habilidades metafonológicas e de leitura e escrita**. São Paulo: Memmon, 2003.

CARDOSO-MARTINS, C. (org.). **consciência fonológica e alfabetização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CIELO, C. A. **Relação entre a sensibilidade fonológica e a fase inicial da aprendizagem da leitura**. 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRO, E. e col. **Relações de (in)dependência entre oralidade e escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SHERER, A. P. R. **consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita**. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

\_\_\_\_\_. consciência fonológica na alfabetização infantil. In: LAMPRECHT, R. R. et al. **consciência dos sons da fala**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

TOFFOLI, M. B. **O papel da estimulação das habilidades auditivo-verbais na consciência fonológica de crianças do primeiro ano do ensino fundamental**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

WOLFF, C. L. **Compreensão de história e consciência fonológica de crianças pré-escolares**. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

## 8. ANEXOS

Anexo A: Carta de conhecimento da Diretora da escola onde os dados foram coletados

Porto Alegre, 30 de julho de 2010.

Ao Comitê de Ética em Pesquisa/PUCRS

Prezados Senhores,

Declaro que tenho conhecimento do Projeto de Pesquisa intitulado **“Consciência Fonológica e Aquisição da Língua Escrita: Conhecimentos Linguísticos na Prática”**, proposto por Liliana Fraga dos Santos, sob a orientação da Profa. Dr. Vera Wannmacher Pereira, a ser desenvolvido pela Faculdade de Letras.

O referido projeto será realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Walt Disney, em Viamão, Rio Grande do Sul, o qual só poderá ocorrer a partir da apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS

Atenciosamente,

---

Eli Teresinha Vianna da Silva - Diretora

Anexo B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Grupo Experimental)

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA: CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS NA PRÁTICA

Este projeto de pesquisa resultará em uma dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Insere-se na área do conhecimento em Linguística Aplicada e é orientado pela Prof. Dr. Vera Wannmacher Pereira.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de desenvolver as habilidades de consciência fonológica em crianças que estão iniciando o processo de alfabetização. A mesma tem por objetivo contribuir para os estudos sobre a consciência fonológica e aquisição da língua escrita em crianças que frequentam o primeiro ano do Ensino Fundamental, tendo como base teórica estudos atuais da fonologia do Português Brasileiro, bem como contribuir para o ensino de modo a proporcionar aos professores alfabetizadores atividades linguístico-pedagógicas adequadas às características de seus alunos. Tal pesquisa prevê a participação de crianças que estejam frequentando o primeiro ano do Ensino Fundamental.

Para tal estudo, seu (sua) filho (a) realizará um teste de consciência fonológica (com gravação da fala em formato MP3) e um teste de escrita, e participará de atividades linguístico-pedagógicas. A aplicação dos instrumentos, que servirão para a coleta de dados, ocorrerá dentro da própria escola, sob a coordenação da mestrandia responsável pelo estudo, Liliana Fraga dos Santos.

A identidade dos participantes da pesquisa será mantida em sigilo e os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins de estudo científico. Os participantes não sofrerão desconfortos ou riscos. O benefício será o aprimoramento de suas habilidades de consciência fonológica.

O responsável pelo (a) participante da pesquisa terá garantia de resposta a qualquer pergunta durante a realização do estudo, bem como após o término do mesmo. Além disso, tem a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para si.

Eu, \_\_\_\_\_ (nome do responsável pela criança), fui informado dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Recebi informações das atividades nas quais meu (minha) filho (a) estará envolvido (a) e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão, se assim eu o desejar. A mestrandia Liliana Fraga dos Santos certificou-me que todos os dados referentes ao (a) meu (minha) filho (a) serão confidenciais e terei liberdade de retirar meu consentimento de participação na pesquisa, face a estas informações. Poderei solicitar novos esclarecimentos através do telefone (51) 92537230 da mestrandia Liliana Fraga dos Santos, ou do telefone (51) 33916148 da orientadora Dr. Vera Wannmacher Pereira. Além disso, poderei também pedir esclarecimentos ao Comitê de Ética da PUCRS, através do telefone (51) 33203345.

Declaro que recebi cópia do presente termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável                      Nome                      Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador                      Nome                      Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do orientador                      Nome                      Data

Este formulário foi lido para \_\_\_\_\_  
(nome do responsável) em \_\_\_\_\_, pela pesquisadora Liliana Fraga dos Santos,  
enquanto eu estava presente.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da testemunha                      Nome                      Data

Anexo C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Grupo Controle)

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA: CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS NA PRÁTICA

Este projeto de pesquisa resultará em uma dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Insere-se na área do conhecimento em Linguística Aplicada e é orientado pela Prof. Dr. Vera Wannmacher Pereira.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de desenvolver as habilidades de consciência fonológica em crianças que estão iniciando o processo de alfabetização. A mesma tem por objetivo contribuir para os estudos sobre a consciência fonológica e aquisição da língua escrita em crianças que frequentam o primeiro ano do Ensino Fundamental, tendo como base teórica estudos atuais da fonologia do Português Brasileiro, bem como contribuir para o ensino de modo a proporcionar aos professores alfabetizadores atividades linguístico-pedagógicas adequadas às características de seus alunos. Tal pesquisa prevê a participação de crianças que estejam frequentando o primeiro ano do Ensino Fundamental.

Para tal estudo, seu (sua) filho (a) realizará um teste de consciência fonológica (com gravação da fala em formato MP3) e um teste de escrita. A aplicação dos instrumentos, que servirão para a coleta de dados, ocorrerá dentro da própria escola, sob a coordenação da mestrandia responsável pelo estudo, Liliana Fraga dos Santos.

A identidade dos participantes da pesquisa será mantida em sigilo e os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins de estudo científico. Os participantes não sofrerão desconfortos ou riscos. O benefício será o aprimoramento das pesquisas sobre aquisição da escrita e sobre consciência fonológica.

O responsável pelo (a) participante da pesquisa terá garantia de resposta a qualquer pergunta durante a realização do estudo, bem como após o término do mesmo. Além disso, tem a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para si.

Eu, \_\_\_\_\_ (nome do responsável pela criança), fui informado dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Recebi informações das atividades nas quais meu (minha) filho (a) estará envolvido (a) e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão, se assim eu o desejar. A mestrandia Liliana Fraga dos Santos certificou-me que todos os dados referentes ao (a) meu (minha) filho (a) serão confidenciais e terei liberdade de retirar meu consentimento de participação na pesquisa, face a estas informações. Poderei solicitar novos esclarecimentos através do telefone (51) 92537230 da mestrandia Liliana Fraga dos Santos, ou do telefone (51) 33916148 da orientadora Dr. Vera Wannmacher Pereira. Além disso, poderei também pedir esclarecimentos ao Comitê de Ética da PUCRS, através do telefone (51) 33203345.

Declaro que recebi cópia do presente termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável                      Nome                      Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador                      Nome                      Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do orientador                      Nome                      Data

Este formulário foi lido para \_\_\_\_\_  
(nome do responsável) em \_\_\_\_\_, pela pesquisadora Liliana Fraga dos Santos,  
enquanto eu estava presente.

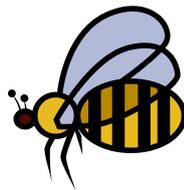
\_\_\_\_\_  
Assinatura da testemunha                      Nome                      Data

Anexo D: Cartelas do Teste de Consciência Fonológica

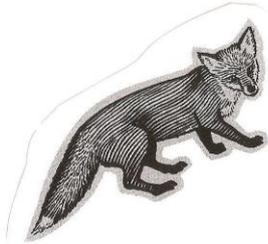
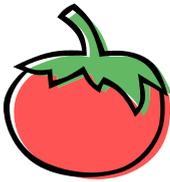
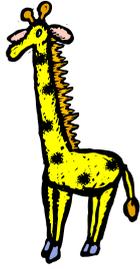
S3



S4



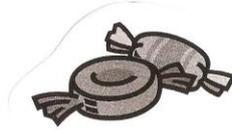
S6



S7



F2



F3



Anexo E: História “A Descoberta da Joanelha” (CORDEIRO, 2009)

## **A Descoberta da Joanelha**

(Bellah Leite Cordeiro)

Dona Joanelha vai a uma festa na casa da lagartixa.

Vai ser uma delícia!

Todos os bichinhos foram convidados...

Dona Joanelha quer ir muito bonita!

Porque, assim, todo mundo vai querer dançar e conversar com ela!

E ela poderá se divertir a valer!...

Por isso, colocou uma fita na cabeça, uma faixa na cintura, muitas pulseiras nos braços e ainda levou um leque para se abanar.

No caminho encontrou Dona Formiga na porta do formigueiro, e disse:

– Bom dia, Dona Formiga! Não vai à festa da Lagartixa?

– Não posso, minha amiga. Ontem fizemos mudança e eu não tive tempo de me preparar...

– Não tem problema! Tudo bem! Eu posso emprestar a fita que tenho na cabeça, e você vai ficar linda com ela! Quer?

– Mas que legal, Dona Joanelha! Você faria isso por mim?

– Claro que sim! Estou muito enfeitada! Posso dividir com você.

E lá se foram as duas.

A formiga radiante com a fita na cabeça.

Dali a pouco, encontraram Dona Aranha na sua teia, fazendo renda.

Ao ver as duas, a aranha falou:

– Oi! Onde vão vocês duas tão bonitas?

– À festa da Lagartixa! Você não vai?

– Sinto muito! Não posso... tive muitas despesas este mês e, sem dinheiro, não pude me preparar para a festa!

– Não seja por isso! – disse Dona Joanelha.

– Estou muito enfeitada! Posso bem emprestar as minhas pulseiras... Vão ficar lindíssimas em você!

– Que maravilha! – disse a aranha entusiasmada.

– Sempre tive vontade de usar pulseiras nos meus braços! Dona Joanelha, você é legal demais! Sabia? – E Dona Aranha, muito feliz, acompanhou as amigas.

Logo adiante encontraram a taturana. Como sempre, morrendo de calor!

– Oi, Dona Taturana! Como vai?

– Mal! Muito mal com este calor!... sabe que nem tenho coragem de ir à festa da Lagartixa?

– Ora! Mas para isso dá-se um jeito! – disse Dona Joanelha muito amável. – Poderei emprestar o meu leque.

E lá se foi também a taturana, felicíssima, abanando-se com o leque e encantada com a gentileza da amiga.

Mas, logo depois, deram de cara com a minhoca, que tinha posto a cabeça para fora da terra para tomar um pouco de ar.

– Dona Minhoca, não vai à festa? – perguntou a turminha ao passar por ela.

– Não dá, sabe? Eu trabalho demais! Quase não tenho tempo para comprar as coisas de que preciso... E, agora, estou sem ter uma roupa boa para vestir! Sinto bastante! Porque sei que a festa vai ser muito legal! Mas que se vai fazer...

– Ora, Dona Minhoca – disse Dona Joaquina, com pena dela. – Dá-se um jeito... posso emprestar a minha faixa, e, com ela, você ficará muito elegante!

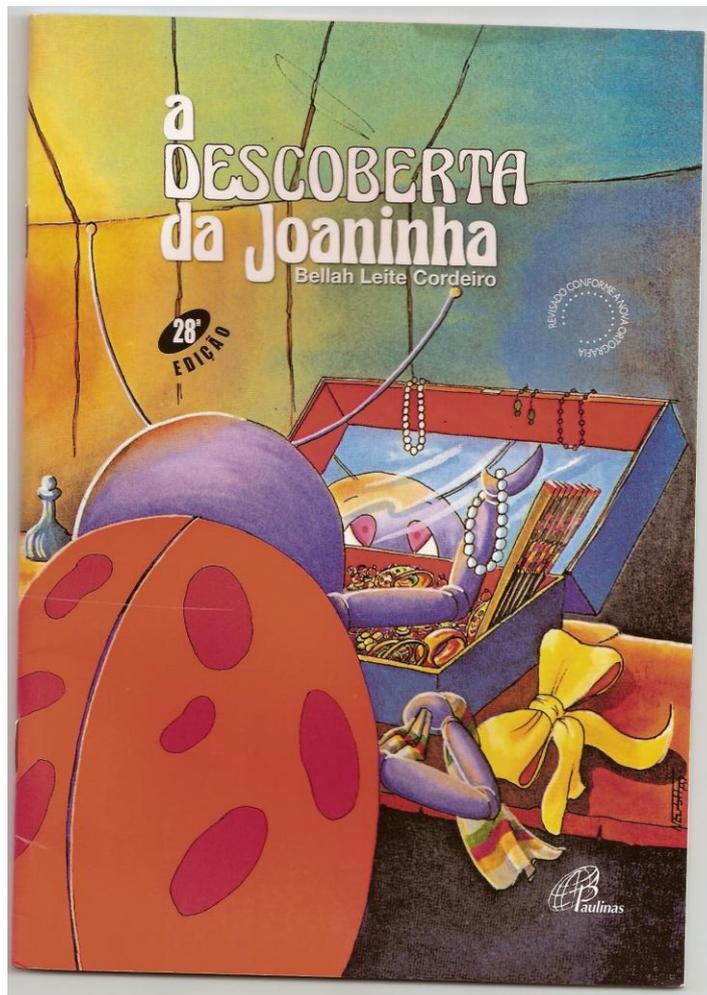
A minhoca ficou contentíssima! E seguiu com as amigas para a festa.

Dona Joaquina estava tão feliz com a alegria das outras, que nem reparou ter dado tudo o que ela havia posto para ficar mais bonita.

Mas a alegria do seu coração aparecia nos olhos, no sorriso e em tudo o que ela dizia! E isso a fez tão linda, mas tão linda, que ninguém na festa dançou e se divertiu mais do que ela! Foi então que Dona Joaquina descobriu que, para a gente ficar bonita e se divertir, não é preciso se enfeitar toda.

Basta ter o coração bem alegre, que essa alegria de dentro deixa a gente bonita por fora!

E ela conseguiu essa alegria fazendo todo aquele pessoal feliz!



Anexo F: História “A Viagem da “Sementinha”

## A Viagem da Sementinha

(Regina Siguemoto)

Sentiu o vento... agarrou uma folha, fechou os olhos, respirou fundo, contou até três e pulou...

Só que não caiu... voou...

Viu o quintal do vizinho, viu o quarteirão.

Conheceu a ferrovia, conheceu o rio.

Ao chegar na cidade o vento parou...

Mas não caiu, pegou carona num carro: – Que legal!

Não demorou muito, o carro passou num buraco e a sementinha foi de nariz no chão.

Assustada, saiu do asfalto. Achou um vão no meio do concreto e ali ficou...

Naquela noite choveu; nos dias que se passaram também. A semana inteira foi uma chuva só...

E a sementinha resolveu brotar bem ali...

Ali no viaduto. Foi crescendo, crescendo...

Até se tornar a mais bela árvore do lugar.



Anexo G: Pré-testes de Escrita (Grupo Experimental)

E1

E2

E3

Teste de Escrita 1

1 → N	5 → FE
2 → LQ	6 → KA
3 → MIO	7 → UEA
4 → GONA	8 → DUEA

Frase:  
EAVANI DNDVUSIYI

Nome: \_\_\_\_\_

Teste de Escrita 1

1 → MESI	5 → FOLO
2 → LEKI	6 → CAZA
3 → IXISO	7 → OUCAPA
4 → GOENIA	8 → TATUREVA

Frase:  
DONAGOENIA EI PETOTODO  
SO CEUS EIFETE

Nome: \_\_\_\_\_

Teste de Escrita 1

1 → A	5 → E
2 → U	6 → B
3 → I	7 → M
4 → E	8 → N

Frase:  
EEUL

Nome: \_\_\_\_\_

Teste de Escrita 1

1 → MAS	5 → FOIO
2 → SQE	6 → KAS
3 → ISQA	7 → OCA
4 → SOIA	8 → TUSA

Frase:  
OAVIAEOSVUCUECIA

Nome: \_\_\_\_\_

Teste de Escrita 1

1 → MESI	5 → FOC
2 → LQC	6 → CASA
3 → BIXU	7 → PUCSA
4 → GUANIA	8 → TAIM

Frase:  
DOMIPTO

Nome: \_\_\_\_\_

Teste de Escrita 1

1 → LOI	5 → OTA
2 → MAI	6 → SAIA
3 → LIAO	7 → UAVA
4 → OQIA	8 → ZOP

Frase:  
OEFIAIEOUCLEV

Nome: \_\_\_\_\_

E4

E5

E6

Anexo H: Pré-teste de Escrita (Grupo Controle)

C1

GC

**Teste de Escrita 1**

1 → MESE	5 → FOR
2 → LEQ	6 → CASA
3 → BIXIOS	7 → DOSEFA
4 → GUANA	8 → TATORANA

Frase:  
DOMBAMHBPSTODJSEFET

Nome: \_\_\_\_\_

A

C2

GC

**Teste de Escrita 1**

1 → MELGA	5 → FO
2 → Lc	6 → CA
3 → LCO	7 → UCA
4 → UDIA	8 → DUDA

Frase:  
DUIA EPLUCIPI

Nome: \_\_\_\_\_

B

S

C3

GC

**Teste de Escrita 1**

1 → MEZ	5 → FOR
2 → LRJ	6 → KZA
3 → BCD	7 → PCA
4 → ZENA	8 → TDEA

Frase:  
DAZOIAPATCIEI

Nome: \_\_\_\_\_

SK

C4

GC

**Teste de Escrita 1**

1 → DEEA	5 → DE
2 → EQI	6 → CARA
3 → IXO	7 → OSA
4 → OATA	8 → ADA

Frase:  
DIAESODSPOE

Nome: \_\_\_\_\_

S

C5

GC

**Teste de Escrita 1**

1 → CCC	5 → OOO
2 → aqa	6 → AAA
3 → III	7 → UUU
4 → OOO	8 → AAA

Frase:  
OP

Nome: \_\_\_\_\_

NO

C6

GC

**Teste de Escrita 1**

1 → ALAOLADIA	5 → OMYOSKOMA
2 → ROLADIOS	6 → CLOIADIOS
3 → IHCNSIAD	7 → ADIAMIOS
4 → BOANTEO	8 → AONMISA

Frase:  
ONOSOIEBMOLIOSI

Nome: \_\_\_\_\_

PO

Anexo I: Pós-teste de Escrita (Grupo Experimental)

E1

Teste de Escrita 2

1 → NO	5 → U
2 → NPE	6 → RA
3 → PPO	7 → KRA
4 → YADD	8 → KMA

Frase:  
ACM6AVOUPLAVA

Nome: \_\_\_\_\_

E2

Teste de Escrita 2

1 → MÃO	5 → CHÃO
2 → MARISI	6 → FOLIA
3 → BURACO	7 → CARONA
4 → VIADUTO	8 → CEMETIA

Frase:  
ACEMETIA VIADUTO LMABELA AVORE

Nome: \_\_\_\_\_

E3

Teste de Escrita 2

1 → MO	5 → GO
2 → EI	6 → OLAEA
3 → UAO	7 → FLINTE
4 → IAUF	8 → ETIBAMA

Frase:  
ALTEA

Nome: \_\_\_\_\_

E4

Teste de Escrita 2

1 → NOLI	5 → LO
2 → NALI	6 → FOLA
3 → BULALO	7 → LRLO
4 → VIADUDO	8 → LEME

Frase:  
ACMEVILUALAVI

Nome: \_\_\_\_\_

E5

Teste de Escrita 2

1 → NAU	5 → XDU
2 → NAIS	6 → FOLIA
3 → BULACO	7 → CALONA
4 → SUPDUTU	8 → CEMETIA

Frase:  
ACMETIAZILOUABELA AZLAVOLE

Nome: \_\_\_\_\_

E6

Teste de Escrita 2

1 →	5 →
2 → ADLE	6 → IFAO
3 → ALB	7 → PAOA
4 → UAO	8 → KALOA
5 → IAQ	9 → CIA

Frase:  
ALAVIQUAFAI

Nome: \_\_\_\_\_

Anexo J: Pós-teste de Escrita (Grupo Controle)

C1

GC

**Teste de Escrita 2**

1 → NRO	5 → CHATO
2 → NARIS	6 → FOLA
3 → BURACO	7 → SAOXA
4 → VIADUTO	8 → SEMEVARA

Frase:  
ASEMPLHAVIROVA NETA VORE

Nome: \_\_\_\_\_

A

C2

GC

**Teste de Escrita 2**

1 → NO	5 → CLAO
2 → VALI	6 → FOSO
3 → BUSU	7 → SAOA
4 → VIUADU	8 → CMOA

Frase:  
AGMAELMAAVIL

Nom: \_\_\_\_\_

SA

C3

GC

**Teste de Escrita 2**

1 → AIO	5 → ENU
2 → NALS	6 → EDLA
3 → BAR	7 → KON
4 → VAUD	8 → CMINA

Frase:  
CMINAVONAVU

Nome: \_\_\_\_\_

SA

C4

GC

**Teste de Escrita 2**

1 → NO	5 → FO
2 → NAI	6 → VOA
3 → OAO	7 → KOA
4 → PAVO	8 → CEPA

Frase:  
ACRIA VOVEAVE

Non: \_\_\_\_\_

S

C5

GC

**Teste de Escrita 2**

1 → 00000000	5 → 00000000
2 → AAAAAA	6 → AAAAAA
3 → UUUUUU	7 → AAAAAA
4 → 000000	8 → CEPA

Frase:  
CEPAVOLAASE

Nome: \_\_\_\_\_

PS

C6

GC

**Teste de Escrita 2**

1 → DNEOL	5 → SRAVIA
2 → SRAVIA	6 → SRAVIA
3 → JRBIL	7 → SRAVIA
4 → SRAVIA	8 → CRT

Frase:  
SRAVIAEONAV  
SRAVIA

Nome: \_\_\_\_\_

PS



E5

E6

### CONFIAS

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL

PROTÓCOLO DE RESPOSTAS

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: EF Mês: 6  
 Hora início: 10:35 Hora término: 11:10 Data: 10.11.10

SÍLABA		FONEMA													
S1	<input type="checkbox"/>	F1	<input type="checkbox"/>												
S2	<input type="checkbox"/>	F2	<input type="checkbox"/>												
S3	<input type="checkbox"/>	F3	<input type="checkbox"/>												
S4	<input type="checkbox"/>	F4	<input type="checkbox"/>												
S5	<input type="checkbox"/>	F5	<input type="checkbox"/>												
S6	<input type="checkbox"/>	F6	<input type="checkbox"/>												
S7	<input type="checkbox"/>	F7	<input type="checkbox"/>												
S8	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Sílabas</th> <th>Possibilidades</th> <th>Acertos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>40</td> <td>30</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>Fonemas</td> <td>30</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>70</td> <td>49/44</td> </tr> </tbody> </table>		Sílabas	Possibilidades	Acertos	40	30	25	Fonemas	30	24	Total	70	49/44
Sílabas	Possibilidades	Acertos													
40	30	25													
Fonemas	30	24													
Total	70	49/44													
S9	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Sílabas</th> <th>Possibilidades</th> <th>Acertos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>40</td> <td>30</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>Fonemas</td> <td>30</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>70</td> <td>49/44</td> </tr> </tbody> </table>		Sílabas	Possibilidades	Acertos	40	30	25	Fonemas	30	24	Total	70	49/44
Sílabas	Possibilidades	Acertos													
40	30	25													
Fonemas	30	24													
Total	70	49/44													

OBSERVAÇÕES GERAIS:  
Sílabas Alfabéticas

### CONFIAS

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL

PROTÓCOLO DE RESPOSTAS

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: EF Mês: 6  
 Hora início: 11:06 Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 11.11.10

SÍLABA		FONEMA													
S1	<input type="checkbox"/>	F1	<input type="checkbox"/>												
S2	<input type="checkbox"/>	F2	<input type="checkbox"/>												
S3	<input type="checkbox"/>	F3	<input type="checkbox"/>												
S4	<input type="checkbox"/>	F4	<input type="checkbox"/>												
S5	<input type="checkbox"/>	F5	<input type="checkbox"/>												
S6	<input type="checkbox"/>	F6	<input type="checkbox"/>												
S7	<input type="checkbox"/>	F7	<input type="checkbox"/>												
S8	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Sílabas</th> <th>Possibilidades</th> <th>Acertos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>40</td> <td>30</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Fonemas</td> <td>30</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>70</td> <td>48/44</td> </tr> </tbody> </table>		Sílabas	Possibilidades	Acertos	40	30	24	Fonemas	30	24	Total	70	48/44
Sílabas	Possibilidades	Acertos													
40	30	24													
Fonemas	30	24													
Total	70	48/44													
S9	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Sílabas</th> <th>Possibilidades</th> <th>Acertos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>40</td> <td>30</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Fonemas</td> <td>30</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>70</td> <td>48/44</td> </tr> </tbody> </table>		Sílabas	Possibilidades	Acertos	40	30	24	Fonemas	30	24	Total	70	48/44
Sílabas	Possibilidades	Acertos													
40	30	24													
Fonemas	30	24													
Total	70	48/44													

OBSERVAÇÕES GERAIS:  
em sílabas

© 2006, 2003 CasaPsi Livraria Editora e Gráfica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem permissão expressa. Todos os direitos reservados. Rua Santa Amélia, 3010 - 2ª. Média - Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil. CEP: 31223-400 - Tel.: (51) 4024-8997 - www.casapsi.com.br

© 2006, 2003 CasaPsi Livraria Editora e Gráfica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem permissão expressa. Todos os direitos reservados. Rua Santa Amélia, 3010 - 2ª. Média - Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil. CEP: 31223-400 - Tel.: (51) 4024-8997 - www.casapsi.com.br

# Anexo L: Pré-teste de Consciência Fonológica (Grupo Controle)

C1

C2

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: 2 Escólaridade: F Idade: 8  
 Hora início: 09:01 Hora término: 10:35 Data: 12.11.8

SÍ NÍ V E L D A S Í L A B A		SÍ N Í V E L D O F O N E M A	
Observações	Observações	Observações	Observações
S1		F1	apropriação
S2	→ forma	F2	
S3		F3	
S4	pergunta a	F4	→ não há
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

	Possibilidades	Acertos
Sílabas	40	2-3
Fonemas	30	1-1
Total	70	3-4

OBSERVAÇÕES GERAIS: Adaptativa  
Resposta muito mais  
rápida.

\* Colocar no quadrado o sub-título de cada tarefa.

© 2006, 2003 Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santa Amélia, 1015 - 24. Município - São Paulo - Brasil CEP 13270-400 - Tel: (11) 4024-8897 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso descorde de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-9800.

Casa do Psicólogo®

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: 1º ano EF Escólaridade: EF Idade: 7  
 Hora início: 08:49 Hora término: 09:40 Data: 10.11.10

SÍ NÍ V E L D A S Í L A B A		SÍ N Í V E L D O F O N E M A	
Observações	Observações	Observações	Observações
S1		F1	
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

	Possibilidades	Acertos
Sílabas	40	2-3
Fonemas	30	1-1
Total	70	3-4

OBSERVAÇÕES GERAIS: Nível adaptativo

\* Colocar no quadrado o sub-título de cada tarefa.

© 2006, 2003 Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santa Amélia, 1015 - 24. Município - São Paulo - Brasil CEP 13270-400 - Tel: (11) 4024-8897 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso descorde de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-9800.

Casa do Psicólogo®

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: NC Escólaridade: 1º ano EF Idade: 7  
 Hora início: 10:50 Hora término: 11:50 Data: 16.11

SÍ NÍ V E L D A S Í L A B A		SÍ N Í V E L D O F O N E M A	
Observações	Observações	Observações	Observações
S1		F1	alética
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	→ marinha capatimoi
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

	Possibilidades	Acertos
Sílabas	40	2-3
Fonemas	30	1-1
Total	70	3-4

OBSERVAÇÕES GERAIS: Sílabas aléticas

\* Colocar no quadrado o sub-título de cada tarefa.

© 2006, 2003 Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santa Amélia, 1015 - 24. Município - São Paulo - Brasil CEP 13270-400 - Tel: (11) 4024-8897 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso descorde de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-9800.

Casa do Psicólogo®

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: Lucas EF Escólaridade: EF Idade: 6  
 Hora início: 8:50 Hora término: 9:50 Data: 08.11.2010

SÍ NÍ V E L D A S Í L A B A		SÍ N Í V E L D O F O N E M A	
Observações	Observações	Observações	Observações
S1	Diferença p/ alética	F1	
S2	→ seguinte e o anterior	F2	
S3		F3	
S4	→ 25 tentativas	F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

	Possibilidades	Acertos
Sílabas	40	2-3
Fonemas	30	1-1
Total	70	3-4

OBSERVAÇÕES GERAIS: Taxa difíceis  
das cruzes de respostas  
de nível de fonemas  
substituir

\* Colocar no quadrado o sub-título de cada tarefa.

© 2006, 2003 Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santa Amélia, 1015 - 24. Município - São Paulo - Brasil CEP 13270-400 - Tel: (11) 4024-8897 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso descorde de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-9800.

Casa do Psicólogo®

C3

C4

C5

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: 1º ano EF Idade: 6  
 Hora início: 11:04 Hora término: 11:51 Data: 22/11/10

SÍMBOLO DA SÍLABA		NÍVEL DO FONEMA	
Símbolo	Observações	Símbolo	Observações
S1		F1	
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	
S10		F10	
S11		F11	
S12		F12	
S13		F13	
S14		F14	
S15		F15	
S16		F16	
S17		F17	
S18		F18	
S19		F19	
S20		F20	

**PRODUÇÃO**

Símbolo	Possibilidades	Acertos
Símbolo	40	15
Fonema	30	14
Total	70	29

OBSERVAÇÕES GERAIS: \_\_\_\_\_

\* Colocar no quadradinho o sub-título de cada tarefa.

© 2008, 2003 Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda  
 É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a  
 autorização expressa da Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda.  
 Rua Santa Inês, 1215 - 20.140-000 - Botafogo - RJ  
 CEP: 12235-400 - Tel: (11) 4524-8897 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso desconfie de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-3600.

C6

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: \_\_\_\_\_ Idade: 6  
 Hora início: \_\_\_\_\_ Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 22/11/10

SÍMBOLO DA SÍLABA		NÍVEL DO FONEMA	
Símbolo	Observações	Símbolo	Observações
S1		F1	fonela
S2		F2	classica
S3		F3	uma palavra e decodou
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	
S10		F10	
S11		F11	
S12		F12	
S13		F13	
S14		F14	
S15		F15	
S16		F16	
S17		F17	
S18		F18	
S19		F19	
S20		F20	

**PRODUÇÃO**

Símbolo	Possibilidades	Acertos
Símbolo	40	15
Fonema	30	14
Total	70	29

OBSERVAÇÕES GERAIS: bastante dificuldade.

\* Colocar no quadradinho o sub-título de cada tarefa.

© 2008, 2003 Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda  
 É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a  
 autorização expressa da Casa do Psicólogo Editora e Gráfica Ltda.  
 Rua Santa Inês, 1215 - 20.140-000 - Botafogo - RJ  
 CEP: 12235-400 - Tel: (11) 4524-8897 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso desconfie de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-3600.



E6

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**  
**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: 1ª série EF Idade: 7  
 Hora início: \_\_\_\_\_ Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 16.12.2010

**(S) NÍVEL DA SÍLABA**

Observações

S1 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S2 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S3 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S4 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S5 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S6 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S7 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S8 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

S9 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

**(F) NÍVEL DO FONEMA**

Observações

F1 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F2 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F3 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F4 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F5 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F6 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F7 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F8 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F9 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F10 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F11 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F12 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F13 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F14 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F15 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F16 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F17 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F18 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F19 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F20 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F21 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F22 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F23 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F24 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F25 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F26 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F27 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F28 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F29 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F30 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F31 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F32 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F33 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F34 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F35 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F36 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F37 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F38 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F39 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F40 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F41 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F42 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F43 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F44 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F45 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F46 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F47 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F48 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F49 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F50 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F51 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F52 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F53 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F54 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F55 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F56 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F57 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F58 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F59 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F60 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F61 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F62 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F63 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F64 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F65 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F66 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F67 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F68 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F69 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F70 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F71 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F72 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F73 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F74 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F75 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F76 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F77 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F78 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F79 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F80 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F81 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F82 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F83 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F84 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F85 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F86 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F87 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F88 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F89 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F90 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F91 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F92 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F93 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F94 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F95 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F96 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F97 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F98 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F99 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F100 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F101 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F102 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F103 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F104 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F105 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F106 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F107 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F108 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F109 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F110 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F111 4

0	1	2	3	4
0	0	0	0	0

F112 4

0	1</
---	-----

Anexo N: Pós-teste de Consciência Fonológica (Grupo Controle)

C1

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: 12 anos EF Idade: 7  
 Hora início: \_\_\_\_\_ Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 17.12.2010

S) NÍVEL DA SÍLABA		F) NÍVEL DO FONEMA	
Sílabas	Fonemas	Sílabas	Fonemas
S1		F1	
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

Sílabas	Possibilidades	Aceitos
Sílabas	40	20
Fonemas	30	14
Total	70	34

OBSERVAÇÕES GERAIS: \_\_\_\_\_

\* Colocar no quadrinho o sub-título de cada tarefa

© 2008, 2009 Casapeli Livraria Editora e Grafica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santo Antônio, 1010 - Jd. Mirassol - Itaquape/SP - Brasil CEP 13205-400 - Tel: (11) 4524-8997 - www.casapeli.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso desconfeite de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-3600.

C2

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: 12 anos EF Idade: 7  
 Hora início: \_\_\_\_\_ Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 15.12.2010

S) NÍVEL DA SÍLABA		F) NÍVEL DO FONEMA	
Sílabas	Fonemas	Sílabas	Fonemas
S1		F1	
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

Sílabas	Possibilidades	Aceitos
Sílabas	40	20
Fonemas	30	14
Total	70	34

OBSERVAÇÕES GERAIS: \_\_\_\_\_

\* Colocar no quadrinho o sub-título de cada tarefa

© 2008, 2009 Casapeli Livraria Editora e Grafica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santo Antônio, 1010 - Jd. Mirassol - Itaquape/SP - Brasil CEP 13205-400 - Tel: (11) 4524-8997 - www.casapeli.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso desconfeite de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-3600.

C3

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: 12 anos EF Idade: 7  
 Hora início: 11:10 Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 23.12.2010

S) NÍVEL DA SÍLABA		F) NÍVEL DO FONEMA	
Sílabas	Fonemas	Sílabas	Fonemas
S1		F1	
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

Sílabas	Possibilidades	Aceitos
Sílabas	40	20
Fonemas	30	14
Total	70	34

OBSERVAÇÕES GERAIS: alunos alfabetizados

\* Colocar no quadrinho o sub-título de cada tarefa

© 2008, 2009 Casapeli Livraria Editora e Grafica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santo Antônio, 1010 - Jd. Mirassol - Itaquape/SP - Brasil CEP 13205-400 - Tel: (11) 4524-8997 - www.casapeli.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso desconfeite de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-3600.

C4

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: 12 anos EF Idade: 6  
 Hora início: \_\_\_\_\_ Hora término: \_\_\_\_\_ Data: 23.12.2010

S) NÍVEL DA SÍLABA		F) NÍVEL DO FONEMA	
Sílabas	Fonemas	Sílabas	Fonemas
S1		F1	
S2		F2	
S3		F3	
S4		F4	
S5		F5	
S6		F6	
S7		F7	
S8		F8	
S9		F9	

Sílabas	Possibilidades	Aceitos
Sílabas	40	20
Fonemas	30	14
Total	70	34

OBSERVAÇÕES GERAIS: \_\_\_\_\_

\* Colocar no quadrinho o sub-título de cada tarefa

© 2008, 2009 Casapeli Livraria Editora e Grafica Ltda. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para qualquer finalidade. Todos os direitos reservados. Rua Santo Antônio, 1010 - Jd. Mirassol - Itaquape/SP - Brasil CEP 13205-400 - Tel: (11) 4524-8997 - www.casapeli.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em cores. Caso desconfeite de sua autenticidade, ligue para (11) 3034-3600.

C5

**CONFIAS** SRRG.002.8

**CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO SEQUENCIAL**

**PROTOCOLO DE RESPOSTAS**

Nome: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: \_\_\_\_\_ Idade: 65  
 Horário: 8:20 Hora término: 9:02 Data: 21/10/2010

S) NÍVEL DAS SÍLABAS				F) NÍVEL DO FONEMA			
Sílabas	Observações	Fonemas	Observações	Sílabas	Observações	Fonemas	Observações
S1 [2]	Observação			F1 [0]	Observação		
S2 [2]	o - quase fonema			F2 [2]			
S3 [2]				F3 [2]			
S4 [2]				F4 [0]			
S5 [2]	Prontico [2]			F5 [0]	Observação		
S6 [2]	Prontico [2]			F6 [0]	Observação		
S7 [0]	Prontico [0]			F7 [0]	Observação		
S8 [2]	Prontico [2]						
S9 [1]	Prontico [1]						

**Observações Gerais:**  
 Com nome  
 PO

Sílabas	Fonemas	Acertos
40	30	11
Total	70	24

\* Colocar no quadrinho o número de cada teste

© 2006, 2008 Casa do Psicólogo, Livraria Sarama e Grafica Ltda  
 É proibida a reprodução total ou parcial desta obra para  
 qualquer finalidade, sem a devida autorização.  
 Rua Santa Apolonia, 510 - Jd. Morice - Itaquape - São Paulo  
 CEP 05225-000 - Tel. (11) 4242-8907 - www.casadopsicologo.com.br

O presente Protocolo de Respostas é impresso em papel.  
 Caso deseje de sua autenticidade, ligue para (11) 3248-9000.

Anexo O: Desenhos feitos pelos indivíduos do GE, durante a atividade de identificação de rima

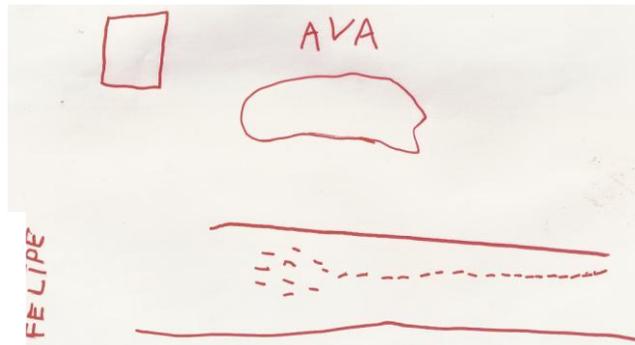
E2



E3



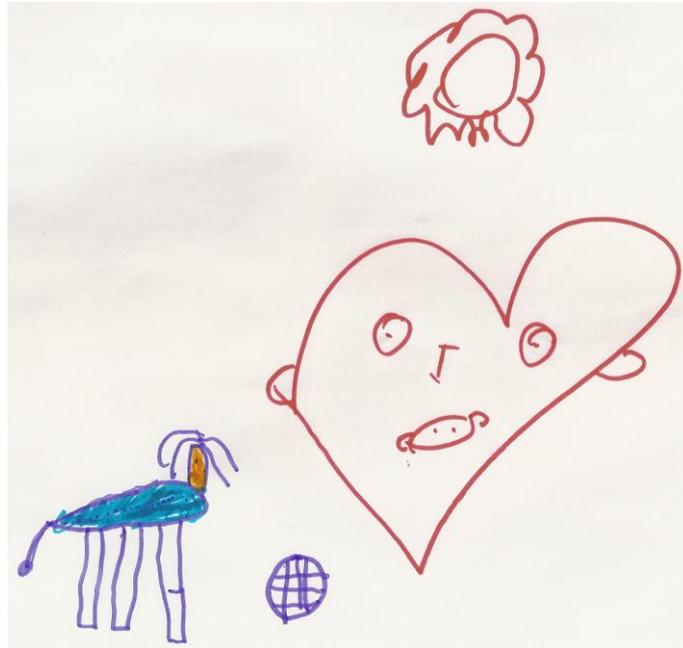
E4



E5



E6



Anexo P: Termo de Consentimento de Utilização de Imagens e Trabalhos

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL**  
**PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**  
**MESTRADO EM LINGUÍSTICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO DE UTILIZAÇÃO DE IMAGENS E TRABALHOS**

Eu, \_\_\_\_\_,  
responsável pelo(a) menor \_\_\_\_\_,  
autorizo a utilização e divulgação, de forma gratuita, das imagens obtidas pela pesquisadora Líliliana Fraga dos Santos, em que meu(minha) filho(a) apareça, para apresentações de trabalhos, seminários e palestras, bem como para publicações de artigos no meio acadêmico e revistas de cunho pedagógico. Ou seja, para serem utilizados como exemplos das atividades desenvolvidas em sala de aula e que possam vir a auxiliar outros profissionais de educação em suas práticas pedagógicas.

Autorizo, também, a utilização e divulgação de trabalhos e atividades desenvolvidas por meu(minha) filho(a).

Viamão, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

Assinatura do responsável pelo(a) menor:

\_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora:

\_\_\_\_\_

## Anexo Q: Atividades linguístico-pedagógicas desenvolvidas com o grupo experimental

## 3.3. NÍVEL DA SÍLABA

3.3.1. *Atividades de síntese silábica:*

## a) Síntese silábica 2:

Em um jogo de trilha em tamanho grande, colocado no chão da sala ou do pátio, onde as crianças são os pinos, cada criança joga o dado – que possui apenas faces com os números 1 e 2 – e deve caminhar sobre o tabuleiro de acordo com o número da face que estiver voltada para cima. Cada “casinha” do tabuleiro possui um número, que é correspondente a uma cartela. As cartelas possuem figuras para que a professora diga suas sílabas pausadamente a fim de que possam sintetizá-las e descobrir a palavra esperada. Se a criança disser a palavra corretamente, ela fica na “casinha” indicada pelo número da face superior do dado. Se ela não acertar, volta à “casinha” de origem. A professora deve mostrar a figura para que a criança possa conferir sua resposta. Todos devem pronunciar a palavra, em sílabas, lentamente, para perceberem que a união dessas sílabas forma a palavra desejada. Vence o jogo a criança que chegar ao final da trilha primeiro. No entanto, essa criança – juntamente com as outras que forem chegando ao final do tabuleiro – deve ajudar as demais a finalizar a brincadeira.



## b) Síntese silábica 3:

Cada criança é uma sílaba. A pesquisadora organiza as crianças de forma às sílabas de uma dada palavra ficarem longe uma da outra, mas na ordem correta. Ou seja, a pesquisadora coloca as crianças lado a lado, como se fossem as sílabas da palavra dita. Cada criança fala seu “som” em voz alta. Ao soar do apito, elas devem dizer o mais rápido possível seu “som”, mas de forma ordenada. A cada vez que o apito soar, a velocidade deve aumentar, de modo a formar as palavras esperadas.



### 3.3.2. Atividades de segmentação silábica

#### a) Segmentação silábica 2:

Cada criança recebe seis borrachas em forma de flor. Em círculo, no chão da sala, a pesquisadora passa uma urna para que cada criança retire uma figura. As crianças devem analisar a quantidade de sílabas da palavra correspondente à figura e demonstrar cada sílaba através de uma florzinha. Logo a seguir, cada criança expõe para as outras crianças seu raciocínio.



#### b) Segmentação silábica 3:

Após derrubar os pinos com uma bolinha plástica, como em um jogo de boliche convencional, a criança deverá dizer uma palavra que tenha o número de sílabas correspondente à quantidade de pinos que caíram (nesta atividade, usaremos dez pinos). Em seguida, ela deve falar essas sílabas bem devagar para perceber que a união delas forma a palavra.



Varição 1: ao invés de dizer uma palavra, a criança deve encontrar um objeto com o número de sílabas correspondente à quantidade de pinos que caíram.

Varição 2: pode-se, ainda, dizer uma palavra ou procurar um objeto que tenha o número de sílabas correspondente à quantidade de pinos que **não** caíram.

### 3.3.3. Atividades de identificação de sílaba inicial

#### a) Identificação de sílaba inicial 2:

As crianças sentam em forma de círculo. A professora coloca algumas figuras no centro e fala uma sílaba<sup>17</sup>. Logo, os alunos devem encontrar as figuras das palavras que iniciam com aquela sílaba. Para finalizar, cada criança fala sua palavra pausadamente, ressaltando a sílaba inicial<sup>18</sup>.



#### b) Identificação da sílaba inicial 3:

A criança recebe uma cartela com várias figuras e alguns pedaços de cordão colados. As figuras são divididas em dois lados (direito e esquerdo) e, ao lado de cada uma delas, há um furo na cartela por onde os cordões devem ser passados. Para cada figura do lado direito, existe uma figura do lado esquerdo que tem a

<sup>17</sup> As sílabas iniciais referentes às palavras acima são: [o], [ga], [sa], [te], [ba], [ka], [va] e [ji].

<sup>18</sup> Atividade adaptada de Adams (2006, p. 91).

mesma sílaba inicial. Assim, a criança deve ligar com o cordão (passando o mesmo pelos furos) as figuras que tenham a mesma sílaba inicial.



#### 3.3.4. Atividades de identificação de rima.

##### a) Identificação de rima 2:

Após ouvir a história “A Esquisita Aranha Rita”, de Lucia Reis (anexo O), a criança deve identificar as rimas contidas na mesma.



Varição 1: a criança pode fazer um desenho ou um painel de gravuras com as rimas da história.

##### b) Identificação de rima 3:

Após escutar – e cantar – o poema “A Casa”, de Vinícius de Moraes, musicado por Toquinho, a criança deverá identificar as palavras que rimam.

A Casa

Era uma casa muito engraçada  
 Não tinha teto, não tinha nada  
 Ninguém podia morar nela, não  
 Porque na casa, não tinha chão

Ninguém podia dormir na rede  
 Porque na casa não tinha parede  
 Ninguém podia fazer pipi  
 Porque penico não tinha ali  
 Mas era feita com muito esmero  
 Na rua dos bobos, número zero.

### 3.3.5. Atividades de produção de palavra com a sílaba dada.

#### b) Produção de palavra com a sílaba dada 2:

Cada criança sorteia uma consoante e uma vogal – que estarão em urnas separadas – de modo a formar uma sílaba. Logo, ela deverá dizer uma palavra que inicie com a sílaba sorteada.



Varição 1: uma criança sorteia a consoante e a vogal e outra criança deve dizer a palavra que inicie com a sílaba formada.

#### c) Produção de palavra com a sílaba dada 3:

A criança deve dizer uma palavra que inicie com a sílaba sorteada<sup>19</sup>.



<sup>19</sup> As sílabas iniciais utilizadas na atividade são: [ka], [bra], [go], [pra], [koN], [fa], [fi], [gru], [so], [de], [deN], [baN], [Re], [3a], [fu], [bru], [sa], [ma], [te], [ni] e [peN].

Varição 1: uma criança retira a sílaba da urna e a outra deve dizer uma palavra que inicie com a mesma.

Varição 2: a criança retira a sílaba da urna e deve achar uma figura – de um grupo de figuras que estão sobre a mesa – que inicie com ela.

### 3.3.6. Atividades de identificação da sílaba medial.

#### a) Identificação da sílaba medial 2:

Em um jogo de trilha em tamanho grande, colocado no chão da sala ou do pátio, onde as crianças são os pinos, cada criança joga o dado – que possui apenas faces com os números 1 e 2 – e deve caminhar sobre o tabuleiro de acordo com o número da face que estiver voltada para cima. Cada “casinha” do tabuleiro possui um número, que é correspondente a uma cartela. As cartelas possuem figuras para que as crianças digam a sílaba medial das mesmas. Se a criança disser a sílaba medial corretamente, ela fica na “casinha” relativa ao número indicado pela face superior do dado. Se ela não acertar, volta à “casinha” de origem. Vence o jogo a criança que chegar ao final da trilha primeiro. No entanto, essa criança – juntamente com as outras que forem chegando ao final do tabuleiro – deve ajudar as demais a finalizar a brincadeira.



#### b) Identificação da sílaba medial 3:

A criança deve dizer uma palavra que tenha a mesma sílaba medial que a figura retirada da urna.



Varição 1: uma criança retira a figura da urna e a outra deve dizer uma palavra com a mesma sílaba medial.

Varição 2: a criança retira a figura da urna e deve achar uma outra figura – de um grupo de figuras que estão sobre a mesa – que tenha a mesma sílaba medial.

### 3.3.7. Atividades de produção de rima.

#### a) Produção de rima 2:

A criança deve completar as frases com a rima das palavras em destaque, primeiramente em ditados populares, e depois em frases não esperadas<sup>20</sup>.

Ditados populares:

Quem **cochicha** o rabo \_\_\_\_\_ (espicha).

Quem se **importa** o rabo \_\_\_\_\_ (entorta).

Quem **escuta** o rabo \_\_\_\_\_ (encurta).

Quem **reclama** o rabo \_\_\_\_\_ (inflama).

Sol e **chuva**, casamento de \_\_\_\_\_ (viúva).

Chuva e **sol**, casamento de \_\_\_\_\_ (espanhol).

Quem vai ao **ar**, perde o \_\_\_\_\_ (lugar).

Quem vai ao **vento**, perde o \_\_\_\_\_ (assento).

Quem vai à **ribeira**, perde a \_\_\_\_\_ (cadeira).

**Abacadabra**, chulé de \_\_\_\_\_ (cabra).

Frases não esperadas pelas crianças:

Vi um **gato** usando um \_\_\_\_\_ (sapato).

Lave o **balão** com \_\_\_\_\_ (sabão).

Um **passarinho** sentado no \_\_\_\_\_ (ninho).

Meu **calção** caiu dentro do \_\_\_\_\_ (feijão).

Duas **gatinhas** usando \_\_\_\_\_ (luvinhas).

A **ovelha** pôs um brinco na \_\_\_\_\_ (orelha).

Vi um **joão-de-barro** dirigindo um \_\_\_\_\_ (carro).

O **macaco** estava de \_\_\_\_\_ (casaco).

<sup>20</sup> Atividade adaptada de Adams (2006, p. 58-59).

O **palhaço** quebrou o \_\_\_\_\_ (braço).  
 Desenhei um **avião** na minha \_\_\_\_\_ (mão).  
 A **criançada** levou uma \_\_\_\_\_ (chinelada/martelada/palmada/vassourada).  
 No **quartel** tem que usar \_\_\_\_\_ (chapéu).  
 O **café** tem gosto de \_\_\_\_\_ (chulé).  
 Um **leão** se lavando com \_\_\_\_\_ (sabão).  
 O **picolé** tem cheiro de \_\_\_\_\_ (chulé).  
 Achei um **tesouro** cheio de \_\_\_\_\_ (ouro).  
 Uma **formiga** coçando a \_\_\_\_\_ (barriga).  
 Uma **joaninha** amarrando a \_\_\_\_\_ (fitinha).  
 A **minhoca** adora comer \_\_\_\_\_ (pipoca).  
 Consertei o **castelo** com um \_\_\_\_\_ (martelo).  
 O **jacaré** gosta de mascar \_\_\_\_\_ (chiclé).  
 O **canguru** tem medo de \_\_\_\_\_ (urubu).  
 A **televisão** caiu do \_\_\_\_\_ (caminhão).

b) Produção de rima 3:

A criança deve dizer uma palavra que rime com a figura retirada da urna.



Varição 1: uma criança retira a figura da urna e a outra deve dizer uma palavra que rime com ela.

3.3.8. *Atividades de exclusão silábica.*

a) Exclusão silábica 2:

A criança retira uma palavra de um saco colorido e, com o material de apoio<sup>21</sup>, representa cada sílaba da palavra. Logo, ao ser solicitada, ela retira uma das sílabas da palavra – uma das flores do material de apoio – e diz a palavra que se formou com as sílabas que sobraram.

<sup>21</sup> O material de apoio consiste em pequenas borrachas em formato de flor que devem ser utilizadas para perceber a quantidade de sílabas e/ou de fonemas de uma dada palavra (anexo R5).



b) Exclusão silábica 3:

A criança recebe ou sorteia uma figura e a pesquisadora pede para ela “retirar” uma sílaba para formar outra palavra. Pode-se usar o material de apoio para a criança perceber a retirada da sílaba. Em seguida, a criança deve encontrar a figura da palavra formada e montar um par com as duas figuras.



3.3.9. *Atividades de transposição silábica.*

a) Transposição silábica 2:

A professora sorteia uma figura e fala as sílabas da palavra correspondente “de trás para frente”. Cada criança deve pular dentro de bambolês – para trás e para frente, de acordo com a quantidade de sílabas – até descobrir a palavra correta. Por fim, a professora mostra a figura para que a criança confira sua resposta.



b) Transposição silábica 3:

Cada criança é uma sílaba. A pesquisadora as organiza de forma às sílabas de uma dada palavra ficarem “de trás para frente”. Ou seja, a pesquisadora coloca as crianças lado a lado, como se fossem as sílabas da palavra dita. Ao soar do apito, as crianças se reorganizam de modo a formar as palavras esperadas. Logo, elas dizem seu “nome” em voz alta para conferir a palavra que formaram.



### 3.4. NÍVEL DO FONEMA

#### *3.4.1. Atividades de produção de palavra com som inicial.*

a) Produção de palavra com som inicial 2:

A criança joga o dado e aparecerá uma figura. Ela deve dizer uma palavra que tenha o mesmo fonema inicial que a figura que aparecer na face superior do dado.



b) Produção de palavra com som inicial 3:

A criança deve dizer uma palavra que tenha o mesmo fonema inicial que a figura retirada da urna.



Varição 1: uma criança retira a figura da urna e a outra deve dizer uma palavra com o mesmo fonema inicial.

Varição 2: a criança retira a figura da urna e deve achar uma outra figura – de um grupo de figuras que estão sobre a mesa – que tenha o mesmo fonema inicial.

#### 3.4.2. Atividades de identificação de fonema inicial.

##### a) Identificação de fonema inicial 2:

Ao som do apito, criança deverá correr até a figura que tenha o fonema inicial dado.



Varição 1: ao invés de correr até uma figura, a criança pode ir até um objeto que inicie com o mesmo fonema da palavra dada.

Varição 2: a criança pode sortear uma figura ou palavra ao invés de apenas ouvi-la da pesquisadora.

##### b) Identificação de fonema inicial 3:

A criança deve encontrar uma figura – em um grupo de figuras sobre a mesa – que tenha o mesmo fonema inicial que a figura retirada da urna.



Varição 1: ao invés de retirar um figura da urna, a criança pode retirar um objeto ou uma letra.

### 3.4.3. Atividades de identificação de fonema final.

#### a) Identificação de fonema final 2:

As crianças sentam em forma de círculo. A professora coloca algumas figuras no centro e produz um fonema. Logo, os alunos devem encontrar as figuras das palavras que terminem com aquele fonema. Para finalizar, cada criança fala sua palavra pausadamente, ressaltando o som final<sup>22</sup>.



#### b) Identificação de fonema final 3:

A criança deve encontrar uma figura – em um grupo de figuras sobre a mesa – que tenha o mesmo fonema final que a figura retirada da urna.

<sup>22</sup> Atividade adaptada de ADAMS (2006, p. 99).



Varição 1: ao invés de retirar uma figura da urna, a criança pode retirar um objeto ou uma letra.

#### 3.4.4. Atividades de exclusão fonêmicas.

##### a) Exclusão fonêmica 2:

A criança recebe ou sorteia uma figura e a pesquisadora pede para ela “retirar” um fonema para formar outra palavra. Pode-se usar o material de apoio para a criança perceber a retirada do fonema. Em seguida, a criança deve encontrar a figura da palavra formada e montar um par com as duas figuras.



##### b) Exclusão fonêmica 3:

Cada criança é um fonema. A pesquisadora as organiza de forma aos fonemas de uma dada palavra ficarem organizados corretamente. Ou seja, a pesquisadora coloca as crianças lado a lado, como se fossem os fonemas da palavra dita. Em seguida, a ela pede para que a criança que possua o fonema “X” saia do lugar. Logo, as crianças que permaneceram dizem seu “nome” (som) em voz alta para conferir a palavra que formaram.



#### 3.4.5. Atividades de síntese fonêmica.

##### a) Síntese fonêmica 2:

A pesquisadora retira uma figura da urna e, sem mostrá-la para as crianças, demonstra com as borrachas em forma de flor a quantidade de fonemas da palavra, identificando cada um deles. As crianças devem, utilizando suas flores, unir os fonemas falados pela pesquisadora e descobrir a qual palavra eles correspondem. Ao final, a pesquisadora mostra a figura para que as crianças certifiquem-se da resposta.



Assim que as crianças estiverem bem familiarizadas com a tarefa, a urna pode passar de mão em mão para que cada criança tenha a chance de conduzir a atividade.

##### b) Síntese fonêmica 3:

Cada criança é um fonema. A pesquisadora as organiza de forma aos fonemas de uma dada palavra ficarem longe um do outro – mas na ordem correta. Ou seja, a pesquisadora coloca as crianças lado a lado, como se fossem os fonemas da palavra dita. Cada criança fala seu “som” em voz alta. Ao soar do apito, elas devem dizer o mais rápido possível seu “som”, mas de forma ordenada. A cada vez que o apito soar, a velocidade deve aumentar, de modo a formar as palavras esperadas.

#### 3.4.6. Atividades de segmentação fonêmica.

## a) Segmentação fonêmica 2:

Cada criança recebe dez borrachas em forma de flor. Em círculo, no chão da sala, a pesquisadora passa uma urna para que cada criança retire uma figura. As crianças devem analisar a quantidade de fonemas da palavra correspondente à figura e demonstrar cada fonema através de uma florzinha. Logo a seguir, cada criança expõe para as outras seu raciocínio.



## b) Segmentação fonêmica 3:

Após sortear uma figura, a criança terá que pular dentro da quantidade de bambolês – que estarão no chão do pátio – relativa à quantidade de fonemas que tiver a palavra correspondente à figura. Em seguida, ela deve falar esses fonemas bem devagar para perceber que a união desses sons forma a palavra.



Varição 1: ao invés de a criança sortear uma figura, a pesquisadora – ou outra criança – pode dizer uma palavra. Assim, a criança analisa a quantidade de fonemas para pular dentro dos bambolês.

3.4.7. *Atividades de transposição fonêmica.*

## a) Transposição fonêmica 2:

A professora diz os fonemas de uma palavra “de trás para frente”, e, com o material de apoio (flores), as crianças devem reorganizar esses fonemas, de modo a formar corretamente a palavra.



## b) Transposição fonêmica 3:

Cada criança é um fonema. A pesquisadora as organiza de forma aos fonemas de uma dada palavra ficarem “de trás para a frente”. Ou seja, a pesquisadora coloca as crianças lado a lado, como se fossem os fonemas da palavra esperada. Ao soar do apito, as crianças se reorganizam de modo a formar as palavras esperadas. Logo, elas dizem seu “nome” em voz alta para conferir a palavra que formaram.



Anexo R: Fotos

(1)



(2)



(3)



(4)



(5)



(6)



(7)





(12)



(13)



(14)



(15)



(16)



Anexo S: Aprovação do protocolo de pesquisa pelo Comitê de Ética da Pontifícia  
Universidade Católica do Rio Grande do Sul



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

OF. CEP-1226/10

Porto Alegre, 05 de novembro de 2010.

Senhora Pesquisadora,

O Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS apreciou e aprovou seu protocolo de pesquisa registro CEP 10/05178 intitulado "**Consciência fonológica e aquisição da língua escrita: conhecimentos linguísticos na prática**".

Salientamos que seu estudo pode ser iniciado a partir desta data.

Os relatórios parciais e final deverão ser encaminhados a este CEP.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Rodolfo Herberto Schneider  
Coordenador do CEP-PUCRS

Ilma. Sra.  
Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira  
FALE  
Nesta Universidade

PUCRS

Campus Central  
Av. Ipiranga, 6690 - 3º andar - CEP: 90610-000  
Sala 314 - Fone Fax: (51) 3320-3345  
E-mail: [cep@pucrs.br](mailto:cep@pucrs.br)  
[www.pucrs.br/prppg/cep](http://www.pucrs.br/prppg/cep)